ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

БАТУЕВ АЛЕКСАНДР СЕРГЕЕВИЧ

доктор биологических наук, Академик Российской академии образования , профессор Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы

BATUEV A.

doctor of biological sciences, academition Russian Academy of Education, Professor of Saint-Petersburg state institute of psychology and social work

СОЗНАНИЕ И ПОДСОЗНАНИЕ

THE CONSCIOUSNESS AND SUBCONSCIOUSNESS

АННОТАЦИЯ. Психика человека построена на трех взаимосвязанных компонентах: сознании, подсознании и сверхсознании. Сознание кратковременно базируется на элементах, извлеченных из подсознания для удовлетворения доминирующей потребности. Подсознание строится на основе висцеральной информации, сведений из прошлого жизненного опыта и автоматизированных поведенческих актах. Сверхсознание – это начальные этапы любого творческого процесса, именуемые как психические мутации.

ABSTRACT. Psychics of each person is based on three interconnected components: consciousness, subconsciousness and overconsciosness. Cousiousness based short-term on extracted from subconsciouness components, which need for dominant requirement. Subconsciousness is built on the ground on the visceral signalization, data from the past life experiments and automatic behavioral acts. Overconcsiouness - it is the first step of any creative process named as psychical mutation.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: сознание, подсознание, сверхсознание.

KEYWORDS: consciousness, subconsciousness and overconsciousness.

Вряд ли кто сегодня будет спорить, что одна из главных особенностей человека, отличающая его от всех других представителей животного мира - наличие у него сознания. Однако природа сознания до сих пор остается предметом непрекращающихся дискуссий, в которых принимают участие специалисты самых различных областей знания: физиологи, философы, психологи, историки и другие. Поэтому, приступая к написанию этой статьи, автору пришлось столкнуться с довольно трудной задачей: какое определение термину «сознание» выбрать? Дело в том, что существуют различные толкования этого явления, и каждый специалист вкладывает в него свой смысл. Да и в повседневной жизни мы зачастую используем это слово и его производные в совершенно разных значениях. Так, мы говорим: «потерял сознание», «передовое сознание», «общественное сознание», «у тебя нет сознания» и т.д.

Вот почему, так и не найдя определения, которое можно было бы считать универсальным, и не решившись изобретать собственное, я приведу то определение слову «сознание», которое предложил известный физиолог П.В.Симонов. Он исходил из самого словообразования. Сознание («со-знание»), т.е. знание, которое мы можем передать или получить, сообщить кому-то с помощью слов, предметов науки, искусства, культуры, техники, архитектуры и пр. Иными словами сознание – это знания, накопленные в результате собственного жизненного опыта и опыта предшествующих поколений, которые мы можем передать в закодированной форме (словесной, образной, музыкальной) другим людям. Отсюда следует, что изучать содержание сознания человека мы можем по этим явным признакам его проявления и, прежде всего, по смысловому значению слов.

Огромное воздействие на человека имеет слово, это «сигнал сигналов», как назвал его русский физиолог И.П.Павлов. Недаром один из поэтов написал:

Словом можно убить,
Словом можно спасти,
Словом можно полки за собой повести.
(В.Шефнер)

Слово постоянно сопровождает жизнь человека. Даже войдя в кабинет врача (казалось бы, довольно прозаическое место), мы попадаем под властное влияние слова.

Около тысячи лет назад знаменитый Авиценна, учение которого оказало огромное влияние на развитие медицины во всех странах мира, писал: «Врач для лечения больного человека имеет три

могучих средства - слово, траву и нож». Уже тогда мудрый врач древности ставил на первое место по своей значимости человеческое слово. Метод словесного воздействия на психику больного используется в психотерапии и в настоящее время.

Но не всякое произнесенное врачом слово целительно. Как и любое другое лечебное средство, слово врача может иметь не только полезное, но и вредное для здоровья больного действие. Известный петербургский психотерапевт П.И.Буль приводит такой пример из своей богатейшей врачебной практики. «Больной М., 46 лет, инженер, мнительный, впечатлительный человек. Узнав о внезапной смерти своего друга от инфаркта миокарда, он забеспокоился о себе самом, стал прислушиваться к работе своего сердца и, наконец, вызвал врача из поликлиники. Осмотрев больного, врач заявил: «Да, батенька, мотор того, требует капитального ремонта! Придется лежать месяц, не меньше! Я предполагаю грудную жабу». А в коридоре, за неплотно закрытой дверью, он давал «последние указания» жене больного, сказав ей, что он предполагает острый инфаркт. После его ухода состояние больного стало резко ухудшаться, возникли тревоги и страх, потеря сна и аппетита. В тяжелом состоянии больному были рекомендованы сеансы гипнотического внушения, и через 30 сеансов мнимый инфаркт был снят, состояние больного улучшилось, он начал заниматься спортом, окреп, стал хорошо спать, боли в сердце исчезли».

Выдающийся русский невролог В.М.Бехтерев говорил: «Если после разговора с врачом больному не становится лучше, то это плохой врач». Значит, прием у врача должен непременно сопровождаться у больного положительными эмоциями. Меньше всего, уповая на лекарственные препараты (которые чаще всего избавляют от следствий заболевания, а не от его причины), больные, уходя от врача, серьезно относятся к его рекомендациям по организации общего режима поведения, питания, отдыха, сна и т.д.

Но известно, что существует целая категория явлений, которые не могут быть переведены в форму слов, фраз и сообщены кому-то. За порогом сознания скрыт глубинный пласт неосознаваемых личностью стремлений, влечений, желаний, оказывающих, однако, сильнейшее влияние на жизнь человека. Они могут играть не только положительную роль, будучи, например, скрытыми мотивациями, двигающими творчество художника, ученого или поэта, но и наоборот, могут становиться причиной тяжелых нервно-психических заболеваний. Одним из первых ученых, открывших роль глубинных, неосознаваемых мотивов в регуляции человеческого поведения, был знаменитый австрийский врач и психиатр Зигмунд Фрейд.

Психология подсознательного – одно из величайших интеллектуальных достижений человека - прочно вошла в медицину и биологию. Прозрения Фрейда глубочайшим образом осветили такие области гуманитарного знания, как антропология, литература, религия, философия и эстетика. Западные ученые, рассматривая Фрейда как новатора и открывателя, сравнивали его с Аристотелем, Коперником, Ньютоном, Дарвином. Среди друзей Фрейда были такие выдающиеся люди, как Томас Манн, Теодор Драйзер, Ромен Роллан, Стефан Цвейг, Герберт Уэллс, Альберт Эйнштейн и др. З.Фрейд был первым, кто обратил внимание на существование скрытого от нашего сознания внутреннего мира человека. Он считал, что этот мир оказывает существенное влияние на психику и поведение людей и пытался понять этот мир.

Учение З.Фрейда стало стимулом в развитии разных сфер человеческого знания, неистощимым источником научного и культурного новаторства. Оно стимулировало новый подход ко многим конкретным проблемам науки (поведенческая медицина, нейробиология, психиатрическая эндокринология, этнография, индивид и общество и др.) Но этим его значение не ограничивается. Труды Фрейда дали ключ к пониманию причин живучести многих стереотипов мышления. Фрейд исследовал процессы социализации личности и такие фундаментальные явления, как гуманизм и свобода. Фрейдизм при всех его противоречиях и ошибках дал импульс новым областям знания.

Важно подчеркнуть, что негативное отношение к Фрейду в России до середины 50-х годов, некоторое оживление исследований и вновь двадцатилетний застой серьезно затормозили работы наших ученых в этой области. Фрейда обвиняли в идеалистических трактовках подсознательного, пытались доказывать вред применения психоанализа на практике.

Сила фрейдизма в «будоражении» мысли, в поиске истины, которая не является чем-то застывшим, догматическим. Выздороветь всегда труднее, чем заболеть. Однако для выздоровления, как отдельного человека, так и общества в целом, надо преодолеть внутреннее сопротивление, превозмочь страх, признаться в своих ошибках, понять, откуда они происходят, «вытащить» их на уровень сознания. И не только вытащить, но и понять их природу.

К явлениям подсознания относится и та информация, которая возникает в мозгу в результате непрерывных потоков сигнализации, которые направляются от всей мускулатуры нашего тела и внутренних органов. Это справедливо только в том случае, если все наше «внутреннее хозяйство» функционирует нормально. Но стоит произойти отклонению и возникнуть патологическому процессу эта информация фиксируется сознанием, которое мобилизует все поведение человека на ликвидацию возникшего патологического процесса.

Совершенно самостоятельную категорию явлений подсознания представляет информация, которую мы получаем из книг, лекций, бесед с коллегами и пр.

Представьте, что студент, прослушав курс лекций по какому-либо предмету, готовится сдавать экзамен. Если он внимательно прослушал весь курс, эта большая по объему информация не станет предметом сознания. И у студента возникает некоторая неуверенность в успехе. Однако стоит ему взять экзаменационный билет сознание начинает активно работать с подсознанием и извлекает из него (из

долговременной памяти) те сведения, которые являются адекватными вопросам экзаменационного билета.

Сегодня учение Зигмунда Фрейда требует новых подходов с точки зрения последних достижений биофизического и гуманитарного знания. О некоторых из таких подходов и пойдет речь дальше.

Группа ученых, объединенная чисто научным интересом к психодиагностике и психокоррекции, состоящая из физиков, программистов, врачей, именует себя лабораторией психокоррекции Московской медицинской академии (заведующий Игорь Смирнов).

Пациента усаживают перед компьютером, на экране мелькает графика, в наушниках - приятный шумок. Шумок непростой: в нем содержатся вопросы в самую «душу», о главном – семья, работа, деньги, профессия, учеба, наука, секс, политика, алкоголь, криминал и прочее. Датчики вводят в компьютер реакции пациента на эти бесшумные вопросы. Причем ответы идут из подсознания, т.е. пациент сам не подозревает о своих пристрастиях. И когда он уйдет, ученые расшифруют картину его «души», рейтинг его ценностей: что думает о мире и своем месте среди людей, чего хочет, чего боится. Это половина работы - диагноз.

Вторая половина – коррекция: негативные, асоциальные устремления угасить, даже снять, позитивные – усилить. Дали человеку послушать любимого Вивальди, а в музыку заложили не вопросы, а, скажем так, «советы». Пациент их не слышит, но усваивает. И почему-то после сеанса поступил в вуз, бросил пить, вернулся в семью, перестал воровать (а это было в действительности). Если он душевно болен и агрессивен, то утихает. Если в корне его недуга были семейные конфликты, потрясения в раннем детстве, то они выйдут на экран из глубины подсознания и будут забыты.

Здесь составляют каждому пациенту индивидуальную программу. Игорь Смирнов говорит, что мы занимаемся обычным психоанализом, правда ускоренным с помощью компьютера, субстанция нашей профессии – этика.

В психике человека две области – сознательное и подсознательное - не существуют раздельно и изолированно друг от друга, они теснейшим образом взаимосвязаны и определяют всю неповторимость внутреннего мира человека, его побуждений и переживаний.

Изучение сознательной деятельности человека не представляет особых методических трудностей для исследователя, в то время как при изучении подсознательной области психики он сталкивается с целым рядом трудноразрешимых проблем. Одна из них состоит в том, что поведение человека находится под надежным контролем сознания. Причем во многих случаях сознание выступает не как простой и безучастный «контролер» в этом процессе, а представляет собой активное, «действующее» начало, которое вынуждено выбирать и накладывать вето – запрет на те события и переживания из нашей прошлой сознательной жизни, воспоминания о которых носят для человека травматический характер и могли бы нанести непоправимый вред его психике, сделать жизнь человека несносной. Таким образом, сознание бдительно стоит на страже нашего здоровья. Под действием особого защитного механизма психики некоторые осознанные нами ранее события и впечатления оказываются «вытесненными», по словам З.Фрейда, в область подсознания и крепко заперты там «под замок».

Многие неосознаваемые человеком переживания и мотивы могут стать причиной нервно-психических расстройств. Поэтому одна из главных задач врача-психиатра – выяснение причин заболевания, т.е. выяснение этих тайно отягощающих больного мыслей, в результате чего и может быть достигнут положительный лечебный эффект. Чаще всего при лечении используется метод гипноза, который ослабляет, а порой и вовсе снимает контроль сознания. С его помощью удается найти следы некогда травмировавших личность событий.

В настоящее время психотерапия добилась значительных результатов в этой области.

Но существуют другие, объективные методы выявления содержания подсознания. Связаны они, прежде всего, с исследованием электрической активности мозга человека. Мозг функционирует благодаря электрической активности нервных элементов, которые могут разряжаться импульсными разрядами в ответ на раздражение рецепторов. Поскольку импульсная активность таких нервных клеток была вызвана каким-то раздражителем, их ответная реакция получила название вызванных потенциалов. Вместе с тем экспериментально установлено, что наряду с вызванной импульсной активностью в различных отделах нервной системы имеется значительное количество нейронов, которые генерируют электрические потенциалы вне явной связи с сигналами об изменении внешней или внутренней среды организма. Это явление в деятельности нейронов получило название « фоновая, или спонтанная импульсная активность». Она является отражением непрекращающейся работы мозга. Благодаря наличию различных типов фоновой импульсной активности создаются наиболее оптимальные условия для нормального функционирования нервной системы.

Как же на фоне этой постоянно звучащей мозговой «симфонии» можно различить ту ответную реакцию мозга человека, которую экспериментатор попытался вызвать с помощью искусственно предъявленных раздражителей? Начнем с того, что электрические процессы мозга имеют крайне малую величину. Для того чтобы их зарегистрировать, применяют специальную электронную аппаратуру – усилители. Но эти приборы усиливают всё: и случайные колебания электрических процессов и экспериментально вызванные ответные реакции нейронов. Чтобы отличить одни от других, экспериментатору необходимо несколько десятков раз повторить процедуру опыта, каждый раз предъявляя строго одинаковый набор сигналов. С помощью специальной программы компьютер ослабит случайные, беспорядочные процессы и усилит возникающие в строго определенное время ритмически повторяющиеся вызванные потенциалы. Затем компьютер «накопит» их, усреднит и ,наконец, выдаст

графическое изображение результатов на бумаге самописца. Конечно, этот «умный» прибор сообщит нам и все необходимые характеристики вызванных потенциалов: их амплитуду, длительность, скорость нарастания, снижения и т.д. Таким образом, расположив на голове испытуемого несколько мягких электродов, можно зарегистрировать, независимо от его воли и желания, ответные реакции мозга на избранные воздействия. Полученные в результате этого вызванные потенциалы будут разными в зависимости от того, над какими областями мозга располагались электроды.

Ученые задались вопросом: нельзя ли применить этот объективный метод исследования деятельности нашего мозга для изучения тайн бессознательного? Можно ли с его помощью миновать «цензуру» сознания и проникнуть в содержание подсознания? Этой научной проблемой и занимается известный московский психофизиолог Э.А. Костандов в Институте общей и судебной психиатрии им.В.П. Сербского. Уже само название института свидетельствует о том, что среди больных есть люди, совершившие противозаконные действия.

Врачу необходимо оценить, в каком психическом состоянии был больной в момент совершения им противоправного акта, например, убийства. Сами же больные попадают в институт в подавленном психическом состоянии: они молчаливы, избегают контактов с соседями и врачом. В психиатрии такое состояние называется глубокой депрессией.

После выведения такого больного из состояния депрессии посредством специальных фармакологических и психотерапевтических методов исследователь-врач проводит тщательную регистрацию биоэлектрической активности его мозга. Э.А. Костандов применяет для записи вызванных потенциалов мозга самую совершенную компьютерную технику. Процедура эксперимента такова: перед больным размещается световое табло, на котором с помощь. ЭВМ могут набираться любые слова. В лаборатории Э.А. Костандова используются комбинации либо кратких односложных слов (например, сад, лук, пень, нож, ров, стол), либо двусложных слов (вода, трава, жена, сено, зола). В любую из этих композиций может быть включено одно (иногда два) слово - табу, по смыслу имеющее отношение к составу преступления.

Процедура предъявления больному слов имеет очень важную особенность: каждое слово на табло появляется только на очень короткое время (не больше 10-15 миллисекунд), значительно меньше по сравнению с тем, которое требуется для обычного осознанного прочтения слова. В данном же случае человек видит на экране табло лишь вспышку света. Смысл этого состоит в том, что если человеку предъявлять слова с такой краткой экспозицией, при которой он не успевает даже осознать их и воспринимает как простые световые вспышки, то такие световые сигналы благополучно минуют «цензуру» сознания и адресуются к подсознанию, или, как называет доктор Э.А. Костандов, к неосознаваемым явлениям психики.

По окончании исследования больного спрашивают, что он успел заметить на табло? Не было ли чего-либо особенного, что вызвало у него те или иные неприятные психологические переживания? Субъективная оценка больного всегда однозначна: ничего кроме световых вспышек он не видел и никаких неприятных воспоминаний в это время у него не возникало.

А что же показывает объективная регистрация вызванных потенциалов, например, в лобных отделах мозга? На безразличные (индифферентные) слова у больного в лобных долях возникают вызванные потенциалы невысокой амплитуды. По сравнению с ними на слова-табу в тех же отделах мозга появляются вызванные потенциалы с несравненно более высокой амплитудой. Напомним, что больной эти слова воспринимает одинаково – как простые световые вспышки. Значит, сознание не извлекает никакого смысла из этих слов, а неосознаваемая психика оценивает их как эмоционально важные для человека, соответствующие совершенному им криминальному акту.

Итак, минуя «цензуру» сознания, врач-психиатр Э.А. Костандов проникает в сферу неосознаваемых психических явлений человека. Новый метод позволяет изучать подсознание человека, проникать в самые глубокие тайники его психической деятельности.

Совершенно самостоятельную часть подсознания представляет то, что в определенные периоды жизни создавалось через сферу сознания, а затем приобрело автоматический характер и перешло в сферу подсознательного. Сюда относится умение человека ходить, чему в детстве ребенка учили. Сюда же к подсознанию относятся и такие формы человеческой деятельности как моторная речь, письмо, чтение вслух, игра на музыкальных инструментах и другие автоматизированные акты, которые не контролируются сознанием, ибо последнее «занято» содержательной стороной речи, письма, чтения и т.д.

Больше того, надо иметь в виду, что та информация, которая составляет содержание долговременной памяти, тоже относится к сфере подсознательного и используется сознанием только в определенные моменты с целью построения программы целенаправленного двигательного акта.

П.В. Симонов в отдельную группу явлений выделяет сверхсознание, куда он относит интуицию и творчество.

Деятельность сверхсознания (творческой интуиции) обнаруживается в виде первоначальных этапов творчества, которые не контролируются сознанием ни при каких условиях. Неосознаваемость этих этапов представляет защиту рождающихся гипотез («психических мутаций») от консерватизма сознания, от давления ранее накопленного опыта. Сверхсознание всегда ориентировано на удовлетворение доминирующей потребности (по А.А. Ухтомскому), конкретное содержание которой определяет направление «психического мутагенеза». Таким образом, «психические мутации» изначально носят непредсказуемый, но не случайный характер. Следует признать, что в настоящее время эта область психики человека наименее исследована.

Итак, по современными представлениям, психика человека рассматривается как состоящая из трех взаимосвязанных компонентов. Степень их изученности различна, что связано, прежде всего, с недостаточностью методов их исследования. Существенно и то, что долгое время в России психология вообще не признавалась как наука. В последние годы интерес к психологии резко возрос, и есть надежда, что в ближайшее время нас ожидает прорыв в этой важной области знания и новые интересные открытия.

1. *Батуев А.С.* Высшая нервная деятельность - Высшая школа,1991.
2. *Батуев А.С.* Загадки и тайны психики. - Дрофа, 2003.
3. Бессознательное (сборник). - Агенство САГУНА,1994.
4. *Симонов П.В.* Мотивированный мозг. - Наука,1987.
5. *Черенкова Л.В., Краснощекова Е.И., Соколова Л.В.* Психофизиология в схемах и комментариях. - Питер,2006.
6. *Фрейд З.* Психология бессознательного. - Просвещение,1990.

ПЛАТОНОВ ЮРИЙ ПЕТРОВИЧ

доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой прикладной социальной и организационной психологии Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы

PLATONOV Y.

doctor of psychological sciences, professor, head department of the applied social and organizational psychology department of Saint-Petersburg state institute of psychology and social work

ЭЛИТА КАК ВЕРХНИЙ ЭТАЖ ВЛАСТИ
ELITE AS AN UPPER LEVEL OF POWER

АННОТАЦИЯ. Социальное управление детерминировано специфическими особенностями ее субъекта. Формирование страта управленцев в иерархических системах представляет важную социально-психологическую проблему. В статье рассмотрена проблема формирования высшего страта властной иерархии.

ABSTRACT. The author considers social administration as being determined by the peculiarities of its subject. The forming of managers stratum in hierarchial systems is an important socio-psychological problem. The problem of power hierarchy upper stratum forming is also analyzed in the article.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: аристократия, элитократия, элитология, эволюция властных элит, региональные и корпоративные связи, элитарное сознание, можистическая теория, плюралистическая теория.

KEYWORDS: aristocracy, power elite evolution, regional and corporate links, elite consciousness, pluralistic theory.

Значение роли, которую играют элитные группы в процессе разработки, принятия и реализации управленческих решений на региональном, национальном и глобальном уровнях, а также влияние, которое они оказывают на общественный процесс, вызывает неизбежный интерес всех, кто интересуется или профессионально занимается управлением социальными группами, организациями или даже целыми государствами.

В попытках сформулировать целостное определение элиты власти современные авторы, как правило, берут за основу французское слово elite - «отборное», «лучшее» в понимании обществоведов XVIII в. Между тем, этимология этого термина уходит корнями в эпоху Древнего Рима, когда глагол eligere первоначально означал «выдергивать» (сорняки), «искоренять» (дурные привычки).

По мере развития рабовладельческого и феодального обществ, возникала такая разновидность элиты как аристократия.

Аристократия - (of греч. aristos—лучший и Kratos — власть) — Она рассматривалась как:

- форма правления, означавшая власть привилегированных групп общества. В античности аристократия означала власть достойных, наилучших, компетентных и бескорыстных людей;
- часть социальной структуры общества, которая включает в себя людей, занимающих авторитетное положение в обществе, обладающих властью, богатством, влиянием;
- как люди, обладающие определенными чертами поведения, характеризующиеся устойчивыми высоконравственными установками и целями, воспитанные в строго заданном алгоритме норм морали и предписанных правил.

Трактовка аристократии постоянно изменялась по мере развития человечества. В древности аристократия ассоциировалась с родовой знатью. Платон называл аристократию как одну из реально существующих форм правления в Древней Греции (Афинах), когда имеется четкое деление на богатых (правящий класс) и бедных, которые обеспечивают и делают жизнь богатых беззаботной и потребительской. Аристотель же называл аристократию в качестве правления лучших, избранных людей, которые олицетворяют все наиболее рациональное и моральное в обществе. К определенным формам аристократии следует отнести античную Спарту, средневековую Венецию и Геную и в известном смысле власть в Новгороде и Пскове. Постепенно аристократия олицетворяется с классическим, а затем и современным консерватизмом. Ее чертами становятся защита «традиционных устоев», убежденность в незыблемос-

ти ценностей, ориентация на эволюцию в развитии общества и отвержение революционных изменений, кастовости, замкнутости, противопоставлением себя другим социальным группам, вплоть до отказа от допуска их к участию в управлении государством и отрицания права на изменение сложившегося уклада жизни. В XIX в. получила распространение теория «ограниченного» строения общества, согласно которой ему присущи правящая «голова» аристократия и исполняющие «руки» и «ноги». Одновременно развивалась теория «естественного» развития общества, которая придерживалась принципа незыблемости деления общества на тех, кому доверено править, и тех, кто, должен выполнять указания правящего слоя.

Не случайно, поэтому в античной, а затем и христианской традиции понятие элита трактовалось в двояком смысле: быть отмеченным богами (Богом) и быть избранным людьми. Иначе говоря, человек элиты рассматривался как некий идеал без дурных наклонностей и вредных привычек, присущих остальным, неэлитным членам социума. Он должен был являть собой образец для подражания современников и модель для воспитания новых поколений.

Таким образом, происходила своеобразная фиксация в социальной психологии объективной тенденции, присущей любому человеческому обществу: дифференциации на активное меньшинство и относительно пассивное большинство, готовое следовать руководящим указаниям лидеров, обладающих качествами, не присущими основной массе.

Большинство элитологов XX в. едины во мнении, что гетерогенность людей по рождению, обусловленная неодинаковым уровнем умственных и физических способностей, дополнялась фактором общественного разделения труда, который вместе с эволюцией государственных институтов требовал профессионализации управленческих функций. Указанный процесс, в свою очередь, формировал элитарное сознание, что приводило к возникновению социальной дистанции между его носителями и рядовыми членами общества.

Наконец, само осуществление функций управления открывало для представителей элиты доступ к занятию статусных позиций, которые помимо права разработки и принятия решений государственной важности давали ее обладателю возможность получать весомые социальные привилегии, недоступные пассивному большинству социума.

Следует отметить, что перечисленные выше условия конституирования элиты были достаточно глубоко и всесторонне исследованы основоположниками современной элитологии Г. Моска, В. Парето, М. Вебером, а также их последователями, как в зарубежных странах, так и в России. Это позволило выработать критерии типологизации элитных групп, обосновать принципы ее рекрутирования и циркуляции на различных стадиально-формационных отрезках развития цивилизации.

Большинство зарубежных и отечественных авторов, определяют «элиту» как *социальную группу, составляющую меньшинство общества, являющуюся субъектом принятия стратегически важных решений и обладающую для этого необходимым как статусным, так и, в идеале, личностно-профессиональным потенциалом.*

Дефиниция элиты адекватно описывает сущностные характеристики, прежде всего *властной* (некоторые авторы предпочитают употреблять термин *властвующей)* элиты, способной выступать реальным автором политического процесса.

Однако такое понимание меньшинства социума, осуществляющего управленческие функции или влияющего на их исполнение характерно для сторонников *монистической* теории элитных групп, в отличие от сторонников *плюралистической* теории элиты. Взгляды последних отражают объективные процессы в индустриальном и постиндустриальном обществах, т.е. новое понимание государственного суверенитета, диффузию властных отношений, стирание различий между правящими «верхами» и массами, возрастание роли так называемых субэлитных общностей. В этой связи отрицается понимание элиты в качестве единой, сплоченной группы и постулируется наличие нескольких базисных социумов, каждый из которых выделяет свою собственную элиту, выражающую его интересы, защищающую его ценности и воздействующую в свою очередь на его развитие. Соперничество элит сопровождает конкуренцию в экономической и политической сферах, отражая «распыление» властных функций между государственными институтами разных ветвей власти и на разных уровнях властной вертикали, испытывающими в свою очередь давление «групп лоббирования». Именно эти группы, или «центры» интересов, и оказываются в такой ситуации подлинными, а не мнимыми субъектами политического процесса.

Плюралистическая трактовка понятия элиты, как постмодернистское понимание «избранного меньшинства» предполагает ее связь с концепцией *демократического элитизма,* значительный вклад в разработку которой внес М. Вебер. Плюралистическая модель позволила рассматривать элитные группы как многомерные социальные образования, характерные для переходной эпохи от индустриального к постиндустриальному общественному устройству.

При всей внешней привлекательности плюралистического подхода, у него есть существенный недостаток - ограничение каналов степени воздействия элитных групп на массы специфическими областями деятельности. Таким образом, даже теоретическое допущение полицентричности элиты в современном обществе лишает само понятие элиты одной из важнейших характеристик – внутренней сплоченности, или гомогенности. Гомогенность властной элиты, определяемая личными связями, общностью стиля жизни, одинаковой системой ценностей, усваиваемых в семье и привилегированных учебных заведениях, играет важнейшую роль при рассмотрении качественных отличий правящих верхов от основной массы населения.

Аналогичная ситуация возникает при дихотомическом сопоставлении элиты центра и регионов в обширном по территории государстве. Исследования последних лет убедительно показали, что отношения между центром и периферией в империи (Россия) или (СССР) были далеки от простого подчинения элит на местах центральным административным органам. Подобно тому, как страны-«клиенты» в отдельные периоды могли воздействовать на государства-«патроны», региональные элиты временами

оказывали влияние на центр в процессе реформирования властных структур. К примеру, одним из решающих факторов распада империй (Российской, Австро-Венгерской, Германской, Османской) явилось поведение периферийных элит, которые стремились к большей автономности (вплоть до независимости) от центральной власти в условиях системного кризиса государственного управления, вызванного Первой мировой войной.

В этой связи заслуживают внимания *проблемы рекрутирования* элитных групп. Хорошо известно, что механизмы формирования и воспроизводства элиты зависят от типа политического режима. В условиях закрытости элит преобладает так называемая *система гильдий,* когда отбор кандидатов на государственно значимые должности осуществляется узким кругом лиц на основе критериев, ими же и сформулированных. Процесс обновления элиты носит замедленный, нерегулярный характер, поскольку вертикальная мобильность в таких системах довольно ограничена.

XX век дал примеры длительного функционирования указанной модели в целом ряде индустриальных государств с тоталитарными или авторитарными режимами. Однако, элементы рекрутирования элит по типу гильдий неизбежно присутствуют в странах с самым либеральным политическим строем, например, в США и Великобритании. «Английская элита, - отмечал известный советский журналист, знаток британских нравов и обычаев В. Овчинников, - рассматривает себя как породистый класс, который под воздействием таких факторов, как наследственность, традиции, воспитание лучше других подготовлен для управления страной, как особый сорт людей, специально предназначенный стоять у кормила власти». «Образ жизни старой земельной аристократий остался в Англии непререкаемым идеалом. Промышленная и коммерческая элита не создала, да и не пыталась создавать собственных традиций. Новые города не влекли к себе ни тех, по чьей воле они родились, ни обитателей загородных поместий».

Рыночная экономика предопределят иной тип рекрутирования элиты - так называемую *антрепренерскую систему,* основу которой составляет конкурсный отбор и регулярное обновление состава элитных групп. Именно они обеспечивают больший динамизм, гибкость и легитимность элитам развитых демократий, скрадывая социальную дистанцию между управляющим меньшинством и управляемыми массами. Преобладание антрепренерской системы порождает дифференциацию элит, которая в свою очередь дает основание исследователям говорить об их функциональной плюрализации. Достоинства антрепренерской системы - прежде всего открытость - компенсируются недостатками, а именно: высокими рисками отбора, непрофессионализмом новичков в государственных структурах, неустойчивостью внутренней композиции элитных групп.

Большинство современных элитоведов, в частности Е.Ю.Сергеев (2009) справедливо полагают, что в реальной практике обе системы рекрутирования элит дополняют друг друга, а степень преобладания элементов одной из них над другой определяется историческим опытом государств и конкретной ситуацией. Так, например, экстремальные обстоятельства военного времени заставляют использовать систему гильдий, исключая тем самым приход на руководящие посты властной вертикали случайных лиц. В то же время отдельные периоды смягчения политического режима даже в партократических государствах («хрущевская оттепель» в СССР, «Пражская весна» в Чехословакии) способны привести к ускорению циркуляции элит, что вызывает к жизни методы антрепренерской системы.

С этой точки зрения, показательными выглядят периоды революционных преобразований, когда происходит разрушение традиционного «сита» селекции элиты и механизмов ее ротации. Сквозь возникшую «брешь» на ведущие посты властной вертикали проникает значительное количество бывших маргиналов или представителей так называемой контрэлиты (якобинцы во Франции, большевики в России), которые создают новое «сито». Однако, по справедливому замечанию П.А. Сорокина, часть выходцев из прежних правящих слоев также участвуют в процессе формирования новой элиты, которая постепенно приобретает классический вид пирамиды с вершиной из управляющего меньшинства и основанием из управляемого большинства. (Блестящая иллюстрация – элита Империи Наполеона Бонапарта).

При изучении вопроса рекрутирования элит в постиндустриальную эпоху, следует обратить внимание на «горизонтальное» направление этого процесса. Речь идет о дихотомическом единстве центра и периферии не только одного государства, но и надгосударственных образований, примером которых служит Европейский союз. В нем процесс циркуляции элиты вышел за традиционные границы национальных суверенитетов, приобретая новое качество межгосударственной ротации высших управленческих кадров.

Изучение проблемы элитарного сознания дает уникальную возможность прояснить самоиндентификацию элитных групп и оценку их аутсайдерами, определить социальную дистанцию между референтными группами и массами, выявить ориентиры и границы эволюции элитарного сознания в условиях господства массовой культуры.

Изучение элиты сегодняшнего дня немыслимо без анализа компонентов ее образа жизни. Это позволяет не только понять современные тенденции общественного развития, но и прогнозировать будущее состояние социумов. Однако на пути к адекватному пониманию социальной психологии элиты возникает существенная трудность, поскольку в отличие от исторических типов элит («крови», «мантии», «богатства») она еще не сформировалась. При этом мы неизбежно сталкиваемся с феноменом «псевдоэлитности», которая означает аберрацию реальности, т.е. ложное восприятие тех или иных социальных групп в качестве референтных групп - ядра формирующейся властной элиты. Ситуацию осложняет то обстоятельство, что сопоставление отдельных элементов сознания исторических элит с сегодняшними представлениями о морали и нравственности отнюдь не всегда проводится корректно. Если у Н. Макиавелли чувство нравственного достоинства выступало императивной чертой сознания представителя элиты,

то современные специалисты, использующие социологические опросы, склонны придавать первостепенное значение чувству общественного долга, характерному для выходца из элиты, которое, однако, трактуется ими как осознание своих привилегий, связанных со статусом в обществе.

Изучение структуры элитарного сознания дает некоторым исследователям основание проводить дифференциацию между элитой социального статуса, для которой кажутся приемлемыми социологические параметры (например, статус), и духовной элитой, являющейся носителем неких высших культурных ценностей, что соответствует подлинной природе элитарного, т.е. совершенного, бытия.

При этом вопрос о соотнесении элитарного и массового типов сознания решается через оценку приблизительного количества людей, действия которых могут претерпевать модификацию под влиянием лиц, принимающих решения.

Отдельная проблема элитологии состоит в рассмотрении *особенностей эволюции властных элит России.* Исследователи сталкиваются здесь с целым рядом трудностей объективного характера.

- во-первых, наша страна является мультиэтническим и поликонфессиональным государством, имеющим значительную региональную специфику. И это обстоятельство препятствует строгой компаративной интерпретации полученных данных;

- во-вторых, на протяжении всего XX в. происходило становление понятийно-категориального аппарата элитологии, которое не завершилось и сегодня. Вполне понятно, что сам процесс разработки нового направления гуманитарных исследований резко контрастировал с уже застывшими принципами марксизма;

- в-третьих, в России (СССР) практически не занимались изучением элиты своей страны. Таким образом, после оригинальных работ В.О. Ключевского с идеей «сословной циркуляции», и П.А. Сорокина с теорией «головастиков» в отечественных исследованиях этой проблематики наступил длительный перерыв.

Крах прежней системы ценностно-поведенческих ориентации открыл перспективу складывания новой постиндустриальной, постмодернистской модели элитарного сознания. Его характерными чертами стали открытость восприятия иных взглядов, мнений, плюрализм оценок и суждений, резко возросшая информированность о событиях в стране и мире, осознание глобальных проблем, демократизм и гуманизм.

В то же время позитивные процессы сопровождались не просто консервацией, но воспроизводством на новой исторической почве некоторых характеристик, присущих советской номенклатуре периода «застоя». И это вполне объяснимо, принимая во внимание статистические данные по демократической элите нашей страны, которая (элита) на 60-70% состоит из бывших представителей партийной, комсомольской, военной и хозяйственной номенклатуры второго-третьего эшелонов, причем не только в центре, но и, возможно, в большей степени на местах. Таким образом, социально-политические реалии сегодняшнего дня вновь убедительно подтвердили вывод Н. Макиавелли о вхождении части старой элиты в новую.

Наиболее заметным образом негативные тенденции генезиса постсоветской элиты проявились в контексте социальной психологии. У части ее представителей наблюдается синдром «утраченного имперского величия», который осложняется поиском все новых и новых врагов у себя дома и за рубежом. Вкупе с этой чертой элитарного сознания отмечается *социальный инфантилизм, доминирование личных и клановых интересов над общегосударственными, игнорирование вечных духовных ценностей* в угоду сиюминутным ориентирам.

Неоднородность российской региональной элиты проявляется и в ее ценностной ориентации. Если либеральная элита преобладает в крупных индустриальных мегаполисах, то консервативная по своим взглядам элита характерна для небольших городов периферии и приграничных районов, а социалистическая - для городских центров так называемого «красного пояса», существенно сократившегося за последние годы.

Отмеченная неоднородность элиты России начала XXI в. определяет еще одну ее особенность - *слабость внутренних корпоративных* связей между отдельными звеньями. Постоянная борьба различных кланов в центре и на местах тормозит выработку властной элитой консенсуса относительно целей России во внутренней и внешней политике.

Наконец, свой отпечаток на процесс конституирования новой, постиндустриальной элиты влияет *гипертрофированная, догоняющая модернизация* страны, непоследовательное проведение которой связано с колоссальными политическими, экономическими и духовными издержками.

Перед элитологами стоит целый ряд проблем, это:

- определение роли и места элитных групп в глобализации, гармонизация интересов властной элиты в центре и регионах;

- установление каналов обратной связи между элитой и остальными членами формирующегося гражданского общества;

- развитие процесса рекрутирования элит в эпоху «экономики знаний»;

- изменение роли субэлитных и контрэлитных сообществ в условиях новых вызовов и угроз.

1. *Платонов Ю.П.* Социальная психология власти. - СПб., 2009. – 518 с.
2. *Платонов Ю.П.* Путь к лидерству. - СПб., 2006. – 348 с.
3. *Сапронов П.А.* Власть: прошлое и будущее. - М., 2008. – 248с.
4. *Халипов В.Ф*, Кратология – наука о власти. - М., 2002. – 367 с.
5. *Шалталов Б.Н.* Феномен государственного лидерства экспансия в мировой истории. -М., 2008. – 656 с.
6. Элиты и лидерство: традиционализм и новаторство/ [Отв. Ред. Е.Ю. Сергеев] – М., 2007. – 384 с.

БЕЛОВ ВАСИЛИЙ ГЕОРГИЕВИЧ

доктор медицинских наук, профессор кафедры психологии здоровья Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы

BELOV V.

doctor of medical sciences, professor of department of health psychology of Saint-Petersburg state institute of psychology and social work

ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ ПРИ КОРРЕКЦИИ НЕПСИХОТИЧЕСКИХ АФФЕКТИВНЫХ РАССТРОЙСТВ

USE OF ART-THERAPY FOR CORRECTION OF NONPSYCHOTIC AFFECTIVE DISORDERS

АННОТАЦИЯ. Приведены данные исследования по оценке психотерапевтической эффективности метода арт-терапии у пациентов с депрессивными состояниями непсихотического круга, сопряженными с соматической патологией различной степени тяжести и психопатологической структуры (всего 29 больных). Обосновывается вывод, что арт-терапия является эффективным методом коррекции психосоматических расстройств, обусловленных неадекватным аффективным отреагированием, в том числе с выраженным пограничным тревожным компонентом. Метод менее эффективен при тяжёлых витальных проявлениях депрессии. Обосновывается положение о целесообразности применения арт-терапии при продолжительной терапии соматизированных депрессивных расстройств на базе психиатрических клиник пациентам с дисгармоничным типом реагирования на заболевание.

ABSTRACT. Data of the research of estimation of psychotherapeutic effectiveness of art-therapy at patients with depressions of nonpsychotic group, coupled with somatic pathology of different degrees of severity and psychopathological structure (29 patients in the whole). The conclusion is justified that art-therapy is an effective method of correction of psychosomatic disorders, caused by inadequate affective reactions, including those with evident borderline component of anxiety. The method is less effective at hard vital manifestations of depression. The statement of appropriateness of the art-therapy use during long-lasting treatment of somatized depressions at patients with disharmonious type of reaction to a disease at psychiatric clinics is justified.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ангедония, арт-терапия, аффективное расстройство, пограничное расстройство, психотерапия, соматизированная депрессия, соматоформные расстройства, тревога, тоска.

KEYWORDS: anhedonia, art-therapy, affective disorder, borderline disorder, psychotherapy, somatized depression, somatoform disorders, anxiety, anguish.

Введение

Проблема существования длительных депрессивных допсихотических состояний не является новой.

Описания «хронических меланхолий», встречаются уже в 70 годах XIX века. Ещё Эмиль Крепелин основоположник учения об аффективных психозах указывал на возможность развития своеобразного «депрессивного дефекта», под которым понимал состояния, «которые никогда не кончаются, возникают после длительных депрессий, сопровождаются утомительным течением болезни со многими флюктуациями», а в тяжёлых случаях – «экзацербациями в виде приступов» [1, с.4]. Однако и в настоящее время длительные соматизированные (ларвированные) депрессии, являясь «своего рода вызовом, как психиатрии, так и психологии» [4, с.8] остаются объектом непрекращающихся дискуссий, а их лечение – одной из наиболее актуальных проблем современной отечественной и зарубежной психиатрии.

Значительный интерес исследователей к этой проблеме возникает не только благодаря их широкой распространённости среди депрессивных состояний – до 30% – 35% [8, с.1 3] и высокому уровню психосоциальных нарушений у больных, страдающих длительными соматизированными депрессиями, но

и обуславливается сложностью и нерешённостью многих спорных вопросов, связанных с их коррекцией и профилактикой. Несмотря на множество разработанных схем применения фармакологических препаратов, нет однозначной оценки действия биологической терапии на клинические проявления тех или иных симптомов при соматизированной депрессии [14, с. 15]. В связи с этим очевидна необходимость расширения арсенала терапевтических методов соматизированной депрессии небиологической терапией – психотерапией. В рамках представленного исследования впервые использован метод арт-терапии, который интегрирует в себе медицинское и гуманитарное знание и способствует повышению эффективности проводимой терапии.

Целью данной работы было изучение динамики депрессивных нарушений у больных с ларвированной депрессией, получавших арт-терапию, при обострениях и в периоды формирования ремиссий.

Материалы и методы и исследования

Методически работа была спланирована как открытое применение арт-терапии при лечении ларвированной депрессии.

Были выделены следующие критерии включения больных в исследование:

1. Мужчины и женщины в возрасте от 18 до 65 лет.
2. Соответствие диагностическим критериям МКБ-10 для различных форм ларвированной депрессии.
3. Оценка по шкале Гамильтона для оценки депрессии (HDRS) [14, с. 15].

Исследование проводили в режиме монопсихотерапии. Был предусмотрен wash-out-период, во время которого пациентам отменяли все психотропные препараты как минимум за 48 ч до проведения стартового психиатрического и неврологического обследования. В случаях острого возбуждения или тяжелой бессонницы допускали назначение бензодиазепиновых препаратов. Длительность курса психотерапии у всех пациентов составила 12 недель.

Выбор тем и техник арт-терапии определялся, исходя из оценки потребностей группы, а также общих задач коррекции и профилактики аффективных допсихотических расстройств. Кроме того, применение некоторых приемов и техник групповой работы служило задаче профилактики рецидивов аффективного расстройства. Процесс групповой арт-терапии включал следующие три основные этапа: 1) этап исходной диагностики и формирования терапевтических и групповых отношений; 2) основной этап, ориентированный на реконструкцию личности и гармонизацию системы отношений пациентов; 3) завершающий этап (Табл.1) [15].

Методы статистической обработки результатов

Для объективизации клинических данных было предусмотрено повторное применение психометрической шкалы HDRS. Оценку проводили на разных этапах терапии: до курса арт-терапии оценивали фоновое состояние пациента (1-я контрольная точка), через 4 недели от начала лечения регистрировали первичный эффект (2-я контрольная точка); заключительную оценку проводили спустя 12 недель при завершении исследования (3-я контрольная точка). Критерием хорошего терапевтического эффекта считалось снижение рейтинга баллов по шкале HDRS более чем на 30%. Эти пациенты составили группу респондеров. Остальные пациенты были отнесены к нонреспондерам.

Результаты исследования

Характеристика клинической группы больных

В исследование были включены 29 пациентов (15 женщин, 14 мужчин), проходящих лечение в

Таблица 1.

Характеристика групповой арт-терапии, применяемой при коррекции аффективных нарушений в исследуемой выборке

Этапы	Цели этапа	Используемые техники
1 Этап	Проведение предварительных собеседований и подготовка пациентов к участию в групповых занятиях; выяснение анамнеза и коморбидной патологии, формирование мотивации к арт-терапевтической работе; начало работы в группе, знакомство участников группы, формирование взаимного доверия; освоение изобразительных и иных экспрессивных средств.	Кинотерапия, знакомство посредством фотографий и создания фотоплакатов, рисунок «Линия жизни», «Прошлое, настоящее, будущее». Мандалотерапия.
2 Этап	Психологическое самораскрытие участников (индивидуальных потребностей, чувств и проблем) в творческой деятельности и обсуждениях; развитие групповых отношений; проработка внутриличностных конфликтов, изменение у пациентов представлений о себе и других; получение ими нового опыта и освоение новых навыков.	Групповой и парный рисунок и фреска. Техники драматизации, мандалотерапия. Работа с личными фотографиями, создания фотоколлажей и предметных скульптур.
3 Этап	Подведение итогов групповой работы, закрепление полученного опыта и навыков, а также планирование участниками группы конкретных шагов по применению полученного опыта в повседневной жизни.	Рисование успехов в прошлом и настоящем, создание автопортретов, написание сценариев и создание перформансов на темы «Я вчерашний, я завтрашний», «Путь», «Возвращение», «Дорога к себе» и т. д.

Таблица 2.

Психические расстройства в изученной выборке

Количество наблюдений	Нозологическая единица
6 – наблюдений	Вегетативная депрессия [1]
2 – наблюдения	Апатическая депрессия
10 – наблюдений	Катестетическая (соматизированная) дистимия
11 – наблюдений	Витальная циклотимическая депрессия

отделении дневного стационара ПНД №6 г. Санкт-Петербург. Все больные соответствовали критериям МКБ-10 для блока соматоформные расстройства (соматизированная депрессия) (Табл. 2). Средний возраст 31,4±6,8 года. Продолжительность заболевания – в диапазоне от 5 месяцев до 16 лет, средняя продолжительность – 3,9 года. Средняя оценка по шкале Гамильтона на момент включения в исследование была 17,2±1,9 балла, что свидетельствует о неглубоком уровне депрессии у исследуемых.

Анализ эффективности

Закончили исследование и были включены в анализ эффективности все 29 пациентов. Случаев отказа от психотерапии и невозможности проведения лечения арт-терапией из-за прекращения биологической терапии или по другим причинам зарегистрировано не было.

При использовании показателя редукции суммарного рейтинга баллов шкалы Гамильтона к окончанию курса терапии в общей группе больных, получавших арт-терапию, были выделены две группы: 16 (55%) больных были включены в группу №1 респондеров, 13 (45%) пациентов – в группу № 2 нонреспондеров (рис. 1).

Был проведен анализ динамики по показателям шкалы HDRS в обеих изучаемых группах в процессе терапии.

Снижение рейтинга баллов по шкале HDRS в процессе терапии преобладало в группе респондеров с наличием тревожно-депрессивной симптоматики в структуре актуального обострения. Данный показатель при итоговом тестировании в 1 группе составил 2,8 балла (Рис. 2).

В клинической картине у группы нонреспондеров преобладали такие симптомы, как сниженное настроение с чувством витальной тоски, ангедонические жалобы, утрата работоспособности, нарушения сна с ранними пробуждениями, чувство внутреннего напряжения. Тревожные расстройства носили второстепенный характер и были, в основном, представлены чувством неопределенного беспокойства.

Как и у больных из группы респондеров, у этих пациентов уже на первой неделе наблюдали значительную редукцию тревоги, хотя ее начальный уровень в этой группе был несколько ниже – 3,56±1,3 балла, однако в дальнейшем тревожные проявления опять усиливались и к моменту завершения исследования составляли 3,2±1,1. Сравнительная динамика редукции тревоги по шкале Гамильтона у респондеров и нонреспондеров представлена на рис. 2.

Показательно, что при стартовом обследовании выраженность психопатологической симптоматики в 1-й группе была несколько больше, чем во 2-й, но статистически значимых различий выявлено не было ($p>0,05$). Таким образом, общая выраженность психопатологических проявлений не является определяющей в чувствительности к арт-терапии.

Уже спустя 4 недели терапии была отмечена тенденция к большей эффективности арт-терапии в группе пациентов с наличием депрессивной симптоматики. На первом этапе терапии статистически значимые различия между группами регистрировали по

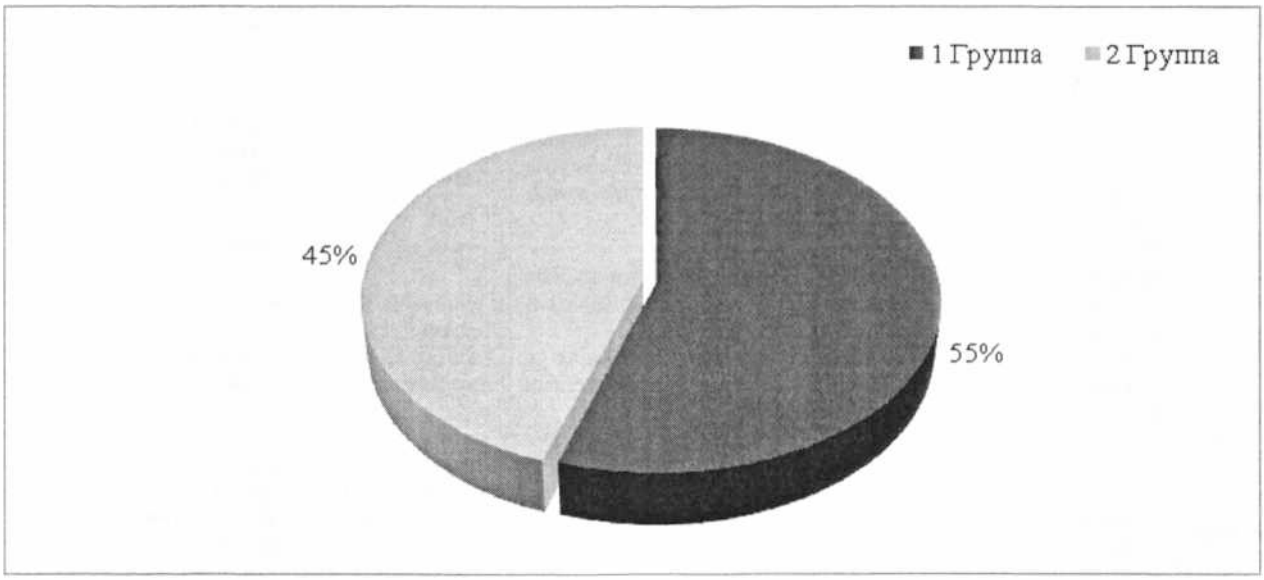

Рисунок 1. Соотношение ответа пациентов на арт-терапию

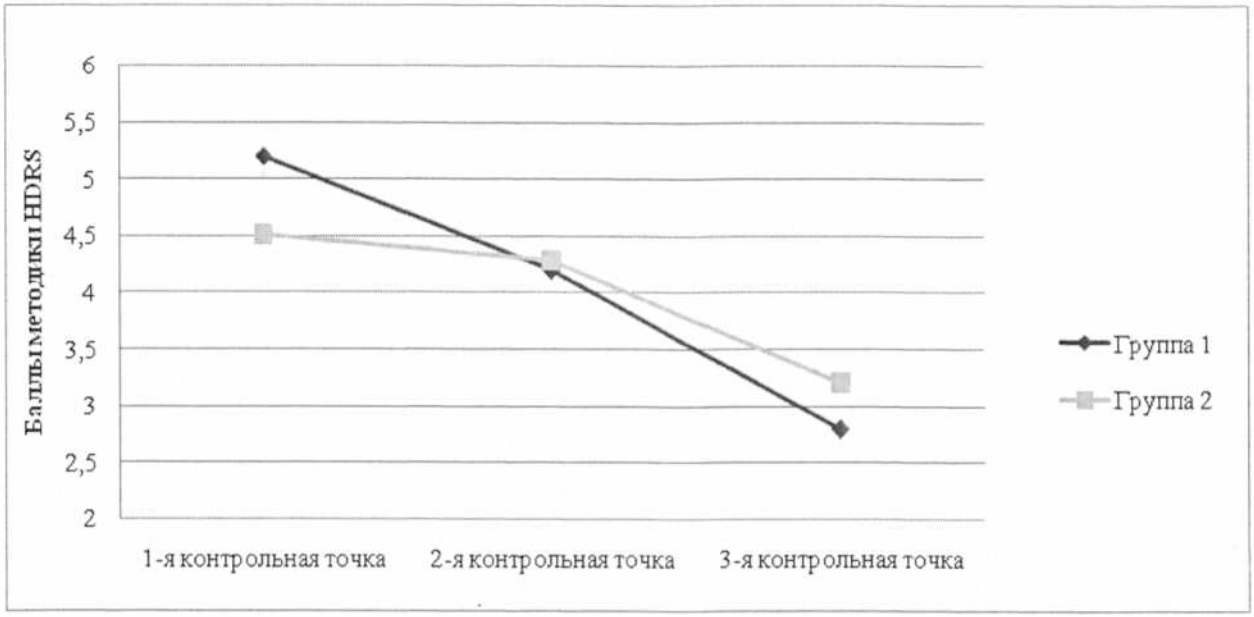

Рисунок 2. Динамика рейтинга баллов тревожности шкалы HDRS в процессе арт-терапии группы респондеров

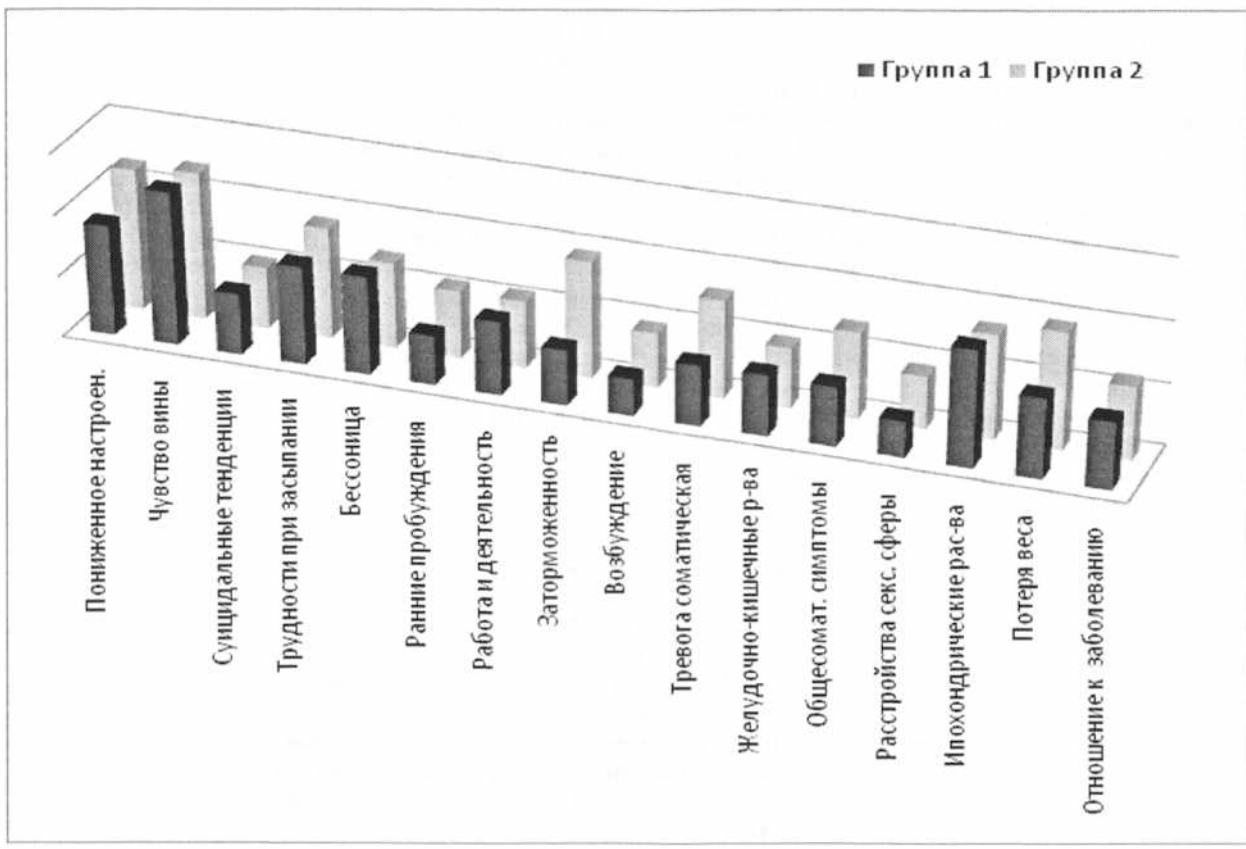

Рисунок 3. Редукция рейтинга баллов в течении 4 недель арт-терапии по подшкалам HDRS

подшкалам, характеризующим депрессию-тревогу и соматические нарушения (Рис. 4).

Вслед за снижением уровня тревоги более плавно редуцировались и другие симптомы депрессии – достаточно быстро (ко 2 – 3-й неделе лечения) купировались нарушения сна, больные становились двигательно более активными, выравнивалось настроение, но сохранялись жалобы на ангедонию, сниженную работоспособность, плохую концентрацию внимания, общесоматические расстройства, расстройства сексуальной сферы и потерю веса. Эта симптоматика оказалась более резистентной к проводимой терапии и редуцировалась лишь к 4 – 6-й неделе лечения – больные начинали строить реальные планы на будущее, более оптимистично оценивали свои перспективы, включались в повседневную жизнь, семейные дела. Показатели позитивной динамики редукции рейтинга баллов по шкале Гамиль-

Таблица 3.

Результаты показателей по методике HDRS в лонгитюде

Контрольная точка №	1 группа m±n	2 группа m±n	p
1	17,8±2,9	18,1±1,9	>0,05
2	12,3±1,2	14,2±1,4	>0,05
3	7,5±0.8	11,3±1.5	<0,05

тона демонстрирует статистически достоверное (p<0,001) снижение выраженности депрессивных проявлений (Табл.3).

На основании представленных данных можно сделать предположение, что столь быстрая редукция соматических проявлений связана в первую очередь с регистрацией вторичных, обусловленных тревогой симптомов, определяющихся выраженностью депрессивных нарушений.

Редукция депрессивных проявлений в группе нонреспондеров происходила медленнее, хотя исходный балл по шкале Гамильтона был несколько выше, чем у респондеров – 18,1±1,9 балла. Наряду с уменьшением тревожности, некоторым улучшением настроения, нормализацией сна и аппетита у этих больных сохранялись жалобы на низкую работоспособность, апатию, опасения за свое будущее, утрату удовольствия от любимых занятий. К моменту завершения исследования редукция депрессивной симптоматики в данной группе составила 62,4% от исходного уровня, средний балл по шкале Гамильтона – 11,3±1,5 балла (табл. 3).

В результате математического расчёта средних арифметических значений, стандартного отклонения, стандартной ошибки среднего значения, при расчете t-Стьюдента достоверные отличия по группам получились в третьей контрольной точке

Обсуждение

Анализ данных, полученных в результате проведенного исследования, позволяет выделить несколько общих закономерностей в реакции пациентов на арт-терапию.

1. Основным вектором терапевтического действия метода является анксиолитическая активность, что подтверждается высоким уровнем редукции тревоги в группе как респондеров, так и нонреспондеров;

2. Арт-терапия обладает достаточной терапевтической активностью в отношении неглубоких депрессивных расстройств, особенно в тех случаях, когда ведущим компонентом депрессивного синдрома является тревога, сопряженная с соматоформными проявлениями, астенические симптомы при малой представленности витальной и апатоанергической составляющей;

3. Немаловажно подчеркнуть, что среди больных с рекуррентным аффективным расстройством в группу респондеров вошли, в основном, больные с легкой степенью аффективных нарушений, в то время как в группе нонреспондеров преобладали больные со средней степенью выраженности депрессивных расстройств. Отмечена недостаточная эффективность метода в отношении, витальных проявлений депрессии при достаточном анксиолитическом эффекте у этих пациентов, что заставляет поставить вопрос о комбинации арт-терапии с анксиолитическими средствами.

Выводы

Результаты проведенного исследования позволяют сделать выводы об эффективности арт-терапии при лечении неглубокой депрессивной симптоматики, сопряженной с психосоматическим отреагированием и вегетативными дисфункциями в рамках непсихотических депрессивных расстройств.

1. *Авруцкий Г.Я., Недува А.А.* Лечение психически больных. - М.: Медицина. 1988, с.528 .
2. *Вовин Р.Я., Иванов М.В., Мазо Г.Э. и др.* Социальная и клин. психиатр. - 1995; 1: 72 – 80.
3. *Горьков В.А., Раюшкин В.А., Олейчик И.В. и др.* Психиатр. и психофармакотер. - 2000; 2 (6): 184 – 7.
4. *Копытин А.И.* Руководство по групповой арт-терапии. – СПб, 2003.
5. *Копытин А.И., Корт Б.* Техники аналитической арт-терапии: исцеляющие путешествия. – СПб, 2007.
6. *Морозова М.А., Бениашвили А.Г., Жаркова Н.Б.* Психиатр. и психофармакотер. - 2001; 1 (3): 32 – 3.
7. Методические раздаточные материалы обучающего курса «Теория и практика арт-теарпии. Британская модель оказания арт-терапевтической помощи». – СПб, 2007.
8. *Рудестам К.* Групповая психотерапия. – СПб, Питер Ком, 1998.
9. *Barthes, R.* (1986) Camera Lucida: Reflections on Photography. - NY: Hill & Wang.
10. *Berman, L* (1993) Beyond the Smile: The therapeutic use of the photograph. London: Routledge.
11. *Hamilton M.* Neural Neurosurgery Psychiatry - 1960; 23: 56–62.
12. *Hoffmann J, Kuchl E-D. J* Allg Med - 1979; 55: 776–82.
13. *Mazo G. J* Eur Neuropsychopharmacology - 2000; 10 (Suppl. 2): 48.
14. *Schlich D.* Treatment of depression with hypericine. - 1987; Psycho 7: 3–11.
15. *Wood, M.* (1984) The child and art therapy: a psychodynamic viewpoint. In T. Dalley (ed.), Art as therapy (pp. 62-81). - London: Routledge.

МУСИНА ВЕРА ПЕТРОВНА

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической антропологии, гендерологии и фамилистики Санкт–Петербургского государственного института психологии и социальной работы

MYSINA V.

candidate of psychological sciences, senior lecturer department of pedagogical anthropology and gender and family studies of Saint-Petersburg state institute of psychology and social work

ФОРМИРОВАНИЕ АКТИВНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ КАК ФАКТОРА РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

LEADING PARENTS ACTIVITY IN HELPING OF THEIR DISABIED CHILDREN DEVELOPMENT

АННОТАЦИЯ. Изучаются потребности семей с детьми-инвалидами с целью разработки социальных видов помощи и введения новых форм социального обслуживания. Предлагается технология формирования активности родителей как фактора развития детей-инвалидов. У родителей снижается доминирование потребительской установки, когда они целенаправленно обучают детей-инвалидов чтению, что вед ет семьи к выходу из дезадаптивного состояния.

ABSTRACT. We are interested in families with children- invalids. We suppous that activity of patents is very important in halping their children with social adaptation.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: потребности, потребительская установка, социальная помощь детям-инвалидам, карта обследования, технология, социальная активность, социальная адаптация и дезадаптация.

KEYWORDS: needs, consume installation, social halping for disabied children, questionnaire, patents, social activity, social adaptation and desadaptation.

В силу негативных особенностей своего развития дети-инвалиды испытывают специфические трудности в процессе включения в социальную практику. В связи с этим социальная помощь детям-инвалидам связана со специализированными программами социального обслуживания. Одной из таких программ является социальный патронаж. В его рамках мы проводили диагностическое исследование семей, проживающих в Центральном районе г.Санкт-Петербурга и воспитывающих детей-инвалидов, которое проводилось с целью изучения потребностей семей с детьми-инвалидами в социальных видах помощи и введения новых форм социального обслуживания [4]. Вопросы карты обследования сформулированы таким образом, чтобы максимально отобразить декларируемые и объективные потребности семей с детьми-инвалидами [5]. Выраженность потребности определяли по предложенной в анкете пятибалльной шкале с максимумом 100% и усредняли по каждому виду потребности. Величина каждого из тр ех видов потребностей (физические потребности, социальные потребности, духовные потребности) соответствует доле семей, заявивших этот вид. Карты обследования семей были разделены на группы в соответствии с состоянием возможности самостоятельного передвижения и речевого развития детей-инвалидов:

1 группа - дети-инвалиды, которые самостоятельно ходят, речь недостаточно развита.

2 группа - дети-инвалиды, которые имеют затруднения в самостоятельном передвижении, речь недостаточно развита.

3 группа - дети-инвалиды, которые имеют затруднения в самостоятельном передвижении, речь развита.

4 группа - дети-инвалиды, которые самостоятельно не ходят, речь не развита.

Ответы были разделены на 2 группы по характеру действий: активные действия (увлечения), т.е. респондент выступает как актор; и пассивные действия, т.е. респондент, выступает как потребитель впечатлений.

Ответы на вопрос «Как бы Вы хотели проводить ваше свободное время?» по предпочтению расположились на следующих местах: 1 - отдыхать на природе; 2 - больше общаться с детьми, друзьями, родственниками; 3 - посещать театры, музеи, выставки, культурные мероприятия, 4 - больше

уделять времени себе, хобби; 5 - получать образование.

Ответы на вопрос «Какие просьбы Ваш ребенок оказывает чаще всего?» имеют такую иерархию выбора: 1 - купить что-нибудь; 2 - посещать театры, музеи, выставки, культурные мероприятия; 3 - отдохнуть всей семьей; 4 - всегда быть с ним рядом, больше гулять; 5 - заниматься спортом; 6 - посещать центр реабилитации.

Ответы на вопрос «Три Ваших основных желания на сегодня и возможность их выполнения?» расположились в следующем порядке: 1 - здоровья всем членам семьи; 2 - материального достатка/ хорошую заработную плату; 3 - отдохнуть всей семьей/ санаторно-курортное лечение; 4 - купить что-нибудь; 5 - улучшения жилищных условий; 6 - решения медицинских и лекарственных проблем; 7 - посещения театров, музеев, выставок, культурных мероприятий; 8 - больше общаться с семьей, родственниками, друзьями; 9 - получение специальности, образования; 10 - не работать и заниматься ребенком; 11- разнообразить круг общения ребенка.

Ответы на вопрос «Чем увлекается Ваш ребенок?» имеют такую последовательность мест: 1 - настольные игры; 2 - игры; 3 - вязание, шитье, конструктор, рисование; 4 - современная музыка, журналы, кино; 5 - спорт; 6 - получение образования/ курсы.

Ответы на вопрос «Чем увлекаетесь Вы?» имеют следующие места: 1 - чтение, музыка, ТВ, телесериалы; 2 - шитье, вязание; 3 - домашнее хозяйство, уход за ребенком, воспитание ребенка; 4 – кулинария; 5 - садоводство, выращивание цветов; 6 – спорт; 7 - общение с семьей, друзьями; 8 – культурные мероприятия, театры, музеи; 9 – учеба; 10 – фотография.

Варианты ответов на часть вопросов характеризуют основные потребности ребенка и степень их удовлетворения в оценивании от 1 до 5 баллов: от 1 до 1,5 балла - слабо выраженные потребности, от 1,5 до 3,5 балла - средне выраженные потребности, от 3,5 до 5 балла - сильно выраженные потребности, 0 - отсутствие отношения опрашиваемого к предмету опроса.

На вопрос об основных потребностях ребенка и степени их удовлетворения были получены следующие ответы. У всех групп выражена потребность в медицинской помощи. Находят ее вполне удовлетворенной (на 4 балла) только родители 4-й группы. У остальных групп удовлетворение средней выраженности и находится в пределах 3-х баллов. Потребность в лекарственном обеспечении: у групп 1, 2, 3 является высокой; удовлетворенность у группы 1 - средняя, у групп 2 и 3 - слабая (около 1 балла), у группы 4 у родителей отсутствует их выраженность и удовлетворенность. Потребность в бытовых услугах: у группы 1 средняя и удовлетворенность является примерно такой же (3,2 балла); у группы 2 выраженность средняя (3,1 балла), а удовлетворение ниже среднего (1,6 балла), поскольку ребенок имеет затруднения в самостоятельном передвижении; у группы 3 выраженность больше (4,5 балла), чем удовлетворение (2,0 баллов); у группы 4 ни выраженность, ни удовлетворенность не обозначены. Потребность в посещении образовательных учреждений: у групп 1 и 2 выраженность и удовлетворенность примерно одинаковые; у группы 3, 4 ни выраженность, ни удовлетворенность родителями не обозначены. Потребность в занятии спортом: у групп 1 и 2 ее выраженность является средней, а удовлетворенность ниже среднего у группы 1 (на 2,3 балла), у группы 2 (на 1,5 балла); родители детей, отнесенных к группам 3 и 4, ответа на этот вопрос не дали. Потребность в общении со сверстниками: у группы 1 выражена и удовлетворена примерно в равной степени, у группы 2 выраженность высокая (5 баллов), а удовлетворенность обозначена в средней степени (3,6 балла); родители группы 3,4 ответов на этот вопрос не дали. Потребность в дополнительном образовании: у групп 1 и 2 развита средне, а удовлетворенность ниже среднего; родители групп 3 и 4 ответов на этот вопрос не дали. Потребность в устройстве на работу: у групп 1 и 2 имеет среднюю выраженность, у группы 1 удовлетворенность является ниже среднего (1,9 балла); у группы 2 удовлетворенность еще ниже (0,6 балла); родители групп 3 и 4 ответов на вопрос не дали.

На вопрос о реальной выраженности потребностей семей и степени их удовлетворения были получены следующие ответы. Материальные потребности у всех групп высоко выражены, а удовлетворенность у групп 1 и 4 выше среднего (близка к 4 баллам), у групп 2 и 3 ниже среднего (около 2 баллов). Потребность в отдыхе выражена у всех групп, а удовлетворенность у групп 1 и 2 имеет среднюю выраженность, у группы 3 - слабую; родители 4 группы ответа на этот вопрос не дали. Потребность в интересной работе у всех групп высокая, а удовлетворенность у групп 1 и 2 низкая; родители групп 3 и 4 ответов на вопрос не дали. Потребность в получении образования выражена у группы 1 невысоко, у группы 2 высоко, а удовлетворенность этой потребности у обеих групп низкая; родители групп 3 и 4 ответа на этот вопрос не дали. Потребность в психологической помощи является средней у групп 1 и 2, у групп 3 и 4 - высокой, но удовлетворенность у групп 1, 2, 3 низкая; родители группы 4 ответа на этот вопрос не дали.

Дети и родители различных групп по-разному выражали свои потребности. У группы 1 в ответах детей и родителей прослеживается тенденция одинаковых потребностей, превалируют социальные и физические потребности, духовные мало представлены. У родителей группы 2 превалируют в большей степени социальные потребности, хотя физические потребности тоже развиты, а вот духовные потребности совсем не представлены, у детей же группы 2 сильно развиты физические потребности, минимально социальные, духовные не представлены. У родителей группы 3 превалируют социальные потребности, духовные не показаны, у детей группы 3 физические и социальные потребности выражены в равной степени, духовные не представлены. Группа 4 не дала ответов на все вопросы, что отражает высшую степень социального дискомфорта.

В ответах дети в определенной степени повторяют родителей, но, несмотря на это, у детей группы 1 превалировали активные увлечения, в то

время как у родителей – пассивные. Наряду с этим в группе 2 у родителей были выражены только пассивные увлечения, а у детей в равной степени как активные, так и пассивные увлечения. Вс е это отражает установки детей данных групп на активную деятельность в противовес установкам родителей. Возможно, картина является неполной, т. к. при опросе детей с нарушением речи, их реальные потребности были закамуфлированы мнением родителей.

Таким образом, потребности семей с инвалидами можно характеризовать следующим образом. У группы 1 (6 семей, 16 человек – 6 детей, 10 родителей) высоко выражены социальные и физические потребности, духовные же не выражены, но в то же время вопросы об увлечениях родителей и детей показывают, что дети предпочитают активные увлечения, несмотря на то, что их родители предпочитают пассивные. У группы 2 (6 семей, 17 человек – 6 детей, 11 родителей) социальные и физические потребности выражены высоко, духовные же не представлены, вопросы об увлечениях показывают, что дети этой группы в равной степени предпочитают как активные увлечения, так и пассивные, а родители детей предпочитают только пассивные увлечения, и здесь обнаруживается явный диссонанс: родители явно выражают социальные потребности, но, в то же время, у них превалируют пассивные увлечения. У группы 3 (7 семей, 20 человек – 7 детей, 13 взрослых), социальные потребности высоки, духовные не представлены, на вопросы об увлечениях родители ответов не дали. У группы 4 (5 семей, 13 человек - 5 детей, 8 взрослых) ни на один из вопросов нет ответов. Таким образом, мы видим явное превалирование декларированных родителями в семье физических потребностей над социальными и духовными, что является признаком неосознанности объективной картины потребностей их детей, родители в целом имеют сниженную социальную активность, что влеч ет за собой и снижение социальной адаптации, поскольку доминирующей является потребительская установка, особенно в 4 группе, которая в нашем исследовании дала высшую степень социального дискомфорта. Эта картина является настораживающей, поскольку потребительские установки всегда ведут к невротизации личности и общества в целом. Следовательно, необходимо разрабатывать и осуществлять целый комплекс программ, формирующих родителей, а вслед за ними и их детей-инвалидов как акторов социума, что и будет являться социально адаптирующим процессом, поскольку потребности у детей-инвалидов такие же, как и у обычных детей, но они находятся в совершенно иной жизненной ситуации и им крайне необходима социально формирующая помощь родителей. Необходимо увеличение программ, направленных на решение данных проблем: обучения какой-либо профессии, развитие возможностей, открытие учреждений социальной реабилитации для детей-инвалидов.

В рамках формирующего эксперимента мы предложили родителям помощь по обучению их детей навыкам чтения, но с условием, что они, приходя на цикл занятий вместе с детьми (5 занятий), сами овладеют техникой обучения, и в течение полугода будут продолжать обучение [2]. Обучив родителей несложной технологии развития навыков чтения у их детей, мы показываем семьям путь выхода из дезадаптивного состояния [1]. Таким образом, наша цель - подвигнуть родителей к активным действиям, переформировать их пассивную позицию, ведущую их к социальному дискомфорту, в активную, где родитель выступает как актор и переносит свою активность на все сферы своей жизнедеятельности, тем самым его социальное положение становиться комфортным, а формирование активности у родителей способствует развитию е е у детей-инвалидов. Обучение чтению приобретает особую актуальность, т.к. способствует продвижению ребенка-инвалида в речевом и общем интеллектуальном развитии, делает возможным перестройку его психических процессов, адаптирует к среде.

В эксперименте принимали участие 14 семей, имеющих 10-12-летних детей-олигофренов в степени дебильности, посещающих специализированные школы. В эксперименте приняли участие 14 родителей и 14 детей.

В целях выработки технологии развития чтения у испытуемых детей нами было проведено экспериментальное исследование их особенностей чтения, которое включало 2 этапа [6].

На 1 этапе эксперимента испытуемым предлагались прочитать тексты Л.Толстого "Акула" и "Птичка" (295 и 299 печатных знаков) с целью изучения особенностей техники чтения. Тексты были взяты не случайно: в произведениях Л.Толстого всегда присутствует острая психологическая ситуация. Оба текста различались по структуре и по сложности информационного плана. В протоколах фиксировалось время и ошибки при прочтении. Материал для чтения был на отдельных карточках. Каждый испытуемый перед чтением получал установку: "Читай правильно, быстро, вс е пойми". После одноразового чтения вслух каждый испытуемый должен был ответить на семь вопросов по каждому тексту, отражающих содержание (если оно не было раскрыто), психологическую ситуацию и главную мысль произведения. В норме выделяют следующие ступени процесса формирования чтения:

1. Овладение детьми звуко-буквенной символикой;
2. Слого-аналитическим чтением;
3. Становление синтетических приемов восприятия;
4. Синтетическая ступень развития навыка.

Экспериментальные данные показали, что испытуемые находятся в основном формированием послогового чтения и переход от чтения к целостным при емам восприятия у этих детей затрудн ен. Темп чтения на этом этапе отличается замедленностью и вариативностью, зависящей от способа восприятия и индивидуальных особенностей чтеца.

Выделилась группа испытуемых (10%), которые овладевают третьим этапом формирования навыков чтения (этап становления синтетических приемов восприятия). Со становлением синтетических при емов восприятия наблюдается резкий скачок в правильности чтения только в тексте. У испытуемых на этой ступени развивается само-

Таблица 1.

Данные о скорости чтения у испытуемых до формирующего эксперимента

Этапы чтения у испытуемых	% испытуемых	1 текст «Птичка» Время восприятия 100 знаков текста	2 текст «Акула» Время восприятия 100 знаков текста
1	80%	2 мин.40 сек	2 мин.50 сек
2	10%	2 мин.	2 мин.10 сек

Таблица 2.

Средние данные об ошибках, допущенных при чтении текста испытуемыми

Этапы чтения	Замены	Повтор	Перестановки	Пропуски	Добавления	Искажения	Ошибки в ударении
2	3,40	3,57	0,04	0,40	0,21	0,90	0,30
3	3,10	3,24	0,02	0,50	0,32	0,87	0,24

контроль в процессе чтения: они часто используют повторение слов для исправления допущенных ошибок. На этом этапе возрастает роль смысловой догадки, а при исключении понимания смысловой структуры текста снижается скорость чтения, поэтому ошибки, характерные для предыдущего этапа чтения, остаются достаточно стойкими.

Анализ экспериментальных данных выявил, что дети медленно и с большим трудом овладевают техникой чтения. Читают или вяло, медленно, или очень торопятся, не останавливаются на знаках препинания. Это сильно мешает им понимать прочитанное, препятствует приобретению новых знаний, затормаживает общее развитие. Темп слогового чтения медленный, так как затруднена актуализация звуковых и речедвигательных образов при зрительном восприятии текста. При слоговом чтении отмечаются трудности перехода от актуализации группы образов, составляющих один слог, к другой группе, отч етливо проявляющиеся в задержке между прочтением слогов. Слияние слогов в целое слово затруднялось необходимостью удержать в памяти прочитанный слог и сочетать его с последующим. Вс е это обуславливает своеобразие прочитывания слов в целом и свидетельствует о том, что необходимая для беглого чтения гибкость взаимодействия речевых образов разных модальностей не достигнута.

В процессе чтения дети допускают ошибки, которые характеризуются своеобразием. В связном тексте наиболее читаемыми являются односложные слова, состоящие из одной гласной, двусложные слова различных слоговых структур, трехсложные слова, наиболее часто встречающиеся в активном словаре гостей.

Исходя из экспериментальных данных, была составлена таблица, в которой представлены средние показатели ошибок, допущенных детьми при чтении текста на различных этапах.

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод о том, что наиболее стойкими ошибками чтения являются повторение слога и слова, искажения и замена слова.

При слого-аналитическом чтении (второй этап) характерны затруднения в слиянии звуков, то есть в нахождении варианта первого звука, связанном с ориентировкой на последующий гласный; точном воспроизведении звукового состава слога (пропуски, замены букв). Особенно отч етливые затруднения встречаются при чтении закрытого слога и слога со стечением согласных. Характерны также пропуски и добавления суффиксов, отдельных букв в словах. Определенная часть ошибок обусловлена лексико-грамматическим недоразвитием речи детей. Ребенок прочитывает корень слова, а затем по догадке называет знакомое ему слово с тем же корнем, не обращая внимания на нарушение связи слов в предложении, на изменение, как самого слова, так и всей фразы.

Если при слоговом чтении текста в абсолютном большинстве случаев наблюдалось грубое нарушение принципа согласования и управления, то на третьем этапе чтения (становление синтетических приемов восприятия) подобные случаи встречались реже. Это говорит о том, что на третьем этапе текст воспринимается и понимается точнее. Когда дети встречали в тексте мало знакомые им падежные окончания существительных, они часто преобразовывали их. Наблюдались проявления аграмматизма, прич ем в большинстве случаев ошибки оставались незамеченными. Дети заменяли слова, непонятные им по содержанию или грамматической форме. На третьем этапе испытуемые заменяли слова синонимичными по значению. Но даже когда целостные при емы чтения оказываются сформированными,

дети допускали замены, нарушающие грамматический строй предложения. Для них довольно характерны замены не только относящиеся к читаемому тексту, но и искажающие смысл отдельных предложений. Синтетические при емы восприятия не оказались окончательно сформированными. Часто ошибки вызывались сходством окончаний или начала и конца слов. Характерную группу ошибок составляли слова, предоставляющие собой бессмысленные звукосочетания или в результате перестановок и пропусков слогов и букв. Дети искажали знакомые слова и при этом не замечали сделанных ошибок. Анализ полученных данных позволил сделать вывод, что с усложнением смысловой структуры текста увеличивается число ошибок, связанных с недостатками понимания информации: замены, перестановки, пропуски, добавления в отдельных словах. Чем слабее техника чтения испытуемого, тем ч етче проявляется зависимость замен и перестановок от сложности смыслов структуры текста.

На 2 этапе производилось изучение понимания содержания текста у детей-олигофренов. В задачу входило выяснение общих вопросов понимания содержания и идеи текста. В протоколах фиксировались ответы на вопросы (после того как текст был прочтен на 1 этапе эмпирического изучения). Эксперимент предполагал также выяснение на примере изучения рассказов Л.Толстого следующее:

1. Понимают ли дети при самостоятельном чтении содержание рассказов и их идею?
2. Помогает ли понять идею произведения острая психологическая ситуация?
3. Как дети понимают значения некоторых слов и оборотов речи? Если не понимают значение слова, то как используют контекст рассказа для понимания;
4. Какова роль помощи взрослого в понимании художественного текста?

Для того чтобы понять смысл текста надо установить систему смысловых связей.

Для понимания текста необходимо:

1. Понимание непосредственного, конкретного значения слова, фразы, предложения, отрывка;
2. Понимание мысли, лежащей за этими непосредственными значениями. Эта мысль может быть раскрыта пут ем установления связей между отдельными частями текста при помощи рассуждения, умозаключения, целенаправленности собственного опыта;
3. Раскрытие внутреннего смысла литературного текста выходящего за пределы того, что непосредственно выражено словами: это мотивы поступков действующих лиц и отношение самого автора, т.е. что хотел показать автор.

Часть из них была направлена на выявление понимания логически-информационного плана изложений, часть - на выяснение основной мысли прочитанного.

В ответах дети должны были полностью воспроизвести смысловые единицы текста, а один вопрос был сформулирован таким образом, что побуждал детей к самостоятельной формулировке ответа.

В результате анализа экспериментальных данных выделилось три уровня понимания детьми-олигофренами художественных текстов:

1. Раскрыты содержание, идея рассказов, отражена психологическая ситуация;
2. Неполно раскрыто содержание рассказов, отражена психологическая ситуация;
3. Не раскрыта идея произведения, не отражена психологическая ситуация.

Анализ протоколов показал, что совсем не раскрыли содержания рассказов, идею, не отразили психологическую ситуацию (3 уровень) 10% испытуемых, 87% учащихся неполно раскрыли содержание рассказов, идею произведения, не отразили психологическую ситуацию (2 уровень). 3% раскрыли идею, отразили психологическую ситуацию (1 уровень).

Была выявлена следующая особенность: дети при передаче прочитанного запутывались в деталях, упуская главное, и только пут ем наводящих вопросов удавалось подвести рассказчика к главной мысли данного произведения. Иногда эмоциональность рассказа снижается за сч ет неточного употребления глаголов. При анализе пересказов выявилось также неправильное, неточное употребление оборотов речи, незнание семантики многих слов, нарушение синтаксических конструкций предложений. Излагая содержание рассказа, испытуемые допускали ряд неточностей в характеристике количественных, временных и пространственных отношений. Часто, пытаясь подражать автору, его стилю, дети неудачно используют слова и обороты речи. Изменяя морфологическую структуру слова, дети образуют неудачные словосочетания. Неточное и неумелое употребление предлогов также приводит к семантическим ошибкам. Многие события при передаче содержания модернизируются.

Дети, стремясь дословно передать текст, нередко упускали смысловую направленность вопроса. Не удерживая в памяти предложение, они ограничивались воспроизведением причины рассматриваемого факта, иногда допускали привнесения, возникающие в результате того, что чтецы не понимали мотивации поступков действующих лиц.

Затем был провед ен формирующий эксперимент по коррекции выше перечисленных недостатков при овладении детьми процессом чтения. Родители на основе провед енных специалистом 5 обучающих уроков сами в домашних условиях в течение полугода продолжали обучать детей чтению. Затем была произведена повторная диагностика навыков чтения и были получены следующие результаты формирующего эксперимента. Несколько детей, находящихся по технике чтения на 2 этапе, перешли на 3 этап, т.е. слого-аналитические приемы сменились синтетическими. Замедленность и вариативность темпа чтения перешла к целостным приемам восприятия. Также несколько детей, находящихся на 3 этапе, улучшили свои результаты: скорость восприятия на третьем этапе возросла примерно в 1,5 раза. Увеличение скорости чтения объясняется формированием целостных форм восприятия и развитием синтетических приемов чтения. То есть экспериментальные данные показали, что дети-олигофрены развиваются в процессе обучения. В процессе длительного целенаправленного обучения им становится доступно содержание небольшого лите-

Таблица 3.

Динамика потребностей семьи в условиях формирующего эксперимента

Группы	Потребности					
	Физические		Социальные		Духовные	
	деклар-е	реаль-е	деклар-е	реаль-е	деклар-е	реаль-е
1 до форм. экс.	66%	37%	50%	38%	43%	25%
1 после форм. эк.	52%	34%	61%	44%	51%	36%
2 до форм.экс.	68%	35%	49%	37%	41%	26%
2 после форм.эк.	51%	31%	58%	45%	51%	35%
3 до форм. экс.	67%	35%	48%	30%	40%	24%
3 после форм.эк.	52%	30%	58%	38%	50%	31%
4 до форм.экс.	70%	28%	48%	30%	40%	24%
4 после форм.эк.	59%	25%	59%	39%	49%	29%

ратурного текста с несложным информационным планом, не содержащего пропущенных логических звеньев адекватного изложения и соответствующего их уровню речевого развития. Результаты завершающего диагностирования показали, что у испытуемых довольно часто встречаются фрагментарность восприятия текста, однако это больше свидетельствует об индивидуальных особенностях внимания и памяти детей-олигофренов. Общая тенденция свидетельствует о том, что правильность изложения темы рассказа и техника чтения имеют ярко выраженную динамику развития. Техника чтения совершенствуется успешнее навыка понимания и лучше поддается коррекции, чем осмысление прочитанного: дети-олигофрены не всегда осознают главную цель чтения - понимание прочитанного. И именно на это должна быть направлена формирующая и коррекционная работа. В работе над рассказами необходимо, во-первых, стремиться вызвать у учащихся сопереживание, сосредотачивать главное внимание на острых психологических ситуациях и на поступках героев; и особенно для этого подходят рассказы для детей Л.Толстого, которые полны динамики и свободны от прямого морализирования, а во-вторых, вывод, вытекающий из рассказа, должны сделать сами дети; наше исследование показало, что большинство детей-олигофренов при умелом руководстве взрослого может с этим справиться. Вместе с тем, необходимо отметить, что динамика научения имеет спады и возвраты к прежним результатам, что, как известно, характерно для детей-олигофренов.

Опрос родителей после проведения формирующего эксперимента показал следующее. Родители отмечали, что проведенный эксперимент способствовал развитию активности у детей при чтении, они стали читать более правильно, предложенная программа позволила лучше развить мышление, но процесс понимания прочитанного требует гораздо большей дальнейшей работы, т.к. дети не всегда осознают прочитанное. Некоторые родители отмечали, что у их детей появился интерес к чтению. Повторное изучение с помощью карты обследования потребностей родителей показало следующее (см. Табл. 3).

Данные показывают, что до формирующего эксперимента родители декларируют физическую потребность детей-инвалидов как основную, значительно недооценивая социальные и духовные потребности, что является необъективным, неверным пониманием испытываемых реальных потребностей их детьми. У родителей после проведения формирующего эксперимента снизились декларированные физические потребности и повысились социальные и духовные потребности, что указывает на возрастание их социальной адаптации и социальной активности за сч ет снижения потребительских установок к окружающим, пассивные увлечения не доминируют как прежде, у родителей усилилась роль акторов, что и являлось целью нашего формирующего эксперимента. Таким образом, необходимо расширять программы, формирующие социальную активность семей с детьми-инвалидами.

1. *Григорев С.И., Гуслякова Л.Г.* Теории и модели практики социальной работы. Барнаул, 1994.

2. *Грюневальд К.* Как учить и развивать детей с нарушениями развития. Курс лекций и практических занятий для персонала медицинских учреждений. СПб, 2000.

3. *Доэл М., Шадлоу С.* Практика социальной работы. М., 1995.

4. *Козлов А. А., Иванова Т.Б.* Практикум социального работника. Ростов-на Дону, 2001.

5. *Нестерова Г.Ф., Федотов В.А.* Возможности и перспективы социальной абилитации инвалидов с нарушениями интеллекта. Ученые записки СПбГИПиСР Т. 11, вып 1. СПб, 2009. С. 76-81.

6. Психологические вопросы коррекционной работы во вспомогательной школе. Сборник научных трудов. Вып.2. Под ред. Ж.И. Шиф и Т.Н. Головиной. М, АПН СССР. 1977.

ПАРФЕНОВ ЮРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ
кандидат медицинских наук, доцент кафедры психологического консультирования Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы

PARFYONOV Y.
candidate of medical sciences, senior lecturer of department of psychological counseling of Saint-Petersburg state institute of psychology and social work

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЯ КАК РЕЗУЛЬТАТ ПСЕВДОПЕРЕЖИВАНИЯ ПОДРОСТКАМИ КРИТИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ

TEENAGERS' DEVIANT BEHAVIOUR AS A RESULT OF THEIR PSEUDOOUTLIVING OF CRITICAL SITUATIONS

АННОТАЦИЯ. В статье рассмотрен психологический феномен критической ситуации. Описаны психологические механизмы преодоления и псевдопреодоления критических жизненных ситуаций, определено влияние переживания на особенности индивидуальности субъекта, его сознания и поведения. Поставлен вопрос о возникновении девиантного поведения как результата псевдопереживания подростками критических ситуаций. Рассмотрено значение критической ситуации в формировании девиантного поведения у подростков и обозначены мишени для ее коррекции.

ABSTRACT. The article analyses the phenomenon of critical situation. It describes psychological mechanisms of overcoming and pseudoovercoming of critical living situations, defines the influence of the experience on the personality of a teenager, one's awareness and behavior. It sets up the problem of initiation of teenagers' deviant behavior as a result their pseudooutliving of critical situations. It gives consideration to the significance of a critical situation in the formation of teenagers' deviant behavior and sets the targets for correction.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: критическая ситуация, дезадаптация, девиантное поведение, психологическая защита, преодоление, псевдопреодоление, психологическое время.

KEYWORDS: critical situation, desadaptation, deviant behavior, psychological defense, overcoming, pseudoovercoming, psychological time.

Введение

Тенденции развития современного общества, характеризующиеся повышением агрессивно насыщенной информации, сменой привычных стереотипов жизнедеятельности в политической, экономической и идеологической сферах, снижают психологическую устойчивость личности к деструктивным влияниям. Подростки, как особая категория, в наибольшей степени подвержены вышесказанным влияниям.

На протяжении всего жизненного пути человек сталкивается с критическими ситуациями, возникающими при решении экзистенциальных проблем. Характер переживания критических ситуаций влияет на действия, поступки и на развитие личности в целом. В подростковом возрасте «неудачные» переживания, выступая как псевдопреодоление, усиливают общую кризисную ситуацию возраста, ведут к дезадаптации личности, нарушают нормальное протекание жизнедеятельности. Вследствие этого могут возникать защитно-компенсаторные образования, в том числе и в виде отклонений в поведении подростков: ауто- и гетероагрессия, делинквентность и др.

Анализ современных отечественных исследований в этой области показал возросший интерес психологов к проблеме кризисов и отрицательных переживаний у детей и подростков, обусловленный как резким увеличением числа сложных ситуаций в жизни и деятельности детей и подростков, так и практически полным отсутствием теоретических, психотехнических и организационных основ психологической помощи детям в трудных жизненных ситуациях [5]. Также остаются малоизученными вопросы: имеет ли переживание критических ситуаций процессуально-деятельностную сторону; каковы формы переживания критических ситуаций подростками; каков психологический механизм влияния переживания критических ситуаций на развитие отклоняющегося поведения подростков. Исходя из этого, возникают противоречия: между воздействием, оказываемым переживанием критических ситуаций, с одной стороны, и поведением подростков – с другой; между потребностью в изучении процессуально-деятельностной стороны

переживания критических ситуаций, с одной стороны, и недостаточной разработанностью этой проблемы – с другой.

Особую значимость приобретает исследование данного феномена для организации целенаправленной психологической и педагогической помощи подросткам в трудных жизненных ситуациях.

Еще одним весомым аргументом, подтверждающим актуальность данного исследования, является то, что в поле зрения исследователей обозначенной проблемы, как правило, оказываются подростки после перенесенного тягостного события, жизненного катаклизма, остро нуждающиеся в психолого-педагогической помощи и поддержке. За бортом исследований остаются переживания и поведение подростков, которые сталкиваются с кризисными ситуациями в своей повседневной жизни и которые не менее нуждаются в поддержке и помощи школьной психологической службы.

Кризисная ситуация как психологический феномен.

Критическую ситуацию можно охарактеризовать как ситуацию психологического кризиса, аффектогенную жизненную ситуацию, напряженную ситуацию, эмоционально-трудную ситуацию, конфликтную ситуацию, патогенную ситуацию, проблемную ситуацию и др. [1].

Общим для них является то, что в критической ситуации субъект сталкивается с невозможностью реализации «необходимостей» своей жизни (потребностей, мотивов, стремлений, ценностей и т.д.) [3].

Неоспоримый приоритет в определении кризисной ситуации как особого вида психологических ситуаций принадлежит отечественному ученому Ф.Е. Василюку.

По определению Ф.Е. Василюка, *кризисная ситуация* – это ситуация, в которой субъект сталкивается с невозможностью реализации внутренних необходимостей своей жизни (мотивов, стремлений, ценностей и пр.).

В зарубежной психологии на конструктивную природу личности еще в 1937 году обратил внимание Г. Олпорт, постулировавший у нее сильное стремление к поиску и разрешению трудных проблем [2].

В отношении переживания критической ситуации можно реализовать идею «двойственности-полюсности». Таким образом, полюсами переживания будут выступать преодоление, с одной стороны, и псевдопреодоление – с другой. Переживание-преодоление понимается как средство, повышающее адаптивные возможности субъекта; как реалистическое, гибкое, большей частью осознаваемое, активное, включающее в себя произвольный выбор. Такое переживание ведет к развитию, самоактуализации, становлению личности и её бытия. Переживание-псевдопреодоление выступает как ригидное, автоматическое, вынужденное, непроизвольное, действующее не реалистически, без учета целостной ситуации и долговременной перспективы. В этом случае происходит фиксация и «инволюция» личностного развития.

Согласно позиции В.В. Колбанова переживание критических ситуаций имеет процессуально-деятельностную сторону, которая реализуется в системе «ситуация–личность-поведение» [9]. В ней в качестве иерархических уровней выступают система «процесс-состояние» и система «личность-поведение». Общим для них является то, что переживание выступает промежуточным звеном – «буферной зоной», реализующей закономерности регуляции в любой целостной системе.

Свойство переживания как механизма «буферного типа» состоит в том, что оно не просто трансформирует, преломляет детерминационные влияния внешнего и внутреннего порядка, а нейтрализует, гасит, сводит их на нет. Без подобной компенсаторной защиты такие сложные, тонко функционирующие системы, как организм, психика, личность, не были бы целостными, а превратились бы в передаточные пункты случайных внешних воздействий.

Процессуальный план переживания критических ситуаций отражается в системе «процесс-состояние». Так, Л.Р. Фахрутдинова (2001) считает, что психический процесс является пусковым звеном механизма взаимоотношений в данной системе, обусловливая уровни взаимодействия и дифференциацию психических процессов и состояний [12]. Переживание выступает опосредствующим звеном во взаимоотношениях между психическими процессами и состояниями.

Процессуальная сторона переживания ситуаций реализуется посредством психических состояний, существующих в отрезке актуального времени [4]. Актуальное время жизнедеятельности человека характеризуется его оперативными состояниями, длящимися секунды-минуты, которые можно определить как ситуативные. Эти состояния служат связующим звеном между процессами и свойствами личности, обусловливают адекватную реакцию на ситуацию, благодаря своей интегрирующей функции, которая связывает особенности внешней среды, с одной стороны, и психологические процессы и свойства личности – с другой. Исходя из этого, на поведенческом уровне процессуальный аспект переживания критических ситуаций представлен ситуационными реакциями (ситуационными защитными автоматизмами). Деятельностная сторона переживания выступает, когда учитываются мотивы человека, его отношение к задачам, которые он решает, преодолевая ситуацию; когда выступает личностный план переживания критических ситуаций, реализующийся в копинг-стратегиях, «техниках жизни», компенсаторном поведении, стилевых защитных автоматизмах.

Результатом псевдопереживания подростками критических ситуаций может выступать девиантное поведение как форма компенсации и защиты. В этом случае оно рассматривается как бессознательно выработанный и используемый конкретным человеком неадекватный способ переживания критических ситуаций. «Защитно-компенсаторные» образования в виде отклонений в поведении, таким образом, не только выступают как следствия имевших место однажды в прошлом причин, но они также есть попытки некоторого нового синтеза жизни. Это неудавшиеся попытки, которые, тем не менее, не лишены внутренней ценности и смысла. Это

– зародыши, неудавшиеся в силу неблагоприятных условий внешней и внутренней природы. Таким образом, «защита», выступая как псевдопреодоление, псевдоразрешение ситуации, сама становится источником новых переживаний подростка.

Организация исследования

Целью исследования выступило выявление психологического механизма влияния переживания критических ситуаций на развитие девиантного поведения подростков и определение на этой основе мишени коррекции отклоняющегося поведения.

Исследование проводилось на базе специального предприятия «Новое поколение» г. Санкт-Петербург, в нем приняли участие подростки с отклоняющимся поведением (экспериментальная группа), 84 подростка, средний возраст 14,4±1,8 года; 79 подростков с нормативным типом поведения (контрольная группа), средний возраст 14,2±1,9.

Методы исследования

Исследование включало: сбор анамнеза, наблюдение, уточнение социальных характеристик; изучение структуры «Я» по методике ДМО (модифицированный вариант интерперсональной диагностики Т. Лири, адаптированный Л.Н. Собчик (1990)). Оценку реактивной и личностной тревожности – методика Ч. Спилбергера – Ю. Ханина; оценку типов отклоняющегося поведения – методика склонность к отклоняющемуся поведению, разработанная Вологодским центром гуманитарных исследований и консультирования «Развитие» (1992). Оценку актуального психологического состояния по тесту тест М. Люшера, адаптированного В.В. Джосом (1990); оценку временных ориентаций с помощью трех биполярных семибалльных шкал, разработанных Е.И. Головахой и А.А. Кроником (1984); клинико-психопатологический метод [8,11].

Статистическая обработка результатов проводилась с использованием пакета прикладных программ Statistica-6. Рассчитывались параметры вариации признаков и t-критерий Стьюдента [10].

Результаты исследования и их обсуждение

Исходным постулатом исследования выступает положение о том, что столкновение и переживание критических ситуаций характерно для подростков как экспериментальной, так и контрольной группы. Критический компонент ситуации представляет депривацию витальных и эмоционально значимых потребностей, результатом которой выступает угроза личностному развитию подростка.

Проведенное обследование позволило выявить среди потребностей подростков наиболее приоритетные витальные и эмоционально значимые потребности, при депривации которых выступает угроза личностному развитию подростка. К ним относятся: неудовлетворенное притязание на собственную силу, твердость, превосходство, неудовлетворенное притязание на иллюзорное ожидание блага, поиски счастья, неудовлетворенное притязание на приятное обращение определенного лица, на любовь.

Выделенные неудовлетворенные притязания свидетельствуют о том, что в основе критической ситуации лежит депривация потребности в безопасности и защите, «притязания на признание». Это способствует развитию реакции эмансипации или «кризиса авторитетов», проявляющихся в борьбе за самостоятельность, самоутверждение как личности.

Анализ результатов клинико-психопатологического метода позволил выявить состояния, в этиологии которых значительную роль играет психотравмирующее переживание. Среди них высокий уровень состояний нервно-психического напряжения характерен для 65,7% испытуемых экспериментальной группы, относительно 13,5% испытуемых контрольной группы, и высокий уровень субдепрессивных состояний отмечен у 589% подростков экспериментальной группы, относительно 22,3% испытуемых контрольной группы (рис. 1).

Ситуативная тревожность (по шкале Спилбергера-Ханина) на высоком уровне выражена у 28 % подростков экспериментальной группы, на среднем у 42,4% и низком у 27,3%. В контрольной группе высокий уровень реактивной тревожности отмечен у 15,0% подростков, средний у 35,6% и низкий у 49,3% испытуемых. Личностная тревожность у подростков с отклоняющимся поведением на высоком уровне отмечена у 49,3%, на среднем у 38,3% и низком у 12,3% испытуемых. В контрольной группе она на высоком уровне наблюдается у 54,7% подростков, на среднем у 21,9% и низком у 23,2% испытуемых.

Результаты корреляционного анализа показывают, что состояния фобического круга положи-

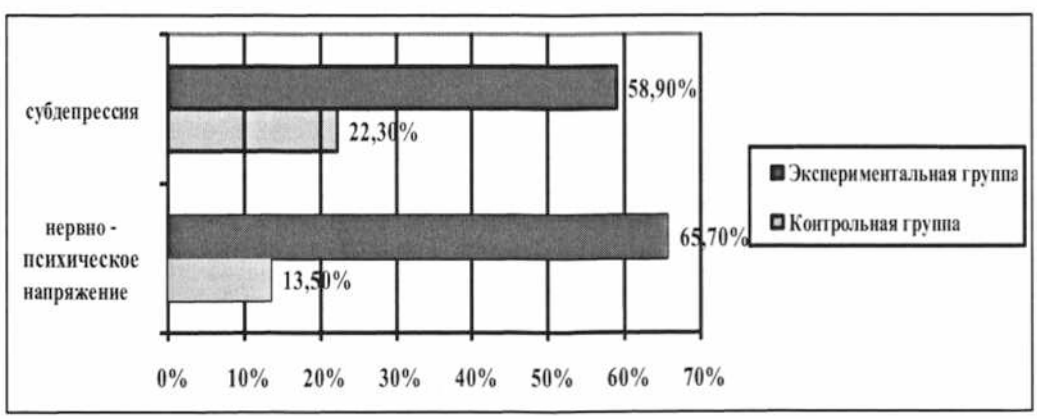

Рисунок 1. Процент подростков с пограничной психопатологией

тельно коррелируют с состояниями нервно-психического (эмоционального) напряжения (r = 0,508). Эти состояния также связаны с ситуационными реакциями гипотимии (r = 0,716), дезорганизации (r = 0,803), пессимизмом (r = 0,772) и реакцией эмоционального дисбаланса (r = 0,672). Показатели пессимистической реакции коррелируют с показателями личностной неустойчивости (r = 0,793) (рис.2).

В экспериментальной группе (подростки с отклоняющимся поведением) показатели личностной тревожности положительно коррелируют с состояниями фобического круга (r = 0,824), а также со склонностью к суицидальному поведению (r = 0,725). Показатели склонности к суицидальному поведению в экспериментальной группе достоверно выше, чем в контрольной (p<0,01). Отметим также, что внутреннее суицидальное поведение отмечается у 50,6% подростков экспериментальной группы и у 19,1% испытуемых контрольной.

Наличие корреляционных связей между психическими состояниями, лежащими в этиологии психотравмирующего переживания, ситуационными реакциями, тревожностью и склонностью к отклоняющемуся поведению говорит о том, что показатели склонности к отклоняющемуся поведению зависят от выраженности показателей состояний нервно-психического напряжения, состояний фобического круга, субдепрессивных состояний, а также от выраженности ситуационных реакций и тревожности. Это позволяет сделать вывод, что отклоняющееся поведение может являться следствием переживания подростками критических ситуаций, выступая при этом как защитно-компенсаторное образование, что предполагает определенные личностные изменения, в качестве которых может выступать трансформация структуры «Я» подростков. В качестве таких личностных изменений выступает концентричность личности (статичность, пассивность, ориентация на свой внутренний мир переживаний), характерная для 67,1% подростков экспериментальной группы, тогда как в контрольной она выражена у 24,6% испытуемых. Между показателем «концентричность личности» и «устойчивость личностного баланса» в экспериментальной группе подростков имеется отрицательная корреляционная связь (r = -0,516). Это говорит о том, что с увели-

Рисунок 2. Корреляционная плеяда фобического круга

чением показателей концентричности личности происходит снижение показателей устойчивости личностного баланса. Таким образом, ориентация на свой внутренний мир и пассивность подростка может выступать своего рода «компенсацией», поддерживающей внутриличностный баланс. Неустойчивость личностного баланса в экспериментальной группе выражена у 69,8% подростков, тогда как в контрольной у 23,2% испытуемых. На поведенческом уровне неустойчивость личности проявляется в склонности к аддиктивному поведению – положительная корреляционная связь (r = 0,867) и делинквентному поведению (r = 0,721).

Психологическое время, как внутренний организующий фактор, определяющий для субъекта целостность его жизненного процесса – динамическое единство прошлого, настоящего и будущего в сознании и деятельности подростка, также подвержено изменениям при переживании критических ситуаций. Так, тревожность у подростков экспериментальной группы имеет корреляционную связь с показателем психологического прошлого (r = 0,605) и отрицательную корреляционную связь с показателем ненапряженности их психологического настоящего (r = 0,539). Таким образом, повышение уровня тревожности будет способствовать увеличению ориентации подростков на их психологическое прошлое и понижению напряженности настоящего. Это может быть связанно с феноменом дезактуализации настоящего, возникающим в случаях, когда прошлое и будущее слабо связанны друг с другом. При этом у подростков отмечается слабая «ориентированность» в событиях актуального настоящего, понижающая его напряженность, но ведущая к усилению внутреннего напряжения и дезинтеграции личности.

В экспериментальной группе подростков ориентация на психологическое прошлое наблюдается у 16.4% подростков, тогда как в контрольной только у 6.8% испытуемых. Можно сделать вывод, что у подростков с девиантным поведением, ориентированных на прошлое, наблюдается феномен фиксации или «патологической децентрации», приводящий к необычайной «застойности» многих переживаний, к их отрыву от реальной жизненной ситуации. Связь «прошлое-настоящее» выражена у 41.0% подростков с отклоняющимся поведением и только у 13.6% испытуемых контрольной группы. Ориентация на психологическое настоящее отмечается у 12.3% подростков с девиантным поведением и у 24.6% подростков контрольной. Направленность на «настоящее-будущее» выражена у 6.8% подростков с отклоняющимся поведением, тогда как в контрольной у 19.1% подростков. На психологическое будущее ориентированы 17.8% подростков с девиантным поведением, а в контрольной группе только 26.0% подростков.

Исследование психологического времени личности подростков показывает, что в контрольной группе подростки при переживании критических ситуаций больше ориентированы на настоящее и будущее. Это выступает продуктивной ориентацией, способствующей более глубокому осознанию ситуации: расширению её смыслового поля и активному поиску способов её преодоления. Она также способствует осмыслению себя и способов преодоления ситуации в контексте дальнейших перспектив существования – происходит как бы «расширение горизонта бытия». Расширение временной перспективы психологического времени способствует тому, что у подростков контрольной группы наблюдается феномен индивидуализации самосознания на уровне «текущего Я». Это может выступать препятствием для развития девиантного поведения как защитно-компенсаторного образования при переживании критических ситуаций. В этом отношении показателен факт, что у подростков с отклоняющимся поведением имеется положительная корреляционная связь между психологическим будущим и склонностью к социально желаемому поведению (r = 0.635). Следовательно, при увеличении ориентации на психологическое будущее склонность к социально желаемому поведению будет возрастать.

Подростки с отклоняющимся поведением больше ориентируются на психологическое прошлое и «прошлое-настоящее», что обусловливает сужение временной перспективы до настоящего, в психологическом времени наблюдается феномен «фиксированного настоящего». Таким образом, у подростков отмечается деиндивидуализация как состояние самосознания, детерминирующая неадекватные установки на себя, низкий уровень личностной рефлексивности и социальной активности. Фиксация на прошлом, говорит о его актуальности в настоящем и сопровождается напряженностью. В экспериментальной группе напряженность психологического прошлого отмечается у 78.0% подростков; в контрольной группе она выражена только у 43.8% испытуемых. Напряженность психологического прошлого у подростков с девиантным поведением имеет корреляционную связь с показателями его дискретности (r = 0.707), то есть, чем более оно напряжено, тем более оно кажется им раздробленным, разорванным. Дискретность психологического прошлого отмечается у 42.4% подростков с отклоняющимся поведением и у 35.6% подростков контрольной группы. Напряженность прошлого в экспериментальной группе подростков имеет корреляционные связи с реакцией оппозиции (r = 0.711) и склонностью к агрессивному поведению (r =0.699), а также отрицательную связь с волевым контролем эмоциональных реакций (r = -0.520). Таким образом, переживание подростками критических ситуаций увеличивает напряженность психологического прошлого подростков, что обусловливает появление оппозиционных реакций как ситуационных защитных автоматизмов, а при их закреплении - переход в агрессивное поведение как форму компенсации и защиты.

На основе результатов проведенного психологического исследования подростков выявлен механизм влияния переживания критических ситуаций на развитие девиантного поведения, которое выступает как защитно-компенсаторное поведенческое образование. Механизм состоит в следующем – взаимодействие подростка с критической ситуацией как совокупностью событий, депривирующих удовлетворение эмоционально значимых потребностей,

ведет к появлению ситуационной тревожности и состояний фобического круга, нервно-психического напряжения, а также субдепрессивных состояний. На поведенческом уровне это сопровождается ситуационными защитными автоматизмами – реакциями гипотимии, дезорганизации, эмоционального дисбаланса, пессимизма и оппозиции (переживание-преодоление критической ситуации выступает в процессуальном состояния в личностную тревожность как черту. Изучение психологического времени показало, что этот «переход» выполняет защитную функцию, так как актуальное настоящее при этом становится менее напряженным. У подростков отмечается «фиксация» на психологическом прошлом, которое характеризуется дискретностью и напряженностью. Результат – либо снижение волевого контроля эмоциональных реакций, либо его чрезмерное усиление, что способствует нарастанию внутреннего напряжения личности, снижению установки на социально желаемое поведение, концентричности личности и неустойчивости личностного баланса. На фоне этого происходит переход подростка на «защитно-средовую диспозицию», которому способствует нарастание фрустрационного напряжения и формирование комплекса «средового отчуждения». Личность подростка становится либо более статичной, пассивной, ориентированной на свой внутренний мир, либо эксцентричной (переживание-преодоление ситуации носит деятельностный характер). Следствием этого является формирование девиантного поведения по определенному типу как защитно-компенсаторного образования, возникшего на основе закрепления неадаптивных, пассивных копинг-стратегий в качестве стилевых защитных автоматизмов. Неадаптивный, индивидуальный стиль переживания, входящий в стилевые защитные автоматизмы, выработанный в процессе преодоления критических ситуаций, может вести к усилению внутриличностных конфликтов и формированию отклоняющегося поведения. Это связанно с тем, что защита, выступая как псевдоразрешение внутренних конфликтов, псевдопреодоление критической ситуации, сама становиться источником новых переживаний подростков, что может формировать и подкреплять их отклоняющееся поведение. С этой позиции девиантное поведение подростков как защитно-компенсаторное образование можно рассматривать в качестве бессознательно выработанного и неадекватно используемого ими способа переживания критических ситуаций, совладания с ними. На основе анализа экспериментальных данных, полученных в исследовании, в переживании критических ситуаций подростками обеих групп можно выделить три формы, причем в каждой из них возможно как конструктивное преодоление критической ситуации, так и наоборот.

Первая форма – «реактивная». Характеризуется возникновением состояний фобического круга, нервно-психического напряжения и субдепрессивных состояний. Происходит включение в работу ситуационных защитных автоматизмов. Они совершаются сами собой, независимо от сознательных желаний и намерений человека. Для подростков наиболее характерно использование реакции эмоционального дисбаланса, на высоком уровне отмечено у 69.8% испытуемых контрольной и 39.8% экспериментальной группы, реакции дезорганизации – высокий уровень наблюдается у 52.0% испытуемых экспериментальной группы и у 35.6% испытуемых контрольной. Высокий уровень выраженности реакции гипотимии у подростков с девиантным поведением отмечен у 42.4%, тогда как в контрольной только у 21.9% подростков. Реакция оппозиции на высоком уровне выражена у 36.9% подростков контрольной группы, а в экспериментальной только у 28.7% испытуемых. На данном этапе возможно как конструктивное преодоление ситуации, её элиминирование, так и редукция эмоционального напряжения, при которой конфликтообразующая почва остается.

Вторая форма – «совладающая». Происходит более глубокое осмысление ситуации, результатом чего являются личностные изменения: концентричность-эксцентричность, устойчивость – неустойчивость личностного баланса. В структуре психологического времени может происходить либо сужение, либо расширение временной перспективы, фиксация на какой-либо временной ориентации. У подростков складывается более-менее отчетливый субъективный образ ситуации; они начинают использовать стратегии совладания как осознанные способы переживания ситуации. При использовании активных, адаптивных, копинг-стратегий происходит преодоление ситуации, её конструктивная, в плане личностного развития и психологической травматизации, перестройка и переосмысление. Если используются пассивные дезадаптивные стратегии совладания, то результат – псевдопреодоление, псевдоразрешение критической ситуации, увеличивающее нервно-психическое напряжение. На основе опыта, полученного в ходе использования копинг-стратегий, начинают формироваться стилевые защитные автоматизмы.

Третья форма – «защитно-компенсаторная». Происходит включение стилевых защитных автоматизмов, в основе которых лежат сформированные на основе прошлого опыта (как позитивного, так и негативного) индивидуальные стили переживания. Они способствуют появлению субъективного ощущения разрешения конфликта, что также может свидетельствовать о некоторой редукции эмоционального напряжения. Преобладание позитивного опыта преодоления определяет выработку конструктивных стилей переживания, способствующих разрешению критической ситуации. Когда доминирует негативный опыт преодоления, то он лежит в основе оформления и использования неконструктивных, не эффективных стилей переживания. Результатом является развитие защитно-компенсаторных образований, проявляющихся в различных формах отклоняющегося поведения.

Заключение

Анализ результатов исследования влияния переживания критических ситуаций подростками на развитие девиантного поведения позволяет сделать следующие *выводы:*

1. Механизм переживания критических ситуаций лежит в основе стилевых защитных автоматиз-

мов, предполагающих использование подростками ситуационных защитных автоматизмов и копинг-стратегий, которые определяют индивидуальный стиль переживания, срабатывающий в ситуации психологической угрозы независимо от воли и желаний человека;

2. Переживание критической ситуации подразумевает трансформацию личности, благоприятность или неблагоприятность которой будет определяться либо преодолением, либо псевдопреодолением ситуации. Результатом псевдопреодоления критических ситуаций выступает отклоняющееся поведение как форма компенсации и защиты;

3. В переживании критических ситуаций подростками выделяются три формы: «реактивная», «совладающая» и «защитно-компенсаторная». В каждой из них возможно как преодоление, так и псевдопреодоление критической ситуации;

4. Процессуально-деятельностная сторона переживания критических ситуаций реализуется в системе «ситуация–личность-поведение». На поведенческом уровне процессуальный аспект переживания критических ситуаций представлен ситуационными защитными автоматизмами. Деятельностный аспект реализуется в копинг-стратегиях, «техниках жизни», компенсаторном поведении и стилевых защитных автоматизмах;

5. Переживание критической ситуации, влияя на психологическое время личности, отражается на временной перспективе и ретроспективе, тем самым формируя и изменяя индивидуальную концепцию психологического времени. При этом в психологическом времени могут возникать феномены «текущего», «фиксированного» или «дезактуализированного» настоящего, а также либо деиндивидуализация, либо индивидуализация (при переживании-преодолении ситуации) самосознания;

6. На основе механизма влияния переживания ситуаций были выявлены следующие группы подростков: пограничная, депрессивно-оппозиционная, напряженно-концентричная, напряженно-фобическая и тревожно-неустойчивая;

7. Мишенями коррекции девиантного поведения подростков выступают: в эмоциональной сфере – состояния, в этиологии которых лежит психотравмирующее переживание; в поведенческой сфере - это пассивное дезадаптивное и псевдоадаптивное копинг-поведение, предполагающее исход в виде дезадаптации, социальной изоляции и отклоняющегося поведения.

Анализ психологической, социологической, философской и медицинской литературы показывает, что отсутствие психологической готовности личности к переживанию и преодолению психотравмирующих ситуаций оказывает сильное отрицательное влияние на развитие и нравственную социализацию личности, что делает проблематичной интеграцию подростков в общество [12]. Соответственно, психологическая поддержка подростков является значимой проблемой современной психологии, способствующей выявлению возможностей предотвращения деструктивного, саморазрушающего поведения личности. Востребуемость психологической поддержки образовательной практикой обусловлена ситуацией становления личности подростка на современном этапе. Актуализация механизмов психологической защиты в подростковом возрасте в большинстве случаев связана с возникновением психотравмирующих ситуаций, причем, в младшем подростковом возрасте к таким ситуациям может быть отнесена ситуация перехода учащихся в среднее звено школы.

В настоящее время социально-экономические процессы предъявляют высокие требования к таким личностным качествам подростка как стрессоустойчивость, конкурентоспособность, способность к саморазвитию и самопомощи, необходимым при столкновении с серьезными жизненными испытаниями.

Рост психологического неблагополучия современных подростков и, как следствие, широкое распространение в подростковой среде различного рода зависимостей, увеличение числа подростковых суицидов могут служить доказательством того, что подростки, их родители, учебно-воспитательная система и различные социальные институты оказались не совсем подготовленными к жизнедеятельности в новых условиях.

Многочисленные социально-психологические исследования в качестве основных проблемных переживаний современного подростка выделяют тревогу перед будущим, неуверенность в своих возможностях подготовиться к встрече с предстоящими трудностями, неудовлетворенность во взаимоотношениях с родителями.

Это актуализирует необходимость конструирования специальной системы психологической поддержки развивающейся личности, способствующей активизации ее самозащитных усилий, реализации заложенного в ней внутреннего потенциала.

1. *Амбрумова А.Г.* Анализ состояний психологических кризисов и их динамика / А.Г. Амбрумова // Психологический журнал. – 1985. – №6. – с.107–115.

2. *Бекетова И.И.* Содержание работы педагога-психолога с подростками по развитию психологической устойчивости к кризисным ситуациям: автореф. дис. канд. психол. наук./ И.И. Бекетова. – Ставрополь, 2001. – 34 с.

3. *Василюк Ф.Е.* Психология переживания / Ф.Е. Василюк. – М.: Наука, 2004. – с.31–49.

4. *Гнездилов А.В.* Психология и психотерапия потерь / А.В. Гнездилов. – СПб: Речь, 2002. – 162 с.

5. *Духновский С.В.* Девиантное поведение подростков как следствие переживания-преодоления критических ситуаций / С.В. Духновский // Практическая психология. 2001. Ежегодник. Том IV. Материалы региональной научно-практической конференции 27-28 марта 2001 г. – Уральский гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2001. – с.73-75.

6. *Духновский С.В.* Переживание дисгармонии межличностных отношений / С.В. Духновский. – Курган: Изд-во Курганского ун-та. 2005. – 175 с.

7. *Духновский С.В.* Переживание и преодоление критических ситуаций подростками с девиантным поведением / С.В. Духновский // Личность в современном мире (социально-психологические проблемы). Материалы Международной конференции 25 апреля 2001г. –Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2001. – с.122–126.

8. *Кабанов М.М.* Методы психологической диагностики и коррекции в клинике / М.М. Кабанов, А.Е. Личко, В.М. Смирнов. – Л.: Медицина, 1983. – 311 с.

9. *Куликов Л.В.* Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: Учебное пособие / Л.В. Куликов. – СПб.: Питер, 2004. – 358 с.

10. *Переяслова И. Г.* Статистика / И. Г. Переяслова. – Ростов н/Д: Изд: Феникс, 2004. – 437 с.

11. *Рогов Е.И.* Настольная книга практического психолога / Е.И. Рогов. – М.: Смысл, 2002. – 532 с.

12. *Фахрутдинова Л. Р.* Пространственно-временные и энергетические основания взаимоотношений психических процессов, переживаний и психических состояний: автореф. дис. канд. психол. наук. / Л.Р. Фахрутдинова. – Казань, 2001. – 36 с.

13. *Фельдштейн Д.И.* Формирование личности ребенка в подростковом возрасте / Д.И. Фельдштейн. – Душанбе, 2006. – 187с.

УКРАИНЕЦ ОЛЬГА ВИКТОРОВНА

кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии здоровья Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы

UKRAINETS O.

candidate of psychological sciences, senior lecturer deportment of health psychology of Saint-Petersburg state institute of psychology and social work

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИЗУЧЕНИЯ СПЕЦИФИЧНОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КАТЕГОРИЗАЦИИ ХРОМАТИЧЕСКИХ И ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРИЗНАКОВ, ОЦЕНКИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ И УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ РЕЧЕВЫМ И СОМАТИЧЕСКИМ СТАТУСОМ

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE RESULTS OF THE STUDY OF THE SPECIFICITY OF EMOTIONAL CATEGORIZATION OF CHROMATIC AND GEOMETRIC CHARACTERISTICS, VALUATION OF PSYCHO-EMOTIONAL STATUS AND LEVEL OF ANXIETY IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH DIFFERENT SPEECH AND SOMATIC STATUS

АННОТАЦИЯ. В статье представлен экспериментальный способ оценки психоэмоционального состояния старших дошкольников с различным уровнем здоровья и речевого развития, в сравнении с детьми, не имеющими нарушений развития. Обоснованием методики является положение о специфичности и относительной независимости категориальных структур, связанных с цветовой классификацией, которые актуализируются преимущественно в эмоционально насыщенных ситуациях экстремального характера, облегчая ориентировку в ситуации. Этими категориальными структурами являются категориальные структуры эмоциональных реакций. Обоснованием проведения исследования на детях является тот факт, что у детей восприятие цвета объектов сопоставимо с восприятием взрослых, но еще достаточно свободно и не столь шаблонно и стереотипизированно. Объектом исследования выступает процесс классификации геометрических фигур испытуемыми.

ABSTRACT. This article presents an experimental way to assess the emotional condition of senior preschool children with different levels of health and speech development, compared with children without developmental disorders. The rationale behind the methodology is the provision of the specificity and the relative independence of the categorical structures associated with the color classification, which are updated mainly emotionally rich situations of extreme nature, facilitating orientation in the situation. These categorical structures are categorical structure of emotional reactions. The rationale for the study on children is the fact that children of color perception of objects is comparable to the perception of adults, but still quite freely and not so stereotyped. The object of research supports the classification of geometric figures subjects.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психоэмоциональное состояние, категориальные структуры, здоровье, речевое развитие.

KEYWORDS: psycho-emotional status, categorical structure, health, speech development.

Особое место в изучении эмоций принадлежит исследованию восприятия цвета человеком в зависимости от эмоционального состояния. Взаимосвязь человеческих эмоций с цветовыми образами известна многим людям по собственному опыту. В художественной литературе, в живописи и музыке отражены особенности и оттенки этой интереснейшей связи. Цвет и яркость - первое, с чем сталкива-

ется наше зрение при восприятии мира, и поэтому восприятие цвета относится к наиболее элементарным процессам, управляемым врожденными механизмами.

Существует немало научных исследований, в том числе в области психологии и психофизиологии, направленных на выяснение закономерностей взаимоотношений между эмоциями и цветом. Это работы Л.М. Веккера [2] , Ч.А. Измайлова [3], А. Эткинда [10], М. Люшера [5], F. Birren [14, 15], О.В. Сафуановой [9], П.В. Яньшина и др., [12, 13] и многих других исследователей. Данные, полученные в этих работах, нередко противоречат друг другу, но авторы сходятся в едином мнении о том, что цвета вызывают разное восприятие в зависимости от того, соотносятся ли они с внешним миром или с «душевным строением человека».

Важным является вывод исследователей о том, что каждая эмоция имеет свою специфическую цветовую характеристику [3]. Такой вывод позволяет взглянуть на природу цвета не в аспекте цветоразличения, как это принято в психофизиологии [7], а с точки зрения психосемантического подхода, в аспекте соотнесения его с неперцептивными категориями. Это такие категории как эмоции, чувства, идеи, психофизиологические реакции.

Предпочтение цвета в связи с особенностями индивидуальности исследовались известным психологом М. Люшером [5]. Созданный им тест интересен тем, что в его основе лежит убежденность в реальности психологического значения цвета, независимо от эмоционального предпочтения. По представлениям М. Люшера, существует идеальная последовательность предпочтения цветов, нарушение этой идеальной последовательности сочетается с нарушением психологической адаптации субъекта.

Общий анализ литературы, посвященной изучению взаимосвязи эмоций и цвета, позволяет утверждать, что человек неосознанно их использует в целях оптимизации процессов эмоциональной регуляции и внутриличностной адаптации. Цвет используется человеком как внешнее средство эмоциональной саморегуляции, корректирующее психологическое состояние в нужном направлении. Например, если нужно поддержать активное состояние предпочитаются теплые цвета, если нужно снизить напряжение – холодные.

Таким образом, посредством цветовосприятия осуществляется взаимосвязь эмоционального и физического здоровья.

Методика изучения специфичности эмоциональной категоризации геометрических и хроматических признаков, предложенная П.В. Яньшиным и Ю.В. Фоминой [13], является экспериментальной и апробирована авторами на выборке здоровых детей разных возрастов.

Обоснованием методики является положение о специфичности[1] и относительной независимости категориальных структур[2], связанных с цветовой классификацией, которые актуализируются преимущественно в эмоционально насыщенных ситуациях экстремального характера, облегчая ориентировку в ситуации. Этими категориальными структурами являются категориальные структуры эмоциональных реакций.

Методика исследования основывается на сформулированном П.В. Яньшиным определении специфичности категории[3] и когнитивного признака. Она состоит в выяснении закономерностей выделения опорных признаков цвета либо формы детьми дошкольного возраста при классификации геометрических фигур в нейтральном и эмоциональном ее контекстах.

Обоснованием проведения исследования на детях является тот факт, что у детей восприятие цвета объектов сопоставимо с восприятием взрослых, но еще достаточно свободно и не столь шаблонно и стереотипизированно [13].

Объектом исследования выступает процесс классификации геометрических фигур испытуемыми.

Эксперимент состоял из двух серий.

Стимульный материал представляет собой набор геометрических фигур разного цвета (шесть форм шести цветов, всего 36 цветов).

Круг, квадрат, ромб, треугольник, полукруг, звезда.

Красный, оранжевый, желтый, зеленый, синий, коричневый.

Первая серия. Стимульный материал раскладывался перед ребенком в хаотичном порядке, после чего предъявлялась эталонная фигурка. Инструкция: «Кукла Маша напекла много печенья. Посмотри на это печенье. Теперь найди похожее на него».

В первой серии ребенок должен решить привычную для него когнитивную задачу сравнения фигур с эталоном (идентификации).

Вторая серия. Предварительно ребенку показывали два схематичных изображения человеческого лица, которые выражали отрицательные и положительные эмоции, с инструкцией: «Посмотри внимательно на этих двух человечков и скажи, какой у каждого из них характер». Этим выявлялись знания ребенка об эмоциональных характеристиках человека и их адекватное восприятие, а также привычный для каждого ребенка эмоциональный словарь. Для одних это были «веселый» и «грустный», для других – «добрый» и «злой» человечки. В последующем использовалась привычная для данного ребенка терминология.

Набор геометрических фигур предъявлялся в хаотическом порядке, аналогично первой серии. Основная инструкция: «Эти человечки пекли печенье, но рассыпали его. Добрый гном (веселый) напек добрые (веселые) печенья, а злой (грустный) напек злые (грустные) печенья. Выбери все добрые и злые печенья. Все добрые печенья похожи друг на друга и все злые печенья похожи друг на друга».

Инструкция свободная, носит открытый характер, не ограничивая ребенка в выборе способа

---

[1] Специфичность признака – его избирательное вхождение в определенную категорию, образующее устойчивые связи с другими признаками данной категории.

[2] Категориальные структуры – это относительно стационарные когнитивные образования, заблаговременно сформированные и актуализирующиеся в определенных контекстах.

[3] Категория – правило, в соответствии с которым мы относим объекты к одному классу как эквивалентные друг другу.

реагирования. Во второй серии критериями констатации выбора служат:

1. Относительная константность опорного признака. Например, когда ребенок выбирает все (или почти все) фигурки одного цвета либо одной формы;

2. Первый устойчивый признак, использованный при выборе фигурок. Если сначала ребенок использует признак цвета, а затем добавляет к выбранной форме одну-две фигурки по признаку формы, следует рассматривать признак цвета как главный;

3. Целенаправленность при выборе фигурок.

Обработка результатов:

В первой неэмоциональной серии фиксируется каждый выбор ребенка по принципу «цвет или форма». На основании подсчета выборов делается вывод о том, какой признак ребенок считает опорным.

Во второй серии в протокол фиксируется не только выбор ребенка, но и цвет выбранной геометрической фигурки. В протоколе фиксируются высказывания ребенка по поводу сделанного выбора.

Сравнивались результаты обследования трех групп детей: экспериментальной (дети с общим недоразвитием речи), оздоровительной (дети с ослабленным здоровьем) и контрольной (дети с нормативным речевым и физическим развитием).

К старшему дошкольному возрасту ребенком при нормативном развитии должна быть усвоена система сенсорных эталонов [6]. Кроме того, известно, что в системе детского сада, усвоение эталонов и перцептивно-моделирующие действия составляют основу программы умственного развития дошкольника. В нашем исследовании, в первой серии перед ребенком ставится привычная для него задача (сравнение с эталоном), однако, решили эту задачу дети исследуемых групп по-разному.

Проведенное исследование показало, что в неэмоциональном контексте форма как опорный признак в экспериментальной группе использовалась в 48%, а цвет в 52%, в оздоровительной группе соответственно в 62% и 38%, а в контрольной группе – в 80% и 20%; при введении в задание эмоционального контекста в эмоциональном же контексте форма как опорный признак в экспериментальной группе использовалась в 45%, а цвет в 55%, в оздоровительной группе использовалась в 45%, а цвет в 55%, в оздоровительной группе соответственно в 17% и 83%, а в контрольной группе – в 20% и 80%.

Анализ относительных величин частости [8] в анализируемых группах детей позволил выявить следующую картину (табл. 1).

Эти данные свидетельствуют о неслучайном характере при выборе формы в неэмоциональном и эмоциональном контекстах в экспериментальной и контрольной группах ($p < 0,01$). Отмечаются также значимые различия при выборе цвета в неэмоциональном ($p < 0,01$) и эмоциональном ($p < 0,05$) контекстах в экспериментальной и контрольной группах, а также в эмоциональном контексте в экспериментальной и оздоровительной группах ($p < 0,01$) (табл. 8).

Оказалось, что из-за ригидности установки либо на цвет, либо на форму, обнаруженной у детей экспериментальной группы, тот же признак, что и в первой неэмоциональной серии, оказывается опорным и во второй эмоциональной серии эксперимента.

Выяснено, что у детей, не имеющих речевых расстройств, именно цвет, а не форма чаще всего ассоциируются с эмоциональными характеристиками объектов, как это и было показано в исследовании П.В. Яньшина и др. [13]. В выборах детей контрольной и оздоровительной групп цвет в 4 раза сильнее связан с эмоциональными характеристиками. В выборах большинства детей экспериментальной группы выявлено наличие ригидных установок либо на

Таблица 1.

Относительные величины частости выбора цвета и формы в различных группах детей в зависимости от ситуативного контекста

		Исследуемая группа					
		Экспериментальная		**Контрольная**		**Оздоровительная**	
		Неэмоцион. контекст.	**Эмоциональный контекст**	**Неэмоцион. контекст.**	**Эмоциональный контекст**	**Неэмоцион. контекст.**	**Эмоциональный контекст**
Относительные величины частости выбора формы и цвета P (%)	**Форма**	48	45	80	20	62	17
	Цвет	52	55	20	80	38	83
95 % - доверительный интервал для P (форма и цвет)	**Форма**	32-64	29-61	68-92	8-32	46-88	5-29
	Цвет	36-68	39-81	8-32	68-92	22-54	71-95

форму, либо на цвет. По данным П.В. Яньшина [13], наличие ригидных установок не является статистически нормальным для детей старше 6 лет.

Сравнение употребления каждого цвета в положительном и отрицательном контекстах детьми исследуемых групп показало, что с положительным эмоциональным настроением почти всегда ассоциируются цвета «теплой» части спектра. Детьми контрольной и оздоровительной групп полностью отрицается коричневый цвет как «радостный» и «добрый». В оздоровительной группе коричневый также исключается, так как процент использования его как «доброго» составил всего 2,0%. Зеленый цвет не имеет выраженного негативного отношения и достаточно часто используется для характеристики позитивного эмоционального состояния. У детей оздоровительной группы в 51,4% случаев зеленый цвет ассоциируется с хорошим настроением, а в 40,0% случаев – с грустным.

Неожиданной является негативная коннотация оранжевого цвета. Дети экспериментальной группы в 17,1% случаев используют оранжевый цвет для характеристики грустного настроения.

В тех случаях, когда опорным признаком является форма предмета, явного предпочтения каких-либо форм в позитивных или негативных выборах не отмечено, за исключением детей экспериментальной группы.

Таким образом, процесс освоения детьми с общим недоразвитием речи образно-эмоциональной категоризации имеет свои особенности, в числе которых наличие ригидных установок, не четко выраженная сенсибилизация к цвету, в отличие от нормально развивающихся детей, а также использование цвета, как в качестве компенсаторного механизма.

Количество детей, обнаруживших высокий показатель по шкале «Тревожность» в процентном отношении оказалось выше в контрольной группе (48%), по сравнению с группой экспериментальной (31%) и группой оздоровительной (45%). Количество детей с высоким показателем по шкале «утомление» в каждой из обследуемых групп оказалось примерно одинаковым и составило: в контрольной группе 31%, в экспериментальной – 34%, в оздоровительной – 31%. Превышение нормативных показателей по шкале «эмоциональный стресс» обнаружилось у 20% детей контрольной группы, у 37% детей экспериментальной группы и у 20% детей группы оздоровительной.

Оказалось, что дети с общим недоразвитием речи в повседневной жизни и в общении с другими людьми, как взрослыми, так и сверстниками испытывают тревогу, выраженную не в большей степени, чем у детей контрольной и оздоровительной групп. Ситуация тестирования и общения с экспертом, которая может являться причиной возникновения тревожного состояния у любого человека в норме, для большого количества детей экспериментальной группы является источником возникновения состояния эмоционального стресса. В то время, как у детей оздоровительной и особенно контрольной групп аналогичная ситуация является причиной возникновения высокого уровня тревожности, который можно рассматривать как проявление адаптационного синдрома.

Следует отметить, что в контрольной группе относительно небольшое и равное число детей, чьи показатели по шкале «эмоциональный стресс» и «психическая напряженность» во время тестирования не превышают нормативные, позволяет сделать благоприятный прогноз в отношении уменьшения числа детей, испытывающих негативное влияние стресса в подобных ситуациях.

Детей с высоким уровнем тревожности (по тесту Р. Теммл и др.) в экспериментальной группе достоверно больше (45,7%), чем в контрольной (28,0%) и оздоровительной (31,4%) группах (см. табл. 2). Достоверность различий между исследуемыми группами оценивалась по критерию χ^2 Пирсона.

Качественный анализ показал различия в выборе ситуаций, вызывающих высокий уровень тревожности у детей разных групп. Так, у детей экспериментальной группы чувство тревожности возникает в ситуациях общения со сверстниками и со взрослыми (ситуации общения), а ситуации одиночества воспринимаются спокойно. Дети оздоровительной группы высокую тревожность испытывают в ситуациях общения со взрослыми людьми и в ситуациях одиночества. Ситуации общения со сверстниками тревогу в большинстве случаев не вызывают. Детей контрольной группы беспокоит общение со взрослыми в ситуациях выговора или игнорирования.

Таким образом, результаты психодиагностического изучения эмоциональных характеристик старших дошкольников с разным речевым и соматическим статусом выяснить, что специфичность

Таблица 2.

Уровень тревожности у детей из различных групп (методика Р. Темпл и др.)

	Высокий УТ (ИТ выше 50%)	Средний УТ (ИТ от 20 до 50%)	Низкий УТ (ИТ 0 до 20%)
Экспериментальная гр.	45,7 %	54,3 %	-
Контрольная гр.	31,4 %*	69,6 %	-
Оздоровительная гр.	28,0 %**	72,0 %	-

*– $p<0,05$ (экспериментальная группа по сравнению с оздоровительной)
**– $p<0,05$ (экспериментальная группа по сравнению с контрольной)

эмоциональной сферы детей с общим недоразвитием речи 2 и 3-го уровня определяется:

- замедленным освоением образно-эмоциональной категоризации, в основе которого лежат механизмы опосредования, отличающие высшие психические функции (в том числе способность классификации объектов и формирования перцептивных эталонов цветов, в которые с возрастом включаются их естественные эмоциональные значения);
- нарушением адаптационной функции эмоций, о чем свидетельствует возникновение состояния эмоционального стресса в ситуациях с неэмоциональным контекстом, например, тестирования и общения с экспертом, которая в норме может являться причиной возникновения тревожного состояния у любого человека, как проявление адаптационного синдрома;
- возникновением высокого уровня личностной тревожности в ситуациях общения;
- наличием низкого уровня ситуативной тревожности.

Различный уровень стрессоустойчивости в каждой из групп проявляется в характере взаимосвязей эмоциональных характеристик и цветовосприятия с помощью классификации геометрических и хроматических признаков. Так первая серия методики не предполагала эмоционального отношения к предлагаемому заданию, а вторая, должна была вызвать эмоциональный отклик у ребенка, оперирующего с геометрическими фигурами разного цвета.

Наш эксперимент не выявил устойчивого доминирования цвета как опорного признака классификации в серии с неэмоциональным контекстом ни в одной из обследуемых групп, хотя существуют факты, доказывающие существование универсальных значений цветов [12].

Предпочтение формы цвету, которое у детей контрольной группы в неэмоциональной серии носит неслучайный характер, возможно обусловлено прошлым опытом взаимодействия со взрослыми в привычной для ребенка предметной среде [1].

Связка «цвет – эмоциональное отношение (настроение) – предметное свойство объекта» ярко проявилось в результатах серии с эмоциональным контекстом в группе детей без нарушений речевого развития. Для большинства детей контрольной (80%) и оздоровительной (83%) групп эмоциональный контекст в качестве опорного признака классификации актуализировал цвет. Эти данные не противоречат имеющимся в литературе исследованиям [12], в которых показано, что цвет в 4 раза сильнее связан с эмоциональными характеристиками, нежели геометрическая форма. Автор методики предполагает, что признаки формы тоже имеют связь с эмоциональными характеристиками. И в нашем исследовании часть детей использовала в эмоциональном контексте форму. Особенно часто форму, как опорный признак, использовали дети экспериментальной группы.

Существенным отличием в выборе цвета или геометрической формы в эмоциональной и неэмоциональной сериях детьми экспериментальной группы является следующий факт. Оказалось, что выбор формы или цвета каждым ребенком экспериментальной группы в разных сериях носит неслучайный характер. Другими словами ригидность установки либо на форму, либо на цвет не позволяет ребенку принять новую, в данном случае эмоциональную ситуацию, и решить задачу по-новому. На наш взгляд, причиной обнаруженной ригидности может являться неумение детей действовать самостоятельно в нестандартной, непривычной ситуации. Возможно, в стрессовой для себя ситуации (данная ситуация, как это было показано, является стрессовой) дети экспериментальной группы пытаются применять привычные для себя схемы действий.

Анализ цветовых предпочтений показал, что дети контрольной и оздоровительной групп «веселым», «хорошим» фигуркам присваивали яркие теплые цвета (желтый, оранжевый и красный).

Негативную коннотацию оранжевого цвета, особенно в экспериментальной группе, на наш взгляд можно объяснить желанием «развеселить», помочь грустному человечку, что и предопределило выбор «теплого» оттенка цвета (оранжевого, желтого) для грустного человечка во второй серии. По мнению П.В. Яньшина [12], человек неосознанно использует цвета в целях оптимизации процессов эмоциональной регуляции и внутриличностной адаптации: если нужно поддержать активное состояние предпочитает теплые цвета, если нужно снизить напряжение – холодные. Что касается красного цвета, то по данным F. Birren [14, 15], О.В. Сафуановой [9], Ч.А. Измайлова [3], красные цвета не связаны со знаком эмоций, они вызывают активацию эмоционального состояния независимо от того, позитивно оно или негативно. Возможно, так можно объяснить выбор красного цвета, как характеризующего негативное эмоциональное состояние, детьми экспериментальной группы. Можно предположить, что дети указанной группы выбирают цвет не для человечка, а для себя; выраженная сенсибилизация к цвету у них встречается реже, чем это проявляется в актуализации связки «цвет – эмоциональное состояние» у детей нормативных в речевом развитии; а цвет используется как компенсаторный механизм.

Нами было проведено сравнение групп при выборе цвета по методикам М. Люшера и П.В. Яньшина (освоение эмоциональной категоризации) с использованием оценки значимости различия частот наблюдения цвета по xI-критерия Пирсона [10]. Проведенный анализ показал, что в контрольной группе восприятие желтого как веселого ($p<0,001$), синего как грустного ($p<0,01$) и коричневого как грустного ($p<0,05$) по методике П.В. Яньшина и выбор их на соответствующих позициях по методике М. Люшера значимо не совпадают, что свидетельствует в пользу самостоятельной смысловой связи цвета и эмоциональной ситуации, не определяемой психическим состоянием ребенка. В экспериментальной группе выбор всех цветов по двум методикам значимо не различается. В оздоровительной группе различается выбор желтого как веселого

($p<0,05$) и коричневого как грустного ($p<0,05$) по указанным методикам.

Как было показано в нашем исследовании, ситуация проведения эксперимента является стрессовой для большинства детей экспериментальной группы, имеющих нарушения речи, которая в свою очередь может приводить к распаду категориального восприятия цветов. И тогда элементарные цветовые ощущения, тормозимые при нормативном развитии, вследствие категориального восприятия цветов, начинают выступать более отчетливо [4]. Следовательно, в серии с неэмоциональным контекстом, вопреки экспериментальной установке (подобрать фигуру, соответствующую эталону), опорным признаком является цвет.

Нарушение категориального восприятия и эмоциональное напряжение, возможно, являются причинами ригидности установки либо на форму, либо на цвет у детей с нарушениями речи. Использование ригидных установок либо на форму, либо на цвет, по данным Яньшина П.В. и др. [13], является статистически нормальным для дошкольников более младшего возраста.

Таким образом, у детей с речевыми расстройствами процесс освоения образно-эмоциональной категоризации характеризуется отставанием по сравнению с нормально развивающимися в отношении речи сверстниками, о чем свидетельствует наличие ригидных установок.

Сравнительный анализ данных, полученных в оздоровительной группе, затруднен из-за недостаточного количества работ, отражающих специфику когнитивного, личностного и эмоционального развития детей с проблемами соматического характера, не ограниченных лишь описанием неврологически обусловленной симптоматики.

1. *Богуславская З.М.* Выделение цвета и формы детьми дошкольниками в зависимости от характера их деятельности //Доклады АПН РСФСР. – 1958. № 1. – с. 55-58.
2. *Веккер Л.М.* Психические процессы. Л.: Изд-во Лен. Ун-та, 1981. т.3. – 326 с.
3. *Измайлов Ч.А.* Цветовая характеристика эмоций // Вестник МГУ. сер. 1724. «Психология». – 1995. № 4. – с. 27-35.
4. *Лурия А.Р.* Основы нейропсихологии. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 384 с.
5. *Люшер М.* Цветовой тест Люшера. М.: ЭКСМО – пресс, 2002. –190 с.
6. *Мухина В.С.* Детская психология: Учеб. для студентов пед. ин-ов / Под ред. Л.А. Венгера. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1985. – 272 с.
7. *Пэдхем Ч.,* Сондерс Ж. Восприятие Света и Цвета. М.: Мир, 1978. – 256 с.
8. *Перфилов А.Г.,* Григорьев С.В. Анализ категориальных данных в статистических исследованиях. 2001. – с. 28-30.
9. *Сафуанова О.В.* Формы репрезентации цвета в субъективном опыте: Дисс….канд. психол. наук. М., 1994. – 189 с.
10. *Эткинд А.* Цветовой тест отношений // Общая психодиагностика: Основы психодиагностики, немедицинской психотерапии и психологического консультирования / Под ред. А.А. Бодалева и В.В. Столина. М.: МГУ, 1987. с. 224-227.
11. *Юнкеров В.И.* Основы математико-статистического моделирования и применения вычислительной техники в научных исследованиях. СПб., 2000. – 267 с.
12. *Яньшин П.В.* Введение в психосемантику цвета: Учеб:- метод. Пособие. – Самара: Изд-во СамГПУ, 2001. – 267 с.
13. *Яньшин П.В.* Специфичность эмоциональной категоризации хроматических и геометрических признаков у детей дошкольного возраста. Психологический журнал, 2002. Т. 23. № 1. – с. 61-70.
14. *Birren F.* Color preference as a clue to personality //Art psychotherapy. 1973. 1. p. 13-16.
15. *Birren F.* Color psychology and color therapy: A factual study of the influence of color on human life. N.Y., cop. 1961.

ЯКОВЛЕВА ИРИНА ВАСИЛЬЕВНА

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой общей и дифференциальной психологии Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы

IAKOVLEVA I.

candidate of psychological sciences, senior lecturer, manager of chair of general and differential psychology of Saint-Petersburg state institute of psychology and social work

КУЦЕНКО ОКСАНА СЕРГЕЕВНА

соискатель научной степени кандидата психологических наук, Санкт-Петербургская Общественная Информационно –Просветительская Организация (СПб ОИПО) «Центр Социальных программ. Отделение «Жизнь»»

KUTSENKO O.

competitor of scientific degree of candidate of psychological sciences, Saint-Petersburg Public Informatively – Elucidative Organization (Spb PIEO) «Center of the Social programs. Separation «Life»»

СОЦИАЛЬНАЯ РЕКЛАМА КАК СРЕДСТВО ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ БЕРЕМЕННОЙ ЖЕНЩИНЕ ПРИ ПРИНЯТИИ РЕШЕНИЯ О РОЖДЕНИИ РЕБЕНКА

SOCIAL ADVERTISING AS MEANS OF PSYCHOLOGICAL HELP IS EXAMINED AT A DECISION-MAKING ABOUT BIRTH OF A CHILD

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается социальная реклама как средство психологической помощи при принятии решения о рождении ребенка. Анализируются каналы и способы подачи информации для беременных женщин, а также - их социального окружения, в ситуации неопределенности. Описываются виды и носители социальной рекламы. Предпринята попытка систематизации существующих образцов социальной рекламы по обсуждаемому вопросу. Приводятся результаты эмпирического исследования эффективности различных образцов социальной рекламы. Выявлены недостатки и проблемные «зоны», сформулированы рекомендации по совершенствованию социальной рекламы, направленной на помощь в принятии решения о рождении ребенка.

ABSTRACT. In the article the social advertising as mean of psychological help is examined at a decision-making about birth of child. It is the analysis of ductings and methods of serve to information for pregnant women, and also - their social surroundings, in the situation of uncertainty. Kinds and transmitters of the social advertising are described. The attempt of systematization of existent standards of the social advertising is undertaken on the discussed question. Results over of empiric research of efficiency of different standards of the social advertising are brought. Failings are exposed and problem «areas», formulated to recommendation on perfection of the social advertising, directed for help in a decision-making about birth of child.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социальная реклама, психологическая помощь, принятие решения, ситуация неопределенности, беременная женщина, социальное окружение, рождение ребенка, аборт, исследование, систематизация, оценка эффективности, рекомендации.

KEYWORDS: social advertisement, psychological help, decision-making, situation of uncertainty, pregnant woman, social environment (social surroundings), the birthing of child, abortion, research, systematization, estimation of efficiency, recommendations.

Одним из способов повышения доступности информационной и социальной среды является создание социальной рекламы, которая способна привлечь внимание общества к определенной проблеме, показать варианты ее решения и проинформировать, где человек может получить более под-

робные сведения и помощь. Социальная реклама может существенно помочь человеку в сложной жизненной ситуации, когда необходимо принять важное решение, а помощи ждать не от кого. Например, в принятии решения о рождении ребенка при незапланированной беременности. Нередко такое решение принимают женщины, оставшиеся без поддержки своего партнера – отца будущего ребенка. Статистика неумолимо свидетельствует, что решение часто принимается не в пользу будущей жизни. Обычно на решение о рождении ребенка или прерывании беременности влияет большое количество факторов – социально-экономических и социально-психологических. Как показали наши исследования, в их число входит и социальная реклама.

Демографическая проблема современной России, активно обсуждаемая в самых широких общественных и политических кругах, включает и вопросы профилактики искусственного прерывания беременности в тех случаях, когда нет медицинских или других особых противопоказаний. Россия занимает первое место в мире по количеству абортов. В среднем 56% беременностей в год заканчиваются абортом, то есть на 100 рожденных детей приходится в настоящее время 122 аборта. Некоторые исследователи придерживаются мнения, что «Россия вымирает, не потому что детей не зачинают, а потому что им не дают родиться». И при общей цифре 1,5 миллиона абортов в год, сохранение даже нескольких процентов беременностей, это уже способ родить целый город с населением в 150 000 человек.

Свыше половины абортов женщины производят в возрасте от 20-ти до 30-ти лет и еще около 20% - в возрасте 30- 40 лет, т.е. в наиболее активных репродуктивных возрастах [6]. Доля абортов у девушек в возрасте до 19 лет в общем числе абортов остается стабильной — около 10% [4, 7, 9]. Известно, что через год после искусственного прерывания беременности нарушения в репродуктивной системе обнаруживаются у 15,2% женщин, а через 3-5 лет - у 52,4% [7]. От последствий абортов в мире ежегодно умирает 200 тысяч женщин [10]. Аборт является основной причиной вторичного бесплодия (до 41 % случаев) [7]. После аборта частота самопроизвольных выкидышей увеличивается в 8-10 раз. Около 60 % первородящих женщин в возрасте старше 30 лет страдают невынашиванием беременности, вызванным произведенными абортами. У молодых женщин, прервавших первую беременность абортом, риск развития рака молочной железы увеличивается в 2-2,5 раза [2]. Таким образом, для многих женщин решение об аборте становится роковым, ведущим к потере семьи и здоровья. Необходимо разрабатывать превентивные технологии, способные помочь женщине в кризисной ситуации принять решение, о котором она потом не пожалеет.

В настоящее время создаются благотворительные, общественные организации для оказания помощи беременным женщинам в тяжелой жизненной ситуации. Цель таких фондов – помочь женщине принять решение о рождении или аборте в условиях максимального информирования по этому вопросу, а также помочь беременной (финансово, психологически, юридически и т.д.) в той ситуации, когда она выбирает аборт только из-за тяжелого материального или семейного положения. Но большинство беременных женщин, находящихся в состоянии выбора – рожать или делать аборт – не знают о подобных организациях и помощи, которую им могут оказать, Как показывает опыт нашей работы, мало информированы об этом и врачи – гинекологи, находящиеся в непосредственном общении с данной категорией женщин.

Чаще всего проблема аборта преподносится как выбор самой женщины, но не учитывается при этом, что женщина находится в определенном информационном пространстве и социальном окружении: отец ребенка, родственники беременной, социокультурная среда женщины, позиция ее врача – гинеколога и т.д. Вся информация в целом об аборте, материнстве, родах, внутриутробном развитии ребенка влияют на конечное решение женщины: сохранить или прервать беременность.

Мы проанализировали 30 обращений беременных женщин к психологу женской консультации за лето 2009 года, сомневавшихся относительно сохранения беременности, но в итоге, после получения информации из различных источников, принявших решение о рождении ребенка. Из них:

- 22 человека отметили, что стали сомневаться в необходимости делать аборт и решили в итоге рожать в первую очередь благодаря полученной дополнительной информации по проблеме аборта;
- 22 человека получили наглядную дополнительную информацию для принятия решения (листовки, информационные стенды, визитки центра психологической помощи);
- 18 человек стали искать дополнительную информацию в интернете, из них -8 самостоятельно нашли центр помощи через интернет;
- 7 человек получили дополнительную информацию об аборте, внутриутробном развитии ребенка, о центрах помощи беременной от врача.

Как видно из приведенных данных, социальная реклама является важным социально–психологических фактором, влияющим на принятие решения о рождении ребенка в ситуации незапланированной беременности. Это соотносится и с выводами других исследований: например, по результатам П. Коулман, более чем 80% американских респонденток, совершивших аборт, сообщили, что они не получили достаточно информации для принятия решения [5].

Социологическое исследование В.Ф. Волгина и И.А. Борисова, посвященное социально-психологическим аспектам аборта, показывает, что далеко не всегда женщина может получить от врача женской консультации столь необходимую ей информацию и психологическую помощь. В ходе опроса 67,1% врачей, работающих в женских консультациях и стационарах, высказали сожаление, что женщины прерывают беременность, и 92,9% - отметили необходимость оказания социально-психологической помощи своим пациенткам. При этом 72,9% опрошенных врачей оценили свои психологические знания как недостаточные. Приведенные данные также свидетельствуют о недостат-

ке широкодоступных средств помощи беременным женщинам в ситуации неопределенности, одним из которых является социальная реклама [3].

Социальная реклама—это вид коммуникации, ориентированный на привлечение внимания к самым актуальным проблемам общества и его нравственным ценностям. Её предназначение – гуманизация общества, формирование нравственных идеалов и позитивного восприятия мира. Социальная реклама способна изменить настрой людей и их стереотипы, заставить посмотреть на привычные способы решения проблем с иной точки зрения.

Термин социальная реклама, используется только в России. А во всем мире ему соответствуют понятия «некоммерческая реклама» и «общественная реклама». В США для обозначения такого типа рекламы используются термины "public service advertising" и "public service announcement" (PSA). Предметом PSA является идея, которая должна обладать определенной социальной ценностью, Цель такого типа рекламы - изменить отношение публики к какой-либо проблеме, а в долгосрочной перспективе - создать новые социальные ценности. Возможно употребление и другого термина, - "public interest" (общественный интерес).

Принцип социальной рекламы заключается в невозможности преследования коммерческих или политических целей, а также упоминаний конкретных коммерческих брэндов, организаций, марок товаров, политических партий и отдельных политиков, что закреплено статьей 18 Федерального закона РФ «О рекламе».

Таблица 1.

Характеристики социальной рекламы с конкретизацией применительно к проблеме профилактики абортов

Характеристики	Социальной рекламы	Рекламы по профилактике абортов
Предназначение	Гуманизация общества и формирование его нравственных ценностей	Выработка установки общества на семейные ценности, негативное отношение к аборту как средству контроля над рождаемостью, повышение мотивации к рождению детей.
Миссия	Изменение поведенческой модели общества с гуманистических позиций	Снижение количества абортов, повышение показателей рождаемости.
Роли	Образовательная, воспитательная, агитационная, коммуникационная, информационная	Распространение информации о внутриутробном развитии, негативном влиянии аборта на соматическое и психологическое здоровье женщины. Воспитание ответственности и семейных ценностей у женщин и мужчин. Укрепление института семьи.
Предмет	Идея, обладающая определенной социальной ценностью.	Рождение детей даст потенциал стране, сохранит репродуктивное здоровье женщин, укрепит семью.
Типы/виды	Некоммерческая, общественная, государственная, социальная	
Цели	Привлечь внимание к назревшим социальным проблемам, изменить отношение населения к какой-либо проблеме.	Привлечь внимание к масштабам абортов в России, к статистике осложнений после абортов и негативных последствий, к девальвации семейных ценностей и разрушению института семьи.
Задачи и примеры их решения	1) формирование общественного мнения: *«аборты – это беда обществ; необходимо помогать беременным в трудной ситуации; зачатые дети имеют право на жизнь»*; 2) привлечение внимания к актуальным проблемам общественной жизни: *статистика абортов и негативных последствий; сравнение с показателями других стран не в пользу России*; 3) стимулирование действий по решению проблемы: *принятие новых законопроектов по защите прав беременных; поощрение благотворительной помощи беременным в кризисной ситуации; разработка программ для молодежи по воспитанию семейных ценностей и т.д.* 4) формирование позитивного отношения к государственным структурам: *доверие к центрам помощи женщинам в кризисной ситуации, общественным и благотворительным организациям, помогающим беременны;* 5) демонстрация социальной ответственности бизнеса: *«социальная неуверенность беременной – частая причина абортов»; ответственность работодателя за финансовую помощь беременным работницам;* 6) укрепление социально значимых институтов гражданского общества: *укрепление семьи, статуса и значимости родительства;* 7) формирование новых типов общественных отношений: *взаимопомощь семей с детьми, беременных друг другу;* 8) изменение поведенческой модели общества: *отказ от абортов, создание законных семей, зачатие детей в браке с установкой на рождение детей.*	

Таблица 2.

Информация для беременных женщин в различных носителях социальной рекламы

Носитель социальной рекламы	Информация для беременных
1. Пресса (газеты, журналы: рекламные модули, тексты, информационные заметки; информационно-рекламные вкладыши и приложения)	В последние десять лет стало заметно больше публикаций, издаются отдельные книги
2. Полиграфическая реклама (печатная: книги, справочники, буклеты, листовки)	Самый распространенный способ рекламы – листовки, буклеты
3. Реклама в электронных СМИ (на радио и телевидении: ролики, споты, передачи, спонсорство)	Периодически выходят телепередачи по проблеме абортов. Роликов существует не больше двадцати. Основное место размещения – интернет.
4. Кинореклама (включая рекламу, идущую перед фильмами на видеокассетах, DVD, в кинотеатрах)	Не создается из-за отсутствия финансирования
5. Наружная реклама (оформление зданий, пилоны, растяжки, вывески, указатели и. т. д.)	Используются только транспаранты на время уличных акций и большие информационные стенды в передвижных выставках
6. Реклама в сети Интернет (сайты, текстовая реклама, почтовые рассылки, конференции, чаты, форумы, доски объявлений, дискуссионные листы)	Самая активная часть соц.рекламы (наравне с распространением листовок). Создано большое кол-во отдельных сайтов, групп, обсуждений.
7. Реклама в сотовых сетях (SMS-рассылки, инфосправочники) 8. Почтовые рассылки 9. Рекламное оформление транспорта	Использовались только в единичных случаях по запросу определенного спонсора. Не используется из-за отсутствия финансирования и госзаказа.
10. Проведение различных акций и мероприятий (праздники, конференции, конкурсы, семинары, фестивали, выставки и т. д.)	С каждым годом увеличивается кол-во конференций. В 90% случаев организатором является движение «за жизнь».
11. Нетрадиционные виды рекламы (оформление пунктов продаж, сувениры, надувная реклама, шары, реклама на билетах, выписках, кассовых чеках, открытие памятников и многое другое);	Начинает активно развиваться. В России берется пример с западных аналогов, где подобная сфера социальной рекламы хорошо разработана и продуктивно используется.
12. Информационное спонсорство (во всех видах и на всех носителях);	Активно развивается последние пять лет, пример так же берется с западных аналогов.

Характеристики социальной рекламы вообще и по проблеме абортов в частности, мы обобщили в таблице 1.

Можно выделить двенадцать основных носителей социальной рекламы, но для освещения обсуждаемой нами проблемы используются не все. Мы проанализировали их по степени использования в целях предоставления информации для беременных женщин (см. таблицу 2):

Научным анализом и тестированием рекламных материалов относительно эффективности их влияния на человека в ситуации принятия решения никто не занимался. Материалы большей частью создаются спонтанно, по вдохновению - художниками, дизайнерами и просто представителями того или иного движения либо центра, занимающегося помощью беременным женщинам. Поэтому *первой задачей нашей работы* стала систематизация существующих образцов социальной рекламы по обсуждаемой проблеме.

Мы разделили все имеющиеся виды подачи информации на несколько групп по разным основаниям. Так, по эмоциональному значению содержания рекламы по профилактике абортов можно условно разделить все информационные материалы на две группы: 1) подача *негативной информации* и 2) подача *положительной информации*. В первом случае в качестве ожидаемого эффекта предполагаются отрицательные эмоции к определенному объекту или действию, а в качестве долгосрочного результата – желание человека избежать действий, которые в рекламе описаны как отрицательные. Во втором случае представленный в рекламе материал вызывает положительные эмоции и предполагается, что человек будет стараться в будущем повторить то действие, которое в рекламе описано как положительное (дан образец поведения, который можно выполнять).

Исходя из такого деления, можно составить сводную таблицу содержания рекламных материалов по проблеме абортов для последующего анализа степени эффективности каждого типа воздействия (таблица 3).

Таблица 3.

Образцы содержания рекламных посланий по проблеме абортов

Основная тема	**Негативная информация**	**Положительная информация**
1. Образ материнства	«Ты - убийца»; «Ты рождена, чтобы давать жизнь, а даешь смерть»	«Материнство – счастье, призвание, радость». Светлые красивые фотографии счастливых матерей
2. Образ рожденного ребенка	Останки детей после аборта, лица детей расколотые на части. «Он умер от руки родителей».	Красивые детские лица, счастливые фото: «Они смогли увидеть солнце»; «Это цветы жизни»; «Мама, я буду радовать тебя!»
3. Образ внутриутробного развития.	Боль ребенка во время аборта, рассказы от его имени.	Биение сердца. Информацию о том, что внутриутробный ребенок живой, все чувствует.
4. Образ аборта	Это убийство.	«Аборт – это твой выбор! Сделай его осознанно!»
5. Образ здоровья после аборта	«Что останется от твоего здоровья после аборта?». Статистика заболеваний, бесплодия, разводов после аборта; информирование о постабортном синдроме.	_____
6. Образ врача	«Врач, делающий аборт – убийца», «Его руки в крови»	«Этот врач не делает абортов! Его профессия – сохранять жизнь!»
7. Образ выбора	«Пожалеешь, но уже не вернешь»; «Его больше не будет». Изображение весов: с одной стороны – удовольствия, деньги, машина, а с другой – жизнь ребенка. «Я сделала аборт, теперь у меня не может быть детей. Я убила своего единственного сына». «Возможно это твой единственный ребенок, не убивай его!»	«Ты делаешь правильный выбор! Дай ему увидеть солнце!», «Я хотела сделать аборт, но остановилась! Моему сыну 5 лет. Я СЧАСТЛИВА!»
8. Образ греха	«Не родить – это меньший грех, чем родить и отдать в детский дом»	«Не бери греха на душу – не убивай!»
9. Образ поколений.	«Не обрывай поколения…»; «Ты оборвал жизнь многих поколений», «Ты убиваешь не одного, а многих…»	«Ты выбираешь жизнь не только своего ребенка, но и его внуков, правнуков….»; «Твой рожденный сын и его будущие дети скажут тебе спасибо»
10. Образ семьи	«Несчастье…»; «Семья с абортом – семья с трещиной»; «Аборт –не способ сохранить семью, а способ –разрушить»; «Не плоди нищету! Предохраняйся!»	Образ счастливой семьи с ребенком, с несколькими детьми. «Семья – это ответственность! Планируйте свою семью и будьте здоровы!»
11. Образ мужчины, отца	Хочешь убить сына? Какой же ты мужчина?	«Отечество - от слова ОТЕЦ»; «Моя семья. Будь мужчиной!»; «сила не в кулаках, а в поступках, не толкай ее к аборту».
12. Предложение помощи	_____	«Остановись! Мы тебе поможем!»; «Ты беременна, но трудные обстоятельства вынуждают сделать аборт? Остановись! Телефон доверия для беременных в трудной жизненной ситуации!»
13. Образ многодетности	Изображение нескольких детей оборванных, голодных: «Грустное зрелище…»	«Они родились третьими»; «Большая семья –большое счастье»
14. Семейные ценности.	«Гражданский брак – это просто сожительство, уважай себя не соглашайся на это»;	«Предлагая сердце – предложи и руку»; «Дети укрепляют семью».

Второй задачей нашей работы стало изучение эффективности воздействия различных образцов социальной рекламы по анализируемой проблеме. С этой целью мы сформировали выборку из 30 человек в возрасте от 20 до 40 лет, разделив её по критерию отношения к аборту на 6 групп по 5 человек в каждой:

1. Категорически и активно выступают против абортов в любых ситуациях;
2. В целом негативно относятся к аборту, но рассматривают его возможность при выявлении патологии плода, после изнасилования, при угрозе жизни матери;
3. Спокойное, нейтральное отношение к аборту – «это свободный выбор женщины»;
4. Женщины, сделавшие аборт и жалеющие об этом;
5. Женщины, которые сделали аборт и считают, что в той ситуации нельзя было поступить подругому, в целом положительно оценивающие свой поступок;
6. Врачи – гинекологи.

Со всеми участниками индивидуально проводилась беседа в свободной форме. При этом каждому показывалось по шесть образцов на каждый раздел социальной рекламы, представленных в таблице 4 (три образца – с «положительным» эмоциональным воздействием и три - с «отрицательным»). Таким образом, каждый участник опроса оценивал по 84 социальные открытки.

Респондентам предлагалось оценить эффективность влияния каждого рекламного послания на решение о рождении ребенка по шкале от 1 до 5 баллов, где 1 - самая низкая оценка («не эффективная, малорезультативная реклама»), а 5 – самая высокая («очень эффективная реклама, может сильно повлиять на решение женщины сохранить ребенка»). При этом давались комментарии к каждому посланию.

При анализе полученного материала были поставлены следующие задачи:

1. Определить, какая группа в зависимости от отношения к аборту ориентирована более на «положительные» или «негативные» способы подачи информации;
2. Выявить в ходе обсуждения - недостатки и мало затронутые в социальной рекламе аспекты проблемы принятия решения о рождении ребенка в ситуации незапланированной беременности.

В ходе исследования выявились следующие результаты:

Первая группа респондентов (категорически настроенная против абортов) дала высокий балл практически всем рекламам. Акцент при оценке они делали на художественном оформлении рекламы, новизне образов и идей. Более высокие оценки получили плакаты с малым количеством образов, лаконичными лозунгами. При этом безошибочно выделялись среди всех *материалов* образцы движения «за выбор», и оценивались крайне негативно, что понятно из их убеждений.

Особенность: представители этой группы для себя четко определили аборт как социально отрицательное действие, поэтому они ждут от рекламы способности донести это до окружающих, показать ужас аборта, дать ему прямую отрицательную характеристику («это – убийство»), сформировать в обществе с помощью социальной рекламы установку на рождение зачатых детей. Представители этой группы положительно оценивают рекламу с негативными образами, считая, что именно эти материалы могут заставить людей задуматься о сути аборта. Четверо из пяти - отметили, что сами именно через достаточно жесткие материалы пришли к пониманию ужасности аборта и захотели глубже изучить этот вопрос.

Вторая группа (частично против аборта) более высоко оценила плакаты положительной направленности с предложением помощи. Самые низкие баллы дали плакатам с обвинениями («убийцы, убийство»). Но при этом двое из пяти человек высоко оценили материалы с фотографиями тел детей после аборта, фотографий самого аборта, которые содержат много крови, и часто воспринимаются негативно; эти же два участника отметили, что такие материалы побудили их в свое время более глубоко посмотреть на проблему аборта и сформировать свое, в целом, негативное отношение к ним. Вся группа также высоко оценила плакаты, адресованные мужчинам, и материалы с предложением помощи.

Особенность: представители этой группы допускают возможность аборта в определенных обстоятельствах, поэтому считают, что реклама против абортов должна быть больше положительная, чтобы женщине, глядя на чужие счастливые лица, тоже захотелось родить. Допуская возможность аборта, они негативно оценили материалы движения «за выбор», отмечая, что они формируют негативное отношение к многодетности и инвалидам в обществе.

Третья группа (нейтральное отношение к аборту) высоко оценила плакаты с положительной тематикой, низко (в среднем 2 балла) - плакаты с негативной тематикой. Больше всего баллов (4,5 -5) представители этой группы дали плакатам с предложением помощи. Крайне низкий балл - плакатам с обвинениями. Значимый балл здесь получили материалы движения «за выбор», при этом отмечалось, что подобные материалы нельзя размещать в зоне доступа беременных (им стоит предлагать только материалы с предложением помощи и рекламой медицинского аборта), а «жесткие» материалы движения лучше размещать в зоне доступа остального населения для формирования общественной позиции.

Четвертая группа (женщины, сожалеющие о сделанном аборте) высоко оценила практически все рекламы. Самый высокий балл (5 баллов) они дали плакатам с предложением помощи, необходимыми телефонами и адресами. Особо выделяли - материалы по теме «выбор», выделяли также материалы «о грехе». Средний балл дали плакатам с обвинениями («тяжело это читать»), Затронули группу и материалы, написанные от лица внутриутробного ребенка (типа «мама, не убивай меня»).

Особенность: представительницы этой группы сожалеют о сделанном аборте. Они отмечают, что на момент принятия решения об аборте не по-

лучили (на их взгляд) достаточно информации для принятия решения, не знали, куда можно обратиться за помощью. В то же время согласились, что они сами не приложили достаточно сил для поиска подобной информации. Женщины отметили, что такой информации должно быть много в женских консультациях у врачей, чего практически нет на сегодняшний день.

Пятая группа (женщины, не жалеющие о сделанном аборте) дала низкие оценки негативным материалам. Эти респонденты высказывали протест против материалов с обвинениями. Высокие оценки они дали материалам с предложением помощи, высказали пожелание создавать больше материалов для мужчин.

Шестая группа (врачей – гинекологов) самые высокие баллы дала материалам с предложением помощи. При этом у врачей помощь больше ассоциировалась с деньгами, вещами, но мало – с психологической поддержкой. Низкие оценки (1 - 3 балла) у них получили материалы с обвинениями в адрес врачей и женщин. Эти респонденты высказали предложение по созданию «подсказок» для врачей, которые и хотели бы отговорить женщину от прерывания беременности, но не имеют времени и умений для этого.

При анализе и обсуждении результатов проведенного исследования были обобщены проблемные «зоны» и выявлены недостатки, что позволило сформулировать *выводы и рекомендации по совершенствованию социальной рекламы, направленной на помощь в принятии решения о рождении ребенка*:

1. Выявлено *«выпадение» мужчины из сферы ответственности за принятие решения о родах или прерывании беременности.*

Целесообразно разработать материалы, обращенные к мужчинам, отцам с примерами мужественного, ответственного поведения и осуждением слабости бегства от проблемы. Необходимы плакаты с образом настоящего отца, главы семьи, ответственного за принятие решения о рождении ребенка.

2. Обнаружено, что *предложение помощи* не всегда попадает в целевую аудиторию.

Все опрашиваемые высоко оценили рекламные материалы с предложением помощи. Но при этом женщины отметили, что в нужный момент если им и попадались материалы против аборта, то они не содержали конкретных адресов и телефонов, куда можно было обратиться за информацией и поддержкой. Подчеркивалось, что женщина, идущая на аборт, чувствует одиночество и нуждается в психологической помощи. Отметим, что четыре врача из пяти, участвующих в опросе, до сотрудничества с нами, не знали, куда направить беременную женщину за помощью. По их словам, и сейчас, когда у них заканчиваются визитки психологического центра, они испытывают растерянность, не помня нужных телефонов и адресов.

Врачи предложили снабдить их небольшими брошюрами, которые они могли бы выдавать беременным, думающим об аборте. В такой брошюре должны быть как слова психологической поддержки женщине, так и контактные телефоны центров, где ей могут помочь. Необходима также информация о юридических правах беременной женщины, по пособиям и т.д., оформленная рекламой положительной направленности.

3. Социальную рекламу по профилактике абортов можно условно разделить на две группы: 1) та, что обращена к беременной женщине – с целью предостеречь её от аборта; 2) обращенная к девушкам и небеременным женщинам - с целью сформировать у них негативное отношение к аборту.

Материалы для беременных должны распространяться, в первую очередь, в женских консультациях и в клиниках, где делают аборты. А материалы по формированию негативного отношения к аборту – в широких кругах молодежи, например, среди студентов.

Однако при анализе рекламных образцов в обоих случаях также обнаружено *непопадание в «целевую аудиторию».*

Например, одна из девушек, сделавшая аборт в 16 лет, отметила, что она видела материалы против абортов, где изображалась многодетная семья, и ее это абсолютно не тронуло. А если бы в них изображалась такая же шестнадцатилетняя девушка со словами «Тебе мало лет? Ты беременна? Скрываешь от окружающих? Приходи, мы поможем!», то это могло бы иметь эффект и затронуть какие-то струнки в душе.

Выяснилось, что действенными могли бы оказаться рекламы типа «лицо к лицу», «моя история". Например, «Мне было 17 лет. Я забеременела и хотела сделать аборт. Но позвонила в социальный центр и мне помогли. Сейчас сыну 6 лет и я счастлива!». При этом *рассказ должен идти от конкретного лица в типичной ситуации,* чтобы на фото была женщина, соответствующая по возрасту той, к кому обращено послание.

4. В перечне задач социальной рекламы есть *«демонстрация социальной ответственности бизнеса».* В ходе обсуждения социальной рекламы по нашей тематике выявлено, что сегодня в нашей стране данной задаче внимания практически не уделяется.

Необходимы обращения типа «Социальная неуверенность беременной приводит к аборту!», призывы к. ответственности работодателя за финансовую помощь беременным работницам. Такого рода социальная реклама полезна еще и потому, что может способствовать привлечению к её созданию спонсоров.

Например, некоммерческая организация «Благотворительный фонд защиты семьи, материнства и детства» (Москва) реализует проект «Я мама». В феврале 2009 года партнером проекта «Я мама» стала компания «Болеар Медика»— официальный дистрибьютор популярныхтестов на беременностьFrautest. Теперь в тесты вкладывается рекламный проспект с предложением помощи и телефоном «горячей линии» на случай, если беременность незапланированная [1].

5. Обнаружено, что в настоящее время практически не реализуется такая задача социальной рекламы по рождению детей, как *«формирование новых типов общественных отношений».*

Предлагается проведение рекламных кампаний по взаимопомощи людей друг другу: «Оглянись, может быть, женщине рядом с тобой нужна помощь?»; «Не оставайся равнодушным! Ты можешь помочь ему увидеть солнце!»; «Она хочет сделать аборт? Останови ее! Дай ей наш телефон!». Следует рекламировать также сбор вещей для беременных в трудной ситуации (коляски, кроватки, детская одежда и одежда для беременных) Необходимо рекламировать и адресную помощь: проект «семья – семье», взаимопомощь семей с детьми или беременных друг другу.

6. В ходе обсуждения определилась такая проблемная зона как *«Повышение социальной ответственности ближайшего окружения ребенка за его судьбу»*. В обществе распространено мнение, что решение об аборте – сугубо женское. Практически не анализируется степень влияния отношения близких на принимаемое решение (отца ребенка, родителей и родственников супружеской пары, друзей).

Однако немногочисленные исследования этой проблемы, доказывают огромную силу влияния неудовлетворительного психологического климата в семье на прерывание беременности [2].

Наши респонденты высказали предложение по созданию ряда материалов, обращенных к родителям беременной и друзьям. Например: «Твоя подруга беременна и хочет сделать аборт? Не оставляй ее одну в этом решении! Позвони нам!»; «Твоя дочь хочет сделать аборт? Но это же твой ВНУК! Помоги своему внуку увидеть солнце!»; «Девушка твоего сына беременна, а он оказался слаб и сбежал? Не отворачивайся от нее! Это же ТВОЙ ВНУК!» и т.д.

7. В наглядных материалах *должно содержаться напутствующее и стимулирующее к конкретным действиям послание – «как должно быть, как правильно».*

Участники нашего тестирования отметили, что когда смотрели на материалы, где дается только негативная информация («В год убивают абортом 1,5 миллиона человек» и т.д.), то возникали грусть, растерянность и уныние. Поэтому рекомендовано подачу негативной информации сопровождать позитивной, с указанием телефонов или сайтов – «Здесь узнаешь больше». Важно предложить желающим помочь в решении проблемы конкретные направления действий, например: подписаться под законопроектом о создании центра для беременных, которых выгнали из дома; или пожертвовать вещи для малолетних беременных и малоимущих женщин; помочь конкретной девушке, обратившейся за помощью или принять участие в акции против абортов и т.д.

Такой подход соответствует мнению специалистов по социальной рекламе: «Социальная реклама — та же реклама, и она точно так же «продает», формирует некое представление. Для усиления эффекта можно и нужно обозначить проблему: как есть сейчас, как это плохо и что стоит изменить. Выход необходимо показать. Потребитель должен понимать, что и как делать, чтобы решить проблему, которая находится в данном случае в социальном поле. Вместо этого рекламщики либо говорят ни о чем вообще, либо ударяются в запугивание, показывая все социальные язвы и болезни. Тем самым зрителя напугали, а что делать — не сказали. Зритель в итоге будет только защищаться от такой информации и ничего не менять. Многие социальные кампании обречены на неудачу именно потому, что не мотивируют к конкретным действиям, а лишь обращают внимание на какую-либо социальную проблему. В результате все знают о существовании проблемы, но по-прежнему не представляют, что с ней делать» [8].

8. Одной из выявленных проблем является *эстетическое исполнение рекламной продукции.*

Сейчас есть большое количество красиво выполненных печатных рекламных материалов (листовки, брошюры, открытки и т.д.). А вот что касается видеороликов, то их насчитывается не более десятка, и они, в основном, примитивны и неэстетичны, что объясняется, в первую очередь, недостатком финансирования.

9. *Оценка эффективности социальной рекламы* – первостепенный вопрос, который требует дальнейших исследований.

Так как создание рекламных материалов – серьезная статья расходов для общественных и благотворительных организаций, необходимо тратить средства лишь на эффективную, «работающую» продукцию.

Все участники настоящей работы – и тестировавшие рекламу, и проводившие исследование - положительно оценили опыт совместного анализа рекламных материалов. При этом были определены *критерии эффективности социальной рекламы, направленной на помощь в принятии решения о рождении ребенка*:

- количество беременных и их близких, обратившихся за помощью в центры помощи после распространения рекламных материалов; количество указаний женщины на получение «помогающей» информации от родных и знакомых (показатели того, насколько точно реклама достигла целевой аудитории);
- количество врачей, согласившихся сотрудничать и получивших рекламные материалы (показатель качества и востребованности рекламы);
- количество волонтеров, жертвователей и спонсоров как показатель того, насколько реклама выполнила свою задачу по формированию нового стиля общественных отношений.

Основная *проблема малой эффективности социальной рекламы* в том, что из-за бюджетных ограничений ее крайне редко делают по всем правилам рекламной науки (анализ аудитории, бриф, тесты и т. д.).

Учитывая *долгосрочную цель социальной рекламы по формированию социальных ценностей и укреплению социальных институтов* (в данном случае–семьи, родительства) важно проводить *пролонгированную оценку её эффективности*. Например:

- сначала производится анкетирование студентов определенного факультета по степени их осведомленности о последствиях аборта и их отношению к этой проблеме;

- затем размещаются в зоне их доступа различные рекламные материалы по данной теме;
- и через определенный промежуток (полгода, год) – происходит повторное анкетирование с целью изучения влияния этих материалов на ценностную сферу молодежи.

Приведенные здесь данные являются результатом пилотажного исследования, в ходе которого выявились социально-психологические проблемы, требующие глубокого изучения. Например, типология аудитории социальной рекламы, направленной на помощь в принятии решения о рождении ребенка в ситуации неопределенности. В частности, анализ возможностей влияния через социальную рекламу на ближайшее окружение молодой пары (друзей, родственников), которое может помочь в трудной ситуации принять верное решение. Социально-психологическое исследование этих вопросов входит в наши ближайшие планы.

1. *Белбородов И.И.* – Режим доступа:http://www.semya.org.ru, http://www.mamatest.ru
2. *Бушмелева Н.Н.* Научное обоснование мер по повышению эффективности управления профилактикой абортов в регионе (на примере Удмуртской республики) Автореферат на соискание научной степени кандидата медицинских наук. - ЦНИ организации и информатизации здравоохранения, М., 2006.
3. *Волгин В.Ф., Борисов И.Ю.* – Режим доступа: http://www.kolybel-ekb.ru
4. *Гаврилова Л.В.* Состояние и проблемы охраны репродуктивного здоровья женщин. // Здравоохранение. – 2000. - №6. - с.17-29.
5. *Коулман П., Реардон С.* Изменение качества среды ухода и развития ребенка, связанные с материнской историей аборта, анализ с помощью NLSY данных.//Журнал детской психологии и психиатрии. - 2002. - 43 (6). - с.743-757.
6. *Кулаков В.И., Серов В.Н.* Руководство по охране репродуктивного здоровья. - СПб, 2001.
7. *Кулаков В.И.* Репродуктивное здоровье населения России.//Акушерство и гинекология. - 2002. - № 2. - с.4-7.
8. *Тамберг В.* Социальная реклама. //Рекламодатель. - 2008. - №11 - Режим доступа: http://www.marketing.spb.ru/lib-comm/advert/social_adv.htm
9. *Фролова О.Г.* О состоянии и мерах по профилактике и снижению абортов, материнской смертности после абортов в Российской Федерации// Акушерство и гинекология. - 2004. - №3. - с.37-40.
10. *Шарапова О.В.* Состояние и перспективы развития акушерской и неонатальной помощи в стране.//Педиатрия. – 2003. - №1. – с. 7-14.

ЯСЮКОВА ЛЮДМИЛА АПОЛЛОНОВНА

кандидат психологических наук, факультет социологии Санкт-Петербургского государственного университета, руководитель лаборатории социальной психологии

YASYUKOVA L.

candidate of psychological science, department of sociology of Saint-Petersburg state university, chief of he laboratory of social psychology

ВЛИЯНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ НА СТАНОВЛЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ (ЛОНГИТЮДНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ)[1]

INFLUENCE OF INTELLIGENCE ON DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL-COMMUNICATIVE PART OF SENOIR PUPILS PERSONALITY (LONGUITUDINAL RESEARCH)

АННОТАЦИЯ. В статье излагаются результаты изучения закономерностей развития старшеклассников математического лицея за период их обучения с 7-го по 11-й класс (60 человек). Описана специфика влияния углубленных лицейских программ на когнитивное развитие учащихся с различным типом и уровнем интеллекта. Выявлено разноплановое и усиливающееся по мере взросления позитивное влияние интеллектуального развития на становление эмоционально-коммуникативной сферы учащихся.

ABSTRACT. In the article some results of a longitudinal research of developmental regularities of 60 senior pupils of a mathematical lyceum during their education from the 7th to the 11th form are considered. The specificity of influence of the advanced educational programs on cognitive development of pupils with different type and level of intelligence is described. Positive influence of intelligence on development of emotional-communicative part of the pupils personality is discovered; this influence is diversified and is increasing while the adolescents are growing up.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: подростковый кризис, старшеклассники, учебные программы, развитие, академический интеллект, понятийное мышление, социальный интеллект, коммуникативные установки, эмоциональная сфера.

KEYWORDS: adolescent crisis, senior pupils, educational programs, development, academical intelligence, conception thinking, social intelligence, communicative attitudes, emotional part of personality.

Закономерности развития интеллекта в онтогенезе – область психологии, которая постоянно находится в зоне внимания исследователей, но экспериментально изучаются в основном ранние этапы (от рождения до поступления ребенка в школу), *и* значительно меньше работ, посвященных исследованию динамики когнитивных процессов подростков и взрослых людей. Резкое уменьшение числа исследований связано с тем, что практически невозможно отделить имманентные законы развития когнитивных процессов от влияния, которое уже оказало и оказывает воспитание в семье и обучение в школе. Исключение в отечественной психологии составляют работы Б.Г. Ананьева и его учеников, которые игнорировали эту проблему и считали, что исследуют общие возрастные законы развития и инволюции когнитивных процессов, характерные для зрелого возраста.

Представители московской школы советской психологии (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин), учитывая данную проблему, предложили и использовали альтернативный подход. Они намеренно исследовали закономерно проявляющиеся зависимости интеллектуального развития от методов воспитания и обучения, характера учебных программ, особенностей ведущей деятельности. Своими работами они доказали, что обучение надо рассматривать не как элемент внешней среды наряду с достатком, количеством детей в семье, общими условиями жизни

[1] Работа проведена при финансовой поддержке РГНФ (проект № 07-06-00782а).

и т.п., а как особый фактор, полностью определяющий характер интеллектуального развития детей. Тем не менее современные психологи, как и в середине прошлого века, предпочитают исследовать имманентные закономерности интеллектуального развития, независимые от искажающих воздействий социального контекста: культурной среды, круга общения, а также методов обучения и воспитания.

Анализ используемых психологами методик показывает, что попытки исследовать интеллектуальные операции «в чистом виде», абстрагируясь от обучения, не реализуемы. Ярким примером этого являются «культурно свободные» тесты. Например, чтобы ребенок выполнил наиболее «культурно свободный» из используемых в психологии для исследования интеллекта графический тест Л. Бендер, предварительно необходимо научить его держать карандаш, рисовать и считать. Без этих элементарных навыков, но приобретаемых за счет обучения, тест не выполнить. Явное и неявное обучение всегда имеет место, как прекрасно показали идеологи концепции социального научения (N.E. Miller, J. Dollard, A. Bandura). На всем протяжении жизни человека во многом именно обучение определяет его возможности адаптации и успешности деятельности. Логичнее, как предлагал Л.С. Выготский, исследовать роль обучения в качестве ведущего фактора формирования мышления человека, для того чтобы оптимизировать, а не пытаться исключить его влияние на психическое развитие. Ведь даже ярые приверженцы генетических концепций интеллекта согласны с тем, что наследственность не прямо, а опосредствовано, в зависимости от особенностей воспитания, обучения, общих условий жизни индивида, проявляется в особенностях его когнитивной деятельности.

Цель данного лонгитюдного исследования состояла в выявлении объективных закономерностей интеллектуального развития подростков в процессе их обучения в математическом лицее под влиянием углубленных физико-математических программ, а также в выявлении взаимосвязей интеллектуального и социального развития, изучении особенностей становления их социального интеллекта и эмоционально-коммуникативной сферы.

Исследование проводилось в 2004-2009 гг. (участвовало 60 человек: 22 мальчика и 38 девочек). Одни и те же учащиеся обследовались четыре раза: в 7-ом, 9-ом (два раза) и 11-ом классах. В лонгитюдных замерах использовались тесты: структуры интеллекта Амтхауэра (в адаптации Ясюковой), тест социального интеллекта Гилфорда-Салливена, личностный опросник Кеттелла (в адаптации Ясюковой), тест коммуникативных установок и социальной перцепции Фидлера-Ясюковой.

В лонгитюдном исследовании участвовали не все подростки, прошедшие тестирование в 7-ом и 9-ом классах. Анализировалось развитие только тех учащихся, которые сумели перейти в 10-11-й классы и успешно закончить обучение в математическом лицее. В таблице 1 приведены сравнительные данные тестирования семиклассников, которые смогли (I группа) и не смогли (выбыли после 9-го класса или II группа: 19 мальчиков и 13 девочек) окончить математический лицей. На уровне 7-го класса нет достоверных различий между этими двумя группами учащихся в общей осведомленности (A_1) и качестве оперативной памяти (A_9), уровне математических навыков (A_5) и формально-логического мышления (A_6), способности к образному синтезу (A_7) и пространственному анализу (A_8). Данные две группы достоверно различаются только в уровне развития трех компонентов понятийного мышления, таких как способность видеть существенное, главное в изучаемом материале (A_2 или интуитивный компонент), выделять объективные причинно-следственные зависимости (A_3 или логический компонент), обобщать и систематизировать получаемые знания в соответствии с логикой науки (A_4 или понятийная категоризация). Причем, именно понятийное мышление учащихся I группы оказалось развито выше нормативных требований образовательной программы 7-го класса, в то время как остальные интеллектуальные операции имеют средний уровень развития, в том числе и те, которые необходимы для дальнейшего освоения углубленной математической программы (A_5, A_6, A_8). Это еще раз подтверждает особую роль понятийного мышления в обучении, которую мы пытались обосновывать в предыдущих исследованиях [1].

Нормативные требования характеризуют уровень операций мышления, необходимый для успешного освоения программы соответствующего класса общеобразовательной школы. Если интеллектуальные показатели учащихся оказываются ниже нормативной зоны, то полноценное усвоение программы соответствующего класса, как показали наши исследования, оказывается невозможным [2]. Если интеллектуальные показатели учащихся превышают нормативную зону, то им рекомендуется обучение по гимназическим усложненным и расширенным программам, либо по углубленным программам в соответствии с наиболее развитыми операциями мышления. Образовательные нормативы разработаны Л.А. Ясюковой в процессе адаптации теста Амтхауэра (1989-1999 гг.) и опубликованы в методическом руководстве [3].

Сравнение с нормативами показывает, что интеллектуальное развития семиклассников II группы по всем параметрам вполне удовлетворительно (см. табл. 1). Несколько не дотягивают до нормы только математическая интуиция (A_5) и формально-логическое мышление (A_6) – основные интеллектуальные операции, необходимые для овладения математикой. Эти же операции у учащихся I группы в 7-ом классе находились на нижней границе нормативной зоны, однако под влиянием усиленной математической программы, как видно из таблицы 2, интенсивно развивались на протяжении всего периода обучения в старших классах. По всей вероятности данный минимальный уровень математических способностей, обеспечивающий полноценное начальное освоение общеобразовательной программы, необходим для того, чтобы дальнейшая интенсивная подготовка стимулировала их прогрессивное развитие. Если операции мышления развиты недостаточно, то усвоение общеобразовательной программы по мате-

Таблица 1.

Сравнительные данные интеллектуальных показателей учащихся 7-х и 9-х классов математического лицея (тест Амтхауэра), не попавших в 10-й класс (II гр.), в сравнении с нормативными требованиями и данными учащихся, успешно окончивших лицей (I гр.)

Группы	A_1	A_2	A_3	A_4	A_5	A_6	A_7	A_8	A_9	A_O
7 кл. = N	5-8	6-8	4-7	4-7	6-8	5-8	6-9	6-9	10-13	52-77
7 кл. I гр.	7,72	9,03	7,25	7,47	6,00	6,73	7,55	8,08	14,38	74,27
7 кл. .II гр.	6,90	7,03	4,90	4,81	4,22	4,22	6,56	7,63	11,38	57,65
9 кл. = N	6-9	7-10	6-9	6-9	7-9	7-10	6-9	6-9	13-15	64-89
9 кл. I гр.	8,79	10,85	8,21	8,87	8,40	10,43	8,30	10,95	17,11	92,02
9 кл. .II гр.	7,44	7,27	4,50	4,44	3,83	4,87	8,06	9,06	13,94	63,33

матике неполноценно, и дальнейшие занятия по углубленной математической программе не дают положительных результатов.

В таблице 1 приведены также данные тестирования учащихся, которые смогли закончить обучение в 9-ом классе математического лицея, но были недостаточно успешны для того, чтобы продолжить обучение в 10-11-х классах. Сравнение с нормативными требованиями позволяет выделить наиболее проблемные учебные области – это естественные науки (A_3), математика (A_5, A_6), русский и иностранный языки (A_4). Дальнейшее обучение данных подростков возможно только в училищах гуманитарного или технического профиля, но не в лицее с углубленным изучением физико-математических наук. В 9-ом классе отставание учащихся, не попавших в 10-11 классы, от своих одногодков становится абсолютно очевидным. Различия в уровне их интеллектуального развития, по сравнению с более успешными одноклассниками, достоверны не только по показателям понятийного мышления (A_2, A_3, A_4), но и математических способностей (A_5, A_6, A_8), оперативной памяти (A_9) и общей осведомленности (A_1). Учащиеся, поступившие и не поступившие в 10-11 классы лицея, фактически находятся на качественно различных уровнях интеллектуального развития. И этот разрыв образовался в процессе обучения в 8-9 классах по углубленной математической программе, которая стимулировала развитие одних учащихся, а развитие других - тормозила. Из таблицы 1 видно, что у учащихся II группы за время их обучения в 8-9 классах в основном произошла приостановка в интеллектуальном развитии, т.к. нет улучшения результатов выполнения одних и тех же тестовых заданий. Отмечается некоторая положительная динамика только по общей осведомленности (A_1), оперативной памяти (A_9) и зрительному мышлению (A_7, A_8).

Анализируя данные лонгитюдного исследования (табл. 2), можно сделать вывод о фронтальном интеллектуальном развитии подростков за период обучения с 7-го класса по 11-й класс. Высоко достоверны различия в уровне всех интеллектуальных операций, замеренных у одних и тех же учащихся с помощью теста Амтхауэра в 7-ом и 11-ом классах. (Для оценки достоверности различий использовался t критерий Стьюдента.) В таблице 3 представлена динамика интеллектуальных показателей подростков, которую можно наблюдать в течение учебного года (с октября по май месяц). Выявленные различия не достигают уровня достоверности, следовательно, временной период в 7-8 месяцев недостаточен для того, чтобы произошли устойчивые значимые изменения в характере интеллектуальных

Таблица 2.

Интеллектуальные показатели учащихся математического лицея в 7-ых и 11-ых классах (тест Амтхауэра, лонгитюдное исследование 2004 – 2009 гг.)

Группы	A_1	A_2	A_3	A_4	A_5	A_6	A_7	A_8	A_9	A_O
7 кл.	7,72	9,03	7,25	7,47	6,00	6,73	7,55	8,08	14,38	74,27
11 кл.	9,47	11,68	9,98	9,61	10,77	12,94	10,26	12,40	17,96	105,10
7→11 кл.	1,75	2,65	2,73	2,14	4,77	6,21	2,71	4,32	3,58	30,83
7 кл.	7,72	9,03	7,25	7,47	6,00	6,73	7,55	8,08	14,38	74,27
9 кл.	8,73	10,35	7,85	8,35	7,80	10,02	8,58	10,65	17,13	89,63
7→9 кл.	1,02	1,31	0,60	0,88	1,80	3,29	1,03	2,57	2,75	15,36
9 кл.	8,79	10,85	8,21	8,87	8,40	10,43	8,30	10,95	17,11	92,02
11 кл.	9,47	11,68	9,98	9,61	10,77	12,94	10,26	12,40	17,96	105,10
11 кл. = N	7-10	8-10	7-10	6-10	8-10	7-11	6-9	6-9	14-17	69-96
9→11 кл.	0,68	0,83	1,77	0,74	2,37	2,51	1,96	1,45	0,85	13,08

Таблица 3.

Динамика интеллектуального развития учащихся математического лицея (тест Амтхауэра) за период обучения 9-ом классе с октября по май месяц (2006 – 2007 гг.)

Группы	A_1	A_2	A_3	A_4	A_5	A_6	A_7	A_8	A_9	A_0
Октябрь	8,73	10,35	7,85	8,35	7,80	10,02	8,58	10,65	17,13	89,63
Май	8,79	10,85	8,21	8,87	8,40	10,43	8,30	10,95	17,11	92,02
Развитие	0,06	0,50	0,36	0,52	0,60	0,32	-0,28	0,30	-0,02	2,39

операций учащихся математического лицея. В таблице 2 приведены результаты тестирования одних и тех же учащихся в 7-м, 9-м и 11-м классах, т.е. с интервалом в два года.

По данным, представленным в таблице 2, можно выявить объективные закономерности, которым подчиняется интеллектуальное развитие учащихся в процессе их обучения в лицее, учитывая, что углубленные программы по предметам физико-математического цикла начинаются с 8-го класса. Отчетливо видны общие закономерности интеллектуального развития подростков. На протяжении всех лет обучения наблюдается интенсивное развитие тех интеллектуальных операций, которые требуются для освоения углубленной лицейской программы и работой по этой программе стимулируются: математическая интуиция и формально-логическое, абстрактное мышление (A_5 и A_6). Они обеспечивают освоение приемов, необходимых для проведения стандартных математических расчетов. Постепенное усложнение программы стимулирует и прогрессивное развитие необходимых для ее освоения математических навыков (с 7-го по 9-й класс t = 3,487 и с 9-го по 11-й класс t = 3,248) и формально-логического мышления (с 7-го по 9-й класс t = 3,248 и с 9-го по 11-й класс t = 2,764). С 7-го по 9-й класс происходит скачок в развитии пространственного мышления, необходимого для построения чертежей и решения геометрических задач (A_8 t = 4,394).

Качественно более сложная лицейская программа к 9-му классу стимулирует у учащихся развитие интуитивного компонента понятийного мышления, умение выделять существенное, главное в изучаемом материале (A_2 t = 2,694), логической памяти (A_9 t = 4,325), расширяет их кругозор и общую осведомленность (A_1 t = 2,430). За время обучения в 10-11 классах развивается способность к выделению объективных научных закономерностей, построению логических доказательств (A_3 t = 2,830), образному синтезу полученных знаний (A_7 t = 3,194). И только к 11-му классу в течении 4-х лет обучения складывается способность к систематизации научных знаний на основе понятийной категоризации, формированию целостного представления о структуре и внутренней логике изучаемых наук (A_4 t = 3,894). Сравнение интеллектуальных показателей учащихся 11-х классов с нормативами позволяет заключить, что лицейская программа значительно интенсифицирует развитие мышления. По большинству параметров уровень развития интеллектуальных операций учащихся, окончивших математический лицей, превышает нормативную зону. Особенно интенсивное развитие мышления отмечается в профилирующем математическом направлении.

Общие тенденции в развитии личности подростков (см. табл. 4) проявились в том, что достоверно выросли за период обучения с 7-го по 9-ый класс показатели эгофиксации (или эгоцентризма) и психического напряжения, которые характеризуют интенсивность протекания подросткового кризиса (факторы L и Q_4 опросника Кеттелла: t = 2,609

Таблица 4.

Характеристика личностного развития учащихся математического лицея (опросник Кеттелла) за период обучения с 7-го класса по 11-й класс (2004 – 2009 гг.)

Факторы	**7 кл.**	**9 кл.**	**7→9кл**	**11 кл.**	**9→11кл**
A	8,08	8,56	0,48	8,58	0,02
C	4,93	4,60	-0,33	5,11	0,51
E	6,87	7,13	0,27	7,58	0,45
F	8,38	8,90	0,52	8,59	-0,31
G	6,87	6,60	-0,17	6,64	0,04
H	7,68	7,97	0,29	7,62	-0,35
I	6,28	6,75	0,47	7,36	0,61
L	4,80	5,96	1,16	5,68	-0,28
M	4,16	4,63	0,47	4,77	0,14
N	7,05	6,92	-0,13	6,72	-0,20
O	5,06	4,88	-0,18	4,62	-0,26
Q_1	5,36	5,06	-0,30	5,75	0,69
Q_2	4,05	3,70	-0,35	4,51	0,81
Q_3	6,23	6,10	-0,13	5,83	-0,27
Q_4	5,22	6,08	0,86	5,28	-0,80

и t = 2,081). К 11-му классу наблюдается обратная динамика данных показателей, свидетельствующая о выходе из подросткового кризиса. К 11-ому классу в качестве общей тенденции можно отметить снижение конформизма и психического напряжения (факторы Q_2 и Q_4 опросника Кеттелла: t = 2,164 и t = 2,467). Выявленная динамика означает выход из подросткового кризиса, который характеризуется снижением групповой ориентации, ростом способности к независимому принятию решений, а также гармонизацией эмоционального самочувствия. Колебания личностных характеристик, связанные с подростковым кризисом, проявились (хотя и не достигли уровня статистически достоверных изменений) еще и в том, наблюдалась эмоциональная дестабилизация с последующей нормализацией эмоционального реагирования (фактор С опросника Кеттелла), рост беспечности с последующим возвращением к более серьезному отношению к жизни (фактор F опросника Кеттелла). С 7-го по 11-й класс достоверно выросли личностная активность и самостоятельность подростков, а также уровень их эстетического развития (факторы Е, I опросника Кеттелла: t = 2,823 и t = 2,674).

В таблице 5 представлена динамика коммуникативных установок и самооценки подростков. Отношение подростков к людям, которые им нравятся, практически не меняется за все время обучения в старших классах лицея (индексы МРС). К окончанию подросткового кризиса, т.е. с 9-го класса к 11-му классу, существенно меняется в лучшую сторону их отношение к людям, которые им не нравятся (индекс $LPC_О$), расширяются возможности конструктивного делового взаимоотношения (индекс $LPC_Д$). Прогрессивно с 7-го класса к 11-ому классу снижается субъективность, категоричность в суждениях о людях, растет способность адекватного восприятия и понимания окружающих людей (индекс ASO). Самооценка колеблется незначительно, а самокритичность к 9 классу падает, но к 11-му классу несколько возрастает (индексы Р).

Изучение социального интеллекта проводилось только в 9-ом и 11-ом классах, результаты которого представлены в таблице 6. Данные свидетельствуют об интенсивном развитии социального интеллекта в старшем подростковом возрасте. За период обучения с 9-го по 11-ый класс достоверно вырос не только общий его уровень (индекс $СИ_О$), но и отдельные его компоненты: умение прогнозировать

Таблица 5.

Характеристика динамики коммуникативных установок и самооценки учащихся математического лицея (тесты Фидлера-Ясюковой и Ясюковой) за период обучения с 7-го класса по 11-й класс (2004 – 2009 гг.)

Показатели	7 кл.	9 кл.	11 кл.	7→9кл	9→11кл
$МРС_Д$		7,01	7,03		0,02
$МРС_Л$		7,24	7,22		-0,02
$МРС_О$	7,32	7,05	7,12	-0,27	0,07
$LPC_Д$		4,06	5,06		1,00
$LPC_Л$		4,14	4,64		0,50
$LPC_О$	3,87	4,10	4,85	0,23	0,75
$СО_Д$		7,16	6,93		-0,23
$СО_Л$		7,32	7,15		-0,17
$СО_О$	7,32	7,24	7,04	-0,11	-0,20
ASO	20,38	18,09	16,30	-2,29	-1,79
$Р_Д$		1,53	-1,00		-0,91
$Р_Л$		0,87	-0,68		-0,40
$Р_О$	0,90	1,20	-0,84	0,33	-1,66

Таблица 6.

Характеристика развития социального интеллекта учащихся математического лицея (тест Гилфорда-Салливена) за период обучения с 9-го класса по 11-й класс (2007 – 2009 гг.)

Показатели	9 кл.	11 кл.	9→11кл
$СИ_1$	8,59	10,83	2,24
$СИ_2$	7,24	7,72	0,48
$СИ_3$	8,45	9,74	1,29
$СИ_4$	5,06	6,15	1,09
$СИ_О$	29,35	34,43	5,08

развитие событий (индекс $СИ_1$), понимать сообщение в контексте ситуации, переносный смысл высказываний (индекс $СИ_3$), внутренние побуждения и мотивы поведения других людей (индекс $СИ_4$). Только умение читать пантомимические сигналы выросло слабо (индекс $СИ_2$).

Более полная картина интеллектуального и личностного развития учащихся за период обучения в старших классах была получена благодаря корреляционному анализу. Корреляционный анализ позволил выявить структурные комплексы, которые образуются на различных возрастных этапах, а также их динамику, преобразования, которыми характеризуется сам процесс взросление старшеклассников. Поскольку для всего периода обучения была характерна только положительная динамика всех интеллектуальных операций, а показатели эмоционально-личностной сферы нередко изменялись в разных направлениях, постольку именно интеллектуальный вектор при интерпретации результатов рассматривался нами как определяющий общее направление развития подростков. Результаты корреляционного анализа приведены в виде плеяд на рисунках 1–4.

На рисунке 1 изображен комплекс, отражающий взаимосвязи между различными интеллектуальными, эмоциональными и социальными свойствами в структуре личности семиклассника. Полученную структуру можно условно разделить на два комплекса: коммуникативный (факторы дипломатичности N и лидерства E, а также индексы, характеризующие умение разбираться в людях ASO и отношение к людям, которые не нравятся LPC) и эмоционально-личностный (факторы эгоцентризма L, эмоциональной реактивности C, тревожности O, психического напряжения Q_4 и волевого самоконтроля Q_3). Оба комплекса связаны с блоком когнитивных характеристик, в котором объединяются наиболее сложные операции мышления (формально-логическое A_6, базовое для математических способностей, и понятийная категоризация A_4, базовая для систематизации научных знаний) и логическая память (A_9). Из полученных корреляционных связей следует: чем выше общий уровень интеллекта ($A_O\uparrow$), логическая память ($A_9\uparrow$) и способность к обобщению информации ($A_4\uparrow$), тем меньше эгофиксация ($L\downarrow$) и психическое напряжение ($Q_4\downarrow$) подростка, ниже тревожность ($O\downarrow$), он спокоен, уравновешен ($C\uparrow$), обладает волевым самоконтролем ($Q_3\uparrow$). Чем выше общий уровень интеллекта ($A_O\uparrow$), формально-логическое мышление ($A_6\uparrow$) и способность к научным обобщениям ($A_4\uparrow$), тем лучше подросток разбирается в людях ($ASO\downarrow$), доброжелательнее, корректнее взаимодействует даже с теми, кто ему не нравится ($LPC\uparrow$), самостоятелен, но без упрямства ($E\downarrow$), естественен и искренен в общении ($N\downarrow$). Следовательно, интенсивное интеллектуальное развитие оптимизирует становление эмоциональной и коммуникативной сфер личности подростка. Напротив, чем ниже уровень интеллекта и данных когнитивных функций, тем выше честолюбие ($L\uparrow$), упрямство, стремление к лидерству ($E\uparrow$), тревожность ($O\uparrow$), общее нервно-психическое напряжение ($C\downarrow$, $Q_4\uparrow$), при этом волевой самоконтроль остается слабым ($Q_3\downarrow$), закрепляется негативное отношение к людям ($LPC\downarrow$), субъективизм, несправедливость в оценке их качеств ($ASO\uparrow$). Негативное влияние на общения данных коммуникативных установок подросток пытается минимизировать, осваивая навыки дипломатичности ($N\uparrow$).

Исходя из данных лонгитюдного исследования, положительная интеллектуальная динамика характерна для успешно обучающихся подростков математического лицея, следовательно, она и определяет дальнейшие возможности эмоциональной стабилизации, позитивного личностного и коммуникативного развития. Личностное развитие подростков, для которых характерна стагнация когнитивных показателей, будет происходить по второму сценарию, осложняя не только само обучение, но и приводя к эмоциональной дестабилизации и коммуникативным проблемам. Подростки, у которых мышление развито слабее, испытывают трудности в учебе, поэтому постоянно эмоционально напряжены, тревожны, негативно относятся, завидуют более успешным учащимся, а положение в классе либо пытаются завоевывать напором, либо дипломатично подстраиваются под требования более авторитетных ребят.

На рисунках 2–3 изображены комплексы, характеризующие взаимосвязи свойств в структуре личности девятиклассника. На рисунках раздельно представлены комплексы, отражающие взаимосвязи интеллектуальных и эмоционально-коммуникативных характеристик, а также показателей общего академического и социального интеллекта. Обращает внимание, что эмоционально-коммуникативный комплекс девятиклассника (рис. 2) включает в себя уже значительно больше когнитивных показателей, по сравнению с корреляционной плеядой семиклассника (рис. 1). Коммуникативную успешность ($LPC_Д\uparrow$, $LPC_Л\uparrow$, $LPC_O\uparrow$, $ASO\downarrow$) определяют такие когнитивные показатели как интуитивный компонент понятийного мышления ($A_2\uparrow$), практический интеллект ($A_1\uparrow$) и математическая интуиция ($A_5\uparrow$), а не только формально-логическое мышление ($A_6\uparrow$) и общий уровень интеллекта ($A_O\uparrow$). В эту же структуру теперь включена и дипломатичность ($N\uparrow$), оптимизирующая взаимодействие подростка с людьми, которые ему не нравятся. Эмоциональное самочувствие девятиклассника определяется также более широким, чем у семиклассника, комплексом когнитивных характеристик. Стабилизирующее влияние, снижающее тревожность, эмоциональную реактивности, упрямство ($O\downarrow$, $C\uparrow$, $E\downarrow$), оказывают математические способности ($A_5\uparrow$, $A_6\uparrow$); развитие логического компонента понятийного мышления, общей способности к обучению ($A_3\uparrow$) блокирует эгоцентризм, смягчает проявления подросткового эгоизма и упрямства ($L\downarrow$, $E\downarrow$), снижает психическое напряжение ($Q_4\downarrow$), предоставляет условия для формирования волевого самоуправления ($Q_3\uparrow$). Сравнение взаимосвязи свойств в структуре личности семиклассника и девятиклассника показывает, что сохраняется и укрепляется тенденции развития личности, заложенные в начальном подростковом возрасте, при чем явно усиливается влияние когнитивной составляющей на этот процесс.

Таблица 7.

Характеристика корреляционных связей между показателями общего (тест Амтхауэра) и социального (тест Гилфорда-Салливена) интеллекта учащихся 11-х классов математического лицея

Показатели	$СИ_1$	$СИ_2$	$СИ_3$	$СИ_4$	$СИ_О$
A_1	0,347	0,227	0,265	0,056	0,316
A_2	0,236	0,229	0,307	0,281	0,385
A_3	0,377	0,056	0,578	0,249	0,463
A_4	0,255	0,032	0,339	0,251	0,327
A_5	0,421	0,165	0,410	0,370	0,504
A_6	0,255	0,041	0,304	0,266	0,324
A_7	0,272	0,117	0,429	0,366	0,441
A_8	0,339	0,181	0,394	0,261	0,429
A_9	0,325	0,000	0,336	0,274	0,350
A_O	0,488	0,171	0,580	0,412	0,608

На рисунке 3 представлены взаимосвязи между показателями так называемого общего и социального интеллекта (тесты Амтхауэра и Гилфорда-Салливена). Анализ полученных корреляций показывает многоплановое положительное влияние общего когнитивного развития на становление социального интеллекта. Оптимизирующее влияние на социальный интеллект оказывают также такие личностные характеристики как широта интересов, культурный кругозор, эстетическое развитие (I↑, M↑). Из магистрального направления когнитивного развития выпадает только один компонент социального интеллекта – умение читать пантомимические сигналы, который обеспечивает непосредственное близкое общение. Выявлена единственная отрицательная связь способности понимать пантомимические сигналы с исполнительностью (G↑) подростков. Она означает, что высокая исполнительность, ответственность может ограничивать общение подростков, тем самым блокировать развитие социального интеллекта.

В таблице 6 приведена матрица корреляций показателей общего и социального интеллекта учащихся 11-х классов, в которой жирным шрифтом выделены значимые связи. Множественность корреляций свидетельствует об интеграции социального интеллекта в общую когнитивную структуру старшеклассника математического лицея. Однако из таблицы 6 следует, что и у учащихся 11-х классов такой компонент социального интеллекта, как умение читать пантомимические сигналы, не вписан в структуру их когнитивных способностей, а представляет собой некое самостоятельное образование, которое трудно поддается развитию. Из таблицы 5 видно, что за время обучения с 9-го класса по 11-й класс его значение осталось почти на том же уровне, что и в 9-ом классе.

На рисунке 4 приведен целостный интегрированный комплекс когнитивных способностей, который определяет дальнейший характер развития эмоционально-коммуникативной сферы личности подростка. Это операции понятийного мышления, характеризующие общую способность к обучению и к обобщению научной информации (логический компонент A_3 и категоризация A_4), математические способности (математическая интуиция и формально-логическое мышление: A_5, A_6), общий уровень интеллекта (A_O) и логическая память (A_9). Высокий уровень когнитивных способностей позволяет лучше разбираться в людях (ASO↓), конструктивно взаимодействовать даже с теми, кто не нравится ($LPC_Д$↑, LPC_O↑), снижает упрямство (E↓), тревожность (O↓), повышает самодостаточность, независимость подростка от давления группы (Q_2↑), но при этом ограничивает развитие коммуникативных потребностей, снижает стремление к расширению контактов (H↓) и близкому межличностному общению (A↓). Возможно проявляющееся своеобразие развития коммуникативной сферы связано с математико-технической специализацией учебных программ, которые задают направление когнитивным структурам и накладывают определенный опечаток на личность молодого человека. В результате формируется специфическая способность к конструктивному деловому общению с широким кругом людей, но не коммуникативные способности в привычно понимаемом гуманитарном варианте. Об это же свидетельствует и отмеченное выше недостаточное развитие компонента социального интеллекта ($СИ_2$), который необходим для эффективного близкого общения.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие общие выводы:

1. Операции понятийного мышления играют особую, ведущую роль в обучении, т.к. позволяют не только полноценно осваивать общеобразовательные программы, но и являются базой для развития специальных, например, математических способностей, расширяют возможности ребенка в освоении углубленных учебных программ различной направленности;

2. Обучение по углубленным, усложненным программам может оказывать неоднозначное влияние на психическое развитие детей: результат воздействия зависит от типа и уровня их интеллектуальных способностей. Если сформировано понятийное мышление или базовые для данной специализации когнитивные операции, то в дальнейшем

наблюдается не только интенсивное интеллектуальное, по и полноценное личностное развитие, гармоничное становление эмоционально-коммуникативной сферы учащихся. В противном случае происходит торможение интеллектуального и искажение личностного развития, дестабилизация эмоционального состояния и формирование негативных коммуникативных установок;

3. Обучение по углубленным математическим программам не только стимулирует развитие соответствующих интеллектуальных операций, но приводит к формированию консолидированной структуры, которая распространяет влияние когнитивных характеристик на все сферы жизни и деятельности подростка, оптимизируя его социальные взаимодействия и эмоциональное состояние;

4. Направление интеллектуального развития, которое задается математической специализацией учебных программ, оказывает и определенное влияние на становление личности молодого человека, в частности, формируется общительность не в привычно понимаемом (гуманитарном) варианте, а специфическая способность к конструктивному деловому взаимодействию с широким кругом людей.

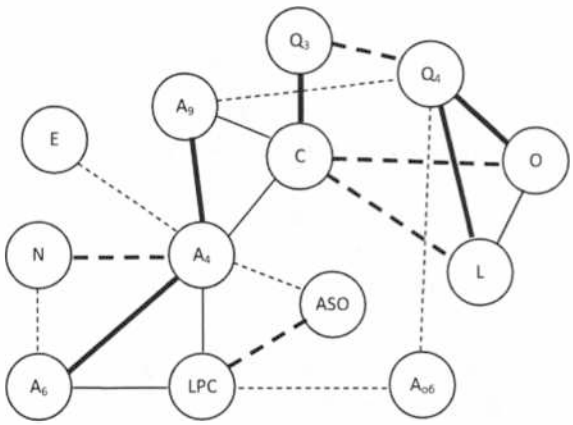

Рис. 1. Характеристика взаимосвязи свойств в структуре личности семиклассника

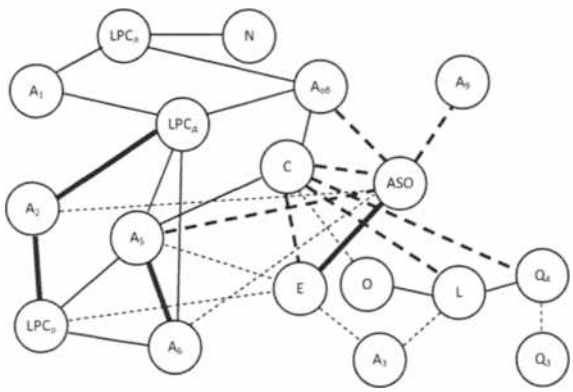

Рис. 2. Характеристика взаимосвязи свойств в структуре личности девятиклассника

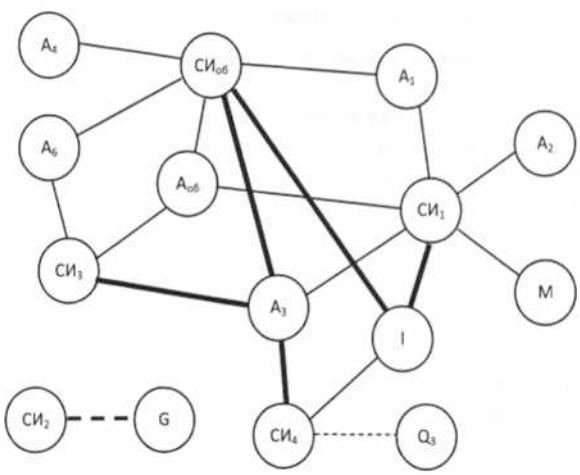

Рис. 3. Характеристика взаимосвязи показателей общего и социального интеллекта в когнитивной структуре девятиклассника

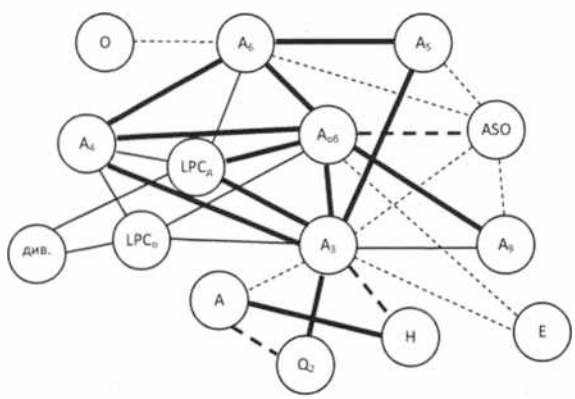

Рис. 4. Характеристика взаимосвязи свойств в структуре личности одиннадцатиклассника

1. *Ясюкова Л.А.* Закономерности развития понятийного мышления и его роль в обучении. СПб., 2005.
2. *Ясюкова Л.А.* Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников. СПб., 2003.
3. *Ясюкова Л.А.* Тест структуры интеллекта Амтхауэра. СПб., 2002.

АКСЕНОВА ЕЛЕНА ПЕТРОВНА

ассистент кафедры прикладной социальной и организационной психологии Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы

AKSENOVA E.

lecturer, department of applied social psychology of Saint-Petersburg state institute of psychology and social work

ТРАНСФОРМАЦИЯ ПОНЯТИЙ «КАРЬЕРА» И «КАРЬЕРНОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ»

THE TRANSFORMATION OF THE NOTIONS «CAREER» AND «CAREER COUNSELING»

АННОТАЦИЯ. В статье освещается процесс трансформации понятий «карьера» и «карьерное консультирование», происходящий в контексте современных социально-экономических процессов. Рассматриваются факторы, под влиянием которых происходят эти изменения. В последние годы растет актуальность карьерного консультирования как одной из технологий психолого-социальной работы, востребованной в условиях мегаполиса. Статья затрагивает особенности формирования профессионального сообщества консультантов по карьере, касается практических вопросов, связанных с карьерным консультированием.

ABSTRACT. The article describes the transformation of the notions «career» and «career counseling» taking place in the context of modern socio-economic processes. The author analyzes factors influencing the transformation and touches upon problems of career counseling.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: карьера; карьерное консультирование; карьерный консультант; самоуправление карьерой, индивидуальный проект карьеры.

KEYWORDS: career, career counseling, career counselor, career individual project.

Традиционное понимание карьеры изменилось. Взгляд на карьеру как на последовательное продвижение вверх по служебной лестнице в рамках определенной организации и того рода деятельности, который был избран человеком в начале трудовой жизни, уходит в прошлое. Изменение моделей карьеры и карьерного роста, формирование понятия карьерного консультирования вызвано новыми тенденциями функционирования организаций. Современные исследователи рассматривают понятия карьера и карьерный рост в контексте перемен, затрагивающих не только самого работника и отдельные организации, но и более широкую социально-общественную и социально-экономическую среду. Изменение общей ситуации в экономике: развитие инновационных технологий, рост конкурентной борьбы и неустойчивость экономической ситуации в целом, приводит к усилению подвижности социально-экономических процессов и социальной структуры, и, в частности, к изменению традиционных представлений о развитии карьеры [2].

На трансформацию представлений о карьере огромное влияние оказывает развитие информационных технологий, непосредственно воздействующих не только на природу и характер труда, но и на человека как субъекта профессиональной деятельности. Например, такие традиционные функции менеджмента, как передача информации, контроль и координация, становятся все менее востребованными, у отдельных менеджеров и профессионалов появляется гораздо больше автономности, ответственности и обязанностей, чем раньше [1, с. 56].

В современных условиях, особенно в коммерческой среде, традиционный путь карьерного успеха затрудняет путаница в обозначении должностей, когда название должности далеко не всегда отражает ее иерархический уровень. На разных предприятиях и в организациях одинаковые должности могут иметь различный функционал (например, в одной фирме коммерческий директор может выполнять лишь функции начальника отдела продаж, а в другой - функции коммерческого директора в полном объеме). Такое положение вещей, когда название должности само по себе еще не характеризует уровень руководителя, все чаще отмечают специалисты по рекрутингу. Поэтому при описании профессионального пути в резюме соискателей все чаще встречается не перечисление должностей, а список выполняемых функций и достижений руководителя.

В настоящее время все большую актуальность приобретают такие понятия, как карьерная мобильность и карьерный потенциал, связанные не только с уровнем профессиональных навыков работников, но и с положением дел на внутреннем и внешнем рынке труда. С развитием подвижности социально-экономических процессов важным фактором профессиональной карьеры становится способность человека справляться с масштабом и скоростью перемен.

«Карьерная мобильность», т.е. скорость прохождения сотрудником ступеней карьерной лестницы, становится одним из критериев эффективной карьеры. Так, в современных западных компаниях карьерная мобильность считается высокой, если продолжительность пребывания человека в одной должность не превышает 2,5 – 3 лет. Если менеджер проработал в одной компании, на одной и той же должности более 3 – 5 лет, его «карьерная мобильность» считается низкой. И это воспринимается как утрата конкурентных преимуществ перед более «энергичными» коллегами [4].

Имеет место еще один взгляд на успешную карьеру, который предполагает регулярное увеличение стоимости труда работника, вне зависимости от должностной иерархии. Речь идет о так называемой «материальной» или денежной карьере. В большей степени о денежной карьере задумываются «фрилансеры», которые напрямую связывают свой карьерный успех с увеличением стоимости услуг. А она, в свою очередь, зависит от востребованности специалиста.

Многие эксперты по вопросам карьеры сходятся во мнении, что деньги решают не все, что существует еще один карьерный путь, удовлетворяющий высокую потребность в достижениях. Путь достижений и свершений выбирают люди, которых привлекают не столько высокие должности и не зарплата, сколько - возможность самореализации. Для таких людей карьера – это, прежде всего – новые возможности и широкие горизонты, возможность реализации личностно и профессионально значимых проектов [4].

Глобальная тенденция гуманизации современного общества, разнообразие форм профессиональной деятельности (аутсерсинг, фрилансинг, временные контракты «под проект» и пр.) привели к тому, что в настоящее время речь идет не столько об управлении карьерой со стороны организации, сколько о самоуправлении карьерой. Понимание значения субъективного фактора в развитии карьеры, привело к тому, что на первый план выходит то, как сам человек истолковывают свою карьеру, что под ней подразумевает, каким образом ее организует, какие модели взаимоотношений с другими специалистами и организациями при этом использует.

Трансформация понятий карьера и карьерное развитие привели к повышению роли и востребованности консультирования, направленного на развитие карьерного потенциала и помощь в реализации карьеры, а именно – карьерного консультирования. При этом карьерное консультирование, в отличие от профориентационного консультирования и консультирования по вопросам трудоустройства, включает в себя не только процесс определения цели, которой человек хочет достичь в своей профессиональной деятельности и разработку конкретного сценария, следуя которому он сможет реализовать карьерные планы, но и развитие навыков самоуправления карьерой.

Консультационная помощь по вопросам карьеры прошла долгий период развития, связанный с изменением представлений о самой карьере, ее роли в жизни человека и общества. Первоначально карьерное консультирование в нашей стране и за рубежом осуществлялось как профессиональная ориентация, консультирование в сфере занятости и профессиональное консультирование. Так, например, американская Национальная ассоциация развития карьеры (NCDA) до 1985 года называлась Национальной ассоциацией профессиональной ориентации. В отличие от профориентационной работы и профессионального консультирования, карьерное консультирование предполагает целенаправленное и систематическое сопровождение профессионального развития личности, планирование индивидуальных карьерных задач и интеграцию карьеры в общую жизненную стратегию человека, с учетом его конкурентных преимуществ и текущей ситуации на рынке труда [3].

Специалисты NCDA понимают карьерное консультирование как помощь клиенту в понимании его возможностей и объективных обстоятельств. Целью консультирования является принятие клиентом наиболее подходящего решения при выборе и развитии карьеры. Под развитием карьеры при этом понимается процесс выбора, освоения, адаптации и продвижения в профессии, который является процессом всей жизни и динамически взаимодействует с другими сторонами жизни. В круг относящихся к карьерному консультированию проблем включается также снятие неопределенности и нерешительности в выборе карьеры, рост эффективности деятельности, борьба со стрессом, развитие способности к адаптации, а также интеграция профессиональных и иных жизненных ролей [3].

Ранее при решении проблемы карьерного продвижения был задействован преимущественно опыт экспертов. Консультант давал рекомендации, которые соответствовали профессиональному выбору клиента, основываясь, прежде всего на экспертной оценке способностей и интересов человека. Желаемым результатом была занятость клиента в профессиональной сфере, которая соответствовала бы этим способностям и интересам.

В более поздних моделях консультационной помощи упор делался на возможность развития карьеры, на развитии карьерного потенциала. Консультанты старались помочь клиентам в вопросах самопознания, распознавания удобного случая, принятия решений и приобретения актуальных знаний. Действие этой модели распространялось не только на молодых людей, но и на профессионалов.

Одна из самых последних моделей руководства карьерой направлена на развитие навыков самоуправления карьерой, как способности планировать свою собственную карьеру в постоянно меняющемся контексте рынка труда, изменчивой социальной

и организационной реальности. Такая модель требует от человека постоянного саморазвития и совершенствования конкурентоспособности на рынке труда, большей активности и самостоятельности в решении вопросов, связанных с карьерой, а от профессионалов - новых подходов к работе, основанных на системном, многоуровневом консультировании по вопросам развития карьеры.

Клиентами, заинтересованными в карьерном консультировании могут быть люди разного возраста. Для детей и подростков программа консультирования по вопросам карьеры и профессиональной ориентации, сосредоточенная на просвещении, а не на окончательном принятии решения, может обеспечить большую познавательную активность, а в будущем – большую самостоятельность при выборе карьеры. Очень важными являются мероприятия, направленные на самоисследование учениками своих собственных сильных и слабых сторон в отношении вероятных будущих профессий. По мнению специалистов американской Национальной ассоциации развития карьеры (NCDA), достоинства, о которых ученики должны узнать и научиться их оценивать еще в школьные годы, включают способности и навыки, общий уровень интеллекта, уровень мотивации, а также друзей, семью, жизненный опыт, внешний вид и здоровье [3].

Карьерное консультирование студентов может помочь им в выборе главного направления обучения; спланировать собственную карьеру, обучить навыкам принятия решений; помочь в понимании особенностей рынка труда и мира работы, а также сделать свое обучение более эффективным и целенаправленным. Студентам и выпускникам, впервые оказавшимся на рынке труда, карьерное консультирование может облегчить возможность поступления на работу через освоение активных методов трудоустройства.

Карьерное консультирование взрослых является актуальным не только при смене карьеры, но и для успешных профессионалов, которые хотят добиться больших успехов. Обращение к карьерному консультанту может свидетельствовать об ориентации человека на свои собственные силы, о принятии им ответственности за свою жизнь и свои достижения.

Когда человек задумывается о карьере - он начинает заботиться о своей жизни, а миссия специалиста по карьере – помочь ему в этом. В процессе консультирования клиент становится активным участником и «главным проектировщиком» своей карьеры, планирование карьеры превращается в творческий процесс, способствующий развитию индивидуального карьерного потенциала. При этом определяются и уточняются жизненные цели и приоритеты человека, развивается его профессиональная мотивация, укрепляется позитивный подход к решению жизненных проблем и задач, формируются навыки принятия самостоятельных решений.

Одним из результатов карьерного консультирования является индивидуальный проект карьеры как результат последовательного превращения карьерных установок в конкретный план действий, разбитый на этапы, с проработкой мероприятий для его реализации, учитывающий сильные и слабые стороны клиента, а также возможности рынка труда.

В процессе проектирования индивидуальной карьеры можно выделить следующие этапы:

1. Подготовительный этап, который включает в себя диагностику карьерного потенциала (сильные и слабые стороны, психологические особенности и профессиональный опыт, жизненные приоритеты и ожидания, связанных с карьерой и пр.), а также анализ социально-экономической ситуации в регионе и возможностей, существующих на рынке труда;

2. Индивидуальный проект карьеры, предполагающий выработку оптимальной стратегии карьерного развития, вписанной в индивидуальный и социальный контекст жизни клиента. Кроме того, разработку стратегии реализации карьеры с пошаговым планом действий для решения конкретных задач с учетом индивидуальных ресурсов клиента;

3. Сопровождение реализации проекта карьеры предполагает мобилизацию индивидуальных ресурсов клиента, при необходимости - коррекцию дизайна карьеры, а также систематический мониторинг рынка труда и активное использование его возможностей.

Таким образом, консультант по карьере помогает клиенту превратить его способности в реальные возможности, способствует оптимальному выбору направления профессионального развития, снижает риск возможных ошибок: нереалистичного выбора и необдуманных решений.

Карьерные консультанты, как немногочисленный класс, появились порядка двух–трех лет назад. Новая профессия – консультант по карьере – стала логическим продолжением работы специалистов отделов занятости и профориентационных консультантов. Большую часть формируемого профессионального сообщества составляют рекрутеры/менеджеры по подбору персонала, менеджеры по персоналу и специалисты в области HR. Еще одна группа профессионалов, обратившихся к карьерному консультированию, психологи, имеющие опыт профориентационного и психологического консультирования.

Консультант по карьере должен уметь разобраться в том, что мотивирует его клиента, каковы его подлинные устремления; дать рекомендации клиенту по поводу его дальнейших действий с учетом перспектив развития той или иной отрасли, существующего на рынке труда, спроса на различные специальности, требований работодателей. Исходя из специфики задач, стоящих перед карьерными консультантами, основными особенностями их профессиональной подготовки должно стать наличие опыта психологического консультирования, знание рынка труда, владение методами оценки персонала, понимание специфики функционирования организаций разного типа.

Очевидно, что сильными сторонами карьерных консультантов, имеющих опыт работы в кадровых агентствах, является наличие опыта в оценке персонала, широта взгляда на рынок труда. Слабыми сторонами может быть недостаточное понимание

сути функционирования бизнес-структур или производственных предприятий, а также отсутствие навыков психологического консультирования.

Для карьерных консультантов, имеющих опыт психологической диагностики и психологического консультирования, слабыми сторонами может стать отсутствие опыта в оценке персонала, недостаточное владение информацией о состоянии рынка труда и основах функционирования организаций.

Сильными сторонами карьерных консультантов имеющих опыт работы в бизнес-структурах, в отделах HR, является хорошее понимание особенностей функционирования организаций, а слабыми сторонами может стать недостаточно широкая информация о рынке труда, отсутствие опыта оценки персонала и навыков консультирования.

Таким образом, новая профессия - консультант по карьере, интегрирует в себе как культуру психологического консультирования, так и высокую осведомленность о мире профессий и должностей. Такие специалисты должны быть способны оказать реальную помощь клиентам в развитии их профессиональной карьеры, что предполагает комплексный подход и оптимальные способы решения, вписанные как в социально-экономический контекст развития общества, так и в общую ситуацию жизни самого человека.

1. Управление человеческими ресурсами / Под ред. М.Пула, М.Уорнера. СПб.: Питер, 2002.
2. http://global-economics.ru. Мировая экономика.
3. www.ncda.org/. NCDA: MISSION STATEMENT, HISTORY AND PURPOSE.
4. www.grosnn.ru. Как померить карьерный успех или критерии и факторы карьерного успеха.
5. http://www.managementnews.ru/ Новости менеджмента № 5 (11) 2009. Карьерный консультант.

БЕЛАВИНА ОЛЬГА ВЯЧЕСЛАВОВНА
старший преподаватель кафедры математики и информатики Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы

BELAVINA O.
senior lecturer of department of mathematics and computer science of Saint-Petersburg state institute of psychology and social work

ЗАКОНОМЕРНОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ

REGULARITIES OF DEVELOPMENT OF TEENAGERS SOCIAL COMPETENCE

АННОТАЦИЯ. В статье излагаются результаты лонгитюдного исследования (2005-2008 гг.), проведенного на базе одной из гимназий г. Санкт-Петербурга с целью изучения факторов, влияющих на становление социальной компетентности подростков. Согласно данным исследования, эмоциональное самочувствие подростков, их самооценка и отношение к другим людям зависят не только от характера протекания подросткового кризиса и личностных особенностей учащихся, но и от уровня и типа их интеллекта.

ABSTRACT. In the article some results of a longitudinal research (2005-2008) are considered. This research was held in a gymnasium in St. Petersburg with a purpose to study factors which influenced on development of social competence of adolescents. According to the research's results emotional well-being, self-concept and communicative attitudes depend on peculiarities of adolescent crisis and personal traits of pupils as well as on their intellectual abilities.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социальная компетентность, одаренные подростки, коммуникативные установки, самооценка, психологическая защита, подростковый кризис, тип интеллектуальных способностей.

KEYWORDS: social competence, gifted adolescents, communicative attitudes, self-concept, psychological defense, adolescent crisis, type of intellectual abilities.

Введение

Эффективно взаимодействовать с окружающими, налаживать и поддерживать отношения с людьми – это навыки, необходимые каждому. Социальная компетентность, или умение общаться, важно не только в семье или в дружеском кругу, но и в деловой сфере, особенно сейчас, когда наибольшей популярностью пользуются именно те специальности, в которых коммуникативная компетентность является профессионально важным качеством: менеджмент, юриспруденция, психология, связи с общественностью и т.д.

Доказано, что восприятие человеком других людей и его самооценка во многом определяют то, как у него будут складываться отношения с окружающими. К самокритичному человеку, уважающему и объективно оценивающему других людей, хорошо относятся все, с ним легко идут на контакт и с удовольствием общаются. При неадекватной самооценке, субъективности в оценках других людей или недостатке доброжелательности по отношению к окружающим у человека возникают разнообразные проблемы в общении, как в деловой сфере, так и в кругу близких.

Становление социальной компетентности происходит на протяжении всего подросткового и юношеского возраста, однако особый интерес представляет изучение коммуникативной сферы в переходном возрасте. Этот период является переломным в развитии любого человека, поскольку именно тогда детские интеллектуальные и личностные структуры меняются на юношеские, схожие со взрослыми, формируются профессиональные способности и личностные черты, которые во многом определят свойства характера уже взрослого человека. В подростковом возрасте коммуникативные установки неустойчивы, подвержены постоянным изменениям, а вопрос о том, каким образом и какие именно факторы влияют на формирование самооценки подростка, его отношения к окружающим и умения разбираться в людях, до сих пор изучен недостаточно. Безусловно, велика роль социально-психологического климата, сложившегося в классном коллективе, важно влияние семьи и значимых взрослых, но наш опыт практической работы в школах и про-

водимые исследования также говорят о том, что одним из основных факторов, определяющих самочувствие и самооценку подростка и его отношение к окружающим, является интеллект.

Данное лонгитюдное исследование посвящено изучению роли различных факторов, влияющих на формирование коммуникативных установок и самооценки подростков. В исследовании приняли участие 45 учащихся одной из гимназий г. Санкт-Петербурга с углубленным изучением иностранных языков. Ученики проходили комплексное психологическое обследование в 7, 9 и 10 классах (2005, 2007 и 2008 гг.). Использовались: тест структуры интеллекта Амтхауэра, тест навыка чтения на английском языке Белавиной, личностный опросник Кеттелла и тест социальной перцепции и коммуникативных установок Фидлера-Ясюковой. Принимавших участие в исследовании школьников мы разделили на две группы: учащихся с интеллектуальным развитием, соответствующим возрастной норме, но несколько недостаточным для успешного обучения в гимназии (суммарный балл по тесту Амтхауэра в 7-м классе меньше 90 – 24 чел.), и одаренных учащихся с интеллектом, превосходящим возрастную норму (суммарный балл выше 90 – 21 чел.). Анализ данных поводился как по всей выборке, так и внутри каждой из выделенных групп. Для анализа полученных данных использовались методы математической статистики: t-критерий Стьюдента оценки достоверности различий средних значений и корреляционный анализ.

Особенности социальной компетентности учащихся 7-х классов

Выявленные в ходе корреляционного анализа взаимосвязи в структуре личности семиклассников со средним уровнем интеллекта изображены на плеяде на рис.1. Видно, что в группе учащихся, уровень интеллекта которых всего лишь соответствует возрастному нормативу, и самооценка подростков, и их отношение к окружающим зависят в основном от общительности и оптимизма учащихся. Те наиболее беспечные и оптимистичные семиклассники, для кого очень важно общение и мнение группы (Кеттелл, F↑, A↑, Q_2↓), и кому не свойственны робость, застенчивость (Кеттелл, H↑), характеризуются излишней самоуверенностью, отсутствием самокритичности, неадекватной самооценкой (Фидлер-Ясюкова, $CO_д$↑, CO_o↑, P↑). Окружающих такие общительные и уверенные в себе семиклассники со средним интеллектом оценивают необъективно, не замечают достоинств у неприятных им людей (Фидлер-Ясюкова, LPC↓, ASO_o↑) и подчеркивают недостатки даже у своих друзей и товарищей (Фидлер-Ясюкова, $MPC_д$↓, MPC_o↓). Это скептическое отношение к окружающим при отсутствии критичности к себе является одним из вариантов психологической защиты. Действительно, если уровень интеллекта семиклассника не позволяет ему легко осваивать гимназические программы, если он неисполнителен, неорганизован (Кеттелл, Q_3↓, G↓) и при этом общителен и беспечен, то такой подросток запускает учебу, переключаясь на развлечения и общение. Он старается не задумываться о своих недостатках и лучше себя чувствует, если его друзья тоже сталкиваются с учебными проблемами, если он убедит себя, что способности и деловые качества его товарищей точно так же далеки от идеала, как и его собственные. Этот скепсис может и не мешать подростку поддерживать отношения с одноклассниками, т.к. успех дружеского общения в первую очередь зависит от наличия доброжелательности при оценке не деловых, а личных качеств других людей (Фидлер-Ясюкова, $MPC_л$). Кроме того, существенную помощь могут оказывать и хорошие навыки дипломатичного общения (Кеттелл, N↑).

Если же учащиеся со средним интеллектом исполнительны и организованны (Кеттелл, G↑, Q_3↑), скорее замкнуты, не характеризуются высокой общительностью и стремлением к развлечениям (Кеттелл, A↓, H↓, F↓), то им не свойственна самоуверенность, они более адекватно оценивают себя и свои возможности (Фидлер-Ясюкова, индексы CO↓, P↓), а также объективнее и доброжелательнее оценивают окружающих (Фидлер-Ясюкова, $MPC_д$↑, MPC_o↑, ASO_o↓). Следовательно, если для среднего ученика важно не общение, а учеба, которая ему дается достаточно тяжело, он не завидует более способным товарищам, а, напротив, считает их примером для подражания, восхищаясь их интеллектом, трудолюбием, организованностью и другими деловыми качествами.

Корреляционный анализ, проведенный по данным группы одаренных учащихся (с уровнем интеллекта, превышающим возрастной норматив) показал, что лучше всего себя чувствуют и адаптируются в социуме наиболее общительные и беспечные семиклассники (см. плеяду на рис. 2). Легко идущие на контакт с новыми людьми и не робеющие в незнакомой обстановке, оптимистичные, компанейские подростки эмоционально уравновешенны, высоко оценивают приятных им людей (Кеттелл, H↑, F↑, A↑, Q_2↓, C↑, Фидлер-Ясюкова, MPC↑). При этом такие одаренные семиклассники точно так же излишне уверены в себе, несамокритичны и несправедливы в оценках тех людей, кто им не нравится (Фидлер-Ясюкова, CO↑, P↑, $LPC_д$↓, ASO_o↑), как и их менее способные общительные одноклассники. Однако, если у коммуникативно активных подростков со средним интеллектом общение полностью замещает учебу, то у общительных одаренных семиклассников не выявлено отрицательных корреляций коммуникативных качеств с исполнительностью и волевым самоконтролем: способным подросткам удается совмещать общение и развлечения с ответственным отношением к учебе. Плеяда на рис.2 также иллюстрирует тот факт, что наиболее адаптивные одаренные семиклассники имеют не математические, а гуманитарные способности (Амтхауэр, A_5↓, A_6↓, Кеттелл, фактор I↑).

Учащиеся же с высокими математическими способностями (Амтхауэр, A_5↑, A_6↑), которым не очень нравятся гуманитарные предметы (Кеттелл, I↓), могут чувствовать себя в лингвистической гимназии не столь уверенно. Корреляционный анализ показывает, что такие интеллектуально развитые «технари» менее общительны, часто бывают болезненно самолюбивы, повышенно эмоциональны, тревожны, характеризуются высоким психическим

напряжением (Кеттелл, L↑, C↓, O↑, Q_4↑) и некоторой неуверенностью в себе (Фидлер-Ясюкова, CO↓). Действительно, если одаренный подросток замкнут и предпочитает точные, а не гуманитарные предметы, то ему будет сложнее учиться в гимназии, где до 9-го класса включительно основной упор делается на углубленном изучении иностранных языков, а также много внимания уделяется таким предметам как литература и история. Как следствие, возможен рост тревожности и психического напряжения.

Больше всего проблем может возникать у самых независимых, упрямых, стремящихся к лидерству одаренных семиклассников (Кеттелл, E↑, Q_1↑). С одной стороны, упрямство у них сочетается с отсутствием исполнительности, волевого самоконтроля и самокритичности (Кеттелл, G↓, Q_3↓, Фидлер-Ясюкова, P_o↑), что может приводить к проблемам с учебой. С другой стороны, с упрямым подростком практически невозможно договориться, из-за этого у него могут портиться отношения и со взрослыми, и с одногодками, и велика вероятность того, что такой подросток останется в одиночестве и у него из-за обиды на окружающих сформируется пренебрежительное, скептично-негативное отношение к людям (Фидлер-Ясюкова, MPC↓, $LPC_д$↓). У семиклассников со средним интеллектом аналогичных взаимосвязей между независимостью и коммуникативными установками не обнаружено. Видимо, именно хорошие интеллектуальные способности, с точки зрения ряда учеников гимназии, дают им право претендовать на лидерство. Однако быть лидером – это не просто настаивать на своем, а уметь понять желания группы, а этого упрямые и независимые семиклассники делать не умеют.

Таким образом, определенную роль в становлении коммуникативных установок учащихся 7-х классов играет характер протекания подросткового кризиса. При ярко выраженных его проявлениях (упрямство, высокие беспечность и конформизм) становление социальной компетентности подростков тормозится. Однако во многом на эмоциональное самочувствие семиклассников, их самооценку, их отношение к окружающим и умение разбираться в людях влияет уровень интеллектуального развития учащихся и тип складывающихся профессиональных способностей. Наибольшей социальной адаптивностью характеризуются общительные семиклассники с гуманитарными и лингвистическими способностями, а менее общительные одаренные учащиеся с математическими способностями при учебе в лингвистической гимназии могут столкнуться с эмоциональными проблемами. Не обладающие достаточными для успешного обучения в гимназии способностями семиклассники могут адаптироваться в коллективе, но их оценки окружающих несправедливы и субъективны, а ухудшение эмоционального самочувствия вследствие учебных неудач – только вопрос времени.

Динамика социальной компетентности подростков за период обучения с 7-го по 9-й классы

Проведенное с помощью t-критерия Стьюдента сравнение результатов психологических обследований одних и тех же учащихся в 7-х и 9-х классах показало значительную положительную динамику интеллектуального развития. Если в 7-х классах среднее значение суммарного балла по тесту Амтхауэра составляло 90,05, то к 9-му классу оно достигло цифры 106,7; улучшение результатов выполнения учащимися всех субтестов, кроме седьмого (образный синтез), статистически высоко достоверно. Положительные изменения проявились и в сфере коммуникативной компетентности. Результаты сравнительного анализа говорят о том, что за 2 года учащиеся стали терпимее относится к окружающим, менее предвзято оценивать неприятных им ребят, научились лучше разбираться в людях. Значение индекса LPC_o теста Фидлера-Ясюковой выросло с 3,59 до 4,45, а индекса ASO_o упало с 23,25 до 17,79. Существенных изменений личностных характеристик, замеряемых тестом Кеттелла, в среднем не произошло. Корреляционный анализ позволил определить взаимосвязи между произошедшими изменениями.

Положительная динамика в социальной адаптивности подростков наблюдается в том случае, если развивается их понятийное логическое и абстрактное мышление, а также математическая интуиция (Амтхауэр, A_3↑, A_6↑, A_5↑): растет доброжелательность, улучшаются навыки дипломатичного общения, снижается категоричность, субъективность в оценках окружающих людей (Фидлер-Ясюкова, MPC↑, $LPC_д$↑, Кеттелл, N↑). Однако такой скачок в интеллектуальном развитии возможен только в том случае, если к 9-му классу у учащихся наблюдается выход из подросткового кризиса: уже пройден период противопоставления себя взрослым, хотя бы частично приняты нормы взрослого социума, происходит переориентация с общения на учебу (Кеттелл, G↑, Q_1↓, A↓, Q_2↑). Причем такого рода зависимости сильнее выражены в группе одаренных учащихся. У наиболее способных подростков с ростом социальной нормативности и развитием абстрактного мышления наблюдается и формирование адекватной самооценки (Фидлер-Ясюкова, P↓). Кроме того, корреляционный анализ показывает, что рост социальной компетентности происходит при развитии именно теоретического, а не практического интеллекта (Амтхауэр, A_1↓).

Корреляционная плеяда на рис. 3 иллюстрирует некоторые взаимосвязи между динамикой социальной компетентности одаренных учащихся и развитием их способностей. Видно, что если у одаренных учащихся за период обучения в 7-9 классах развитие способностей к гуманитарным наукам и иностранным языкам тормозится (Амтхауэр, A_2↓, A_4↓, A_o↓, Кеттелл, H↓), то это ведет к снижению доброжелательности в деловой сфере и формированию психологической защиты (Фидлер-Ясюкова, $MPC_д$↓, $P_д$↑): подростки начинают проявлять скепсис по отношению к способностям других ребят, а свои недостатки стараются не замечать. Напротив, если в этот период происходит интенсивное развитие гуманитарных и лингвистических способностей, то наблюдается и положительная динамика в сфере социальной компетентности учащихся.

Усиленные занятия подростков со средним интеллектом английским языком (Белавина, навык чтения на английском языке ↑) стимулируют раз-

витие структурно-лингвистических способностей (Амтхауэр, $A_4\uparrow$). Однако успеваемость по остальным предметам у таких учащихся будет страдать, поскольку занятия исключительно иностранным языком приводят к сужению круга интересов подростка и, как следствие, к снижению общей осведомленности, эрудированности (Амтхауэр, $A_1\downarrow$). Более того, в таком случае тормозится и развитие интуитивного компонента понятийного мышления (Амтхауэр, $A_2\downarrow$), необходимого для изучения гуманитарных и общественных наук. В итоге отношение подростка к одноклассникам может ухудшиться (Фидлер-Ясюкова, $MPC_д\downarrow$, $MPC_о\downarrow$): чтобы успокоиться, он будет убеждать себя, что его знакомые и друзья тоже с недостатками, тоже не такие уж и умные, старательные, организованные и т.д.

Напротив, стимулирование развития мышления у средних учащихся положительно влияет и на их коммуникативные установки, и на их самооценку. Так, с развитием логического компонента понятийного мышления (Амтхауэр, $A_3\uparrow$), характеризующего общую способность к обучению и необходимого для изучения как точных наук, так и гуманитарных, растет уверенность учащихся в себе (Фидлер-Ясюкова, $CO_д\uparrow$). А, как показывает плеяда на рис. 4, с ростом абстрактного мышления, математической интуиции, оперативной логической памяти и уровня интеллекта в целом ($A_6\uparrow$, $A_5\uparrow$, $A_9\uparrow$, $A_о\uparrow$) улучшается отношение подростков к людям, растет доброжелательность (Фидлер-Ясюкова, $MPC_д\uparrow$). Стимулирование интеллектуального развития происходит у более рассудительных и практичных подростков, прикладывающих усилия для достижения поставленных целей, проявляющих заинтересованность в учебе (Кеттелл, $M\downarrow$, $Q_4\uparrow$). Если же у посредственного ученика подобного личностного взросления не происходит, а наблюдается рост конформизма, зависимости от группового мнения, стремления быть «как все» (Кеттелл, $Q_2\downarrow$), то развитие интеллекта тормозится (Амтхауэр, $A_о\downarrow$), хотя субъективно самочувствие подростка улучшается за счет формирования психологической защиты. Причем ученик неадекватно оценивает не только себя, но и окружающих: себя он видит в улучшенном свете, менее тревожным, более уравновешенным, а других ребят, напротив, недооценивает (Кеттелл, $Q_5\uparrow$, $O\downarrow$, $C\uparrow$, Фидлер-Ясюкова, $MPC_д\downarrow$).

Таким образом, между интеллектуальным и личностным развитием подростков в 7-9 классах наблюдается тесная взаимосвязь. С одной стороны, именно выход из подросткового кризиса, личностное взросление, принятие норм взрослого социума позволяет школьникам сосредоточиться на учебе и предоставляет возможности для развития способностей. С другой стороны, характер интеллектуального развития влияет на успешность обучения в гимназии, а, следовательно, и на эмоциональное самочувствие подростка, его самооценку, отношение к одноклассникам и в целом к окружающим. Недостаточно заниматься только английским языком или развитием памяти, для успешного обучения в гимназии и становления социальной компетентности учащихся важно, чтобы у них были хорошо развиты высшие формы мышления: понятийное и абстрактное.

Особенности социальной компетентности учащихся 9-х классов

Можно сказать, что к 9-му классу у большинства учащихся уже сложились интеллектуальные компоненты способностей к тем или иным видам профессиональной деятельности, и проведенный корреляционный анализ внутри групп одаренных и обычных учащихся показал, что коммуникативные установки и самооценка девятиклассников в основном определяются типом сформировавшихся способностей.

Согласно результатам корреляционного анализа (см. рис. 5), среди одаренных учащихся именно подростки гуманитарной направленности с хорошими лингвистическими способностями и отличным знанием английского языка (Кеттелл, $I\uparrow$, Амтхауэр, $A_2\uparrow$, $A_4\uparrow$, Белавина, навык чтения на английском языке $\uparrow$) наиболее доброжелательны, уверенны в себе, уравновешенны, при этом они самокритично оценивают свои способности и деловые качества (Фидлер-Ясюкова, $MPC\uparrow$, $CO\uparrow$, $P_д\downarrow$, Кеттелл, $C\uparrow$). Как правило, это достаточно общительные учащиеся (Кеттелл, $A\uparrow$, $H\uparrow$, $Q_2\downarrow$).

Если же, напротив, одаренность девятиклассников проявляется в способностях к точным наукам (Амтхауэр, $A_3\uparrow$, $A_5\uparrow$, $A_6\uparrow$), а гуманитарные предметы и иностранные языки не нравятся, даются труднее, то в языковой гимназии такие подростки не будут чувствовать себя успешными, хотя для них это исключительно важно (Кеттелл, $L\uparrow$). Отсюда и излишняя критичность к себе, и категоричность, субъективизм в оценках окружающих (Фидлер-Ясюкова, $MPC\downarrow$, $LPC\downarrow$, $CO\downarrow$, $P_д\downarrow$).

Корреляционная плеяда на рис. 6 иллюстрирует тот факт, что одной из причин формирования у посредственных учащихся скептично-негативной установки по отношению к окружающим является доминирование практического интеллекта (Амтхауэр, $A_1\uparrow$, $A_7\uparrow$) над понятийным мышлением. В этом случае подростки могут легко ориентироваться в жизненных ситуациях, но изучение наук в старших классах, особенно по гимназическим программам, оказывается невозможным. Ситуация осложняется тем, что именно практичные учащиеся со средним интеллектом наиболее честолюбивы, независимы и стремятся к лидерству (Кеттелл, $L\uparrow$, $Q_1\uparrow$, $E\uparrow$, $Q_2\uparrow$), неудачи для них будут особенно болезненны. В результате снижается уверенность в себе, а в качестве защитного механизма такие подростки проецируют собственные недостатки на окружающих, относятся к ним хуже, чем они того заслуживают (Фидлер-Ясюкова, $CO\downarrow$, $MPC\downarrow$, $LPC\downarrow$, $ASO_о\uparrow$).

Среди девятиклассников со средним интеллектом есть и такие, у кого в результате усиленных занятий английским языком сформировались только лингвистические способности (Амтхауэр, $A_4\uparrow$, $A_9\uparrow$, Белавина, навык чтения на английском языке $\uparrow$). Однако точные науки таким подросткам даются с огромным трудом (Амтхауэр, $A_5\downarrow$, $A_6\downarrow$), несмотря на все их старания (Кеттелл, $G\uparrow$). В результате либо растет тревожность (Кеттелл, $O\uparrow$), либо снижается самокритичность и формируется психологическая

защита (Фидлер-Ясюкова, Р↑). В первом случае подростки начинают замечать и ценить в окружающих те качества, которых им самим не хватает, отмечать достоинства даже у неприятных им ребят (Фидлер-Ясюкова, LPC↑, ASO_o↓). Во втором случае, напротив, у подростков формируется скептическая коммуникативная установка в деловой сфере (Фидлер-Ясюкова, $МРС_д$↓): учебные неудачи одноклассников и друзей становятся приятными событиями, деловые качества окружающих недооцениваются, в то время как собственные недостатки не замечаются.

Если же к 9-му классу лингвистические способности не сформировались, и знание английского языка оставляет желать лучшего, то такой подросток со средним интеллектом будет очень критично подходить к оценке своих способностей и особенно высоко будет ценить способности других ребят (Фидлер-Ясюкова, Р↓, $МРС_д$↑).

Заключение

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы. Становление социальной компетентности учащихся гимназии 7-9 классов зависит как от характера протекания подросткового кризиса и их личностных особенностей, так и от уровня и типа их интеллекта.

Ярко выраженные негативные проявления кризисного периода (упрямство, стремление самоутвердиться во что бы то ни стало, болезненное честолюбие и др.) нарушают отношения со сверстниками и взрослыми, приводят к обиде на окружающих людей и формированию скептично-негативной коммуникативной установки. Выход из подросткового кризиса, вхождение во взрослый мир открывает новые возможности для интеллектуального и личностного развития учащихся, и здесь уже решающую роль играет уровень интеллекта подростка и сформированность именно тех интеллектуальных операций, которые необходимы для обучения в школе. Для успешной социализации учащихся 7-9 классов гимназии, формирования у них положительной адекватной самооценки, доброжелательного отношения к окружающим и умения разбираться в людях необходим уровень интеллекта выше среднего и ярко выраженные способности к изучению иностранных языков и гуманитарных наук.

Одаренные учащиеся, демонстрирующие способности к физико-математическим наукам, в лингвистической гимназии могут испытывать определенные трудности при углубленном изучении гуманитарных предметов. Из-за этого страдают самооценка одаренных подростков и их эмоциональное самочувствие, могут формироваться различные психологические защиты, ухудшаться взаимоотношения с одноклассниками.

Неверно было бы предположить, что трудности социальной адаптации одаренных учащихся со способностями к техническим наукам в основном связаны с их замкнутостью или отсутствием конформизма, хотя в целом «гуманитарии» действительно более общительны и легче заводят новые знакомства, чем «технари». На завершающем этапе данного лонгитюдного исследования проводилось обследование тех же учащихся в 10-м классе. Результаты этого этапа исследования, изложенные в нашей статье «Особенности социализации подростков с различным типом интеллекта» [1], свидетельствуют о том, что при переходе на третью ступень обучения одаренные подростки с физико-математическими способностями могут успешно адаптироваться, если в 10-м классе выберут соответствующий профиль обучения – технический класс с углубленным изучением математики, физики и информатики. Таким образом, для успешной социализации подростков и формирования желательных коммуникативных установок очень важно, чтобы профиль интеллектуальных способностей учащихся совпадал с профилем обучения.

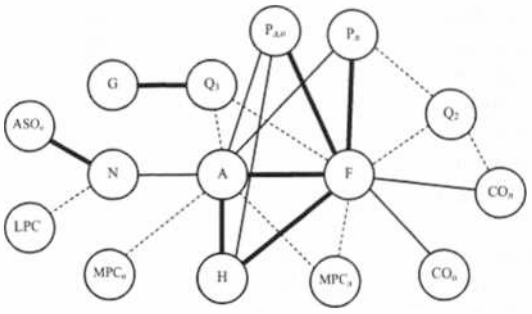

Рис. 1. Характеристика взаимосвязей в структуре личности семиклассников со средним уровнем интеллекта

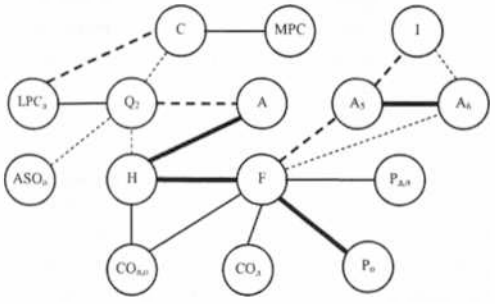

Рис. 2. Характеристика взаимосвязей в структуре личности одаренных семиклассников

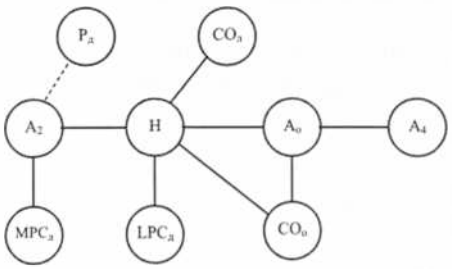

Рис. 3. Характеристика взаимосвязей динамики индивидуально-психологических характеристик одаренных учащихся за период обучения с 7-го по 9-й классы

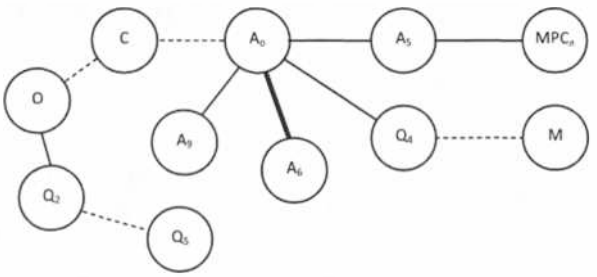

Рис. 4. Характеристика взаимосвязей динамики индивидуально-психологических характеристик учащихся со средним уровнем интеллекта за период обучения с 7-го по 9-й классы

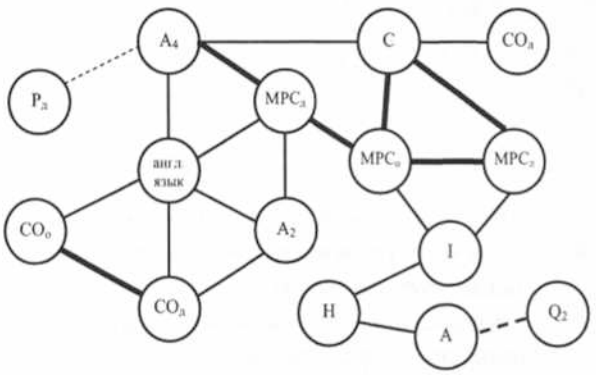

Рис.5. Характеристика взаимосвязей в структуре личности одаренных девятиклассников

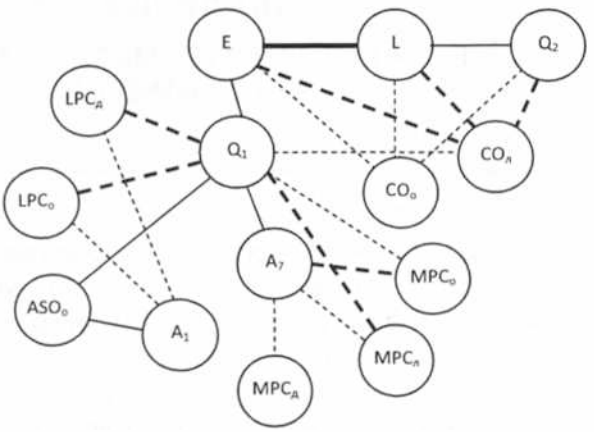

Рис. 6. Характеристика взаимосвязей в структуре личности девятиклассников со средним уровнем интеллекта

1. *Белавина О.В.* Особенности социализации подростков с различным типом интеллекта. // Ученые записки СПбГИПСР. 2008. Вып.2, т. 10. С. 17-21.

ГАГАНОВА ТАТЬЯНА ИВАНОВНА
старший преподаватель кафедры педагогической антропологии, гендерологии и фамилистики Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы

GAGANOVA T.
senior lecturer department of pedagogical anthropology and gender and family studies of Saint-Petersburg state institute of psychology and social work

САТИРСКАЯ СВЕТЛАНА АНДРЕЕВНА
студентка Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы

SATIRSKAJA S.
student of Saint-Petersburg state institute of psychology and social work

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ И ТРЕВОЖНОСТЬ В ОБЛАСТИ СЕКСУАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ У МОЛОДОЙ ЖЕНЩИНЫ

SOME ASPECTS OF THE MOTIVATION AND THE ANXIETY IN SEXUAL RELATIONSHIPS OF A YOUNG WOMAN

АННОТАЦИЯ. Предлагаемая статья написана по материалам совместной работы над дипломным проектом 2009 года, которая была рекомендована к печати решением Государственной Аттестационной Комиссии. Исследование посвящено малоизученной теме эмоциональных состояний женщины в период ее сексуальных дебютов и мотивации сексуального поведения молодой женщины. Исследование проводилось с применением стандартизированных методик по измерению личностных характеристик и созданного авторами опросника. По результатам работы сформулированы рекомендации по содержанию психологической коррекции тревожности молодой женщины в области сексуальных отношений.

ABSTRACT. The present article is based on the materials of a teamwork on a 2009 degree project which has been recommended for publishing by the State Certifying Commission. The research is dedicated to the insufficiently explored topic of a woman's emotional state in her sexual debut period and a young woman's motivation in her sex life. The research was carried out with the use of standardized methods of personality traits' measurement and the questionnaire created by the authors. As a result of this research, recommendations were formulated on the substance of psychological correction of a young woman's anxiety in her sexual relations.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мотивы сексуального поведения, удовлетворенность и тревожность в области сексуальных отношений.

KEYWORDS: sexual behavior motives, satisfaction and anxiety in sexual relations.

Сегодня о сексуальности много говорят, ее довольно откровенно демонстрируют и это парадоксальным образом осложняет интимные отношения.

Сексологи и психоаналитики единодушны: говорить о том, что раньше относилось к области запретного, не подлежащего открытому обсуждению, важно и нужно. Но они же обращают наше внимание на опасности, которые могут здесь подстерегать. Сексуальность для многих стала источником стрессов и замешательства – во многом именно потому, что перестала принадлежать исключительно интимной сфере, ведь теперь о ней много говорят, ее показывают и обсуждают. Прописные истины, старые заблуждения и новые стандарты настолько перемешались в нашем сознании, что мы нередко оказываемся в растерянности. Необходимо найти истину в этом потоке сведений, часто противоречащих друг другу. Воспользоваться новой информацией и при этом не поддаться соблазну «соответствовать норме», не польститься на банальности, в которые так хочется верить. Избавиться от предрассудков, кото-

рые тревожат нас и незаметно отравляют интимные отношения.

Принципиальный переворот в отношении общества к женской сексуальности, произошедший в последние десятилетия, породил много проблем. Представления о нормах сексуального поведения у матери и подрастающей дочери часто катастрофически не совпадают. Это обстоятельство не позволяет матери исполнять традиционную роль мудрой советчицы в такой деликатной сфере, создает пропасть между поколениями.

Роль учителя жизни уверенно берут на себя средства массовой коммуникации. В массовое сознание внедряется представление о том, что очень важно быть сексуальной женщиной – это значит быть успешной, привлекательной, молодой. Популярные журналы убеждают, что постоянно желать сексуальных отношений, переживать оргазм – это норма для женщины, забывая при этом упомянуть о более позднем, по сравнению с мужчинами, сексуальном созревании женщины.

По этим причинам многие молодые женщины, не чувствующие потребности в сексуальных контактах и не достигающие оргазма, считают, что с ними не все в порядке, и область сексуальных отношений становиться для них источником тревожности, приводит к снижению самооценки, трудностям в формировании удовлетворяющих отношений с мужчиной.

Сексуальность молодого мужчины характеризуется высокой физиологической потребностью и гарантированным физиологическим удовлетворением в случае сексуального контакта. Мотивация сексуального контакта у мужчины имеет мощный физиологический компонент, а иногда и чисто физиологически обусловлена.

Формирование зрелой чувственности женщины проходит до 28-35 лет. Молодая женщина в возрасте начала сексуальных отношений имеет слабо выраженную в них физиологическую потребность, поэтому сексуальные контакты молодой женщины мотивируются не на физиологическом, а на психологическом уровне. Удовлетворенность молодой женщины своей сексуальной жизнью первоначально базируется не на физиологическом удовольствии, а на особенностях межличностных отношений с партнером.

Можно предположить, что мотивация сексуальных отношений у молодой женщины в силу своей психологичности характеризуется большим разнообразием, и особенности мотивации влияют на удовлетворенность этой стороной жизни и уровень тревожности в области сексуальных отношений.

Содержание вышеуказанных мотивов – малоисследованно. Для их изучения авторами была разработана анкета, названная анкетой особенностей сексуального поведения женщин, которая позволила содержательно описать их многообразие и оценить степень их распространенности в изучаемой группе женщин.

Для исследования эмоциональных состояний тревожности, удовлетворенности женщины, связанных с сексуальными отношениями; особенностей ее личности, влияющих на формирование тревожности, нами были подобраны следующие стандартизированные методики:

1. Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири;
2. Личностная шкала проявлений тревоги в адаптации Т.А. Немчина;
3. Методика Цветовых метафор в адаптации И.Л. Соломина;
4. Проективная методика исследования личности Hand-test.

В исследовании принимали участие 49 незамужних женщин в возрасте 22-25 лет, средний возраст начала половой жизни – 16, 5 лет, то есть имеющие средний стаж сексуальных отношений 6, 7 лет.

Анкетирование выявило присущие группе базовые установки в области сексуальных отношений. Сексологи выделяют четыре вида базовых установок в этой области отношений.

Традиционную или прокреационную (ориентированную на воспроизведение потомства) установку имеют люди, которые полагают, что изначальная цель сексуальной активности – размножение. Представители этой группы не одобряют сексуальные контакты вне брака, равно как и сексуальные действия между людьми одного пола.

Ко второй категории, получившей название реляционной (ориентированной на отношения), принадлежат те, которые рассматривают сексуальную активность как естественный элемент близких отношений и любви. Как и следовало ожидать, большинство людей, принадлежащих к этой категории, положительно воспринимают сексуальные отношения в контексте любых доверительных отношений, покоящихся на любви, будь то отношения между супругами или между людьми, не состоящими в браке, однако при этом крайне отрицательно воспринимают внебрачные связи, супружеские измены и обман сексуального партнера.

К третьей установке, именуемой рекреационной (ориентированной на развлечение), относятся те, кто полагает, что основная цель сексуальных отношений – удовольствие. Подобные люди считают, что любые сексуальные контакты между согласными на них взрослыми людьми следует безоговорочно приветствовать.

К последней категории, так называемой асексуальной, относятся люди, которые считают сексуальный контакт унизительным, животным занятием, испытывают к нему отвращение и предпочитают вообще им не заниматься .

В исследованной нами группе 70 % респонденток исповедуют реляционное отношение к сексуальной жизни, то есть воспринимают секс как неотъемлемую часть отношений любви, 30 % женщин имеют рекреационную установку, то есть относятся к сексуальным контактам как к удовольствию и развлечению.

Вообще не нашлось представительниц с традиционной прокреационной установкой и асексуальной моделью поведения.

Веками женское воспитание было целиком основано на том, что для порядочной женщины любые сексуальные контакты, не являющиеся исполнением супружеского долга, должны быть просто немысли-

Таблица 1.

Выраженность мотива вступления в сексуальный контакт по группе

№	Мотив	Средняя оценка по группе
1.	Сексуальные отношения как релаксация, сброс сексуального напряжения, получение удовольствия;	8,00
2.	Сексуальные отношения как подарок, желание подарить удовольствие любимому человеку;	6,45
3.	Сексуальные отношения для здоровья, проявление убеждения о пользе половой жизни для здоровья;	4,59
4.	Сексуальные отношения из любопытства, желание узнать партнёра в сексуальном плане;	3,45
5.	Сексуальные отношения для продолжения рода, подчинённый желанию родить ребёнка;	2,34
6.	Сексуальные отношения для повышения самооценки и собственного статуса в глазах окружающих, т.к. «я вызываю желание у мужчин»;	2,28
7.	Сексуальные отношения - случайность, как непредвиденное развитие ситуации;	1,9
8.	Сексуальные отношения как уход от реальности, способ самопознания;	1,28
9.	Сексуальные отношения под принуждением, с применением физического насилия, угроз и других форм морального давления;	0,9
10.	Сексуальные отношения как оплата морального долга по отношению к партнёру, после близости женщина чувствует облегчение, что очередной долг погашен;	0,76
11.	Сексуальные отношения «назло», с другим мужчиной как наказание постоянному партнёру;	0,72
12.	Сексуальные отношения как спорт или коллекционирование партнёров ради «набора очков»;	0,62
13.	Сексуальные отношения как средство общения, преодоление чувства одиночества;	0,62
14.	Сексуальные отношения как получение автографа, близость со «звездой», как повод для гордости и приобретения значимости в глазах окружающих;	0,55
15.	Сексуальные отношения как агрессия, не всегда осознаваемое желание подчинить, унизить партнёра;	0,41
16.	Сексуальные отношения сотрудников, как возможность разрядки без отрыва от работы;	0,34
17.	Сексуальные отношения как приобретение выгоды, ради карьерного роста, материального вознаграждения;	0,21

мы. Однако потребовалось несколько десятилетий, чтобы современные женщины в сексуальном плане стали гораздо свободнее и их сексуальные контакты приобрели разнообразие мотивов.

Полученные нами данные позволяют составить таблицу, представляющую мотивы сексуального поведения, встречающиеся в данной группе, в порядке убывания показателя распространенности. Максимальное значение показателя 9 баллов.

Представленные в таблице результаты показывают, что преобладающими мотивами вступления в сексуальные отношения являются получение удовольствия и желание подарить удовольствие любимому человеку.

С некоторой долей условности все заявленные мотивы можно разделить на следующие группы и путем сложения вычислить суммарный показатель каждой группы:

1. Эгоистические мотивы, а именно сексуальные отношения ради удовольствия, для здоровья, для повышения самооценки, по типу коллекционирования впечатлений, ради близости с престижным партнером (№№ 1, 3, 6, 12, 14). Суммарный показатель- 16,04;

2. Мотивы отношения, желание подарить радость любимому, желание лучше узнать партнера, преодолеть одиночество(№№ 2. 4, 13). Суммарный показатель - 10,52;

3. Идейные мотивы: желание родить ребенка, познать себя (№№ 5. 8). Суммарный показатель - 3.62;

4. Случайные отношения: непредвиденные, отношения сотрудников(№№7, 16). Суммарный показатель - 2,24;

5. Сексуальные отношения под принуждением физическим или как оплата морального долга (№№ 9, 10). Суммарный показатель- 1,66;

6. Сексуальные отношения как проявление агрессии со стороны женщины, секс назло кому-то,

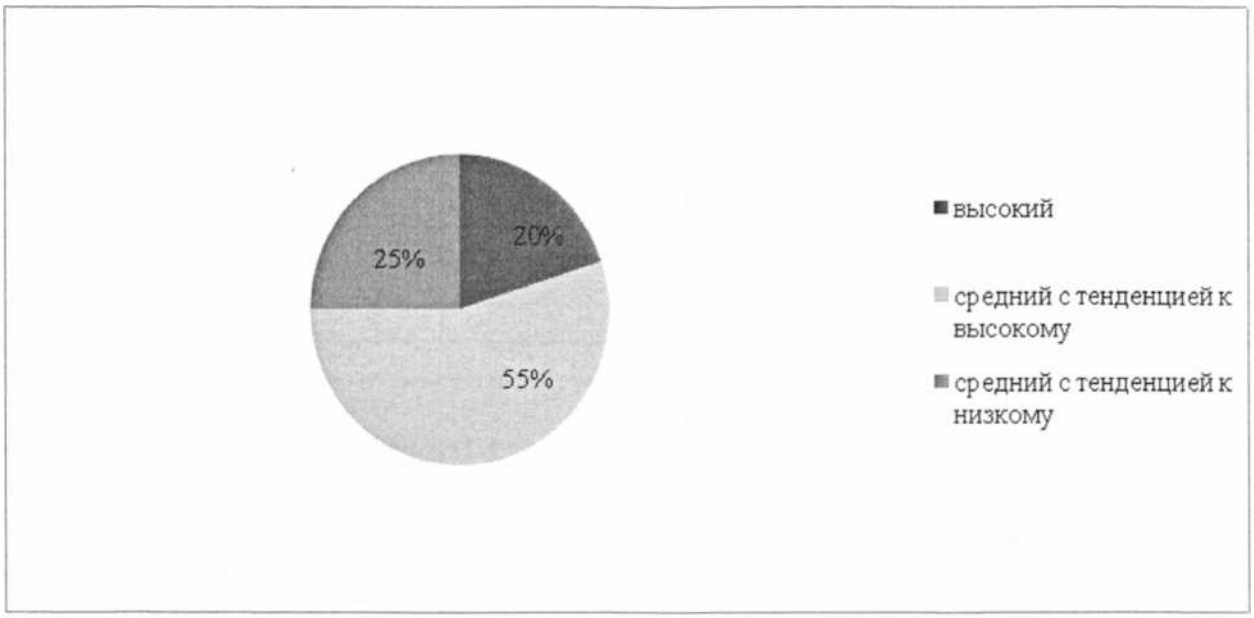

Рис. 1. Распределение показателя тревожности по группе

как способ унизить (№№ 11, 15). Суммарный показатель- 1,13;

7. Корыстный мотив (№ 17). Суммарный показатель- 0,21.

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что мотивация сексуального поведения современной молодой женщины приобрела черты идейного сходства с типичной мужской мотивацией. Можно отметить, что в отличие от декларируемого отношения при ответе на вопрос о базовой установке, где 70 % девушек высказались за сексуальные отношения как часть любви, при анализе реальной сексуальной жизни оказалось, что желаемые отношения любви по частоте встречаемости занимают примерно треть общего количества, а на первых позициях оказались мотивы эгоистического ряда.

Интересно, что для исследуемой группы характерным оказался паритет получаемой в сексуальных отношениях агрессии со стороны мужчины и проявляемой агрессии со стороны женщины. Хотя речь идет о разных видах агрессии, можно сказать, что некоторые молодые женщины не отказывают себе в удовольствии поучаствовать в так называемой «войне полов».

Испытуемым было предложено оценить имеющийся у них уровень физической потребности в сексуальных отношениях и степень их удовлетворенности сексуальными отношениями, отметив соответствующие точки на шкале от 0 до 10 баллов.

Оценки имеющейся физической потребности распределились в диапазоне от 4 до 10,

Средний балл по группе-7,15

Удовлетворенность имеющимися сексуальными отношениями варьирует от оценки 1 до 10, средний балл – 6.65.

Эти данные несколько противоречат результатам сексологических исследований, которые указывают на невысокий уровень физической потребности в сексе у женщин моложе 25 лет. Создается впечатление, что в силу сложившейся в молодежной среде моде на сексуальность наши испытуемые завышали эти показатели, выдавали желаемое за действительное. Данный вопрос требует отдельного рассмотрения, а главным интересом нашей рабо-

Таблица 2.

Степень выраженности понятий, с которыми понятие «сексуальные отношения» было объединено одним цветом

№	Понятие	Выраженность по группе
1	Любовь	14
2	Мужчина	11
3	Удовольствие	10
4	Брак	6
5	Дети	5
6	Я	2
7	Ни с чем не соотнесено	2
8	Здоровье	1
9	Социальный статус	1

Таблица 3.

Степень выраженность оценочных категорий по методике Hand-test

№	Категория	Выраженность по группе
1	Act (Активные безличные ответы)	13
2	Aff (Аффектация)	9
3	Ex (Эксбиционизм)	9
4	Com (Коммуникация)	4
5	Agg (Агрессия)	4
6	Pas (Пассивные безличные ответы)	3
7	Dir (Директивность)	2

ты был показатель тревожности, связанной с сексуальными отношениями.

Для измерения тревожности использовалась «Личностная шкала проявлений тревоги», адаптированная Т.А. Немчиным.

Распределение показателя тревожности по группе отражено на рисунке 1.

Средний показатель тревожности по группе – 19,1, что при интерпретации соответствует среднему (с тенденцией к высокому) уровню тревожности.

Показатели тревожности по группе распределились следующим образом:

20% – высокий уровень тревожности;

55% – средний (с тенденцией к высокому) уровень тревожности;

25% - имеют средний (с тенденцией к низкому) уровень тревожности.

Полученные результаты подтверждают, что повышенная тревожность в области сексуальных отношений действительно является проблемой для подавляющего большинства молодых женщин, в нашем случае для 75% всей группы, несмотря на победы сексуальной революции, а может быть и по ее вине.

Для выявления скрытой мотивации использовался метод цветовых метафор в адаптации И.Л. Соломина. При интерпретации данной методики, нас интересовали понятия, объединенные одним цветом с понятием «сексуальные отношения».

Из таблицы №2 видно, что желаемым мотивом вступления в сексуальный контакт для большинства испытуемых является любовь, что соответствует реляционной установке (преобладающей в группе).

В проективной методике исследования личности «Hand-test» нас больше всего интересовали ответы, данные испытуемыми на карточку №9. Данная карточка вызывает у испытуемых сексуальные ассоциации. Реакция на это изображение позволяет сделать вывод о том, что оценочные категории, к которым относятся ответы на карту 9, отражают психологические потребности, которые испытуемый пытается удовлетворить через сексуальное поведение.

Ответы категорий Act + Pas (суммарный показатель 16) отражают невысокую значимость партнера в сексуальных отношениях, и они оказались преобладающими.

Ответы категорий Aff и Com (суммарный показатель 13)говорят о направленности на партнера в сексуальных отношениях.

Ответы категории Ex (суммарный показатель 9) говорят об использовании сексуального контакта как средства самовыражения и самореализации.

Ответы категорий Agg и Dir (суммарный показатель 6) говорят о проявлении агрессивно-директивной тенденции в сексуальных отношениях. Сексуальные отношения для таких людей часто служат способом снятия негативного напряжения.

Интерпретация данных проективных тестов может дать представление только о тенденции, и она такова: себялюбие в сексуальных отношениях преобладает, хотя и альтруистов в группе женщин довольно много. Сегодня отмечается, что женская сексуальность просто переориентируется на мужские образцы и нормы.

После анализа и интерпретации результатов методик и до подсчета коэффициента корреляции между признаками мы разделили группу на две подгруппы: испытуемые с реляционной установкой и испытуемые с рекреационной установкой и провели сравнительный анализ этих подгрупп.

Подгруппа с рекреационной сексуальной установкой (сексуальные отношения для удовольствия) имеет более высокие показатели по шкалам:

- эгоистичность;
- агрессивность;
- дружелюбие;
- тревожность.

Подгруппа с реляционной сексуальной установкой (сексуальные отношения как часть любовных отношений) имеет более высокие показатели по шкалам:

- подозрительность;
- зависимость;
- альтруизм.

У женщин, которые относятся к сексуальным отношениям как к удовольствию отмечено существенное превышение показателей по шкалам «Авторитарность» и «Интегральный показатель враждебности».

А для женщин, относящихся к сексуальным контактам как к проявлению любви характерна большая удовлетворенность сексуальными отношениями.

Далее мы провели анализ различий между подгруппами выборки с помощью коэффициента Wald-Wolfowitz.

Мы сравнивали подгруппы, у которых уровень тревожности выше и ниже среднего показателя по группе. Было установлено, что группа с повышенной тревожностью имеет значимые различия от группы с пониженной тревожностью по интегральному показателю «Дружелюбие» и по показателю «Подозрительность».

Таким образом, можно предположить, что существует положительная взаимосвязь между показателем «Дружелюбие» и низким уровнем тревожности и между высоким уровнем тревожности и подозрительностью, отчужденностью в отношениях.

Похожие результаты дало сравнение подгрупп, у которых показатель удовлетворенности сексуальными отношениями выше и ниже среднего показателя по группе.

Для группы с уровнем удовлетворенности ниже среднего характерен более высокий показатель по шкале «Подозрительность». Группа с удовлетворенностью выше среднего имеет более высокие показатели по шкале тревожности.

Таким образом, видна взаимосвязь между удовлетворенностью в сексуальных отношениях и подозрительным типом отношений и между высоким уровнем удовлетворенности в сексуальных отношениях и повышенным уровнем тревожности.

Выводы

Полученные в ходе исследования результаты позволяют предположить, что для исследованной нами группы молодых женщин характерны следующие особенности:

1. У исследуемых женщин преобладает реляционная сексуальная установка (сексуальные отношения как часть отношений любви);
2. Основными мотивами вступления в сексуальный контакт для женщин являются: получение удовольствия, подарок любимому человеку, забота о здоровье;
3. Сравнение женщин с реляционной и рекреационной установками выявило более высокую удовлетворенность сексуальными отношениями у женщин с реляционной установкой. Этот факт дает нам основание предположить, что положительное влияние на эмоциональное состояние женщин оказывает сексуальное отношение как часть любви;
4. Подозрительность в коммуникации как личностное качество женщины повышает ее уровень тревожности в области сексуальных отношений;
5. Существует слабовыраженная отрицательная взаимосвязь между авторитарностью, как типом поведения женщины в коммуникации, враждебностью и удовлетворенностью сексуальными отношениями, то есть повышенная агрессивность как тип поведения женщины в коммуникации снижает удовлетворенность сексуальными отношениями и повышает тревожность.

Исследование особенностей сексуального поведения молодой женщины позволило сформулировать некоторые рекомендации психологу по содержанию психологической коррекции тревожности в области сексуальных отношений для этой категории клиенток. По нашему мнению, эта работа должна решать три основные задачи:

Задача 1. Информирование молодых женщин о научных фактах в области изучения женской сексуальности.

В первую очередь это факт более позднего сексуального созревания женщины по сравнению с мужчиной. Формирование зрелой чувственности женщины происходит до 28-35 лет.

Молодой женщине полезно узнать, что определенная и довольно значительная часть женского населения вообще не испытывает физиологического оргазма, и тем не менее способна получать наслаждение от физической близости с партнером, если это часть отношений любви.

Для достижения сексуальной адаптации в отношениях, женщине, как правило, требуется от года до трех лет. В течение этого периода происходит эмоциональное «узнавание», идентификация образа и эталона партнера.

И, наконец, женщина, хорошо знающая особенности своего организма, механизмы сексуального возбуждения, имеет больше возможностей достичь удовлетворения в интимной сфере.

Задача 2. Противодействие мифам о сексуальности, внедряемым в сознание современными средствами массовой информации.

Наиболее вредны мифы о том, что:

- сексуальность женщины – залог ее жизненного успеха;
- не желать сексуальных отношений может только женщина- неудачница;
- нормальная женщина всегда должна переживать оргазмы;
- красивой и сексуальной можно считать только женщину с заданными модельными параметрами (90*60*90).

Задача 3. Воспитание у женщины уважительного отношения к своим потребностям и желаниям, работа с самооценкой.

Каждая женщина – уникальна, она имеет право иметь свои представления о приемлемом сексуальном поведении.

Ее сексуальная жизнь должна определяться ее потребностями и желанием, и что важно подчеркнуть, и ее нежеланием, а не мифами, страхами и желаниями со стороны мужчины.

1. *Гэри Ф. Келли* Основы современной сексологии. Питер – 2000 г.
2. *Кон И.С.* Введение в сексологию М. – 1999 г.

МАРГОШИНА ИННА ЮРЬЕВНА

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы

MARGOSHINA I.

candidate of psychological sciences, senior lecturer department of developmental psychology of Saint-Petersburg state institute of psychology and social work.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ, МЕХАНИЗМЫ САМОРЕГУЛЯЦИИ И СИНДРОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПСИХОЛОГОВ И ВРАЧЕЙ

PROFESSIONAL IDENTITY, SELF-REGULATION MECHANISMS AND BURNOUT-SINDROM OF PSYCHOLOGISTS AND PHYSICIANS

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена проблеме профессионального здоровья врачей и психологов. В статье представлен эмпирический материал, характеризующий особенности таких важных сторон профессионального здоровья врачей и психологов, как профессиональная идентичность, механизмы саморегуляции и синдром эмоционального выгорания.

ABSTRACT. The article is devoted to the problem of professional health of physician and psychologists. The empirical material to be typical peculiarity main sides of psychologists and physician's professional health is include in this article. The professional health characteristic such elements as professional identify, self-regulate's mechanisms and burnet-sindrom.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональная идентичность, механизмы саморегуляции, психологические защиты, копинг-стратегии, синдром профессионального выгорания.

KEYWORDS: professional identity, self-regulate's mechanisms, defens's mechanisms, coping-strategies, burnet-sindrom.

Такой важный запрос социальной практики, как нормализация и гармонизация профессиональной деятельности человека может объяснить тот факт, что начавшееся более трех десятилетий интенсивное изучение проблематики стресса и его негативного влияния на профессиональную деятельность человека в рамках прикладных медицинских и психологических исследований, в настоящее время также интенсивно развивается.

Медицинская и психологические профессии, относящиеся к типам «помогающих» или «социономических» профессий, относятся к одним из сложных видов трудовой деятельности, где непрерывный процесс профессионализации в рамках овладения инструментальных и теоретических знаний, умений, навыков включает умение взаимодействовать с объектом трудовой деятельности, то есть клиентом, имеющим нужды в связи с дезгармонизацией психического, физического здоровья, одной из важных ценностей в жизни личности.

Как известно, оценочная характеристика и отношение к объекту трудовой деятельности является компонентом структуры профессиональной идентичности - важным звеном развития личности в целом, определяющее специфику ее бытия в сфере профессии.

Нарушение профессиональной идентичности приводит к ухудшению профессионального здоровья, и как следствие, возникновение риска профессиональной деформации личности в виде синдрома эмоционального выгорания, как дезадаптивно-деформирующего варианта развития субъекта профессиональной деятельности, в конечном итоге, приводящего к утере трудоспособности, а в худшем случае - являющимся одним из ведущих факторов риска личностной деформации [1, 2].

Учитывая справедливое замечание Г. Матулене, что любая профессиональная деятельность стрессогенна [3], особо важное внимание необходимо уделить компонентам профессиональной идентичности: самооценке личностных качеств, отношению к объекту трудовой деятельности, а также стрессосберегающим ресурсам субъекта труда. Все эти аспекты могут дать четкую картину базовых факторов риска развития профессионального стресса и способов совладания с профессиональной дезадаптации в результате стресса.

Таким образом, цель исследования - характеристика взаимосвязи компонентов профессиональной идентичности, механизмов психологической регуляции с синдромом эмоционального выгорания у врачей и психологов.

Задачи: 1) изучить и сравнить специфику социально-психологических свойств личности, оценку отношений к объекту трудовой деятельности, механизмы психологической саморегуляции, симптоматику синдрома эмоционального выгорания у психологов и врачей; 2) выявить взаимосвязи между социально-психологическими свойствам личности, оценкой отношений к объекту трудовой деятельности, механизмами психологической саморегуляции и симптоматикой синдрома эмоционального выгорания у психологов и врачей; 3)на основе полученных данных сделать выводы и рекомендации.

Объект исследования

1 группа - врачи-физиотерапевты в количестве 40 человек (средний стаж работы –7 лет; средний возраст –34 года);

2 группа - психологи в количестве 40 человек (средний стаж работы –7 лет; средний возраст –31 год).

Предмет исследования

Компоненты профессиональной идентичности: социально-психологические особенности личности, оценка отношения к объекту труда; синдром эмоционального выгорания, механизмы психологической саморегуляции.

Гипотезы исследования

1. Врачи больше чем психологи склонны использовать сознательные механизмы психологической саморегуляции в виде копинг-стратегий, то есть прибегать к когнитивному оцениванию стрессовой ситуации;

2. Компоненты профессиональной идентичности имеют тесную связь с динамикой синдрома эмоционального выгорания

В исследовании использовались Гиссенский личностный опросник для оценки социально-психологических свойств личности (Backman D. & Pihter G., адаптация Е.А. Голынкиной); опросник «Индекс жизненного стиля» для диагностики психологической защиты (Plutchik R., Kellerman H., Conte H., адаптация Л.И. Вассермана в соавтор.) и «Опросник способов совладания» для изучения частоты использования копинг-стратегий (Lasarus R.S., Folkman S., адаптация Т.Л. Крюковой). Оценка психофизического состояния осуществлялась при помощи методики диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко и Гиссенского опросника соматических жалоб (Bluher E., Sner G., адаптация Абабкова В.М., Бабина С.М., Исуриной Г.Л.). Для изучения специфики взаимодействия специалиста с пациентом была разработана и апробирована авторская проективная рисуночная методика «Мои взаимоотношения с пациентом» [4].

Математическая обработка результатов исследования включила Процентный подсчет результатов; анализ средних величин; критерий Т-Стьюдента; критерий Фишера; корреляционный анализ (критерий Пирсона).

Специфика профессионального стресса, выраженная в состоянии синдрома эмоционального выгорания у психологов и врачей, имеет следующие особенности.

У психологов в процесс формирования находятся все составляющие фазы синдрома эмоционального выгорания: «Напряжение» (m=55), «Резистенция» (m=52) и «Истощение» (m=51). При этом в фазе «Резистенция» симптом «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» (m=16) уже сложился. Таким образом, здесь для психологов характерна трансформация эмоциональной сферы, которая первая попадает под мишень «профессионального стресса».

У врачей фазы «Напряжение» и «Истощение» не сформировались. Но в них уже формируются такие симптомы, как «переживание психотравмирующих обстоятельств» (фаза Напряжение) и «психосоматические и психовегетативные нарушения (фаза Истощение). Доминанта процесса выгорания концентрируется на формирующейся фазе Резистенция и на таких ее симптомах, как «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» и «редукция профессиональных обязанностей». Таким образом, у врачей проявляется сложность в дифференциации собственного эмоционального фона, что, как правило, связано с ухудшением эмоционального и физического самочувствия.

Сравнительный анализ симптоматики данных СЭВ имеет значимые различия по состоянию всех фаз: «Напряжение» (p=0,000), «Резистенция» (p=0,007), «Истощение» (p=0,004), в которых у психологов нервно-психическое самочувствие хуже, чем у врачей. Так, по фазе «Напряжение» у психологов, по сравнению с врачами, оказались более выражены все симптомы, кроме симптома «переживание психотравмирующих обстоятельств». Это показывает, что психологии более депрессивны, тревожны, подвержены ощущению безвыходности ситуации «загнанности в клетку», не удовлетворены значимостью собственного «Я». По фазе «Резистенция» у психологов более выражены симптомы: «эмоционально-нравственная дезориентация» (p=0,048), «сфера экономии эмоций» (p=0,035). В фазе «Истощение» психологи больше, чем врачи, переживают «эмоциональный дефицит» (p=0,000), «эмоциональную отстраненность» (0,008), «деперсонализацию» (0,000).

Самооценка социально-психологических свойств личности, как критерий профессиональной идентичности, у психологов и врачей выглядит следующим образом.

Психологи характеризуют себя как имеющие положительную социальную репутацию и способность взаимодействовать с окружением. Они альтруистичны, откровенны перед людьми, активны, социально устойчивы. Психологи оценили себя как стремящихся лидировать, достигать поставленных целей, но одновременно склонных к некоторому непостоянству, беззаботному поведению. Психологи характеризуют себя как эмоционально устойчивых, имеющих ровный фон настроения.

Врачи оценивают себя как имеющие некоторые сложности взаимодействия с социальным окружением; скорее они не считают себя привлекательными и уважаемыми другими. Наоборот, самооценка врачей определяется такими чертами, как замкнутость, недоверчивость, отстраненность от окружающих. Но при этом врачи оценивают себя как стремящихся к лидерству, стремящихся к высокому

контролю. Врачи оценивают себя как склонных к пониженному настроению, самокритичных.

Сравнительный анализ свойств личностного «профиля» между психологами и врачами показал следующие различия. Врачи, по сравнению с психологами, считают себя менее социально привлекательными (p=0,005), властолюбивыми и склонными к лидерству (p=0,00). Они уступают психологам в открытости (p=0,001) и социальных способностях (p=0,000). У них ниже фон настроения (p=0,013) и больше потребность в контроле (p=0.000).

Оценка объекта трудовой деятельности как компонента структуры профессиональной идентичности у психологов и врачей имеет следующие особенности.

Психологи предпочитают оценивать себя с позиций гуманистического подхода к клиенту. Большинство психологов (65%) считают себя аутентичными, склонными проявлять эмоциональную поддержку, сопереживать клиенту. При этом психологи предпочитают занимать доминирующую, патерналистскую позицию по отношению к пациенту (72%), а половина психологов (52%) предпочитает ощущать себя на равных позициях с пациентом. Но только около половины психологов (52%) определяют свои взаимоотношения с клиентом как безконфликтные, остальная часть находит сложности во взаимоотношениях.

Большинство *врачей* (77%) ставят четкие границы между собой и пациентом, определяя себя как представителя «врачебной» профессии, то есть профессионала. Остальная часть предпочитает, также как и психологи, открывать свое эмоциональное отношение к клиенту, где доминирует сопереживание и сочувствие, положительная самооценка и отношение к пациенту. Только у 5% врачей выявлена позитивная оценка себя и негативная оценка клиента. Профессиональная идентичность врачей определена доминирующей позицией по отношению к пациенту (75%) и определением своих взаимоотношений с пациентом как конфликтных (65%).

Сравнение оценок субъекта трудовой деятельности между психологами и врачами показало, что значимые различия обнаружены по факту оценок взаимодействия с клиентом, в которых врачи менее эмоционально открыты перед пациентом и предпочитают идентифицироваться с ролью *врача* ($p \leq 0,01$). Также врачи имеют более низкую самооценку, чем психологи ($p \leq 0,05$).

При помощи *корреляционного анализа* у психологов и врачей были выявлены значимые взаимосвязи между аспектами профессиональной идентичности и симптоматикой синдрома эмоционального выгорания (связи при $p \leq 0,05$ и $p \leq 0,01$).

У *психологов* такое качество, как стремление быть открытыми с окружающим, взаимосвязано с уменьшением проявления симптома «эмоционального-нравственная дезориентация» (фаза «Резистенция»), но при этом сфера экономии эмоций у психологов расширяется. То есть открытость усиливает морально-нравственные аспекты в поведении личности психолога, но при этом ведет к эмоциональному сгоранию.

Стремление придерживаться гуманистической позиции в отношении к клиенту, как к объекту труда, раскрывать перед ним свои положительные человеческие качества, проявлять позитивные эмоции к клиенту, поддерживая при этом и собственную положительную оценку, взаимосвязано с фиксацией на переживании психотравмирующих обстоятельств. Также расширение сферы экономии эмоций взаимосвязано с тенденцией психолога активно налаживать контакт с клиентом, вновь аккумулируя в эти действия эмоциональный компонент. Все это вновь приводит к возникновению фазы «Напряжение», начальной фазы синдрома эмоционального выгорания.

Уменьшение симптома «переживание психотравмирующих обстоятельств» у психологов взаимосвязано со стремлением закрываться от клиента только ролью «профессионала», компетентного специалиста, знающего как помочь клиенту, но при этом исключающего излишнюю эмоциональность в оценках себя и клиента.

Нарушение взаимоотношений с клиентом, конфликт, сопровождаемый агрессивными эмоциями, также является фактором риска для возникновения синдрома эмоционального выгорания, в котором выражена завершающая его фаза - «Истощение», и такие ее симптомы, как «эмоциональный дефицит», «эмоциональная отстраненность», «личностная отстраненность» (деперсонализация), «психосоматические и психовегетативные нарушения».

То есть доминанта когнитивного аспекта в отношении к объекту труда, исключение эмоций препятствует возникновению синдрома эмоционального выгорания у психологов.

У *врачей* стремление к лидерству и доминированию взаимосвязано с уменьшением фиксации на переживании психотравмирующих обстоятельств, тревоги, депрессии, а также с уменьшением эмоций и эмоциональной толерантности.

Сниженный фон настроения, агрессивность (направленная как на себя, так и на окружающих) взаимосвязаны с увеличением такой симптоматики синдрома эмоционального выгорания, как неудовлетворенность собой, энергетическое обесточиванием эмоциональной сферы, а также с увеличением риска возникновения психосоматических и психовегетативных расстройств.

У врачей также, как и у психологов, актуализация эмоциональной сферы в оценках взаимоотношения с пациентом вновь становится риском для запуска синдрома эмоционального выгорания. Так положительная эмоциональная оценка себя и пациента актуализируют вначале симптом переживания психотравмирующих обстоятельств начальной фазы «Напряжение», а затем симптом «дефицит эмоций» заключительной фазы «Истощение».

Но при условии положительной самооценки себя как специалиста и отрицательного отношения к пациенту одновременно запускается симптом «неудовлетворенность собой» начальной фазы симптома эмоционального выгорания «Напряжение».

Характер механизмов психологической саморегуляции, способствующих нормализации психоэмоционального состояния в виде психологических

защит и копинг-стратегий у психологов и врачей имеет следующие особенности.

У *психологов* ведущей психологической защитой стала «компенсация» (m=56%), проявляющаяся в скрытом ощущении собственной неполноценности, которое психологи стремятся преодолеть путем анализа и устранения собственных недостатков. Психологами также активно используется психологическая защита «подавление» (m=53%), которая проявляется в вытеснении неприятные импульсов, индуцирующих состояние тревоги.

Среди копинг-стратегий для психологов доминирует «положительная переоценка» (m=53%). Данный копинг характеризуется тем, что в стрессовой ситуации психологи оптимистично смотрят на возможность ее преодоления и фокусируют свое внимание на положительных значениях в трудной ситуации.

На «втором» месте у психологов находятся копинги: «дистанцирование» (m=48%) и «самоконтроль» (m=50%). То есть психологи в стрессовой ситуации пытаются дистанцироваться от нее и активизировать контроль над своим поведением.

У врачей в «профиле» защит наиболее выражено «реактивное образование» (m=67%). С помощью «реактивного образования» личность старается сдерживать социально неприятные и неприемлемые с ее точки зрения чувства, мысли, действия путем развития противоположных стремлений. Это указывает, что врачи стараются контролировать социально неприемлемые импульсы; стремятся соответствовать общепринятым стандартам поведения; склонны к морализаторству, желают быть примером для окружающих. На «втором» месте по степени выраженности у врачей – защита «подавление» (m=58%), направленная на вытеснение в область бессознательного неприятных импульсов. Врачи, используя «подавление», склонны избегать ситуаций, которые бы вызвали у них страх. Третью позицию у врачей занимает «компенсация» (m=57%), характеризуемая стремлением личности заменить реальный или воображаемый недостаток на приемлемое для себя качество. Использование «компенсации» способствует развитию желания работать над собой, исправлять свои недостатки, преодолевать трудности, достигать высоких результатов.

Выявлено, что *врачи* предпочитают в стрессовых ситуациях использовать в качестве базисной копинг-стратегию «самоконтроль» (m=69%). Данная стратегия характеризуется стремлением личности контролировать в напряженной ситуации свои чувства и действия. Также врачи используют конструктивный копинг «планирование решения проблемы» (m=66%). Далее следуют копинги: «принятие ответственности»(m=64%), «поиск социальной поддержки» (m=64%), «положительная переоценка» (64%).

При сравнение механизмов психологических защит и копинг-стратегий между психологами и врачами обнаружены следующие различия.

Так из психологических защит врачами чаще, чем психологами используются «регрессия» (p=0.000), «интеллектуализация» (p=0.000) и «реактивное образование» (p=0,000), и такие копинг-стратегии, как «дистанцирование» (p=0,002), «самоконтроль» (p=0,000), «поиск социальной поддержки» (p=0,000); «принятие ответственности» (p=0,000), «планирование решения проблем» (p=0,000), «положительная переоценка» (p=0,005).

Данные корреляционного анализа, выявляющего значимые взаимосвязи между механизмами психологической регуляции и синдромом эмоционального выгорания у психологов и врачей, позволил выявить следующие особенности.

У психологов при возникновении симптома заключительной фазы «Истощение», «деперсонализации» одновременно включается защитный механизм «интеллектуализация» (r=0,408), благодаря которому на уровне рассуждений и логики возможно оправдание себя и своих действий в сложившейся ситуации. Это создает для психологов впечатление контроля ситуации.

Однако данное впечатление видимое, так как конструктивная копинг-стратегия «самоконтроль» отрицательно взаимосвязана с суммой симптомов фазы «Истощение» (r= -0,408). Можно сделать вывод, что при усилении нервно-психического напряжения психологам не достает способности активно контролировать себя в ситуации стресса. При этом на «пике» напряжения у психологов автоматически включается механизм «интеллектуализации» (рационализации), который позволяет им оправдать сложившееся положение вещей. В ситуации стресса психическая адаптация происходит на подсознательном уровне, за счет актуализации деструктивных и менее эффективных психологических защитных механизмов.

У *врачей* при усилении симптоматики нервно-психического напряжения, представленной в заключительной фазе «Истощение» («эмоциональный дефицит»; «эмоциональная отстраненность»; «личностная отстраненность» («деперсонализация»); «психосоматические и психовегетативные нарушения») одновременно запускаются психологические защиты «замещение» (r=0,479) и «проекция» (r =0,452).

На фоне симптоматики, связанной с деперсонализацией, у врачей активно включается защита *«регрессия»* (r =0,385), как отход на более примитивные и требующие меньшей ответственности фазы развития. Симптоматика фазы «Истощение» взаимосвязана с отходом использования такой конструктивной копинг-стратегии, как «планирование решения проблем» (r =0,427). Приведенные данные показывают, что увеличение состояния нервно-психического напряжения ведет к тому, что врачи в меньшей степени начинают использовать копинг-стратегию «планирование решения проблем», которую принято рассматривать как сознательный и конструктивный процесс адаптации к стрессовой ситуации. Усиление напряжения включает у врачей неосознаваемые защитные механизмы «замещения» и «проекции», позволяя автоматично отреагировать вовне отрицательные эмоции или найти «внешних врагов», а также механизм «регрессии», позволяющий снять с себя ответственность и не проявлять активность и инициативу.

На основе результатов исследования можно сделать следующие *выводы*:

1. Психологи больше, чем врачи подвержены интенсификации профессионального стресса, так как имеют выраженную картину формирования всех фаз синдрома эмоционального выгорания;

2. Специфика профессиональной идентичности у психологов и врачей имеет сходство в стремлении положительно оценивать и занимать доминирующую (патерналистскую) позицию по отношению к объекту трудовой деятельности при сохранении позитивного самоотношения. Различия были обнаружены в характере презентации, в которой врачи, в отличие от психологов, предпочитают ставить границы во взаимодействии с пациентом в виде «маски» «профессионала», исключающей открытого проявления эмоций к пациенту;

3. Врачи чаще, чем психологи в стрессовых ситуациях склонны сознательно вырабатывать стратегии совладания, в то время как психическая саморегуляция у психологов больше осуществляется на автоматическом, бессознательном уровне. Что подтверждает первую гипотезу, поставленную в работе;

4. Обнаружена взаимосвязь между компонентами профессиональной идентичности, механизмами саморегуляции и синдромом эмоционального выгорания у всех исследуемых групп специалистов, что также подтверждает вторую гипотезу;

5. Выявлено, что актуализация эмоционального компонента в самооценке личностных свойств и в ситуации отношения к объекту трудовой деятельности, в независимости от положительного или отрицательного эмоционального фона, влияет на запуск симптоматики СЭВ;

6. Способность оценивать себя как имеющих лидерские качества, реализовывать их в процессе взаимодействия с объектом трудовой деятельности, доминирование когнитивного компонента и сознательных механизмов совладания являются базовыми ресурсами личности, позволяющими ей эффективно заботиться о профессиональном здоровье.

В рамках профилактики профессионального стресса полезным будет организация тренинговых мероприятий, которые базируются на интеграции рефлексии и переживания специалистами собственной профессиональной идентичности [7].

Здесь важно понимать природу рефлексии, которая позволяет обновить ценностные ориентации, устремления, способы деятельности, представления о себе, отношения к себе. Рефлексивный подход предполагает ежедневный анализ и оценку итогов профессиональной деятельности, в которой учитываются как негативные, так и позитивные факторы. Последние выступают как важные ресурсы, и могут использоваться специалистом в процессе саморегуляции.

В качестве форм осуществления рефлексивных мероприятий наряду с широко известными релаксационными аутотренигами (целенаправленное мышечное и психическое расслабление) могут использоваться «балинтовские группы», супервизии.

Балинтовская группа представляет собой тренинг для специалистов, чья профессиональная деятельность сопряжена с активной эмоциональной включенностью в коммуникацию с пациентом (клиентом) [5]. В работе балинтовской группы выделяют следующие задачи: 1. Осознание искажений и «слепых пятен» в межличностном восприятии и восприятии специалистом себя, блокирующих продуктивные профессиональные отношения с людьми в контексте конкретного случая. 2. Эмоциональная коррекция участников балинтовской группы, основанная на возможности обсуждения и проработки трудных и «неудачных» случаев в ситуациях коллективной поддержки (психологические и психокоррекционные аспекты). 3. Расширение представлений о ходе общения и поведении участников группы в противовес их профессиональным установкам. 4. Развитие рефлексивной способности более адекватно и полно воспринимать и оценивать себя. 5. Повышение чувствительности к групповым процессам.

Процесс супервизии предполагает взаимодействие и сотрудничество коллег, находящихся на разных уровнях профессионального развития, где интервенции супервизии осуществляются опытными профессионалами (супервизорами) по отношению к менее опытным (супервизируемым) [6]. Процесс супервизии направлен на актуализацию профессиональной идентичности, где внимание уделяется на тех индивидульано-личностных качествах супервизируемого, которые составляют «зону его актуального развития» как профессионала, и как личности в целом. Но все направление супервизии осуществляется к «зоне ближайшего развития», предполагающей перспективу развития профессиональной идентичности, укрепление ресурсов, выработку более конструктивных механизмов и способов совладания с профессиональным стрессом.

В заключении отметим, что важен интегрированный подход в сохранении профессионального здоровья, который включает не только учет трудностей нарушения профессиональной адаптации личности и соблюдение профилактических мероприятий, но и проверку эффективности работы по сохранению профессионального здоровья специалистов на основе изучение динамики состояния профессиональной идентичности, развития симптоматики СЭВ и механизмов саморегуляции.

1. *Доценко О.Н.* Эмоциональная направленность как фактор «выгорания» у представителей социономических профессий.//Психологический журнал,2008-№5.-С91-100.

2. *Дикая Л.Г.* Актуальные проблемы и перспективы исследований в психологии труда в условиях глобализации.// Психологический журнал,2007.-№3-С.29-44.

3. *Матулене Г.* От Социальной адаптации к деятельности (краткий обзор зарубежной литературы).// Психологический

журнал, 2002. - №5-С.108-112.

4. *Маргошина И.Ю.* Проективная методика «Взаимодействие с клиентом»// Психотерапия.-2008.-№2-С20-24.

5. Балинтовские группы и супервизия в подготовке специалистов, работающих с людьми. Учебное пособие под ред. Эйдемиллера Э.Г., Винокура В.А. и др. – Спб.: Санкт-Петербургская академия МВД России, 1998. – 83с.

6. *Дробышевский Б., Малейчук Г.* Супервызов или суперподдержка?// Журнал практического психолога,2008.-№1-С.81-87.

7. *Маргошина И.Ю.* Технические аспекты работы семейных психотерапевтов с противопереносом. // Психотерапия в системе медицинских наук в период становления доказательной медицины. Сб. тезисов научной конференции с международным участием. – СПб.: НИПНИ им. В.М. Бехтерева, 2006. – С.135-136.

МАРКОВСКАЯ ГАЛИНА ГЕРМАНОВНА
старший преподаватель кафедры общей и дифференциальной психологии Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы

MARKOVSKAYA G
senior lecturer, department of general and differential psychology of Saint-Petersburg state institute of psychology and social work

МАРКОВСКИЙ ИГОРЬ КОНСТАНТИНОВИЧ
старший преподаватель кафедры психологии Санкт-Петербургской академии управления и экономики

MARKOVSKIY I.
Saint-Petersburg academy of management and economics, department of psychology

ЕГОРОВА ЕЛЕНА ВАЛЕРЬЕВНА
психолог Гатчинской средней общеобразовательной школы-интерната

EGOROVA E.
boarding school psychologist

СТЫД И ВИНА У ПОДРОСТКОВ, ВЫРОСШИХ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

SHAME AND GUILT OF ADOLESCENTS WHO HAVE GROWN UP WITHOUT PARENTAL CARE

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена результатам изучения специфики стыда и вины у воспитанников детского дома в сравнении со сверстниками, воспитывающимися в семье. Общепсихологическая цель работы состоит в доказательстве производности аффекта вины от базового переживания стыда. Прикладной, психолого-педагогический аспект исследования касается проблемы низкой социализации эмоций у подростков, воспитывающихся без попечения родителей.

ABSTRACT. Article is devoted to the results of studying the specifics of shame and guilt in school inmates in comparison with their peers, raised in a family. General psychological goal of the work consists in proving the guilt of derivativeness affect the basic experiences of shame. Applied psycho-pedagogical, aspect of the study concerns the problem of low socialization of emotions in adolescents being raised without parental care.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: стыд, вина, подростки, выросшие без попечения родителей, социализация эмоций, моральные эмоции, эмоции самосознания.

KEYWORDS: shame, guilt, adolescents who grow up without parental care, socialization of emotions, moral emotions, self-conscious emotions.

Переживание стыда, вины, гордости, унижения, неполноценности, смущения и самодовольства, характеризующие эмоциональное отношение к самому себе и поэтому обозначаемые как *эмоции самосознания*, начиная с У.Джемса (W. James), считаются универсальными, т.е. присущими каждому человеку. Эмоции самосознания начинают проявляться уже на втором году жизни в связи с формированием образа Я, усвоением норм должного поведения. Эмоции самосознания отражают не только самоотношение, но и интериоризированные моральные нормы. Способность личности оценить свое поведение с точки зрения социальных и моральных норм требует развития трех компонентов: образа Я, представления о нормах и умения сопоставить свое поведение с этими нормами. Возникновение морального сознания, т.е. способности к рефлексии относительно моральности/аморальности поступка, опирается на относительно сформированный интеллект и социализацию. Однако моральное сознание воплощается не только и не столько в рефлексии, сколько в переживании стыда и вины при нарушении моральных норм, а также удовлетворения при соблюдении этих норм. Поэтому эмоции стыда и вины называют также *моральными эмоциями*. Таким образом, стыд и вина являются одно-

временно эмоциями самосознания и моральными эмоциями. А основными функциями стыда и вины являются контроль поведения (моральная функция) и самооценка (функция самосознания).

Большинство исследователей считают, что стыд и вина – это различные эмоции, и что разница между ними состоит в степени фокусирования на собственном Я. Переживая стыд, человек обесценивает свою жизнь и самого себя. Вина связана с угрызениями совести из-за проступка, который нарушил моральные нормы. Стыд – это чрезвычайно болезненное и неприятное переживание, мотивирующее стать незаметным, «провалиться сквозь землю». А. Моррисон полагает, что «стыд порождает утаивание из страха показать свое неприемлемое Я», по контрасту с виной, которая приглашает к признанию и раскаянию [5]. Этот страх показать свое неадекватное Я делает затруднительным взглянуть в лицо стыда и в качестве общечеловеческого опыта, и как на ежедневный личный опыт [6]. Вина часто побуждает к заботе о чувствах других и исправлению. Значит, коренным отличием стыда и вины является стремление *скрыть* что-либо, характерное для переживания стыда, либо *исправить* что-то, сопутствующее аффекту вины.

В популярной и авторитетной монографии, посвященной психологии эмоций, К. Изард причисляет и стыд, и вину к перечню базовых эмоций [3]. Концептуально существование базовых эмоций признается большинством психологов. При этом подразумевается, что базовые эмоции являются простейшими аффектами и обладают свойствами врожденности и неповторимой психологической, экспрессивной и физиологической специфичности. Аналитические доказательства того, что вина не является базовой эмоцией, представлены в работах таких известных теоретиков-исследователей, как Ч. Дарвин, С. Томкинс (S. Tomkins), М. Якоби (M. Jacobi), которые относили вину к семье (классу) стыда. П. Экман (P. Ekman) отрицал базовый характер вины в связи с отсутствием специфичной мимики при ее переживании.

Для доказательства того, что вина является результатом социализации стыда, были обследованы подростки, воспитывающиеся в детском доме. Эти подростки – в основном социальные сироты – не получили гармоничного воспитания в родительской семье [4]. Вследствие чего общий уровень их социализации низок. Недостаточный уровень социализации у детей - социальных сирот должен проявиться и низкой социализации стыда и вины. Причем уровень социализации вины, согласно нашей гипотезе, должен быть особенно низок.

Л.С.Выготский, создавший ставшую классической теорию *социализации*, показал, что врожденные психические функции становятся более сложными, культурными, благодаря общению со взрослыми – носителями культуры [1]. Теория социализации эмоций - как частная теория психологии социализации - представлена в работе К. Изарда. Согласно этой теории в процессе социализации ребенка происходит усложнение и дифференциация эмоциональной сферы личности. В процессе интериоризации речи ребенок усваивает язык эмоций, т.е. научается категоризации аффекта. Это делает эмоции стыда и вины наряду с другими аффективными явлениями доступными для произвольной регуляции [2]. Если стыд является базовой эмоцией, а вина – нет, то категоризация стыда, благодаря общению со взрослыми, будет выше. Главным показателем вторичности вины должно оказаться неумение и неготовность исправлять собственные ошибки, просить прощение за них у подростков детского дома в отличие от их более социально благополучных сверстников. Это и послужило гипотезой исследования.

Для проверки гипотезы было обследовано 26 девятиклассников школы-интерната г. Гатчины (16 юношей и 10 девушек), 39 учащихся двух десятых классов Гатчинской средней общеобразовательной школы № 1 (15 юношей и 24 девушки), а также 66 студентов первого курса очного отделения Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы (21 юноша и 45 девушек). В качестве **методов** исследования использовались наблюдение, беседа, анкетирование. Анкета включала в себя вопросы о том, как испытуемый(-ая) понимает различия между понятием стыда и вины, как часто он/она переживает эти аффекты, какие ситуации вызывают эти переживания.

Наблюдение за поведением подростков из интерната показало, что они нередко чувствуют себя несчастливыми и одинокими. Их способность справляться с жизненными трудностями не достаточно сформирована. У них слабо развиты социальные навыки, необходимые для поддержания дружеских отношений. У воспитанников интерната не сформировано в достаточной степени стремление к самостоятельности и ответственности за свои поступки. Некоторые дети проявили себя как очень замкнутые, закрытые, недоверчивые, не хотели рассказывать о себе, никому не доверяли и боялись подпускать к себе. И все-таки многие очень обрадовались, когда узнали, что с ними будет проводиться беседа. Наблюдая за поведением учеников из интерната, присутствующих на опросе, исследуя их ответы, можно было легко понять, как тяжело им давалась эта работа. Было заметно, что многим впервые приходится задуматься над такими важными жизненными понятиями как «стыд» и «вина». Было заметно, с каким напряжением и усердием они выполняли задание. Похоже, что им нечасто приходиться размышлять, сравнивать, делать выводы. Многим такая работа была просто не по силам.

При опросе ребята из средней школы вели себя более организованно, не шумели, были более послушными, а их отчеты написаны намного грамотнее, чем у детей из интерната. Студенты вели себя гораздо увереннее и организованнее школьников.

Информативность и качество письменных ответов. Девушки написали более развернутые и информативные ответы, чем юноши. Студенты – более содержательные и обобщенные работы, чем школьники. Наименее информативными стали работы интернатской молодежи. Из того, что написали школьники можно сделать вывод, что они более уверены в себе, не так ранимы душевно и более защищены, чем дети из интерната. Работы студентов

очень похожи на работы школьников тем, что этот опрос и для них оказался исповедью, возможностью поделиться своим наболевшим, сокровенным, личным, покаяться в содеянном. Конечно, ответы первокурсников очень отличались от ответов детей из школы: таблицы заполнены правильно, личные жизненные ситуации описаны четко, кратко, понятно, грамотно, содержательно и индивидуализированно. Некоторые студенты написали, что им было интересно подумать и поразмышлять над смыслом таких понятий, как стыд и вина, потому что раньше никогда не задумывались о разнице этих слов.

Способность определять и дифференцировать понятия «стыда» и «вины» обследуемой молодежью.

Ученикам интерната было сложнее всего справиться с поставленной задачей. Хотя у всех испытуемых из интерната есть опыт переживания стыда и вины, дать им верное словесное определение смогли немногие. Ученики школы справились с этим заданием лучше, но все-таки их представления об этих понятиях оказались очень неточными. А студенты института дали интересные и грамотные определения.

Лишь одна треть молодежи, выросшей без попечения родителей, смогла *дать определение* понятий стыда и вины. Среди этих определений не выявлено ни одного абстрактного, только функциональные. Часто определение звучало так: «Стыд – это, когда стыдно», «Вина – это когда ты перед кем-то виноват», «Вина – это неприятное чувство, когда ты кого-то обидел». Ни один учащийся интерната не смог вербально обозначить различие в понятиях стыда и вины. Учащиеся средней школы справились с категоризацией понятий стыда и вины более успешно. Полученные результаты свидетельствуют о низком уровне социализации эмоций стыда и вины у молодежи, выросшей без попечения родителей. Конечно, студенты психологического факультета дали более полные, интересные определения таким понятиям, как «стыд» и «вина», школьникам это было сделать сложнее. Студенты лучше осознавали свое и чужое поведение, могли оценить себя со стороны, а потому все написали о том, что они хотели бы поработать над собой, своим поведением, заняться самосовершенствованием.

Среди учеников школы-интерната объяснить разницу между этими понятиями не смог ни один ученик. «Стыд» и «вина» являются для многих синонимами. Очень немногие смогли дать различие этих эмоций даже в приводимых жизненных примерах. Ситуации, ставшие причинами стыда, одинаково служили и причиной вины.

Школьникам тоже нелегко было справиться с этим заданием. Но все-таки многие дали определение понятиям «стыд» и «вина»: среди девушек – 80%, среди юношей – 83%. Определения «стыда» и «вины» в средней школе часто не точны, не раскрывают суть понятий. Но все-таки их работа над этим вопросом была более глубокой и насыщенной, чем работа учеников школы-интерната. 33 % учеников из средней школы смогли описать, в чем состоит различие между этими эмоциями. По сравнению со студентами школьники, выполнившие эту работу, смогли привести очень неточные, иногда совершенно неверные различия.

Все 100 % *студентов* объяснили свое понимание понятий «стыда» и «вины». Очень многие дали интересные, правильные определения. Все испытуемые студенты института объяснили, в чем они видят разницу между понятиями эмоций стыда и вины и сделали это успешно. Многим удалось выявить явные, четкие различия этих эмоций.

Во время проведения опроса было заметно, что очень многим школьникам с трудом удается вспомнить и *привести примеры жизненных ситуаций, вызывающих состояние стыда или вины.* Студенты психологического факультета достаточно быстро и легко справились с этим заданием. Школьникам из средней школы сделать это было намного сложнее, многие не сразу могли понять, в чем состоит суть задания. Особенно сложным это задание оказалось для школьников из интерната. В работах учеников из интерната было много грамматических ошибок, многие не смогли дать верное процентное соотношение. Среди юношей только 19 % работ содержало много информации, среди девушек – 60 % работ. Многие вместо примеров жизненных ситуаций подробно, описали свою личную наболевшую неразрешенную проблему. Большинство учащихся средней школы и школы-интерната не смогли почувствовать разницу между понятиями «стыда» и «вины», поэтому, в основном, приводили одинаковые примеры ситуаций, вызывающих эмоции стыда и вины. Многие не могли сосредоточиться, задуматься о своем истинном восприятии жизни, о своих внутриличностных и межличностных отношениях. Отчасти этому мешало присутствие сверстников: отвлекало, смущало, мешало давать искренние, истинные ответы.

Частота переживания стыда и вины у обследуемой молодежи. Присутствующим на опросе было предложено нарисовать круг, разделить его на три части, каждую из которой ассоциируя с одной из трех эмоций - стыда, вины или гордости. Испытуемому было необходимо ответить на вопрос об относительной частоте переживания этих эмоций. Стыд и вину периодически переживают **все** участники опроса вне зависимости от пола, возраста и социальных условий жизни. Эмоция стыда чаще всего переживается девушками-студентками (28,36%), реже всего – юношами из средней школы (16,60%). Эмоция вины более всего выражена у юношей школы-интерната (31,63%), менее всего – у девушек из средней школы (20,51%). Чувство гордости чаще всего испытывают юноши из школы (60,00%), реже всего – девушками-студентками (43,11%). Эмоции стыда и вины менее всего выражены у учеников средней школы: стыд – 19,14%, вина: - 22,14%. Зато чувство гордости они испытывают чаще других – 53,09%. Состояние вины больше всего знакомо ученикам интерната (30,15%). Эмоцию вины они испытывают чаще, чем эмоцию стыда. Чувство гордости у учеников интерната в процентном соотношении самое низкое (45,46%). Интересно, что эмоции вины и гордости у студентов в процентном соотношении составляют у них средний показатель между показателями этих эмоций у учеников сред-

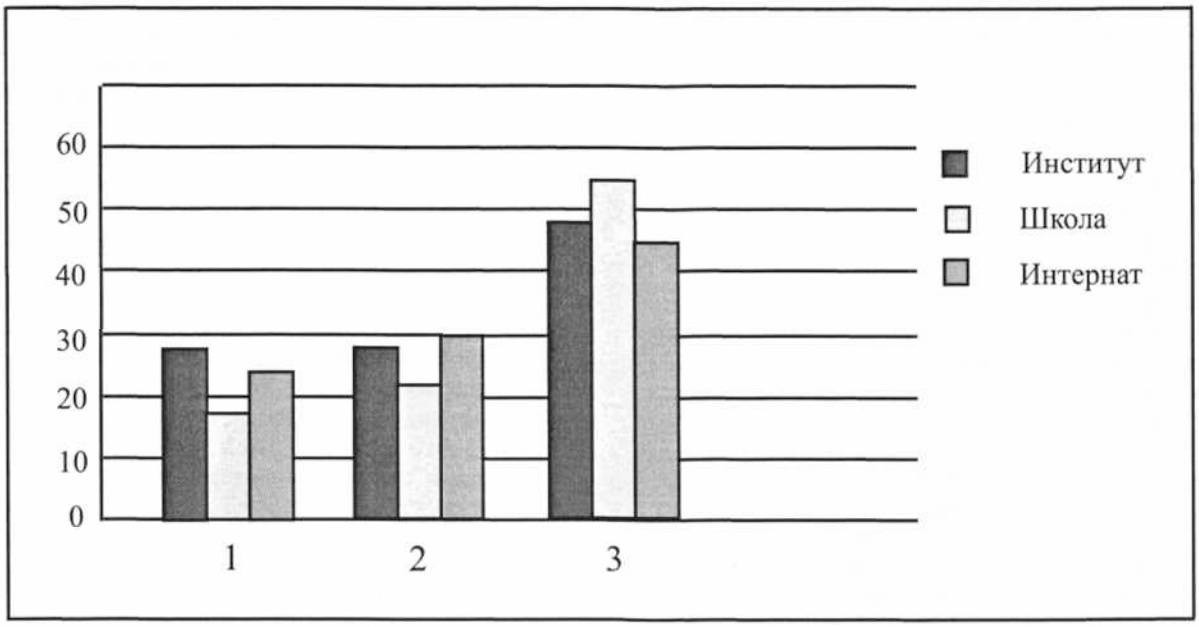

Рис. 1. Частота переживания стыда, вины и гордости у учеников школы-интерната, учащихся школы и студентов 1 курса
1-стыд; 2-вина; 3-гордость

ней школы и учащихся интерната. Студенты испытывают стыд чаще, чем другие испытуемые. А вину чаще всех переживают подростки из интерната. Это подтверждает тот факт, что дети, которые испытывают недостаток любви и внимания в своей жизни, постоянно ощущают свою незащищенность, неуверенность в себе, а потому всегда остаются более ранимыми, тяжело переживают жизненные трудности, свои ошибки, глубоко ощущают чувство вины за принесенную кому-либо боль. Что касается гордости, то ученики из интерната в связи со своей заниженной самооценкой редко склонны гордиться своими поступки, они чаще готовы упрекать себя за свое место в этом мире, свой внешний вид и свое поведение. Недостаток поддержки, совета в трудной ситуации, делает их жизнь намного сложнее, ведь им приходится разрешать возникающие проблемы самостоятельно.

Девушки, выросшие без попечения родителей, значимо реже переживают гордость сравнительно со стыдом и виной, чем их сверстницы из средней школы. В тенденции молодежь, выросшая без попечения родителей, чаще переживает стыд и вину, реже испытывает гордость, чем их сверстники из общеобразовательной школы.

Почти половина юношей, выросших без попечения родителей, не переживает стыд, когда совершают ошибки и оплошности (в отличие от их сверстников из средней школы). Абсолютное большинство девушек и юношей, выросших без попечения родителей, не стремится загладить свои ошибки, исправить ущерб под влиянием чувства вины. Это свидетельствует о доминировании стыда над переживаниями вины у учащихся интерната.

Чаще всего эмоции стыда и вины возникают *по причине* совершенного субъектом обмана (измена, невыполнение обязательств, обещаний, опоздание). Девушки часто испытывают стыд из-за внешней оценки, из-за того, что над ними насмехаются, критикуют их внешний вид и поступки.

Молодежь, выросшая без попечения родителей, чаще всего *чувствует себя виноватой* из-за собственной эмоциональной несдержанности, конфликтности. Наиболее распространенная причина переживания стыда у них – это невыполнение обещаний и обязательств. Учащиеся общеобразовательной школы испытывают значимо большую ценность личных достижений, проходя через мучительные переживания стыда и вины в ситуациях неуспеха. В отличие от них молодежь, выросшая без попечения родителей, практически не переживает из-за отсутствия достижений в учебе.

Юноши, выросшие без попечения родителей, по сравнению со сверстниками из благополучных семей вдвое чаще готовы работать над собственными недостатками, чтобы стать более ответственными, раскрепощенными, уверенными в себе. Девушки, выросшие без попечения родителей, хотят стать менее застенчивыми и менее вспыльчивыми.

Молодежь, выросшая без попечения родителей, *не испытывает стыд* из-за плохой подготовки по школьным предметам, практически не переживает из-за отсутствия достижений в учебе. Молодежь из интерната нуждается в разъяснении таких понятия, как «ответственность». Им необходимо объяснить, какова цель получения знаний в школе, научить ценить эти знания и личные достижения. Рекомендуется для этой группы молодежи обязательно проводить тренинги мотивации достижений.

Обратиться за помощью к психологу в связи с личными трудностями не пожелал ни один из обследованных юношей и девушек, выросших без попечения родителей. Видимо, недоверие к окружающим, замкнутость в себе не позволило ученикам

интерната признаться в необходимой психологической помощи. В отличие от них половина учащихся средней школы высказала заинтересованность в помощи психолога.

Юноши и девушки, выросшие без попечения родителей, по сравнению со сверстниками из благополучных семей вдвое чаще готовы работать над собственной застенчивостью и вспыльчивостью. Следует использовать эту мотивацию молодежи для привлечения их к работе с психологом.

Психотерапевтический эффект исследования. Для многих участников опроса заполнение анкет превратилось в настоящую исповедь, многие хотели поделиться своими неразрешенными проблемами, личным, сокровенным. Наверное, на бумаге это было сделать легче. Не все школьники были откровенны, многие не решались указать свое имя на опросном листе. Особенно ранимыми, чуткими были школьники из интерната. Многие ученики интерната, хотя она и оказалась для них непростой, выразили благодарность за проведение такого опроса. Выполняя эту трудную работу, многие задумались о том, какое важное место в их жизни занимают такие понятия, как «стыд», «вина», «гордость», «совесть». Размышляя над сущностью этих эмоций и над причинами их возникновения, они сами смогли ответить на опросном листе на те вопросы, которые раньше казались неразрешимыми.

Проведенное исследование подтвердило гипотезу о низкой социализации вины у подростков, выросших без попечения родителей. Что косвенно указывает на вторичность реакций по типу вины по отношению к реакциям стыда. В прикладном аспекте исследование показало, что необходимо уделить большее внимание формированию моральных эмоций подростка, т. к. они играют важную роль в становлении его как личности, в значительной степени влияют на его социальную ответственность и моральное сознание.

На основании результатов исследования можно сделать следующие рекомендации для психологов и педагогов школ-интернатов. В связи с низкой способностью к категоризации эмоций следует развивать язык эмоций среди учеников школы-интерната. Необходимо разъяснять молодежи, выросшей без попечения родителей, смысл и значение таких понятий как «стыд», «вина» и «гордость». Это можно делать в процессе систематических бесед в групповой и индивидуальной форме, а также тренингов сенситивности и эмоциональной компетентности.

В связи с тем, что молодежь, выросшая без попечения родителей, слишком часто переживает стыд и редко - гордость, необходимо научить этих подростков любить и уважать себя и других людей. Этому могут помочь консультации психолога, участие учеников интерната в гуманистически-ориентированных тренингах.

В связи с тем, что абсолютное большинство девушек и юношей, выросших без попечения родителей, не стремятся загладить свои ошибки, исправить ущерб под влиянием чувства вины, следует развивать у этой группы молодежи моральное сознание по методу Л.Колберга-М.Блатта (L.Kolberg, M.Blatt) в форме систематических групповых дискуссий на тему моральных дилемм. Подобные занятия будут способствовать социализации стыда и вины и развитию здоровой совести у этих подростков.

1. *Выготский Л.С.* История развития высших психических функций. Собр. сочинений. Т. 3. М.: Педагогика, 1983. С. 5-328.
2. *Дарвин Ч.* О выражении эмоций у человека и животных. СПб.: Питер, 2001.
3. *Изард К.Э.* Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2007. – 464 с.
4. *Прихожан А.М., Толстых Н.Н.* Психология сиротства. – СПб.: Питер, 2007. – 416 с.
5. *Morrison A.P.* Shame: The Underside of Narcissism. Hillsdale, N.J.: Analytic Press, 1989.
6. *Tangney J.P., Dearing R.L.* Shame and guilt. NY: Guilford Press, 2002.