



ISSN 2072-8514 (print)
ISSN 2310-7235 (online)



Вестник

МОСКОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЛАСТНОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Серия

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
НАУКИ**

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ
У ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ
СФОРМИРОВАННОСТИ ЛИЧНОЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ

ЭКОНОМИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗРЕЛОСТЬ ЛИЧНОСТИ
В СИСТЕМЕ ОТНОШЕНИЙ С ДРУГИМИ ЛЮДЬМИ:
РАЗЛИЧИЯ В ТОЛЕРАНТНОСТИ К БЕДНЫМ
И БОГАТЫМ В ГРУППЕ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА МАТЕРИ
У МОЛОДЫХ МАТЕРЕЙ



2019 / № 4

ВЕСТНИК
МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА

ISSN 2072-8514 (print)

2019 / № 4

ISSN 2310-7235 (online)

серия

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Рецензируемый научный журнал. Основан в 1998 г.

Журнал «Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки» включён Высшей аттестационной комиссией при Министерстве образования и науки Российской Федерации в «Перечень рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёной степени кандидата наук, на соискание учёной степени доктора наук» по следующим научным специальностям: 19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки); 19.00.03 – Психология труда, инженерная психология, эргономика (психологические науки); 19.00.05 – Социальная психология (психологические науки); 19.00.07 – Педагогическая психология (психологические науки) (См.: Список журналов на сайте ВАК при Минобрнауки России).

The peer-reviewed journal was founded in 1998

«Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology» is included by the Supreme Certifying Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation into “the List of leading reviewed academic journals and periodicals recommended for publishing in corresponding series basic research thesis results for a PhD Candidate or Doctorate Degree” on the following scientific specialities: 19.00.01 – General psychology, psychology of personality, history of psychology (psychological sciences); 19.00.03 – Psychology of labour, engineering psychology, ergonomics (psychological sciences); 19.00.05 – Social psychology (psychological sciences); 19.00.07 – Pedagogical psychology (psychological sciences). (See: the online List of journals at the site of the Supreme Certifying Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation).

ISSN 2072-8514 (print)

2019 / № 4

ISSN 2310-7235 (online)

series

PSYCHOLOGY

BULLETIN OF THE MOSCOW REGION
STATE UNIVERSITY

Учредитель журнала
«Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки»
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Московский государственный областной университет

Выходит 4 раза в год

Редакционная коллегия

Главный редактор серии:

Шульга Т. И. – д. псих. н., проф., Московский государственный областной университет

Заместитель главного редактора:

Нестерова А. А. – д. псих. н., доц., Московский государственный областной университет

Ответственный секретарь:

Филинкова Е. Б. – к. псих. н., доц., Московский государственный областной университет

Члены редакционной коллегии:

Забродин Ю. М. – действительный член (академик) Академии космонавтики России им. К.Э. Циолковского, д. псих. н., проф., Московский государственный психолого-педагогический университет

Иванников В. А. – академик Российской академии образования, д. псих. н., проф., заслуженный профессор, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Карри К. – д. псих. н., Православный институт святого Иоанна Богослова (г. Москва)

Марцинковская Т. Д. – д. псих. н., проф., Психологический институт Российской академии образования (г. Москва); Российский государственный гуманитарный университет

Овсяник О. А. – д. псих. н., доц., Московский государственный областной университет

Митина Л. М. – д. псих. н., проф., Психологический институт Российской академии образования (г. Москва)

Слайтер Э. – д. псих. н., профессор, Салемский государственный университет (Массачусетс, США)

Улица Н. Э. – д. псих. н., координатор исследований, Хайфский университет (Израиль)

Утлик Э. П. – д. псих. н., проф., Государственный университет управления

Фирсов М. В. – д. и. н., проф., Институт дополнительного профессионального образования работников социальной сферы Департамента социальной защиты населения г. Москвы

Шнейдер Л. Б. – д. псих. н., проф., Российский государственный гуманитарный университет (г. Москва)

Эрнер И. – д. псих. н., проф., Городской университет Нью-Йорка (США)

ISSN 2072-8514 (print)

ISSN 2310-7235 (online)

Рецензируемый научный журнал «Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки» – печатное издание, публикующее статьи российских и зарубежных ученых по общей психологии, социальной психологии, психологии личности, психологии труда, инженерной психологии.

Журнал адресован психологам, докторантам, аспирантам и всем, интересующимся достижениями в области психологии и смежных с ней наук.

Журнал «Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки» зарегистрирован в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия. Регистрационное свидетельство ПИ № ФС77-73333

Индекс серии «Психологические науки» по Объединённому каталогу «Пресса России» 40717

Журнал включён в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ), имеет полнотекстовую сетевую версию в Интернете на платформе Научной электронной библиотеки (www.elibrary.ru), с августа 2017 г. на платформе Научной электронной библиотеки «КиберЛенинка» (<https://cyberleninka.ru>), а также на сайте Московского государственного областного университета (www.vestnik-mgou.ru).

При цитировании ссылка на конкретную серию «Вестника Московского государственного областного университета» обязательна. Публикация материалов осуществляется в соответствии с лицензией Creative Commons Attribution 4.0 (CC-BY).

Ответственность за содержание статей несут авторы. Мнение автора может не совпадать с точкой зрения редколлегии серии. Рукописи не возвращаются.

Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2019. – № 4. – 132 с.

© МГОУ, 2019.

© ИИУ МГОУ, 2019.

Адрес Отдела по изданию научного журнала «Вестник Московского государственного областного университета»

г. Москва, ул. Радио, д.10А, офис 98

тел. (495) 723-56-31; (495) 780-09-42 (доб. 6101)

e-mail: vest_mgou@mail.ru; сайт: www.vestnik-mgou.ru

Founder of journal
«Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychological Sciences»
Moscow Region State University

————— Issued 4 times a year —————

Editorial board

Editor-in-chief:

T. I. Shulga – Doctor of Psychology, Professor, Moscow Regional State University

Deputy editor-in-chief:

A. A. Nesterova – PhD in Psychology, Associate Professor, Moscow Regional State University

Executive secretary:

Y. B. Filinkova – PhD in Psychology, Associate Professor, Moscow Regional State University

Members of Editorial Board:

Yu. M. Zabrodin – Full member (academician) of the Academy of Cosmonautics of Russia, named after K.E. Tsiolkovsky; Moscow State University of Psychology & Education

V. A. Ivannikov – Full member (academician) of the Russian Academy of Education, honored professor

Ch. Currie – PhD in Psychology, Orthodox Institute of Saint John the Divine (Moscow)

T. D. MartSinkovskaya – Doctor of Psychology, Professor, Psychological Institute, Russian Academy of Education (Moscow); Russian State University for the Humanities

O. A. Ovsyanik – Doctor of Psychology, Associate Professor, Moscow Regional State University

L. M. Mitina – Doctor in Psychology, Professor, Psychological Institute, Russian Academy of Education (Moscow)

E. Slayter – Doctor in Psychology, Professor, Salem State University (Massachusetts, USA)

N. Ulitsa – Doctor of Psychology, Research Coordinator, University of Haifa (Israel)

E. P. Utlik – Doctor of Psychology, Professor, State University of Management

M. V. Firsov – Doctor of History, Professor, Institute of Additional Professional Education for Social Workers of the Department of Social Protection of the Population of Moscow

L. B. Shneider – Doctor of Psychology, Professor, Russian State University for the Humanities (Moscow)

I. Earner – PhD in psychology, Professor, City University of New York (USA)

ISSN 2072-8514 (print)

ISSN 2310-7235 (online)

The reviewed scientific journal "Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychological Sciences" is a printed edition that publishes articles of Russian and foreign scientists about general psychology, social psychology, personality psychology, labor psychology, and engineering psychology.

The journal is addressed to psychologists, doctoral students, PhD students and all those interested in achievements in psychology and related sciences.

The series «Psychology» of the Bulletin of the Moscow Region State University is registered in Federal service on supervision of legislation observance in sphere of mass communications and cultural heritage protection. The registration certificate ПИ № 0С77-73333

Index of series «Psychology» according to the Union catalog «Press of Russia» 40717

The journal is included into the database of the Russian Science Citation Index, has a full text network version on the Internet on the platform of Scientific Electronic Library (www.elibrary.ru), and from August 2017 on the platform of the Scientific Electronic Library "CyberLeninka" (<https://cyberleninka.ru>), as well as at the site of the Moscow Region State University (www.vestnik-mgou.ru)

At citing the reference to a particular series of «Bulletin of the Moscow Region State University» is obligatory. The materials published in the journal are for non-commercial use only. The authors bear all responsibility for the content of their papers. The opinion of the Editorial Board of the series does not necessarily coincide with that of the author Manuscripts are not returned.

Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychological Sciences. – 2019. – № 4. – 132 p.

© MRSU, 2019.

© Moscow Region State University Editorial Office, 2019.

**The Editorial Board address:
Moscow Region State University**

10A Radio st., office 98, Moscow, Russia

Phones: (495) 723-56-31; (495) 780-09-42 (add. 6101)

e-mail: vest_mgou@mail.ru; site: www.vestnik-mgou.ru

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Байбородова Э. Ю. ВЗАИМОСВЯЗЬ ДОВЕРИЯ, ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИМ КЛИМАТОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	6
Дробышева Т. В., Ларина Г. Н., Оболенская А. Г., Каблова Л. В. ЭКОНОМИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗРЕЛОСТЬ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ОТНОШЕНИЙ С ДРУГИМИ ЛЮДЬМИ: РАЗЛИЧИЯ В ТОЛЕРАНТНОСТИ К БЕДНЫМ И БОГАТЫМ В ГРУППЕ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ. . .	16
Камзина О. А., Мышкина М. С. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА МАТЕРИ У МОЛОДЫХ МАТЕРЕЙ.	28
Кольчик Е. Ю. ОСОБЕННОСТИ АФФЕКТИВНО-ОЦЕНОЧНОГО КОМПОНЕНТА ПОЛИТИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ	38
Лебедева А. В., Селезнева Е. В., Чирковская Е. Г. ВЗАИМОСВЯЗЬ ФАКТОВ БИОГРАФИИ И ПРОФИЛЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ	49
Молчанов С. В., Кирсанов К. А., Пряжников Н. С. ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СФОРМИРОВАННОСТИ ЛИЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ.	60
Розенова М. И. ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИСТОЧНИКИ ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОСТИ ЖИЗНИ: АКТУАЛЬНЫЕ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	71

РАЗДЕЛ II. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Будникова С. П. РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИИ КАК КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	91
Ошемкова С. А., Новикова-Грунд М. В. ЛИЧНОСТНОЕ СВОЕОБРАЗИЕ И ОСОБЕННОСТИ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОЙ КАРТИНЫ МИРА МАТЕМАТИЧЕСКИ ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПСИХОСЕМИОТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА СОВМЕСТНО С ДРУГИМИ ИНСТРУМЕНТАМИ ДЛЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ГРУПП	104
Петрова М. А., Попова И. М. ДИНАМИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.	120

CONTENTS

SECTION I. SOCIAL PSYCHOLOGY

- E. Bayborodova.** THE RELATIONSHIP OF TRUST, PERSONAL CHARACTERISTICS OF STUDENTS WITH THE SOCIO-PSYCHOLOGICAL CLIMATE OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION 6
- T. Drobysheva, G. Larina, A. Obolenskaya, L. Kablova.** ECONOMIC-PSYCHOLOGICAL MATURITY OF A PERSONALITY IN THE SYSTEM OF RELATIONS WITH OTHER PEOPLE: DIFFERENCES IN TOLERANCE TO THE POOR AND RICH IN THE GROUP OF STUDENTS 16
- O. Kamzina, M. Myshkina.** SUBSTANTIVE FEATURES OF THE MOTHER'S IMAGE OF YOUNG MOTHERS 28
- E. Kolchik.** FEATURES OF AFFECTIVE-EVALUATION COMPONENT OF MODERN YOUTH'S POLITICAL SOCIALIZATION 38
- A. Lebedeva, E. Seleneva, E. Chrkovskaya.** INTERRELATION BETWEEN BIOGRAPHICAL DATA AND PROFILE OF MANAGERIAL READINESS..... 49
- S. Molchanov, K. Kirsanov, N. Pryazhnikov.** FEATURES OF VALUE PREFERENCES IN ADOLESCENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF FORMATION OF PERSONAL PROFESSIONAL PERSPECTIVES 60
- M. Rozenova.** INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL SOURCES OF LIFE EXPECTANCY: CURRENT AND PROSPECTIVE STUDIES..... 71

SECTION II. EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

- S. Budnikova.** DEVELOPMENT OF REFLECTION AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL SUBJECTIVITY IN THE PROCESS OF TEACHING FUTURE TEACHERS..... 91
- S. Oshemkova¹, M. Novikova-Grund.** PERSONALITY ORIGINALITY AND PECULIARITIES OF THE EXISTENTIAL PICTURE OF THE WORLD OF MATHEMATICALLY GIFTED ADOLESCENTS: USE OF PSYCHOSEMIOTIC ANALYSIS IN CONJUNCTION WITH OTHER GROUP RESEARCH INSTRUMENTS 104
- M. Petrova, I. Popova.** DYNAMICS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' PROFESSIONAL REPRESENTATIONS IN THE PROCESS OF STUDYING AT A UNIVERSITY..... 120

РАЗДЕЛ I.

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159:9

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-6-15

ВЗАИМОСВЯЗЬ ДОВЕРИЯ, ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИМ КЛИМАТОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Байбородова Э. Ю.

Московский государственный областной университет

141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация

Аннотация. В статье описана взаимосвязь доверия, личностных особенностей и социально-психологического климата обучающихся 4–8 классов. В исследовании приняли участие 242 человека в возрасте от 9 до 15 лет, обучающиеся одной из школ Московской области. Показана важность определения особенностей взаимодействия обучающихся 4–8 классов, которые в период обучения в школе и функционирования классных коллективов находятся в новых отношениях с одноклассниками. С помощью 5 методик выявлена взаимосвязь доверия с социально-психологическим климатом класса и личностными характеристиками обучающихся. Результаты исследования показывают, что при благоприятном психологическом климате у обучающихся наблюдается взаимосвязь с доверием миру, другим, себе, с личностными особенностями. Выявленная взаимосвязь позволит создать систему работы в классных коллективах.

Ключевые слова: взаимодействие, доверие, доверие миру, доверие другим, доверие себе, личностные особенности, психологический климат

THE RELATIONSHIP OF TRUST, PERSONAL CHARACTERISTICS OF STUDENTS WITH THE SOCIO-PSYCHOLOGICAL CLIMATE OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION

E. Bayborodova

Moscow Region State University

24, Very Voloshinoy ul., Mytishchi, 141014, Moscow region, Russian Federation

Abstract. The article describes the relationship of trust, personal characteristics and the socio-psychological climate of students in 4–8 grades. The study involved 242 people aged from 9 to 15, studying at one of the schools in Moscow region. The importance of determining the characteristics of the interaction of 4th–8th-grade students is shown. It is stated that during the course of study and functioning of class teams they are in new relationships with classmates. Using 5 methods, the relationship of trust with the socio-psychological climate of the class and the personal characteristics of students is revealed. The results of the study show that if there is a favorable psychological climate,

students will have an interrelation between trust to the world, to others, to themselves and personal characteristics. The revealed relationship will allow us to develop a system of work with groups of students.

Key words: interaction, trust, trust in the world, trust in others, trust to oneself, personal characteristics, psychological climate.

За период обучения в школе происходит взаимодействие и общение между разными группами обучающихся. Д. И. Фельдштейн, описывая уровни социального созревания, фиксируемые в последовательных стадиях становления личности, отмечает пластичность и сензитивность подросткового периода к социальному развитию, формированию личностного самоопределения и обращает внимание на то, что для детей 10–11 лет главным является «получить со стороны других людей (знакомых и незнакомых) признание своих возможностей, добиться доверия» [10, с. 453].

Доверие включено в процесс взаимодействия и общения, является важнейшим социально-психологическим феноменом. «Значимость доверия выше в межличностных отношениях по сравнению с абстрактными и социальными отношениями» [1, с. 119]. И. М. Крючкова, обобщив теоретико-методологические исследования современных учёных, пришла к выводу, что доверие способствует снижению в межличностных отношениях конфликтности, способствует эффективности обмену информацией, благоприятно влияет на эмоционально-психологическое состояние человека [8].

В исследовании Т. П. Скрипкиной отмечается, что базовым элементом взаимодействия на всех уровнях социально-психологических общностей является доверие. Автор провела анализ с целью определения места доверия в структуре взаимодействия человека с миром и пришла к выводу, что «доверие к миру онтологически связано с доверием к себе и иначе существовать не может» [9, с. 4]. Проанализировав доверие к себе как относительно самостоятельный феномен человеческой субъектности, автор счи-

тает, что «доверие к себе выглядит как способность человека относиться к себе, к своей субъектности, т. е. к своим внутренним желаниям, потребностям, взглядам, собственным переживаниям как к ценности» [9, с. 4]. Осмыслить доверие к другому как частный случай можно через доверие к миру, так как другой является частью мира. Учёный рассматривает доверие к другому как ценностное отношение. «Но так как человек одновременно обращен и в мир, и в себя, то уровень доверия к другому проявляется в соотношении ценностных отношений к себе и к конкретному другому у каждого из взаимодействующих субъектов» [9, с. 5].

По мнению О. В. Голубь, «качественный скачок в развитии доверия к себе как интегративного внутриличностного образования происходит в раннем подростковом возрасте, а его становление как относительно устоявшегося приходится на старший подростковый возраст» [3, с. 182]. С. Д. Гуриева, М. М. Борисова отмечают «наличие связи между доверием к себе и доверием к другим и миру на этапе формирования этих отношений в подростковом возрасте» [5, с. 33]. М. М. Борисова считает, что в процессе взросления «эксплицитное» («на основе оценки внешних обстоятельств, поведения объекта, опыта взаимодействия с ним, опирающееся на внешние проявления объекта») доверие переходит в «имплицитное» («основанное на эмоциональном состоянии и когнитивных представлениях субъекта») [2, с. 24].

Некоторыми исследователями, например Ю. Ю. Даниловой, подчёркивается связь доверия к себе в подростковом возрасте с личностными характеристиками (общительность, социальная смелость, оптимизм, зависимость от группы) [6].

А. П. Кожевина выявила содержание и структурную организацию доверия при экстравертированной, амбивертированной и интровертированной направленностях личности лиц юношеского возраста. К важным личностным качествам людей, которые входят в близкий круг доверительного общения, респонденты включают «доброту, искренность, надежность, порядочность, ответственность, честность, общительность» [7, с. 22].

Т. Б. Гребенюк, И. И. Гончарова, проведя сравнительный анализ, пришли к выводу, что российские и польские школьники вкладывают разный смысл в понятие «доверие». «Польские учащиеся подчеркивают значимость доверия для межличностных отношений, развития эмоционально-ценностной сферы, а российские – значимость доверия для деловых отношений, совместной деятельности» [4, с. 14].

Южноафриканские учёные (Пенни Сингх и Ренита Рамперсад, 2010), проанализировав данные опроса ста шестидесяти двух учащихся технологического университета Дурбана, пришли к выводу, что на второе место среди проблем коммуникации в поликультурном образовательном пространстве студенты ставят отсутствие доверия к участникам образовательного процесса [13].

Вопросы изучения доверия обучающихся в образовательных организациях в современных условиях приобретают значимость для организации эффективного взаимодействия в классных коллективах детей разных национальностей. На сегодняшний день тема доверия остаётся актуальной, но недостаточно исследованных, отражающих особенности взаимодействия обучающихся и выявляющих взаимосвязь доверия, личностных особенностей обучающихся разного возраста и связь с психологическим климатом классного коллектива.

Изучению социально-психологического климата школьных коллективов уделяется достаточно большое внимание во

многих исследованиях (Н. П. Анিকেевой, И. В. Дубровиной, О. И. Зотовой, В. В. Зацепиной, Я. Л. Коломинского, Т. Е. Конниковой, А. Г. Ковалева, М. Ю. Кондратьева, А. С. Макаренко, В. С. Мухиной, В. Д. Парыгина, А. Г. Петровского, К. К. Платонова, В. Н. Панферова, Е. В. Шороховой, А. А. Реана и др.).

За рубежом учёные обращаются к теме исследования психологического климата в классных коллективах. Например, новозеландские ученые (Иэн М. Эванс, Шейн Т. Харви, Лора Бакли и Элизабет Ян, 2009), проведя исследование, пришли к выводу, что учителя начальных классов, выражая свои чувства и оценивая поведение детей, влияют на эмоциональное развитие и эмоциональную реакцию детей. Этот эмоциональный настрой влияет на климат в классе. Позитивные переживания обучающихся способствуют благоприятному климату, а климат, в свою очередь, способствует эффективному взаимодействию учителя и ученика, повышает мотивацию к обучению. Хорошие отношения между учителем и учеником формируют чувство безопасности и ощущение поддержки. Посещаемость учеников является, с одной стороны, показателем наличия чувства принадлежности к данному классу, а с другой – показателем мотивации к обучению. Авторы считают, что климат класса зависит от учителя, от владения им методами обучения, учебными стратегиями, умением управлять дисциплиной. Кроме этого, авторы считают, что учитель должен владеть социально-эмоциональными компетентностями, т. е. уметь анализировать эмоциональные трудности учеников, которые лежат в основе разрушительного и вызывающего поведения [12].

Сербские учёные (Гордана Джигич, Снежана Стойлькович, 2011), изучали влияние на климат стилей управления классом учителями. В исследовании приняли участие 273 учителя. Оно проводилось в 8 школах, расположенных в крупных и в небольших городах, в сельских районах Сербии. Подготовленные наблю-

датели оценивали поведение учителей и относили его к одному из трёх стилей поведения (интервенция, невмешательство, интеракция), который наилучшим образом соответствовал поведению учителя во время урока. Результаты исследования показали, что стиль управления классом «взаимодействующего» учителя является наиболее подходящим для создания хорошего климата в классе и стимулирует успешность учащихся [11].

Таким образом, исследователи пришли к выводу, что социально-психологический климат формируется под воздействием субъективных факторов и влияет на развитие личности и деятельности в коллективе, СПК говорит об особенностях психологического взаимодействия, ценностях, потребностях и интересах отдельной личности. Климат в коллективе влияет на отношения людей друг к другу, к миру и к себе.

Цель исследования – изучение взаимосвязи доверия, личностных особенностей и социально-психологического климата обучающихся 4–8 классов.

Для решения цели были поставлены следующие задачи:

1) выявить взаимосвязь доверия, личностных особенностей с социально-психологическим климатом школьных коллективов, в которых обучаются дети из других регионов России и СНГ;

2) описать отличия доверия и личностных особенностей обучающихся разных возрастов;

3) разработать рекомендации, направленные на повышение социально-психологического климата и эффективности взаимодействия обучающихся, включающие ресурс выявленной взаимосвязи доверия, личностных особенностей и социально-психологического климата.

В качестве гипотезы выдвинуты следующие предположения.

1. Существует взаимосвязь между уровнем доверия, личностными особенностями и социально-психологическим климатом у обучающихся с 4–8 класс.

2. Уровень доверия и личностные особенности в зависимости от возраста могут иметь различия, определяющиеся количеством лет обучения в школе.

Методики исследования: Методика «Изучение психологического климата в учебной группе» Н. П. Фетискина, В. В. Козлова, Г. М. Мануйлова для нахождения количественного выражения уровня психологического климата учебной группы, определения вида психологического климата; Методика изучения доверия / недоверия личности к миру, другим, себе А. Б. Купрейченко позволяет выявить уровень доверия в целом, а также по отдельным составляющим: отношение к миру, к другим людям, к себе; Методика Т. В. Дембо – С. Я. Рубинштейн модифицирована с целью изучения понятия «доверие» (О. В. Голубь) и нами в отношении понятия «взаимодействие»; Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири (адаптирована Л. Н. Собчик) позволяет выявить индивидуальный стиль общения и взаимодействия конкретного учащегося или общий стиль для большинства учащихся данного класса; Методика изучения межличностного доверительного статуса членов группы А. В. Сидоренков, И. И. Сидоренкова с целью выявления обучающихся, имеющих доверительный статус в группе.

В эмпирическом исследовании приняли участие обучающиеся с четвёртого по восьмой класс одной из школ Московской области в возрасте от 9 до 15 лет, 242 ученика. В современных условиях в образовательных организациях учатся не только дети местных жителей, но и дети мигрантов. Росстат ежедневно отмечает лидерство Московской области по притоку мигрантов. Особенностью образовательной организации школы является не только наличие представителей разных культур, но и то, что в классных коллективах происходит изменение численного состава. Часть обучающихся постоянно училась в данной школе, а часть ежегодно пополня-

ла школьные классы, часть возвращалась в те регионы, из которых приехала или переезжала в Москву.

Во всех классах преобладает благоприятный психологический климат. И толь-

ко в 4 «Б» классе психологический климат ближе к идеальному, оптимальный (табл. 1). Негативный психологический климат складывается как для местных жителей, так и для детей-мигрантов.

Таблица 1

Психологический климат классных коллективов

Вид \ Класс	4а	4б	5а	5б	6а	6б	7а	7б	8а	8б
Негативный	10%	0%	9%	10%	0%	10%	13%	0%	7%	4%
Благоприятный	85%	33%	61%	57%	62%	69%	74%	80%	73%	78%
Оптимальный	5%	67%	30%	33%	38%	21%	13%	20%	20%	18%

Изменения численного состава шли все годы обучения в 4 «А», 4 «Б», 5 «Б», 6 «Б», 7 «А». Выявлено, что 73 % учащихся 4–8 классов учатся с первого класса, этим мы можем объяснить благоприятный климат классных коллективов, в большинстве классных коллективов не менялся основной состав обучающихся на протяжении всех лет обучения.

Полученные результаты психологического климата подвергнуты корреляционному анализу с помощью линейного коэффициента корреляции К. Пирсона для определения степени взаимосвязи между доверием, личностными особенностями и психологическим климатом. Однофакторный дисперсионный анализ

Р. Фишера позволил сравнить средние значения выделенных переменных между параллелями классов (между возрастными группами).

Анализируя результаты, мы обнаружили взаимосвязь между «психологическим климатом» и «доверием» и личностными особенностями в образовательной организации с 4 по 8 класс с помощью линейной корреляции. Можно отметить, что благоприятный «психологический климат» в коллективе имеет значимые взаимосвязи с «доверием к миру» ($r = 0,323^{**}$, при $p \leq 0,01$), «доверием к другим» ($r = 0,333^{**}$, при $p \leq 0,01$), «доверием к себе» ($r = 0,285^{**}$, при $p \leq 0,01$) и уровнем «доверия» ($r = 0,443^{**}$, при $p \leq 0,01$) (табл. 2).

Таблица 2

Связь психологического климата и доверия

Доверие	Психологический климат
Доверие к миру	,323**
Доверие к другим	,333**
Доверие к себе	,285**
Доверие в целом	,443**
** корреляция, значимая на уровне 0,01; * корреляция, значимая на уровне 0,05	

При благоприятном психологическом климате обучающиеся менее «эгоистичны» ($r = -0,111^*$, при $p \leq 0,05$), менее «агрессивны» ($r = -0,193^{**}$, при $p \leq 0,01$), менее «подозрительны» ($r = -0,282^{**}$, при $p \leq 0,01$). При благоприятном психологи-

ческом климате выше «индекс доброжелательности» учащихся ($r = 0,164^{**}$, при $p \leq 0,01$) (табл. 3).

При благоприятном психологическом климате учащиеся высоко оценивают свой «характер» ($r = 0,251^{**}$, при $p \leq 0,01$),

«уверенность в себе» ($r = 0,150^{**}$, при $p \leq 0,01$), «доверие к другим» ($r = 0,424^{**}$, при $p \leq 0,01$), «взаимоотношения с одноклассниками» ($r = 0,313^{**}$, при $p \leq 0,01$), «доверие других ко мне» ($r = 0,199^{**}$, при $p \leq 0,01$), «взаимодействие с одноклассниками» ($r = 0,460^{**}$, при $p \leq 0,01$) (табл. 3).

Таблица 3

Связь психологического климата с личностными характеристиками

Личностные характеристики	Психологический климат
Независимо-доминирующий (эгоистичный)	-,111*
Прямолинейно-агрессивный (агрессивный)	-,193**
Недоверчиво-скептический (подозрительный)	-,282**
Индекс доброжелательности	,164**
Характер (самооценка)	,251**
Уверенность в себе (самооценка)	,150**
Доверие другим (самооценка)	,313**
Доверие других (самооценка)	,199**
Взаимодействие с одноклассниками (самооценка)	,424**
Взаимоотношения в классе (самооценка)	,460**

** корреляция, значимая на уровне 0,01; * корреляция, значимая на уровне 0,05

При благоприятном психологическом климате позитивная оценка многими членами группы морально-нравственного облика индивидов, поступков больше,

выше доверительный статус «межличностного конфиденциально-охранительного доверия» ($r = 0,131^{**}$, при $p \leq 0,05$) (табл. 4).

Таблица 4

Связь психологического климата с доверительным статусом «межличностного конфиденциально-охранительного доверия»

Доверительный статус	Психологический климат
«Межличностное конфиденциально-охранительное доверие» (поступки)	,131*

** корреляция, значимая на уровне 0,01; * корреляция, значимая на уровне 0,05

Анализ взаимосвязи возраста и особенностей взаимодействия учащихся при помощи однофакторного дисперсионного анализа показал, что ученики 4 и 8 классов имеют оценки «доверие к миру» значительно выше ($p < 0,05$), чем ученики остальных классов. Обучающиеся 5 классов имеют оценки «доверие к себе» значительно ниже ($p < 0,01$), чем ученики остальных классов. Ученики 4, 6 и 8 классов имеют оценки «доверие в целом» значительно выше ($p < 0,05$), чем ученики остальных классов. На этапе обучения в 4 и 8 классах для учащихся нет значимых изменений в

учебном процессе, доверие к миру выше. В 5 классе меняются условия обучения, доверие к себе понижается. В 4, 6, 8 классах доверие в целом выше. Подростковый возраст является неустойчивым и изменчивым, мы предполагаем, что пик приходится на 7 класс, доверие в целом ниже, так как и у учащихся 5 классов, находящихся в новых условиях при переходе из начальной школы в среднюю.

Результаты проведённого исследования показывают, что в образовательной организации при ежегодном изменении численного состава за счёт миграцион-

ных процессов обучающиеся при благоприятном психологическом климате имеют уровень доверия выше («доверие к миру», «доверие к другим», «доверие к себе») по сравнению с другими учащимися. Они не эгоистичны, не агрессивны, не подозрительны. Проявление эгоизма возможно в малой степени, они упорны и настойчивы, критичны к окружающим людям и к процессам, происходящим в обществе. Данные учащиеся во взаимодействии не используют насильственных средств реализации своих целей. Они не приписывают окружающим их одноклассникам негативных замыслов. Обучающиеся доброжелательны в отношениях, стремятся к сотрудничеству. Данные учащиеся высоко оценивают себя по следующим критериям: «характер», «уверенность в себе», «доверие к другим», «доверие других ко мне», высоко оценивают своё «взаимодействие с одноклассниками» и считают, что с большинством одноклассников строят благоприятные «взаимоотношения в классе». Таким учащимся другие одноклассники доверяют, они имеют высокий доверительный статус («межличностное конфиденциально-охранительное доверие»), большинство одноклассников позитивно оценивают их морально-нравственный облик, поступки, убеждены в порядочности, готовы быть открытыми с ними, не опасаясь, что они причинят вред.

У обучающихся 4 и 8 классов «доверие к миру» выше, возможно, это связано с тем, что учащиеся данного возраста больше доверяют миру, потому что на данных возрастных этапах нет резких изменений. У учащихся 5 классов «доверие к себе» ниже, ещё только формируется способность самоорганизации собственной жизни, на данном возрастном этапе меняются условия обучения, и снижение доверия к себе ведёт к адаптации в новых условиях. Показатель «доверие в целом» выше у учащихся 4, 6, 8 классов. Мы предполагаем, что в 5 и 7 классах неустойчивость подросткового возраста выражена больше.

Обучающиеся 6 классов демонстрируют менее агрессивный стиль поведения, они упорны, настойчивы, что связано с волевыми качествами. Учащиеся 6 и 8 классов менее «подчиняемы», они эмоционально сдержаны. Обучающиеся 4 и 5 классов более «зависимы», зависимы от чужого мнения. Учащиеся 4 классов более «альтруистичны», активны в отношении к окружающим, стремятся помочь в ущерб своим интересам, они доброжелательны. Обучающиеся 4 и 5 классов высоко оценивают своё взаимодействие с одноклассниками. Учащиеся 4 классов имеют высокий доверительный статус по критерию «межличностное конфиденциально-охранительное доверие», многие члены группы позитивно оценивают морально-нравственный облик одноклассников, убеждены в порядочности, и готовы открыться им. Обучающиеся 8 классов имеют высокий доверительный статус по критерию «межличностное деятельностно-совладающее доверие», многие члены группы убеждены в их способности эффективно выполнять деятельность и стремятся к сотрудничеству с ними в процессе выполнения совместной деятельности.

Выводы:

1. Выявлена взаимосвязь психологического климата с доверием и личностными особенностями у обучающихся с 4 по 8 класс.

2. Уровень доверия и личностные особенности имеют значимые отличия с 4 по 8 класс: у учеников 4 и 8 классов доверие к миру выше, чем у обучающихся 5, 6, 7 классов; у учеников 5 классов доверие к себе ниже, чем у учеников 4, 6, 7, 8 классов; в целом доверие выше у учеников 4, 6, 8 классов по сравнению с учениками 5, 7 классов; у обучающихся 6 классов меньше проявлений агрессивности по сравнению с учениками 4, 5, 7, 8 классов; ученики 6 и 8 классов менее подчиняемы, чем обучающиеся 4, 5, 7 классов; ученики 4 и 5 классов более зависимы, чем ученики 6, 7, 8 классов; у учеников 4 классов боль-

ше проявлений альтруизма, чем у обучающихся 5, 6, 7, 8 классов; обучающиеся 4 классов более доброжелательны, чем ученики 5, 6, 7, 8 классов; ученики 4 и 5 классов выше оценивают себя во взаимодействии с одноклассниками.

3. Ресурсом повышения социально-психологического климата классных коллективов и эффективности взаимодействия обучающихся является взаимосвязь доверия, личностных особенностей и социально-психологического климата.

Рекомендации классным руководителям:

1. Классным руководителям авансировать доверие ученикам своего класса. Способствовать формированию адекватного уровня доверия учащихся к себе, оказывая обучающимся психологическую поддержку и помощь. Проводить работу, способствующую формированию позитивной самооценки. Формировать ценностное отношение учащихся к себе и к окружающим. Выстраивать в классном коллективе доверительные отношения обучающихся друг с другом и с классным руководителем. Формировать поликультурную компетентность.

2. Организовывать коллективную творческую деятельность (КТД). В процессе КТД учить сотрудничать, принимать и понимать особенности одноклассников, распределять функции, роли, достигать поставленной цели.

Нами выявлена взаимосвязь психологического климата с доверием и личностными особенностями. Данные результаты могут быть использованы для формирования в классных коллективах благоприятного социально-психологического климата и способствовать эффективному взаимодействию обучающихся.

В условиях изменяющейся среды образовательная организация помогает сформировать целостную личность, поэтому необходимо искать способы формирования эффективного взаимодействия, благоприятного социально-психологического климата в образовательном процессе, повышающие доверие к миру, к другим и к себе.

Проведённое исследование предполагает более широкое изучение проблемы взаимодействия обучающихся в классных коллективах образовательной организации.

Статья поступила в редакцию 09.09.2019

ЛИТЕРАТУРА

1. Антоненко И. В. Психология личности: генезис доверия [Электронный ресурс] // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 1 (106). URL: http://vestnik.yvspu.org/releases/2019_1/18.pdf (дата обращения: 26.07.2019).
2. Борисова М. М. Социальные представления молодежи о доверии: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2018. 27 с.
3. Голуб О. В. Доверие к себе как внутриличностное образование старших подростков: дис. ... канд. психол. наук. Ростов-на-Дону, 2004. 195 с.
4. Гребенюк Т. Б., Гончарова И. И. Эмпирическое исследование доверия между участниками образовательного пространства России и Польши [Электронный ресурс] // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2015. Вып. 5. URL: <https://journals.kantiana.ru/upload/iblock/fac/Tatiana%20Grebennyuk,%20Irina%20Goncharova,%207-15.pdf> (дата обращения: 26.07.2019).
5. Гуриева С. Д., Борисова М. М. Формирование социальных представлений о доверии в подростковом возрасте [Электронный ресурс] // Современные исследования социальных проблем. 2017. Т. 8. № 2. URL: <http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/9851> (дата обращения: 30.06.2019).
6. Данилова Ю. Ю. Доверие в старшем подростковом возрасте в связи с индивидуально-личностными характеристиками и социальной ситуацией развития: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2018. 26 с.
7. Кожевина А. П. Структурная организация доверия при различной направленности личности

- (по параметру экстраверсия-интроверсия): автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2016. 24 с.
8. Крючкова И. М. Социально-психологические характеристики феномена «доверия» в работах отечественных психологов // *Современные исследования социальных проблем*. 2017. Т. 8. № 8. С. 112–124.
 9. Скрипкина Т. П. Психология доверия: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2000. 264 с.
 10. Фельдштейн Д. И. Психология развития человека как личности: избранные труды: в 2 т. Т. 1. М., Воронеж, 2005. 568 с.
 11. Djigic G., Stojiljkovic S. Classroom management styles, classroom climate and school achievement [Электронный ресурс] // *International Conference on Education and Educational Psychology: Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2011. Vol. 29. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811027716> (дата обращения: 01.06.2019).
 12. Evans L. M., Harvey S. T., Buckley L., Yan E. Differentiating classroom climate concepts: Academic, management, and emotional environments [Электронный ресурс] // *New Zealand Journal of Social Sciences*. 2009. Vol. 4. URL: <https://doi.org/10.1080/1177083X.2009.9522449> (дата обращения: 01.06.2019).
 13. Singh P., Rampersad R. Communication challenges in a multicultural learning environment [Электронный ресурс] // *Journal of Intercultural Communication*. 2010. Iss. 23. URL: <https://immi.se/intercultural/nr23/singh.htm> (дата обращения: 01.03.2017).

REFERENCES

1. Antonenko I. V. [Personality psychology: Genesis of trust]. In: *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik* [Yaroslavl pedagogical bulletin], 2019, no. 1 (106). Available at: http://vestnik.yspu.org/releases/2019_1/18.pdf (accessed: 26.07.2019).
2. Borisova M. M. *Sotsial'nye predstavleniya molodezhi o doverii: avtoref. dis. ... kand. psikh. nauk* [Social representations of youth about trust: abstract of PhD thesis in Psychological sciences]. St. Petersburg, 2018. 27 p.
3. Golub O. V. *Doverie k sebe kak vnutrichnostnoe obrazovanie starshikh podrostkov: dis. ... kand. psikh. nauk* [A trustworthy personal education of senior adolescents: PhD thesis in Psychological sciences]. Rostov-on-don, 2004. 195 p.
4. Grebenyuk T. B., Goncharova I. I. [An empirical study of trust between the participants of educational space of Russia and Poland]. In: *Vestnik Baltiiskogo federal'nogo universiteta im. I. Kanta* [Bulletin of Kant Baltic Federal University], 2015, iss. 5. Available at: <https://journals.kantiana.ru/upload/iblock/fac/Tatiana%20Grebenyuk,%20Irina%20Goncharova,%207-15.pdf> (accessed: 26.07.2019).
5. Gurieva S. D., Borisova M. M. [The formation of social representations of trust in adolescence]. In: *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem* [Modern research of social problems], 2017, vol. 8, no. 2. Available at: <http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/9851> (accessed: 30.06.2019).
6. Danilova Yu. Yu. *Doverie v starshem podrostkovom vozraste v svyazi s individual'no-lichnostnymi kharakteristikami i sotsial'noi situatsiei razvitiya): avtoref. dis. ... kand. psikh. nauk* [Trust in senior adolescence in connection with individual personal characteristics and the social situation of development: abstract of PhD thesis in Psychological sciences]. St. Petersburg, 2018. 26 p.
7. Kozhevina A. P. *Strukturnaya organizatsiya doveriya pri razlichnoi napravlenosti lichnosti (po parametru ekstraversiya-introversiya): avtoref. dis. ... kand. psikh. nauk* [Structural organization of trust at different orientation of the individual (by setting extraversion-introversion): abstract of PhD thesis in Psychological sciences]. Yaroslavl, 2016. 24 p.
8. Kryuchkova I. M. [Socio-psychological characteristics of the phenomenon of “confidence” in the works of domestic psychologists]. In: *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem* [Modern research of social problems], 2017, vol. 8, no. 8, pp. 112–124.
9. Skripkina T. P. *Psikhologiya doveriya* [Psychology of trust]. Moscow, 2000. 264 p.
10. Fel'dshtein D. I. *Psikhologiya razvitiya cheloveka kak lichnosti. T. 1* [Psychology of personality development. Vol. 1]. Moscow, Voronezh, 2005. 568 p.
11. Djigic G., Stojiljkovic S. Classroom management styles, classroom climate and school achievement. In: *International Conference on Education and Educational Psychology: Procedia – Social and*

Behavioral Sciences, 2011, vol. 29. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811027716> (accessed: 01.06.2019).

12. Evans L. M., Harvey S. T., Buckley L., Yan E. Differentiating classroom climate concepts: Academic, management, and emotional environments. In: *New Zealand Journal of Social Sciences*, 2009, vol. 4. Available at: <https://doi.org/10.1080/1177083X.2009.9522449> (accessed: 01.06.2019).
13. Singh P., Rampersad R. Communication challenges in a multicultural learning environment. In: *Journal of Intercultural Communication*, 2010, iss. 23. Available at: <https://immi.se/intercultural/nr23/singh.htm> (accessed: 01.03.2017).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Байбородова Эльвира Юрьевна – аспирант кафедры социальной психологии Московского государственного областного университета;

e-mail: bauborodova@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Elvira Yu. Bayborodova – post-graduate student of the Department of social psychology, Moscow Region State University;

e-mail: bauborodova@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Байбородова Э. Ю. Взаимосвязь доверия, личностных особенностей обучающихся с социально-психологическим климатом образовательной организации // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 4. С. 6–15.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-6-15

FOR CITATION

Bayborodova E. J. The relationship of trust, personal characteristics of students with the socio-psychological climate of the educational organization. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 4, pp. 6–15.

DOI: DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-6-15

УДК 316.6.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-16-27

ЭКОНОМИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗРЕЛОСТЬ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ОТНОШЕНИЙ С ДРУГИМИ ЛЮДЬМИ: РАЗЛИЧИЯ В ТОЛЕРАНТНОСТИ К БЕДНЫМ И БОГАТЫМ В ГРУППЕ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ¹

Дробышева Т. В.¹, Ларина Г. Н.², Оболенская А. Г.³, Каблова Л. В.⁴

¹ Институт психологии РАН

129366, г. Москва, ул. Ярославская, д. 13, Российская Федерация

² Курский государственный университет

305000, г. Курск, ул. Радищева, д. 33, Российская Федерация

³ Уральский государственный педагогический университет

620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, д. 26, Российская Федерация

⁴ Управление по труду и занятости населения Нижегородской области

603006, г. Нижний Новгород, ул. Варварская, д. 32, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы различий в экономико-психологической зрелости молодёжи в системе отношений с другими людьми. Данная проблема конкретизирована в цели эмпирического исследования: выявить различия в уровне толерантности к бедным и богатым людям в группе учащейся молодёжи. Основное содержание исследования составляет анализ толерантности молодых людей к бедным и богатым людям во взаимосвязи с экономическими представлениями в трёх группах респондентов, выделенных на основе факторного анализа. Проведённое исследование показало, что экономико-психологическая зрелость в системе отношений с другими людьми проявляется не столько в отсутствии психологической дистанции, которую выстраивают респонденты между собой и бедными / богатыми людьми, сколько в её осознанном ограничении. Такая позиция связана с экономическими представлениями молодых людей, отличающихся согласованностью самооценок уровня субъективного экономического статуса и показателей экономической идентичности со своей группой («ни бедный, ни богатый»).

Ключевые слова: экономико-психологическая зрелость в системе отношений с другими людьми, толерантность к бедным и богатым, экономические представления, учащаяся молодёжь экономические представления, учащаяся молодёжь

ECONOMIC-PSYCHOLOGICAL MATURITY OF A PERSONALITY IN THE SYSTEM OF RELATIONS WITH OTHER PEOPLE: DIFFERENCES IN TOLERANCE TO THE POOR AND RICH IN THE GROUP OF STUDENTS

T. Drobysheva¹, G. Larina², A. Obolenskaya³, L. Kablova⁴

¹ Federal State-financed Establishment of Sciences, Institute of Psychology RAS

13, Yaroslavskaya ul., Moscow, 129366, Russian Federation

² Kursk State University

33, Radishcheva ul., Kursk, 305000, Russian Federation

³ Ural State Pedagogical University (USPU)

26, Kosmonavtov prosp., Ekaterinburg, 620017, Russian Federation

⁴ Labour and Job Administration of Nizhni Novgorod Region

32, Varvarkaya ul., Nizhni Novgorod, 603006 Russian Federation

Abstract. The article is devoted to the study of the problem of differences in economic and psychological maturity of youth in the system of relations with other people. This problem is made specific in the object of the empirical research: to identify differences in the level of young people's tolerance towards the poor and rich. The substance of the research compiles the analysis of young people's tolerance to the poor and rich in correlation with economic perceptions of the three groups of respondents identified on the basis of factor analysis. The study showed that the economic and psychological maturity in the system of relations with other people is manifested not so much in the lack of psychological distance that respondents build between themselves and the poor / rich people, but in its conscious restriction. This position is related to economic views of young people with a consistent level of self-esteem subjective to the economic status and indicators of economic identity with their group («neither poor nor rich»).

Keywords: economic and psychological maturity in the system of relations with other people; tolerance to the poor and rich, economic representations, students

Введение

Актуальность исследования экономико-психологической зрелости личности связана с изучением проблем экономической социализации (ЭС) молодёжи на стадии перехода от профессионального обучения к началу самостоятельной жизни. Одной из трудностей данного периода специалисты считают его пролонгированный характер, который затрагивает разные сферы жизни молодых людей: занятость, создание своей семьи и, как следствие, уход из родительской семьи, включённость в политические, гражданские и другие социальные процессы [1; 7; 11]. Проблема перехода молодёжи к взрослой жизни в условиях глобализации характерна не только для российского общества. Так, результаты многолетних исследований коллег из Люксембургского университета, посвящённых проблемам интеграции молодёжи в общество как экономически самостоятельных субъектов, показали, что в современных условиях модель жизненных планов «поколения отцов»: получить образование, потом стабильную работу, создать свою семью и снять своё жильё – не жизнеспособна с точки зрения её реализации «поколением детей» [16]. В качестве барьеров выполнения этой программы исследователи отмечали проблемы рынка труда, снижающие возможность долгосрочной перспективы занятости и стабильного дохода молодых людей, высокие цены на рынке недвижимости и т. п. По их мнению, отсутствие ста-

бильного заработка и своего жилья не позволяет молодёжи раньше создать семью [16]. Несмотря на то, что данная ситуация описывает проблему европейской молодёжи, по нашему мнению, она согласуется и с картиной жизни молодых россиян [8].

Отечественные исследователи, разрабатывая проблему перехода молодёжи к взрослой жизни, отмечают не только её социальные аспекты, т. е. состояние рынка труда и недвижимости, кризис института семьи, но и психологические. В последнем случае речь идёт об удлинённом периоде психологической сепарации детей от родителей, родительской гиперопеке, особенностях межпоколенческих отношений в семье, ориентации на поиск себя представителями поколения «Y», к которым относятся современные студенты [7; 8; 11; 12]. К примеру, по данным исследователей, неустойчивое материальное положение представителей поколения «Миллениум» (другое название – поколение «Y») осложняет процесс принятия ими на себя новых обязанностей, связанных с заботой о партнёре по браку, и, наоборот, «миллениалы, имеющие собственное жильё и чувствующие в себе силы в ближайшие 5 лет приобрести квартиру, чаще демонстрируют установку на официальный брак» [8, с. 39].

Одним из условий успешного перехода от первичной к вторичной ЭС сторонники компетентностного подхода рассматривают знания, умения, навыки, кото-

рые получают молодые люди в процессе профессионального обучения [1; 11], особое внимание исследователи уделяют вопросам финансовой грамотности молодёжи как фактору их успешной ЭС [3; 4].

По нашему мнению, одним из условий успешности перехода молодёжи к взрослой жизни является экономико-психологическая (ЭП) зрелость личности молодых людей [5]. Данное явление рассматривается как интегративное образование, включающее феномены зрелости: в системе отношений с другими людьми, в области материального, финансового самообеспечения и обеспечения своей семьи, а также личностной зрелости. Следует уточнить, что в понимании категории «зрелость» мы придерживаемся подхода [10], в рамках которого зрелость рассматривается как процесс, т. е. с точки зрения анализа характеристик функциональной готовности. В связи с чем ключевым показателем ЭП зрелости молодых людей является их психологическая готовность к самообеспечению и обеспечению своей семьи.

Уточним, ЭП зрелость проявляется в сфере экономических отношений человека и характеризуется относительной автономностью и независимостью, причём не только в экономическом поведении, соответствующих отношениях с другими, но и на уровне экономического сознания. Личность с выраженными признаками ЭП зрелости отличают готовность к финансовой самостоятельности, высокий уровень экономических притязаний, способность к экономической мобильности, принятие ответственности за материальное благосостояние, своё и своей семьи, толерантность (терпимость) к представителям других экономических групп, сформированность ценностно-нравственной регуляции экономических притязаний. Зрелость личности в данном случае проявляется через её внешнюю и внутреннюю активность, связанную с поиском оптимальных способов и стратегий экономического поведения (не

противоречащих принятым в обществе нравственным, социальным нормам), ориентированных на выполнение функции финансового и материального самообеспечения и обеспечения своей семьи.

В структуре изучаемого феномена толерантность (терпимость)¹ выступает стержневым элементом, определяющим зрелость личности в системе отношений с другими людьми. Она трактуется как способность личности непредвзято относиться к существующим различиям между представителями разных экономических групп. В основе такого вида толерантности личности лежит не только право иметь собственное мнение о людях, отличающихся по экономическому критерию, не совпадающее с мнением большинства или с навязанным извне стереотипом, но и принятие права других на собственное мнение и отношение друг к другу (например, то, как бедные относятся к богатым или как богатые влияют на общество и т. п.). В феноменологическом плане толерантность к представителям экономических групп трактуется как совокупность позитивно направленных установок, определяющих систему отношений личности к другим людям (в нашем случае к бедным и богатым), к их поведению, системе связей с обществом и т. п.

В модели нашего исследования терпимость личности к представителям экономических групп основывается на представлениях личности о бедности и богатстве, о других людях как носителях признаков бедности и богатства, их отношениях с обществом. Данные представления формируются с детства в семье, в процессе личного опыта взаимодействия с бедными и богатыми людьми, под влиянием общественного дискурса и средств массовой информации [6; 12]. В определённой степени они раскрывают психологическую природу толерантно-

¹ Авторы осознают различия в понятиях «толерантность» и «терпимость», однако в данной публикации они будут упоминаться как синонимичные.

сти личности к представителям разных экономических групп. В данной модели экономико-психологические характеристики личности, сформированные к актуальному периоду её развития, а именно: самооценка экономического статуса и удовлетворённость им (показатели субъективного экономического статуса), самооценка и рефлексивная оценка по шкале «бедный – богатый» как показатели экономической идентичности, а также финансовая тревожность выступают в качестве «внутренних» факторов (в терминах Б. Ф. Ломова) изучаемой толерантности личности.

Опираясь на вышеизложенное, мы *предположили*, что уровень толерантности к бедным и богатым людям в группе учащейся молодёжи будет различаться в зависимости от модальности представлений о бедных и богатых людях. Чем выше уровень толерантности, тем в меньшей степени в представлениях молодых людей будет присутствовать указание на экономический статус как причину различий в поведении и отношениях представителей разных экономических групп. Чем ниже уровень толерантности, тем более вероятно, что представления молодых людей о бедности и богатстве носят стереотипный характер. *Частная гипотеза*: уровень толерантности личности обусловлен в большей степени показателями субъективного экономического статуса, экономической идентичности, финансовой тревоги, чем уровнем дохода семьи.

Целью исследования стало выявление различий в толерантности к бедным и богатым людям, а также факторов, их обуславливающих.

Цель была конкретизирована в задачах исследования: 1) посредством факторного анализа выделить группы респондентов с разными установками толерантности; 2) провести корреляционный анализ, направленный на выявление связи между представлениями о бедности и богатстве и установками на толерантность; 3) про-

анализировать связь между установками на толерантность и экономико-психологическими характеристиками личности, а также показателями дохода семьи.

Методика

С целью выявления уровня толерантности к представителям экономических групп (бедным / богатым) мы применяли авторский опросник «Шкала толерантности к представителям экономических групп» (разработка Т. В. Дробышевой), построенный по типу шкалы Лайкерта. Он включал формулировки установок респондентов, указывающих на проявление ими терпимости по отношению к бедным и богатым людям. Утверждения, включённые в опросник, выявляли на этапе поискового исследования с применением фокус-группы (25 чел.). В итоговом варианте опросника респондентам предлагалось оценить степень согласия с суждениями от «абсолютно не согласен» до «полностью согласен». Шкала включала утверждения: «я не стал бы заключать брак с очень богатым или очень бедным человеком. Неравный брак – это не мой случай»; «я готов принять в круг своих друзей как очень богатых, так и очень бедных», «очень бедных людей надо изолировать от общества» и т. п. (Надёжность – согласованность (Альфа Кронбаха) (Альфа = 0.732)). Для выявления представлений о бедности и богатстве применяли опросник Р. Брусдала [13]. Он включал 23 вопроса открытого типа. На основе данного опросника нами были выделены смысловые блоки: признаки бедности и богатства; способы достижения экономического статуса; взаимоотношения бедных и богатых; психологические и социальные последствия бедности и богатства; отношение общества к бедным и богатым. В работе также использовали методику Р. Л. Лихи «Шкала финансовой тревожности личности» [15] (в адаптации Т. В. Дробышевой). Экономико-психологические характеристики респондентов изучались с

помощью шкалирования самооценок уровня материального благосостояния семьи и удовлетворённости им, а также самооценок и рефлексивных оценок молодых людей по шкале «бедный – богатый». Дополнительно применяли анкету, ориентированную на выявление социо-демографических характеристик и уровня дохода семьи. *Методы математической статистики*. Применяли: факторный анализ (метод вращения Варимакс с нормализацией Кайзера), для анализа связей – корреляционный анализ (по кр. Спирмена), а также частотный анализ.

Описание выборки исследования

В исследовании принимали участие студенты старших курсов (бакалавры) и магистры – учащиеся вузов г. Арзамаса, Екатеринбурга, Курска, Москвы, Сургута, Тюмени в возрасте от 18 до 22–23 лет. Общий объем выборки составил 562 человека, примерно 70 % выборки – девушки, 30 % – юноши. Распределение по профилю обучения: гуманитарный (педагоги, психологи) (32 %), социально-экономический (юристы, экономисты) (26 %), медицинский (19 %), IT (23 %). Большая часть респондентов (85 %) не состояла в официальном браке. Примерно половина респондентов (51 %) отметила, что только учится, другая половина – учится и работает. Распределение выборки по экономическому статусу семьи показало следующее: 29,7 % респондентов указали уровень дохода семьи – свыше 40 тыс. рублей на человека в месяц, 24,7 % отметили от 10 до 20 тыс. рублей, 22 % – от 20 до 30 тыс., 12 % – от 30 до 40 тыс. Студенты из семей с доходом менее 10 тыс. на чел. составили 4 % выборки. В целом по выборке самооценки и рефлексивные оценки как показатели экономической идентичности совпадали и соответствовали средним значениям по 5-балльной шкале («ни бедный, ни богатый»), в то время как оценки уровня материального благополучия семьи (средний уровень) превышали

оценки удовлетворённости им (ниже среднего уровня).

Результаты и их обсуждение

Анализ различий в группах учащейся молодёжи с разным уровнем толерантности к представителям экономических групп

С целью выявления групп респондентов с разным уровнем толерантности был проведён факторный анализ установок. Он позволил выделить содержательные отличия в уровне терпимости к бедным и богатым людям (общая дисперсия 66,78 %; $\chi^2 = 4,201$; $p = 0,122$). К каждому из факторов были отнесены суждения с максимальной нагрузкой. Так, первый фактор (31,49 % от общей дисперсии) включал суждения «я готов принять в качестве члена своей семьи человека любого достатка (как очень богатого, так и очень бедного)» (вес 0,845), «я готов принять в круг своих друзей как очень богатых, так и очень бедных людей» (0,818), «бедные люди должны иметь те же права, что и богатые» (0,790), «если меня что-то раздражает в человеке, то это никак не связано с тем, что он намного превосходит меня по уровню своего дохода» (0,704). Данные установки разделяли больше половины респондентов (57 %) этой группы. Они отличались отсутствием предвзятого отношения к людям с более высоким и более низким уровнем дохода, чем они сами. Данный факт указывал на их достаточно высокий уровень толерантности. Следует заметить, что психологическая дистанция, которая лежит в основе измерения терпимости, в данной группе респондентов отличалась отсутствием каких-либо границ.

Корреляционный анализ показал, что такая толерантная позиция респондентов основывается на их представлениях об отношениях бедных и богатых людей, о том, как влияют богатые на других людей и о способах достижения статуса богатого человека. В частности, обнаружена связь первого фактора с суждени-

ями молодых людей о том, что бедные нейтрально относятся к богатым, они не испытывают к ним вражды ($r = 0,120$; $p = 0,005$). По мнению участников исследования, богатые влияют на других людей, но то, какое они оказывают воздействие, зависит от самих людей, а не от их статуса ($r = 0,111$; $p = 0,009$). Выявлена отрицательная связь фактора с суждением о криминальных способах достижения статуса богатого (воровство, коррупция, использование должностного статуса) ($r = -0,113$; $p = 0,007$), т. е., чем меньше респонденты согласны с утверждением, что богатые добиваются своего статуса криминальным способом, тем выше проявление ими толерантности к данной категории людей.

Ко второму фактору (22,56 % дисперсии) были отнесены суждения, указывающие на удлиненную психологическую дистанцию, которую выстраивают молодые люди между собой и очень богатыми либо очень бедными людьми. Речь идет о следующих установках респондентов: «я не стану дружить с людьми, которые во многом превосходят меня по уровню своего достатка или, наоборот, отличаются слишком низким уровнем дохода» (0,835), «к богатым людям трудно хорошо относиться» (0,733), «очень бедных людей надо изолировать от общества» (0,727). Как можно заметить, в данном случае наблюдалось рассогласование в том, как относятся респонденты (примерно 10 % выборки) к бедным и к богатым людям. Если к богатым участники исследования проявляли хоть какую-то терпимость, ограничивая лишь дружеские контакты, то по отношению к бедным людям наблюдалась выраженная стигматизация. Такая нетерпимость к бедности, возможно, связана с экономическими самооценками молодых людей.

Проведенный корреляционный анализ между установками на толерантность, отнесенными к второму фактору, и экономическими представлениями респондентов выявил следующее. Низкий уровень

терпимости молодых людей, особенно к бедным людям, был связан с их представлениями негативной модальности о: последствиях бедности для общества ($r = -0,125$; $p = 0,000$), отношении богатых к бедным людям ($r = -0,121$; $p = 0,004$) и бедных к богатым ($r = -0,115$; $p = 0,006$). Респондентами отвергалась мысль о том, что отношения бедных и богатых зависят от контекста ситуации взаимодействия или от самих людей. Они выражали согласие с тем, что стать богатым можно с помощью криминальных способов ($r = 0,105$; $p = 0,013$), что богатые негативно влияют на других людей ($r = 0,084$; $p = 0,047$), а бедные завидуют им, обижаются, игнорируют богатых ($r = 0,098$; $p = 0,021$), поскольку становятся бедными во многом благодаря своей глупости и лени ($r = 0,090$; $p = 0,034$). По их мнению, влияние общества на богатых выражается в контроле и регуляции их поведения и деятельности ($r = 0,092$; $p = 0,029$). Интерпретируя полученные результаты, можно утверждать, что представления о бедных и богатых, определяющие низкий уровень толерантности молодых людей, принимавших участие в исследовании, носят стереотипный характер. По всей видимости, они усваиваются в детстве, в семье или являются результатом жизненного (возможно, травмирующего) опыта отношений с бедными и богатыми людьми.

Наконец, третий фактор (12,72 % дисперсии; 20 % выборки) включал суждение с максимальной нагрузкой, указывающее на среднюю дистанцированность с бедными и богатыми людьми: «я не стал бы заключать брак с очень богатым или очень бедным человеком. Неравный брак – это не мой случай» (0,953), – т. е. данная категория респондентов, с одной стороны, проявляла терпимость по отношению к людям более высокого или более низкого экономического статуса, с другой стороны, ограничивала психологическую дистанцию, не включая их в ближний круг (т. е. в семью). Данный факт не отрицает существования дружеских отношений

молодых людей с представителями других экономических групп и не предполагает какого-либо отвержения или сегрегации людей по экономическому признаку.

Результаты корреляционного анализа между установкой, отнесённой к третьему фактору, и экономическими представлениями респондентов из этой группы позволили прояснить позицию молодых людей. Так, их установки на толерантность связаны с представлениями о том, что бедные – это люди, которые потеряли источник дохода – работу, бизнес ($r = 0,084$; $p = 0,047$), следовательно, они не могут содержать семью. Данные респонденты принимали во внимание тот факт, что на снижение статуса бедных повлиял финансовый кризис или какие-то иные ситуации, связанные с экономическим развитием страны ($r = 0,100$; $p = 0,018$). Молодые люди с такой установкой толерантности в меньшей степени трактовали богатых людей как наследников большого состояния ($r = -0,089$; $0,036$), признавая иные способы достижения высокого статуса (например, личные качества). Оценивая влияние богатых на общество, данные респонденты отмечали, что это зависит от самих людей или ситуации взаимодействия богатых и общества ($r = 0,100$; $p = 0,018$). Такие же взвешенные оценки молодые люди высказывали по поводу того, как относятся богатые люди к бедным («все зависит от человека») ($r = 0,087$; $0,039$) и как бедные относятся к богатым («нейтрально», «нормально») ($r = 0,090$; $p = 0,034$).

Обобщая вышеперечисленное, заметим, что в данной группе установка респондентов на неготовность создавать семью с людьми, которые существенно отличаются по экономическому статусу, в большей степени относилась к категории бедных, чем богатых. Осознавая факт, что произошедшие в стране экономические кризисы и реформы снизили уровень дохода населения, спровоцировали сокращение штатов в компаниях и организациях, данные участники иссле-

дования ограничивали степень близости с бедными людьми, полагаясь на «здравый смысл». Они не проявили склонности к драматизации отношений бедных и богатых людей, как их сверстники из второй группы, а также не выдвигали жёстких суждений о влиянии богатых людей на общество в целом.

Впоследствии участники исследования анализировались как представители трёх групп с разной выраженностью установок на толерантность.

Взаимосвязь установок на толерантность и экономико-психологических характеристик в разных группах молодёжи

Как можно увидеть из данных таблицы (см. табл. 1), в первой группе респондентов (условно высокий уровень толерантности) наблюдалась зависимость показателей толерантности от внешних оценок окружающих их людей, т. е., чем более состоятельными воспринимали молодых людей другие люди (в представлениях самих респондентов), тем более близкую дистанцию они выстраивали между собой и очень бедными / богатыми людьми и тем выше был уровень их толерантности. Не менее важными факторами в данной группе явились удовлетворённость респондентов актуальным уровнем материального благосостояния семьи и уровень дохода семьи. Иными словами, описанная выше позиция высокой терпимости к бедным и богатым была характерна для молодых людей из данной группы, отличающихся более высоким уровнем дохода, удовлетворённых уровнем материального благосостояния семьи, для которых важным являлось не то, к какой экономической группе они относят себя сами, а то, как их воспринимают другие. Можно только предположить, что чрезмерно высокая толерантность данной группы участников исследования была связана с их желанием соответствовать общественному мнению о важности в отношениях между людьми не статуса человека (в том числе экономического), а его личностных качеств.

Таблица 1

Взаимосвязь установок на толерантность и экономико-психологических характеристик в разных группах молодёжи

<i>Экономико-психологические характеристики</i>	<i>Группа 1</i>	<i>Группа 2</i>	<i>Группа 3</i>
Рефлексивные оценки по шкале «бедный-богатый»	0,19**	0,14*	0,12*
Самооценки по шкале «бедный – богатый»	-	0,21**	0,15**
Оценки уровня материального благосостояния семьи	-	-	0,13*
Оценки степени удовлетворенности уровнем материального благосостояния семьи	0,09*	0,09*	0,12*
Показатели уровня дохода семьи	0,13*	-	-
Финансовая тревожность	-	0,13*	-

Примечание: в таблице приведены значения критерия Спирмена, при $p < 0,05^*$ и при $p < 0,001^{**}$

Возможно, что для некоторых молодых людей с подобной позицией такое проявление толерантности было не чем иным, как частью их «Образа в глазах других», который они пытались создать в представлениях окружающих.

В группе 2 (условно низкий уровень толерантности) выраженность толерантности к бедным и богатым людям определялась процессами экономической самокатегоризации, их удовлетворённостью актуальным уровнем материального благосостояния семьи, повышенным уровнем финансовой тревожности, т. е. для данных респондентов являлось важным и то, как они воспринимаются другими, и то, как они сами себя категоризуют (как более состоятельных или менее состоятельных). При этом уровень дохода семьи здесь не играл ключевой роли. Однако повышенный уровень финансовой тревожности молодых людей, по всей видимости, контрастировал с высокими оценками их экономической идентичности и удовлетворённости экономическим статусом. В некоторой степени данный факт объясняет нетерпимость бедности, основанной на представлениях данных респондентов о неравенстве людей с разным экономическим статусом, их взаимном непринятии друг друга.

В группе 3 умеренная выраженность толерантности респондентов была связана как с показателями субъективного экономического статуса, так и эконо-

мической самокатегоризации. В данной группе не обнаружена связь установок респондентов с уровнем дохода их семьи или финансовой тревожностью, т. е. чем выше самооценки молодых людей уровня материального благополучия семьи, удовлетворённости им (показатели субъективного экономического статуса), показателей экономической идентичности, тем выше степень согласия с тем, что только вступление в брак ограничивает их отношения с людьми, которые отличаются от них по уровню дохода и экономическому статусу в обществе.

Заключение

В ходе исследования были выявлены три группы респондентов, отличающиеся по уровню толерантности к представителям других экономических групп. Были доказаны гипотезы о зависимости различий в изучаемых установках на толерантность от модальности экономических представлений молодых людей и их экономико-психологических характеристик. В частности, зависимость уровня толерантности от уровня дохода семьи была обнаружена только в одной группе.

Особый интерес вызвали результаты, полученные в первой группе респондентов (с высоким уровнем толерантности). Обнаружили, что молодые люди с такими установками из семей с высоким уровнем дохода, удовлетворённые уровнем материального благосостояния своей се-

мы, тем не менее зависимы от мнения окружающих относительно их экономического статуса. Выявленный факт косвенно указывал, что чрезмерно близкая психологическая дистанция, которую выстраивали респонденты между собой и представителями контрастных экономических групп (очень бедные и очень богатые) может быть рассмотрена и как социально желательный ответ респондентов. Заметим, что данный факт согласуется с мнением других исследователей толерантности [9]. В нашем случае, с одной стороны, такая позиция молодых людей могла быть навязана их желанием соответствовать декларируемому в обществе мнению о «равных правах всех людей». Не факт, что, изучая их реальное поведение, мы не столкнулись бы с «эффектом Лапьера», обнаруженным ещё в начале прошлого века рассогласованием между установками на ситуацию и на объект [14]. С другой стороны, такая позиция могла быть сформирована в семье, в процессе экономического воспитания. Она проявилась в представлениях молодых людей о «нейтральных» отношениях бедных и богатых в обществе, о незначимости экономического статуса и важности личностных качеств бедных и богатых для поддержания доброжелательных отношений с ними.

Низкий уровень толерантности респондентов из второй группы в первую очередь характеризовал их отношения с бедными людьми. По всей видимости, склонность к стигматизации бедности в сознании молодых людей была вызвана не столько их самооценками экономического статуса или экономической идентичности, сколько рассогласованием между самооценками высокого уровня финансовой тревожности и такого же уровня экономического статуса и иден-

тичности. Напомним, что в рамках функционального подхода к исследованию тревоги её очень высокий или, наоборот, очень низкий уровень носит деструктивный характер [2].

Уровень толерантности молодых людей из третьей группы, проявляемый ими относительно представителей контрастных экономических групп, по нашему мнению, отличался взвешенными суждениями о бедности и богатстве. Их психологическая дистанция с другими людьми (в первую очередь очень бедными) ограничивалась только отказом вступления в брак, поскольку создание семьи требует финансовой стабильности, наличия постоянной работы, которую люди потеряли в условиях финансового кризиса, социальных реформ и т. п. В связи с этим мы предполагаем, что именно данная категория респондентов будет в большей степени готова к тому, чтобы нести ответственность за материальное благополучие своей семьи. Данная гипотеза о связи толерантности и ответственности в структуре экономико-психологической зрелости личности будет проверяться на следующем этапе нашего исследования.

Проведённое исследование толерантности к бедным и богатым показало, что экономико-психологическая зрелость в системе отношений с другими людьми (в нашем случае с представителями контрастных экономических групп) проявляется не столько в отсутствии психологической дистанции, которую выстраивают респонденты между собой и другими, сколько в её осознанном ограничении, основывающемся на прогнозировании роли финансовых и материальных ресурсов для построения своей будущей семьи.

Статья поступила в редакцию 25.07.2019

ЛИТЕРАТУРА

1. Амиров А. Ф., Шайдуллина Р. М. Экономическая и трудовая социализация студентов в образовательном процессе технического вуза. Уфа, 2014. 220 с.
2. Астапов В. М. Феномен тревоги с позиции функционального подхода: дис. ... докт. психол. наук. М., 2002. 290 с.
3. Бегинин В. И. Экономическая социализация российской молодежи в ракурсе социального неравенства // Социальное неравенство современности: новая реальность научного осмысления: материалы VI Международной научной конференции. Саратов, 2018. С. 40–44.
4. Васильева Е. Н., Гуляихин В. Н. Экономическая социализация учащейся молодежи: опыт регионального исследования // Социологические исследования. 2014. № 8 (364). С. 115–119.
5. Дробышева Т. В. Подход к разработке феномена «экономико-психологическая зрелость» // Экономическая психология: прошлое, настоящее, будущее. 2016. № 3–2. С. 279–287.
6. Дробышева Т. В. Представления о бедности и богатстве на разных стадиях первичной экономической социализации: содержание и факторы // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2016. № 3. С. 49–61. DOI: 10.18384/2310_7235_2016_3_49_61
7. Емельянова Т. П. Городская среда в представлениях молодых москвичей: рациональное и чувственное // Социально-психологические исследования города / отв. ред. Т. В. Дробышева, А. Л. Журавлев. М., 2016. С. 105–124.
8. Емельянова Т. П., Шмидт Д. А. Романтические отношения и брак в социальных представлениях поколений миллениалов и бэби-бумеров // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 1. С. 29–43.
9. Психодиагностика толерантности / Г. У. Солдатога, О. А. Кравцова, О. Е. Хулаев, Л. А. Шайгерова // Психологи о мигрантах и миграции в России. Информационно-аналитический бюллетень Российского общества Красного креста. 2002. № 4. С. 59–65.
10. Сергиенко Е. А. Молярный или модулярный подход? // Феномен и категория зрелости в психологии. М., 2007. С. 13–28. (Труды Института психологии РАН).
11. Стельмашук М. Н. Экономическая социализация: монография. Тюмень, 2015. 131 с.
12. Филинкова Е. Б. Отношение старшеклассников к деньгам и способам их зарабатывания // Социальная психология и общество. 2010. № 1. С. 152–173.
13. Brusdal R. Norwegian children's descriptions of the consequences of poverty and wealth // Journal of Economic Psychology. 1990. Vol. 11 (4). P. 545–556.
14. LaPiere R. T. Attitudes vs. Actions // Social Forces. 1934. Vol. 13 (2). P. 230–237. DOI: <https://doi.org/10.2307/2570339>
15. Leahy R. L. The worry cure: seven steps to stop worry from stopping you. New York, 2005. 315 p.
16. The Transition from Youth into Adulthood: Summary of the National Report on the Situation of Young People in Luxembourg 2015. Luxembourg, 2015. 60 p.

REFERENCES

1. Amirov A. F., Shaidullina R. M. *Ekonomicheskaya i trudovaya sotsializatsiya studentov v obrazovatel'nom protsesse tekhnicheskogo vuza* [Economic and labor socialization of students in educational process of technical College]. Ufa, 2014. 220 p.
2. Astapov V. M. *Fenomen trevogi s pozitsii funktsional'nogo podkhoda: dis. ... dokt. psikholog. nauk* [The phenomenon of anxiety from the position of the functional approach: D. thesis in Psychological sciences]. Moscow, 2002. 290 p.
3. Beginin V. I. [Economic socialization of Russian youth in the perspective of social inequality]. In: *Sotsial'noe neravenstvo sovremennosti: novaya real'nost' nauchnogo osmysleniya: materialy VI Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii* [Social inequality of our time: the new reality of scientific understanding: Materials of VI International scientific conference]. Saratov, 2018, pp. 40–44.
4. Vasil'eva E. N., Gulyaikhin V. N. [Economic socialization of students: the experience of regional studies]. In: *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological research], 2014, no. 8 (364), pp. 115–119.
5. Drobysheva T. V. [The approach to the development of the phenomenon of “economic-psychological maturity”]. In: *Ekonomicheskaya psikhologiya: proshloe, nastoyashchee, budushchee* [Economic psychology: past, present, future], 2016, no. 3–2, pp. 279–287.

6. Drobysheva T. V. [Perceptions of poverty and wealth at different stages of primary economic socialization: content and factors]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki* [Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology], 2016, no. 3, pp. 49–61.
7. Emel'yanova T. P. [Urban space in the representations of young Muscovites: rational and sensual]. In: Drobysheva T. V., Zhuravlev A. L., eds. *Sotsial'no-psikhologicheskie issledovaniya goroda* [Sociopsychological research of the city]. Moscow, 2016, pp. 105–124.
8. Emel'yanova T. P., Shmidt D. A. [Romance and marriage in the social representation of the generations of Millennials and baby boomers]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki* [Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology], 2019, no. 1, pp. 29–43.
9. Soldatova G. U., Kravtsova O. A., Huhlaev O. E., Shaigerova L. A. [Psychodiagnostics of tolerance]. In: *Psikhologi o migrantakh i migratsii v Rossii. Informatsionno-analiticheskii byulleten' Rossiiskogo obshchestva Krasnogo kresta* [Psychologists on migrants and migration in Russia. Information-analytical Bulletin of the Russian society of the Red Cross], 2002, no. 4, pp. 59–65.
10. Sergienko E. A. [Molar or modular approach?]. In: *Fenomen i kategoriya zrelosti v psikhologii* [The phenomenon and category of maturity in psychology]. Moscow, 2007, pp. 13–28.
11. Stefmashuk M. N. *Ekonomicheskaya sotsializatsiya* [Economic socialization]. Tyumen, 2015. 131 p.
12. Filinkova E. B. [The attitude of senior pupils to money and how it is earned]. In: *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo* [Social psychology and society], 2010, no. 1, pp. 152–173.
13. Brusdal R. Norwegian children's descriptions of the consequences of poverty and wealth. In: *Journal of Economic Psychology*, 1990, vol. 11 (4), pp. 545–556.
14. LaPiere R. T. Attitudes vs. Actions. In: *Social Forces*, 1934, vol. 13 (2), pp. 230–237. DOI: <https://doi.org/10.2307/2570339>
15. Leahy R. L. *The worry cure: seven steps to stop worry from stopping you*. New York, 2005. 315 p.
16. *The Transition from Youth into Adulthood: Summary of the National Report on the Situation of Young People in Luxembourg 2015*. Luxembourg, 2015. 60 p.

БЛАГОДАРНОСТИ

Исследование выполнено в рамках Госзадания, тема «Психология коллективного субъекта в изменяющихся условиях совместной жизнедеятельности» (№ 0159-2019-0002).

ACKNOWLEDGMENTS

The research was carried out within the framework of the state assignment, subject “The psychology of the collective subject in the changing conditions of the joint life activity” (No. 0159-2019-0002).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Дробышева Татьяна Валерьевна – кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Лаборатории социальной и экономической психологии Института психологии РАН;
e-mail: tdrobysheva@mail.ru;

Ларина Галина Николаевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Курского государственного университета;
e-mail: galka.larina@yandex.ru

Оболенская Алена Германовна – кандидат экономических наук, доцент кафедры акмеологии и психологии среды Уральского государственного педагогического университета;
e-mail: a.obolenskaya@mail.ru

Каблова Любовь Викторовна – кандидат политических наук, доцент, начальник отдела организационной и кадровой работы Управления по труду и занятости населения Нижегородской области;
e-mail: kablov1320@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Tatiana V. Drobysheva – PhD in Psychological Sciences, senior researcher of the Laboratory of social and economic psychology, Federal State-financed Establishment of Sciences, Institute of Psychology RAS; e-mail: tdrobysheva@mail.ru;

Galina N. Larina – PhD in Psychological Sciences, associate professor, Department of Acmeology and Environmental Psychology Department of Psychology, Kursk State University; e-mail: galka.larina@yandex.ru

Alena G. Obolenskaya – PhD in Economic, associate professor, Department of Acmeology and Environmental Psychology, Ural State Pedagogical University (USPU); e-mail: a.obolenskaya@mail.ru

Lubov V. Kablova – PhD in Political Sciences, associate professor, Head of the Department of organizational and personnel operations, Labour and Job Administration of Nizhni Novgorod Region; e-mail: kablovy1320@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Экономико-психологическая зрелость личности в системе отношений с другими людьми: различия в толерантности к бедным и богатым в группе учащейся молодежи / Т. В. Дробышева, Г. Н. Ларина, А. Г. Оболенская, Л. В. Каблова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 4. С. 16–27.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-16-27

FOR CITATION

Drobysheva T. V., Larina G. N., Obolenskaya A. G., Kablova L. V. Economic and psychological maturity of personality in the system of relations with other people: differences in tolerance to the poor and rich in the group of students. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 4, pp. 16–27.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-16-27

УДК 159.9.072

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-28-37

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА МАТЕРИ У МОЛОДЫХ МАТЕРЕЙ

Камзина О. А., Мышкина М. С.

*Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. Н. Королёва
443011, г. Самара, ул. Академика Павлова, д. 1, Российская Федерация*

Аннотация. Целью исследования явились изучение представлений об идеальном и хорошем материнстве у современных женщин, имеющих первый опыт материнства, проверка положения о возрастных различиях образов «хорошая» и «идеальная» мать, выявление их эмпирических критериев. Анализ теоретических подходов показал наличие особой позиции образа матери в иерархической системе сознания женщины, что определяет контур её репродуктивного социокультурного поведения. Выявлены коннотации эмоционального и оценочного характера «хороший» и «идеальный» образов матери. «Хорошая» мать – положительно оцениваемая ключевая фигура семьи, наследующая воспитательные традиции рода. «Идеальная» мать тесно связана с позицией «всегда»: рядом с ребёнком, финансово его обеспечивает, её поведение осознанно и «правильно», она строгая и реально не существующая. Полученные результаты могут рассматриваться как фактор зоны ближайшего развития осознанного материнства и родительства в целом.

Ключевые слова: представления, феминность, «идеальная» мать, «хорошая» мать, осознанное материнство

SUBSTANTIVE FEATURES OF THE MOTHER'S IMAGE OF YOUNG MOTHERS

O. Kamzina, M. Myshkina

*Samara National Research University named after Academician S.N. Koroleva (Samara University)
1 st. Academica Pavlova ul., Samara 443011, Russian Federation*

Abstract. The aim of the study is to analyze the modern women's ideas about ideal and good motherhood. The mothers in study are those who have the first experience of motherhood. Besides, the aim is to check the situation of age differences in the images of a «good» and «ideal» mother, revealing their empirical criteria. The analysis of theoretical approaches showed the presence of a special position of the mother's image in the hierarchical system of the woman's consciousness, which determines the contour of her reproductive sociocultural behavior. The connotations of the emotional and evaluative nature of the «good» and «ideal» images of the mother are revealed. A «good» mother is a positively assessed key family figure who inherits the educational traditions of the family. An «ideal» mother is closely connected with the «always» position: next to her child, financially provides him, her behavior is conscious and «correct», she is strict and does not exist in reality. The results obtained can be considered as a factor in the zone of proximal development of conscious motherhood and parenthood in general.

Keywords: representations; femininity; «ideal» mother, «good» mother; conscious motherhood

Особенности материнско-детского взаимодействия как фокуса исследований показали взаимовлияние субъектов отношений «мать – дитя». Процесс диадических отношений имеет динамический характер и предполагает точку отсчёта как момент их возникновения. В перинатальной психологии это возникновение физиологических и нервно-психических изменений в организме женщины. Как особое состояние целостного организма «гестационная доминанта» переживается и осознаётся женщиной в разной степени значимости [1; 2; 7]. В силу особого состояния переживаемой доминанты Д. Винникотт определяет мать как «идеальную среду» для развития ребёнка [5; 18]. Фрагмент онтогенетического взаимодействия с собственной матерью становится базисом интрапсихического образа матери. Материнство – предназначение женщины, поэтому здесь уместно говорить о появлении духовной потребности и стремлении женщины стать матерью, воплощении сущности феминного начала [8; 14]. Переживание материнства в динамике диады формирует структуру социальных ролей, оценки, суждения о феминности. В. И. Брутман определяет данный конструкт как прорисовывание смысловых границ между матерью и ребёнком. Это задаёт отношение женщины к реальности, где образ матери – одна из категорий образной сферы в различной совокупности смыслов, значений, символов общественного – становится одной из категорий индивидуального [9; 13; 14; 20]. Расширение смысловой сферы женщины – важное приобретение этапа материнства (Г. Г. Филиппова, Р. В. Овчарова, В. И. Брутман, И. В. Хамитова, А. И. Захаров, О. Г. Исупова, С. Ю. Мохова) [4; 6; 13; 15; 17]. Вплетаясь в пространство культуры, образы поддерживаются, шлифуются соответственно социальным установкам, становятся частью индивидуального человеческого бытия и смыслового пространства женщины.

Условие для формирования образа материнства у женщины – это активная работа сознания в направлении осознания образа собственной матери, характера и способов индивидуального опыта взаимодействия с ней в игре с маленькими детьми, модели материнства и феминности в культуре [8; 11; 16; 18; 19]. Образ в психологии соединяет в себе метафоры внешнего и внутреннего, когда внешнее влияет на внутреннее и наоборот [3; 10]. Это сфера имплицитного опыта с разной степенью осознаваемости. Так, индивидуальный образ матери заключает в себе интегрированный образ собственной матери и образ матери, закреплённый в культуре, в котором отражаются имплицитные образы Я-концепции и Я – будущая мать [5; 10; 20].

Такой подход делает возможным рассмотрение ситуации представлений об идеальном и хорошем материнстве у современных женщин, имеющих первый опыт материнства, как зону ближайшего развития осознанного материнства, где важным фактором является осознание содержательных характеристик образов «хорошей» и «идеальной» матери.

Цель данного исследования – выявить осознаваемые содержательные и возрастные особенности образов «хорошей» и «идеальной» матери у молодых матерей с первым опытом материнства. Результаты исследования могут быть применены в разработке способа диагностики взаимодействия «мать – дитя» в соответствии с маркерами «хорошей» матери, а также использоваться в практике профилактики, консультирования и психокоррекции проблем этого взаимодействия.

В исследовании участвовали 97 матерей, имеющих на момент исследования первого и единственного ребёнка 0–5 лет, респонденты замужем, 72 % имеют высшее образование, 28 % – среднее специальное; 47 % работают, 53 % в декретном отпуске по уходу за ребёнком. Респонденты распределены на 3 возрастные группы: 18–25 (гр. 1 – 28 чел.), 26–35

(гр. 2 – 35 чел.), 36 и более лет (гр. 3 – 34 чел.).

Исследование проводилось с использованием проективного метода неоконченных предложений: респонденты продолжили высказывания «Хорошая мать – это...», «Идеальная мать – это...».

Полученные тексты исследовались методом контент-анализа, позволяющего осуществить количественно-качественный анализ содержания представлений респондентов об образе матери. Применяя подход Ж. Нюттена, позволяющий учесть как при-

роду того объекта, к которому стремится субъект, так и характер активности или связи субъекта и объекта [12; 16], анализировались частоты тематических категорий и их содержательных единиц конструкторов. Для выявления возрастных особенностей представлений о «хорошей» и «идеальной» матери использован коэффициент корреляции χ^2 Пирсона.

На первом этапе был выделен обобщённый образ матери, включающий в себя полное содержание категорий анализа во всех возрастных группах (табл. 1).

Таблица 1

Содержательные единицы тематических категорий обобщённого образа матери

Субъекты	Объекты	Экзистенции	Эмоц.-отнош. составляющая	Действенная составляющая	Лocus контроля	Врем. фактор
мама, муж, ребенок, семья, люди	деньги	альтруизм, жертвенность; досуг, развлечение; общение; любовь; правильность; волшебство, гармония; долг, ответственность; мудрость «не существует»	нужная; ненужная; теплая; мягкая; мертвая	заботится, защищает, знает, умеет, понимает, получает, поддерживает, принимает	экстернальный, интернальный	всегда рядом

У респондентов обобщённый образ матери представлен всеми категориями содержательного, эмоционально-отношенческого, действенного характера, наполнен мерой ответственности за характер взаимодействия в диаде «мать – дитя», локализован во времени.

Содержательная наполненность категории «субъекты» свидетельствует о включении материнско-детских отношений в направлении от нуклеарной («мама», «муж», «ребёнок») к расширенной семье («семья» в целом) и далее к широкой социальной общности («люди»).

Наиболее представлено содержание категории «экзистенции», включающее единицы идеального характера («альтруизм», «жертвенность», «любовь», «гармония», «долг», «ответственность», «мудрость»),

среди которых выявлена оценочная категория («правильность»), категория содержательного отрицания («не существует»), к которой содержательно близка выявленная категория иррационального («волшебство»), а также категории форм организации жизнедеятельности («досуг», «развлечение», «общение»).

Эмоционально-отношенческая составляющая представлена практически в равной степени набором взаимоисключающих конструкторов: в позиции «плохо отношусь» выявлены «ненужная», «мёртвая»; в позиции «хорошо отношусь» выявлены «нужная», «тёплая», «мягкая».

Действенная составляющая представлена исключительно конструктами положительно окрашенного содержания: «защищает», «знает», «умеет», «по-

нимает», «получает», «поддерживает», «принимает». Это свидетельствует о безальтернативном представлении респондентов всех возрастных групп о характере взаимодействия матери с ребёнком, что можно рассматривать как проявление функции матери вообще, в том числе хорошей / идеальной матери, в чистом виде.

Об этом же косвенно свидетельствует конструкт временного фактора: мать «всегда рядом», что и позволит ей полноценно реализовать все действия.

Выявленные интернальный и экстернальный локусы контроля свидетельствуют о ситуационной вариативности

передачи матерью ответственности за результаты взаимодействия в диаде «мать – дитя».

Выявленное содержательное наполнение категории «объекты» конструктом «деньги» позволяет говорить об их значимости как фактора успешности реализации роли обобщённой матери.

Далее дифференцированный анализ содержания смысловых единиц по каждому образу («хорошая мать», «идеальная мать») осуществлялся с помощью сравнения их средних значений и построения рейтинга с ранговым шагом в 1 балл, что позволило получить 7 рангов (табл. 2).

Таблица 2

Ранговое распределение смысловых единиц образов «хорошая мать» и «идеальная мать»

Ранг	«хорошая»	«идеальная»
1	нужная, экстернальность, личное будущее, положительное, открытое настоящее, семья, мудрость	ребенок, умеет, принимает, всегда рядом
2	жертвенность, ребенок	экстернальность, положительное, знает
3	умеет, общение, любовь	открытое настоящее, семья, развлечение, досуг, поддерживает, правильно, <i>не существует</i>
4	сильная, развлечение, досуг; дает тепло, <i>мама</i>	общение, <i>мама</i> , интернальность, отрицательно, <i>разрушает</i> , деньги, личное будущее
5	<i>заботится</i> , принимает, долг, ответственность; знает, <i>понимает</i> , поддерживает	любовь, <i>заботится, понимает</i> , историческое будущее, защищает, гармония, <i>получает, не нужна, волшебство</i>
6	всегда рядом, люди, интернальность, историческое будущее, правильно, защищает	жертвенность, нужная
7	отрицательно, гармония, деньги	–
отсутствуют	не существует, разрушает, не нужна, волшебство	сильная, дает тепло, долг, ответственность, люди, муж, мудрость

Ранговое распределение субъективной значимости смысловых единиц позволило выявить характер сходства / различия образов «хорошей» и «идеальной» матери по линии совпадения / дифференциация границ образов.

Сходство этих образов – в идентичной ранговой значимости в направлении от большего к меньшему единиц «мама» (4), «заботится» (5), «понимает»

(5). Содержательно близость образов представлена смысловыми единицами, располагающимися в соседних рангах: «экстернальность», «положительное отношение», «семья» (ранги 1 и 2 соответственно), «открытое настоящее» (1 и 3), «ребёнок» (2 и 1), «общение» (3 и 4), «умеет» (3 и 1), «развлечение, досуг» (4 и 3), «историческое будущее», «защищает» (6 и 5).

Все остальные смысловые единицы представлены в сфере различий между ранговыми местами, что позволяет выявить границы когнитивного пространства образов «хорошая» и «идеальная» мать, их содержательную наполненность: «нужная» (ранги 1 и 6 соответственно), «личное будущее» (1 и 4), «жертвенность» (2 и 6), «любовь» (3 и 5), «при-

нимает» (5 и 1), «всегда рядом» (6 и 1), «знает» (5 и 2), «поддерживает» (5 и 3), «интернальность» (6 и 4), «правильно» (6 и 3), «отрицательно», «деньги» (7 и 4), «гармония» (7 и 5). Эту картину дополняют эмпирически выявленные описательные содержательные характеристики образов «хорошей» и «идеальной» матери (табл. 3).

Таблица 3

Эмпирические характеристики образов «хорошей» и «идеальной» матери

«хорошая»	«идеальная»
<i>добрая, заботливая, любящая нежная, строгая</i> , вкусно пахнущая, веселая, внимательная, красивая, понимающая, ловкая, любимая, мудрая, находчивая, равнодушная, открытая, порядочная, разумная, сильная, спокойная, сердечная, смелая, счастливая, теплая, цельная, щедрая умом и сердцем, уверенная, умная, уравновешенная	<i>добрая, заботливая, любящая нежная, строгая</i> , безупречная, гармоничная, контролирующая, ласковая, ленивая, мертвая, обожающая, опрятная, перфекционистка, понимающая, правильная, уникальная, успевающая, четкая

Особую информативность имеют смысловые единицы, представленные только в одном образе и отсутствующие в другом (табл. 2). Так, образ «хорошая мать» дополнен такими единицами, которые не выявлены в образе «идеальная мать»: «сильная», «даёт тепло», «долг», «ответственность», «люди», «муж», «мудрость». В свою очередь, «идеальная мать» представлена единицами, отсутствующими в описании образа «хорошая мать»: «не существует», «разрушает», «не нужна», «волшебство».

Таким образом, анализ сферы содержательного сходства обоих образов позволяет выявить представление о положительно окрашенном образе матери как ключевой фигуре семьи, наследующей воспитательные традиции своего рода и поэтому реализующей их неосознанно, находящейся в общении с ребёнком «здесь и сейчас» в формах его защиты, заботы, понимания, организации отдыха. Сфера содержательных различий связана с амбивалентностью в представлениях о реализации в поведении хорошей (т. е. ре-

альной) матери таких позиций, как необходимость, жертвенность, представленность в личном будущем, любовь, – эти позиции обязательны в образе «хорошая мать»; при этом позиции, связанные с принятием, поддержкой, необходимостью быть всегда рядом с ребёнком, осознанностью поведения, финансовым обеспечением необязательны в образе «хорошая мать», но обязательны для «идеальной».

Для выявления влияния характера связи представлений о «хорошей» и «идеальной» матери у респондентов разных возрастных групп использован корреляционный анализ с помощью коэффициента корреляции χ^2 Пирсона (табл. 4).

В гр. 1 в образе «хорошая мать» выявлена относительно сильная взаимосвязь «мать – дитя» (7,36), которая в гр. 2, 3 представлена как слабая. В гр. 2, 3 выявлен высокий уровень значимости конструкта «муж» (36,44). Это свидетельствует о том, что образ «хорошая мать» у более молодых респондентов центрируется на ребёнке; с увеличением возраста возникает баланс между родительской и

Таблица 4

**Значимые коэффициенты корреляции между показателями «хорошая мать»
и «идеальная мать»**

Гр.	Субъекты		Объекты	Экзистенции							
	дети	муж	деньги	теплая	долг	жертвенность	мудрая	правильная	всегда рядом	любовь	не существует
1 (18-25)	7.36**	нет	4.83*	0.91	0.09	0.13	0.28	2.48	36.44**	4.61*	2.48
2 (26-35)	0.12	36.44**	1.43	4.36*	0.19	11.10**	6.47*	7.49**	1.75	3.93*	6.12*
3 (35 и >)	0.15	36.44**	0.28	4.83*	13.87**	6.47*	13.80**	6.12*	0.90	2.87	12.12**

Примечание. В таблице представлены значения критерия с поправкой Йетса. Знак * – уровень значимости $p < 0,05$, знак ** – $p < 0,01$; жирным выделена сила связи.

супружеской семейными подсистемами, «хорошая» мать помещается в традиционную позицию родительства и функциональную структуру семьи.

Тематическая категория «Объекты» представлена во всех группах единственной смысловой единицей «деньги»: в гр 1 она максимально представлена в образе «идеальной» матери (4,83), в гр. 2 и 3 обнаружена у «идеальной» и у «хорошей» матери (0,28). Это свидетельствует о том, что с повышением возраста увеличивается роль денег как фактора финансового обеспечения для «хорошей» матери, что характеризует повышение осознаваемости процесса воспитания ребёнка.

Тематическая категория «Экзистенции» во всех группах представлена подкатегориями «формы организации жизнедеятельности» (ФОЖ) и «идеальное».

В ФОЖ выявлены «досуг», «развлечение», «общение». Показатели первых двух у всех респондентов статистически незначимы, что говорит о естественном («по умолчанию») способе организации матерью («хорошей» и «идеальной») жизни ребёнка.

Подкатегория «идеальное» во всех группах представлена единицами «альтруизм, жертвенность», «любовь», «вольшебство», «гармония», «долг, ответственность», «правильность», «мудрость», «жизненность, чувственность», «не су-

ществует». Наиболее иллюстративными являются «долг, ответственность»: они есть в образе «хорошей» матери во всех группах, и только в гр. 3 – максимально значимые (13,87). Это нагружает образ «хорошей» матери наибольшей мерой ответственности. При этом в гр. 1 «долг, ответственность» также представлены и в образе «идеальной» матери.

Единицы «мудрость», «жизненность, чувственность» значимо представлены в гр. 2, 3 в образе «хорошей» матери (11,01): она «внимательная», «понимающая», «живая», «чувствующая». В гр. 1 «мудрость» представлена преимущественно у «идеальной» матери.

Единица «правильность» выявлена во всех группах только в образе «идеальная» мать, но в гр. 2 и 3 (7,49) показатели этой единицы значимо выше, чем в гр. 1: «правильно делает», «она правильная», «знает, как надо», «правильно мыслит». Предполагается, что с увеличением возраста растёт и качество жизненного опыта, что приводит к деидеализации реального материнства, мать позволяет себе менее критично относиться к совершаемым ошибкам.

Единица «любовь» выявлена во всех группах, но её максимальные значения получены в гр. 1, 2 (4,61) в образе «хорошая» мать. У «идеальной» матери «любовь»

представлена минимально, при этом наиболее значимая характеристика – «присутствие рядом». Это коррелирует с тем, что «идеальная» мать наделена во всех группах нереалистичными, безжизненными, не наполненными чувственным содержанием чертами: «мёртвая», «холодная», «невозмутимая», «безупречная» (табл. 3).

Единица «не существует» используют все респонденты для описания «идеальной» матери. Содержательно она представлена характеристиками «обезличенный, но необходимый объект» для обеспечения ребёнку материального и физического комфорта, с которым «тяжело находиться рядом». В описании образа «идеальной» матери прослеживается тенденция её сравнения с сакральным образом («Дева Мария»), подчёркиваются его фантастичность и нереальность («нет в природе», «это мёртвая мать», «не существует», «ненужная опция»).

Отсутствие «правильности» в образе «хорошей» матери, её наполненность чувственными характеристиками, «зарисовками» живых эмоциональных и поведенческих реакций свидетельствует, с одной стороны, о рассогласовании представлений о появлениях идеального и реального материнства, а с другой стороны, о намерениях их воплощения в реальной материнской роли.

В содержании категории «действенная составляющая» выявлены различия в единицах «заботится», «понимает», «поддерживает», «даёт тепло». «Хорошая» мать описывается всеми респондентами как «заботливая», «понимающая», всегда готовая «оказать защиту, поддержку своему ребёнку»; «идеальной» матери приписывается высокая степень «знаний, умений и навыков». «Идеальная» мать, в отличие от «хорошей», «всегда рядом», что является особо значимым для респондентов гр. 1 (36,44).

У всех респондентов «хорошая» мать описывается как «тёплая», «нужная», «комфортная», «самая дорогая», «очень нежная», «любимая». Наибольшие по-

казатели этих характеристик в гр. 2, 3. Косвенно это показывает содержательное совпадение характеристик «идеальной» и «хорошей» матери: оба эти образа описываются как «добрая», «заботливая», «любящая», «нежная», «строгая». Выявлены возрастные особенности репрезентации образа «хорошей» и «идеальной» матери у респондентов. Самой молодой возрастной категории матерей свойственно идеализировать диаду «мать – дитя», где образ «хорошей» матери определяется любовью и взаимным общением матери и ребёнка, практически их слиянием, но в этой системе отсутствуют муж и другие субъекты. У матерей среднего возраста образ «хорошей» матери связан с представленностью всех субъектов (муж, друзья, люди), она наделена мудростью, гармонична, альтруистична, обладает чувством долга. «Хорошая» мать характеризуется выраженной экстернальностью, но она также и интернальна, помнит о себе, своих потребностях, она счастлива. Образ «идеальной» матери представлен особыми умениями и навыками, безупречностью, правильностью. Она холодная и строгая, не существующая в реальной жизни.

У матерей самой старшей возрастной группы образ «хорошей» матери связан со значимостью всех субъектов – муж, друзья, люди, семья, она наделена мягкостью характера, высоким чувством долга и ответственности, мудростью. Однако она менее жертвенна и альтруистична во взаимодействии с ребёнком, что позволяет ей снижать уровень собственной критичности и страха разочарований от собственного несовершенства. Выявленные позиции могут рассматриваться как эмпирические маркеры возрастной динамики освоения роли материнства. Полученные результаты позволяют рассматривать содержательные характеристики образа матери как фактор зоны ближайшего развития осознанного материнства и родительства в целом.

Статья поступила в редакцию 26.09.2019

ЛИТЕРАТУРА

1. Аршавский И. А. Роль гестационной доминанты в качестве фактора, определяющего нормальное или отклоняющееся от нормы развитие зародыша // Актуальные вопросы акушерства и гинекологии: сборник статей, посвященный 75-летию со дня рождения и 50-летию научно-врачебной деятельности действительного члена Академии медицинских наук, заслуженного деятеля науки профессора М. С. Малиновского / под ред. Ф. А. Сыроватко. М., 1957. С. 320–333.
2. Батуев А. С. Психофизиологическая природа доминанты материнства // Психология сегодня: ежегодник Российского психологического общества. 1996. Т. 2. Вып. 4. С. 69–70.
3. Братусь Б. С. К изучению смысловой сферы личности // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 1981. № 2. С. 46–56.
4. Васягина Н. Н. Образ матери: особенности репрезентации в сознании россиян // Педагогическое образование в России. 2015. № 6. С. 138–144.
5. Винникотт Д. В. Маленькие дети и их матери / пер. с англ. Н. М. Падалко. М., 2016. 80 с.
6. Демина А. С. Психологическая готовность к материнству в период ранней взрослости // Вестник Кемеровского государственного университета. 2013. № 4 (56). Т. 2. С. 88–92.
7. Добряков И. В. Перинатальная психология. СПб., 2010. 234 с.
8. Зорина С. В. Интеграция противоречивой информации о внешности и поведении в суждениях о феминности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2014. Т. 16. № 2–1. С. 109–113.
9. Камзина О. А., Самыкина Н. Ю. Исследование жизненных сценариев у представителей сообщества «Childfree» // Вестник Самарского университета. Гуманитарная серия. 2014. № 1 (112). С. 213–224.
10. Кошелева Ю. П. «Образ» в психологии: теория и практика // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2012. Вып. 7 (640). С. 39–51.
11. Мацумото Д. Психология и культура. СПб., 2003. 718 с.
12. Мышкина М. С. Содержательные особенности мотивационно-смысловой интенции личности современных студентов // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2015. Вып. 8. С. 103–112.
13. Пономарева Е. В. Психологические особенности формирования образа материнства в онтогенезе // Историческая и социально-образовательная мысль. 2013. № 2 (18). С. 161–164.
14. Пузько В., Ушакова Е. Кризис материнства как ценности в современном мире // Московский психотерапевтический журнал. 2002. № 3. С. 59–66.
15. Степашкина В. А. Психологические аспекты материнства в контексте исследования образа мира // Дискуссия: журнал научных публикаций. Педагогика и психология. 2011. № 10 (18). С. 108–112.
16. Сураева Г. З., Мышкина М. С. Изучение мотивационно-смысловой сферы личности с использованием метода контент-анализа ответов на незаконченные предложения Ж. Нюттена. Самара, 2007. 63 с.
17. Филиппова Г. Г. Психология материнства: сравнительно-психологический анализ: дис. ... докт. психол. наук. М., 2000. 449 с.
18. Филиппова Г. Г. Психология материнства: учебное пособие. М., 2002. 240 с.
19. Чодороу Н. Воспроизводство материнства: Психоанализ и социология гендера / пер. с англ. М., 2006. 496 с.
20. Эмоционально-смысловое отношение девушек к материнству / Г. В. Бурменская, О. В. Алмазова, О. А. Карабанова, Е. И. Захарова, А. Г. Долгих, С. В. Молчанов, Т. Ю. Садовникова // Консультативная психология и психотерапия. 2018. Т. 26. № 4. С. 46–64. doi: 10.17759/srp.2018260404

REFERENCES

1. Arshavsky I. A. [The role of gestational dominant in the quality factor, which determines the normal or deviating from normal development of the embryo]. In: Syrovatko F. A., ed. *Aktual'nye voprosy akusherstva i ginekologii: sbornik statei, posvyashchennyi 75-letiyu so dnya rozhdeniya i 50-letiyu nauchno-vrachebnoi deyatelnosti deistvitelnogo chlena Akademii meditsinskikh nauk, zaslužhennogo deyatelya nauki professora M. S. Malinovskogo* [Topical issues of obstetrics and gynecology : collection

- of papers dedicated to the 75th birthday and 50th anniversary of scientific-medical activities member of the Academy of Medical Sciences, honored scientist Professor M. S. Malinovsky]. Moscow, 1957, pp. 320–333.
2. Batuev A. S. [The psychophysiological nature of the dominant motherhood]. In: *Psikhologiya segodnya: ezhegodnik Rossiiskogo psikhologicheskogo obshchestva* [Psychology today: Yearbook of the Russian psychological society], 1996, vol. 2, iss. 4, pp. 69–70.
 3. Bratus' B. S. [On the study of semantic sphere of personality]. In: *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14: Psikhologiya* [Bulletin of Moscow University. Series 14: Psychology], 1981, no. 2, pp. 46–56.
 4. Vasyagina N. N. [The image of the mother: the features of the representation in consciousness of the Russians]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical education in Russia], 2015, no. 6, pp. 138–144.
 5. Vinnikott D. V. Small children and their mothers (Russ ed.: Padalko N. M. *Malen'kie deti i ikh materi*. Moscow, 2016. 80 p.).
 6. Demina A. S. [Psychological readiness to motherhood in the period of early adulthood]. In: *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Kemerovo State University], 2013, vol. 2, no. 4 (56), pp. 88–92.
 7. Dobryakov I. V. *Perinatal'naya psikhologiya* [Perinatal psychology]. St. Petersburg, 2010. 234 p.
 8. Zorina S. V. [Integration of conflicting information about appearance and behavior in making judgments about femininity]. In: *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiiskoi akademii nauk* [Proceedings of Samara Scientific Center, Russian Academy of Sciences], 2014, vol. 16, no. 2–1, pp. 109–113.
 9. Kamzina O. A., Samykina N. Yu. [The study of life scripts from members of the community "Childfree"]. In: *Vestnik Samarskogo universiteta. Gumanitarnaya seriya* [Bulletin of Samara University. Humanitarian series], 2014, no. 1 (112), pp. 213–224.
 10. Kosheleva Yu. P. ["Image" in psychology: theory and practice]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta* [Bulletin of Moscow State Linguistic University], 2012, iss. 7 (640), pp. 39–51.
 11. Matsumoto D. *Psikhologiya i kul'tura* [Psychology and culture]. St. Petersburg, 2003. 718 p.
 12. Myshkina M. S. [Substantial features of the motivational-semantic intentions of the personality of modern students]. In: *Nauchnoe obozrenie: gumanitarnye issledovaniya* [Scientific review: Humanities research], 2015, iss. 8, pp. 103–112.
 13. Ponomareva E. V. [Psychological peculiarities of forming the image of motherhood in ontogenesis]. In: *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl'* [Historical and socio-educational thought], 2013, no. 2 (18), pp. 161–164.
 14. Puz'ko V., Ushakova E. [The crisis of motherhood as a value in the modern world]. In: *Moskovskii psikhoterapevticheskii zhurnal* [Moscow psychotherapeutic magazine], 2002, no. 3, pp. 59–66.
 15. Stepashkina V. A. [Psychological aspects of motherhood in the context of the study of the world image]. In: *Diskussiya: zhurnal nauchnykh publikatsii. Pedagogika i psikhologiya* [Discussion: journal of scientific publications. Pedagogy and psychology], 2011, no. 10 (18), pp. 108–112.
 16. Suraeva G. Z., Myshkina M. S. *Izuchenie motivatsionno-smyslovoi sfery lichnosti s ispol'zovaniem metoda kontent-analiza otvetov na nezakonchennyye predlozheniya Zh. Nyuttena* [The study of motivational-semantic sphere of personality using the method of content analysis of responses to the incomplete sentences of J. Nutten]. Samara, 2007. 63 p.
 17. Filippova G. G. *Psikhologiya materinstva: sravnitel'no-psikhologicheskii analiz: dis. ... dokt. psikhol. nauk* [Psychology of motherhood: a comparative psychological analysis: D. thesis in Psychological sciences]. Moscow, 2000. 449 p.
 18. Filippova G. G. *Psikhologiya materinstva* [Psychology of motherhood]. Moscow, 2002. 240 p.
 19. Chodorou N. The reproduction of motherhood: Psychoanalysis and the sociology of gender (Russ ed.: *Vosproizvodstvo materinstva: Psikhooanaliz i sotsiologiya gendera*. Moscow, 2006. 496 p.).
 20. Burmenskaya G. V., Almazova O. V., Karabanova O. A., Zakharova E. I., Dolgikh A. G., Molchanov S. V., Sadovnikova T. Yu. [Emotional-semantic relation of girls to motherhood]. In: *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling psychology and psychotherapy], 2018, vol. 26, no. 4, pp. 46–64.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Камзина Оксана Анатольевна – старший преподаватель кафедры социальной психологии Самарского национального исследовательского университета им. академика С. Н. Королёва;
e-mail: komoa@mail.ru

Мышкина Марина Сергеевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии Самарского национального исследовательского университета им. академика С. Н. Королёва;
e-mail: pylaem@bk.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Oksana A. Kamzina – Senior Lecturer at the Department of social psychology, Samara National Research University named after Academician S.N. Korolev (Samara University)
e-mail: komoa@mail.ru

Marina S. Myshkina – Associate Professor at the Department of social psychology, Candidate of Psychological Sciences, Samara National Research University named after Academician S.N. Korolev (Samara University)
e-mail: pylaem@bk.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Камзина О. А., Мышкина М. С. Содержательные особенности образа матери у молодых матерей // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 4. С. 28–37.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-28-37

FOR CITATION

Kamzina O. A., Myshkina M. S. Substantive features of the mother's image of young mothers. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 4, pp. 28–37.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-28-37

УДК 316.61

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-38-48

ОСОБЕННОСТИ АФФЕКТИВНО-ОЦЕНОЧНОГО КОМПОНЕНТА ПОЛИТИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Кольчик Е. Ю.*Крымский инженерно-педагогический университет**295015, Республика Крым, г. Симферополь, Учебный пер., д. 8, Российская Федерация*

Аннотация. Статья посвящена проблеме политического интереса и политической социализации современного общества. Целью исследования стало выявление особенностей аффективно-оценочного компонента политической социализации современной молодёжи, представленной студентами высших учебных заведений, обучающимися на 3-4 курсах. В качестве основных методик используются проективная методика «Несуществующее животное», адаптированная под цели исследования, а также анкета определения уровня политического интереса. В исследовании принимали участие 50 человек от 18 до 24 лет, обучающихся в высших учебных заведениях Республики Крым. В результате исследования были обнаружены существенные различия в личностных позициях относительно власти, их взаимосвязь с опытом участия в политической деятельности, а также преобладание позиции открытой агрессии политической власти в отношении личности гражданина. Аффективно-оценочный компонент политической социализации современной молодёжи наделяет власть рядом определённых признаков, включающих участие личности в политической жизни страны. В ходе исследования были выявлены особенности аффективно-оценочного компонента политической социализации молодёжи, дифференцированы представления о власти в их восприятии. Полученные результаты говорят о том, что именно аффективно-оценочный компонент политической социализации оказывает существенное влияние на формирование мотивации и установок в восприятии политической власти, формирует политические представления о ней и задаёт вектор получения информации о политике в целом. Результаты исследования не только имеют особую значимость для профессиональной деятельности практического психолога, но могут быть полезны и для работы в политической сфере, в частности для коррекции имиджа политика.

Ключевые слова: политическая социализация, современное общество, аффективно-оценочный компонент, политическая деятельность, политические представления личности¹

FEATURES OF AFFECTIVE-EVALUATION COMPONENT OF MODERN YOUTH'S POLITICAL SOCIALIZATION

E. Kolchik*Crimean Engineering and Pedagogical University**8 Educational per., Simferopol 295015, Republic of Crimea, Russian Federation*

Abstract. The article is devoted to the problem of political interest and political socialization of modern society. The aim of the study was to identify the peculiarities of the affective-evaluation component of the political socialization of modern youth, represented by students of higher educational institutions studying in 3-4 courses. The main methods used are the projective technique "Non-existent Animal," adapted for the purposes of the study, as well as the questionnaire for determining the level of political interest. 50 students of higher education institutions of the Republic of Crimea

aging from 18 to 24 took part in the research. The study revealed significant differences in personal positions regarding power, their relationship to the experience of participation in political activities, and the prevalence of the position of open aggression of political power against the individual of a citizen. The affective-evaluation component of the political socialization of modern youth gives power to a number of certain signs that exclude the participation of the individual in the political life of the country. The low level of youth participation in the political life of the country is due to the peculiarities of their political perceptions of power. Such features include stereotypical perceptions of power and their overburdening with unaffordable state symbols, the association of power with crime, and identification with the economic sphere. The study revealed the peculiarities of the affective-evaluation component of the political socialization of young people, differentiated perceptions of power in the perception of modern youth. The obtained results suggest that it is the affective-evaluation component of political socialization that has a significant influence on the formation of motivation and attitudes in the perception of political power, forms political ideas about it and sets the vector of obtaining information and policy in general. The results of the study are of particular importance not only for the practical psychologist's professional activity, but for the work in the political sphere, in particular for correcting the image of politics.

Key words: political socialization, modern society, affective-evaluation component, political activity, political representations of the individual

Введение

Любое гражданское общество в процессе своего развития требует непосредственного активного участия граждан этого общества в политической жизни. В современном обществе всё чаще приходится сталкиваться с пассивной позицией молодёжи по отношению к общественной жизни, что объясняется одновременным сосуществованием антагонистических тенденций в социуме: демократических и авторитарных. В связи с этим становится актуальной тема политической социализации членов современного общества. Политическая социализация как общественный процесс изучалась в трудах многих зарубежных и отечественных учёных, среди которых Д. Истон, А. Бандура, Л. Кольберг и др. [1, с. 277; 12, с. 196–199]. Под политической социализацией понимается процесс активного усвоения политической культуры, основанный преимущественно на усилиях самой личности. Основным механизмом политической социализации является процесс интериоризации личностью ценностей, целей, установок и доверия к определённой политической системе [5, с. 319; 10, с. 57–60]. В ходе политической социализации формируется

политичность как способность воспринимать, усваивать политику, реагировать на её проявления, проводить адекватную линию поведения [4, с. 92–95]. Поскольку политические явления затрагивают как рациональную, так и иррациональную, эмоциональную сферы личности, политичность включает в себя понимание политики, знание о ней, восприятие, ощущения политики, отношение к ней. Уровень политичности [5, с. 57; 8, с. 80–83] можно оценивать, сопоставляя его с уровнем социальности личности. Об особенностях политических представлений говорил в своих работах С. В. Белоконов, сравнивая процессы политической социализации в разных странах [3, с. 21–25].

При всей сложности процесса политической социализации в нём можно выделить следующие ключевые аспекты:

- аффективно-оценочный аспект политической социализации как развитие эмоционально-оценочных отношений к явлениям политики, на основе чего формируется эмоционально окрашенный, часто мало осознаваемый образ политической реальности;

- когнитивный аспект как развёртывание, приобретение завершённости, целостности и непротиворечивости вну-

тренней картины политического мира, осознания места собственного «Я» в системе политических отношений, как оно представлено в сознании субъекта, – на основе активизации всех процессов познания личностью политической действительности;

– поведенческий аспект политической социализации раскрывается как через анализ движущих сил политической деятельности субъекта, динамики нравственных рычагов политических действий, так и через анализ конкретных поступков в сфере политики, выражается в политическом поведении субъекта [6, с. 73–78].

Говоря о политической социализации молодёжи, важно отметить, что основной акцент делается именно на аффективно-оценочном компоненте и это обусловлено возрастной спецификой. О роли эмоционального компонента в восприятии политической ситуации говорят в своих работах Е. Б. Шестопад, Н. В. Смулькина и И. В. Морозикова [10, с. 59–63; 11, с. 76]. Формирование политических качеств личности в юношеском возрасте проходит на фоне эмоционального переживания своего самопознания и познания мира. Устремлённость в будущее окрашивает и накладывает отпечаток на все без исключения отношения юношей с социальным окружением [11, с. 79–81]. Стремление понять, спроектировать своё будущее, вписать его в архитектуру собственного «Я» требует от личности единения и покоя, выработки адекватной самооценки [7, с. 30–41]. С другой стороны, выработка собственной точки зрения на события социальной жизни нуждается в «определённом экспериментировании-манипулировании» по отношению к себе, испытании собственных сил в различных сферах деятельности, в том числе в политической. Можно утверждать, что юношеский возраст является чувствительным к влиянию на личность стихийных факторов политической социализации, поскольку в таком поиске собственной

политической позиции индивид стремится «испытать» на собственном опыте различные идеологические течения [2, с. 25–28].

Таким образом, целью исследования было изучение аффективно-оценочного компонента политической социализации современной молодёжи на примере студентов высших учебных заведений Республики Крым.

Организация исследования

В исследовании приняли участие 50 человек, которые были разделены на 2 группы на основании наличия или отсутствия опыта активной общественно-политической деятельности личности. Под активной общественно-политической деятельностью понимается такая деятельность, в процессе которой личность усваивает основные представления о политической системе, циркулирующие в политическом сознании групповых субъектов политики. Это совокупность знаний, умений и навыков, которые формируются в результате активного участия в решении проблем общественно-политической жизни (жизни определённой общественной организации, неформального объединения граждан, образованного с целью отстаивать групповые интересы на всех уровнях взаимодействия с обществом и государством). Разделение на группы проводилось при помощи специально разработанной для данного исследования авторской анкеты. Таким образом, в группу 1 вошли 26 студентов 3–5 курсов высших учебных заведений Республики Крым в возрасте от 18 до 24 лет, политические представления которых сформировались преимущественно в процессе первичной политической социализации (под влиянием семьи и школы) и формируются сегодня в процессе обучения в вузе на основе усвоения знаний из научных дисциплин гуманитарного цикла (политология, история и др.). В группу 2 были включены 24 студента 3–5 курсов высших учебных заведений в возрасте от

18 до 24 лет, которые принимают активное участие в политической жизни региона и страны в целом, а также являются членами некоторых политических организаций.

В ходе исследования нами были выдвинуты две гипотезы:

1) на политические представления современной молодёжи существенное влияние оказывает аффективно-оценочный компонент политической социализации;

2) аффективно-оценочный компонент способствует формированию различных представлений у политически активной и политически пассивной молодёжи, таким образом оказывая влияние на степень их вовлечённости в политическую жизнь.

Ориентируясь на наши предположения, мы поставили следующие задачи:

– проанализировать современное состояние проблемы политической социализации в научной литературе и выявить психологические особенности политической социализации студентов;

– выявить особенности аффективно-оценочного компонента политической социализации;

– при помощи отобранных методик выявить особенности влияния аффективно-оценочного компонента на восприятие политического лидера современной молодёжью;

– определить различия в проявлениях аффективно-оценочного компонента у студентов с различной степенью вовлечённости в политическую жизнь.

В ходе исследования испытуемым была предложена модифицированная проективная методика «Несуществующее животное». Данная методика направлена на раскрытие особенностей символического измерения существующих представлений студентов о себе и о власти, несущих в себе глубинный смысл тех принципов, на которых основаны отношения «гражданин – политическая власть». Результаты диагностики показывают, в какой степени данные представления соответствуют принципам демократических отношений

в существующей политической системе, а также на каком уровне находятся активность и конструктивность позиции личности респондента, выражающиеся в образе «Я», относительно власти в России [9, с. 29–36]. Полученные результаты интерпретировались посредством контент-анализа рисунков с выделением категорий смысловых единиц. Основными критериями оценки особенностей аффективно-оценочного компонента в данной методике являлись символические выражения понятий «власть» и «власть и Я», а также их смысловая нагрузка. В частности, анализировались два основных направления:

1. Композиционные особенности рисунков образов «Я» и «власть в России» – взаимосвязь отдельных элементов рисунков (особенности расположения образов на листе) как символическое выражение совокупного образа взаимоотношений личности и политической власти, представленного в сознании студентов.

2. Дополнительные графические детали с целью раскрытия смыслового наполнения отдельных образов: «Я» и «власть в России».

Кроме этого, испытуемым была предложена анкета политической осведомлённости. Основной целью анкеты являлось изучение степени сформированности знаний о явлениях и процессах политики, о сущности реформ в России, о сущности демократии, демократической власти, права и обязанности гражданина демократического государства. Математическая обработка полученных результатов производилась при помощи критерия углового преобразования Фишера (ϕ^*).

Результаты исследования

В ходе исследования были выявлены различия между композиционными особенностями рисунков испытуемых группы 1 и 2 (табл. 1). Там же обозначены основные элементы, изображение которых сравнивалось в группах. Из табли-

цы 1 видно, что в той группе студентов, у которых отсутствует опыт активной политической деятельности, наблюдается тенденция к низкой самооценке в отношениях с политической властью, безразличие к своему положению в системе отношений с политической властью, а также отсутствие стремления к самоутверждению в данной сфере.

Так, 68 % участников группы 1 расположили образ «Я» внизу листа бумаги, тогда как в группе 2 данный показатель составил 48 %. Различие показателей между группами зафиксировано на уровне статистической значимости $\varphi = 2,6$ ($p < 0.05$) по критерию Фишера.

Были выявлены достоверные различия ($\varphi = 3,1$, $p < 0.05$) между двумя группами и в восприятии власти в России. 52 % представителей группы 1 воспринимают власть как демонстрирующую претензии на признание и стремящуюся к самоутверждению. Примечательно, что среди участников группы 2 этот показатель почти в два раза меньше и составляет 33 %. По сравнению с испытуемыми, не имеющими опыта участия в политической деятельности, участники группы 2 приписывают власти адекватную её социально-политическому статусу самооценку, символически изображая её в центре листа.

Таблица 1

Основные различия в соотношении композиционных элементов рисунков 1 и 2 группы

	Размещение композиционных элементов рисунка в группе 1 (26 чел.) и группе 2 (24 чел.)	Показатель φ^* - критерия Фишера	
		Рисунок «Я»	Рисунок власти
Размещение на листе	Вверху	1,22	3,1*
	По центру	3,05*	0,79
	Внизу	2,6*	1,13
	Слева	1,12	1,21
	Справа	1,26	0,83
Изображение «Я» относительно власти	Над собой	0,94	-
	Под собой	4,1*	-
	Рядом с собой	3,07*	-
	На фоне	1,22	-

Примечания: * – показатель критерия Фишера на 5-процентном уровне значимости

Существенные различия наблюдаются также и по оценке собственного Я: студенты с опытом активной политической деятельности в два раза достоверно чаще демонстрируют адекватную самооценку (32 % по сравнению с 16 %), что подтверждается на уровне статистической значимости $\varphi = 3,05$, $p < 0,05$. Такая же тенденция сохраняется и по самооценке собственных сил и возможностей в отно-

шениях с политической властью. Кроме этого, значимые различия по этому показателю между группами зафиксированы на уровне $\varphi = 3,07$, $p < 0,05$ (61 % студентов группы 2 по сравнению с 42 % в группе 1 изображают «Я» рядом с «властью в России»). Для испытуемых группы 1 характерна низкая самооценка в политических отношениях, о чём говорит символическое изображение себя под властью,

в позиции подчинения (52 % испытуемых). Данный показатель превышает таковой в группе 2 практически в два раза (27 % в группе 2), что подтверждается на статистическом уровне $\phi = 4,1$, $p < 0,05$.

Полученные данные дают основания говорить о том, что опыт активной общественно-политической деятельности положительно влияет на рост самооценки студентов, их веру в собственные силы и возможности в отношениях с политической властью, с чем связана также тенденция чаще занимать партнёрскую позицию в политических отношениях и реже – позицию подчинения и подчинённости.

Были проанализированы взаимные позиции «Я» испытуемого и «власти в России», какими они представляются респондентам по фактору «активность – пассивность». При этом учитывалась доля элементов конструктивности этих позиций (их направленности на сотрудничество или конструктивную оппозицию, которым противостоят позиции изоляционизма, индифферентности, повиновения). Основные различия между результатами диагностики по фактору активности и пассивности по отношению к власти в группах 1 и 2 представлены в таблице 2.

Таблица 2

Основные различия между позициями по отношению к власти у студентов групп 1 и 2

	Позиция испытуемых относительно власти	Показатель ϕ^* – критерия Фишера
Активная позиция	Сотрудничество	1,18
	Оппозиция	2,9*
	Открытая агрессия	1,02
Пассивная позиция	Индифферентные отношения	3,26*
	Подчинение	1,23
	Изоляция	1,22

Примечания: * – показатель критерия Фишера на 5-процентном уровне значимости

У респондентов была выявлена устойчивая тенденция к преобладанию репрезентации пассивной позиции собственного Я относительно политической власти, однако в зависимости от наличия опыта политической деятельности их количество значительно уменьшается. В группе 2 чаще демонстрируется активная позиция – сотрудничество, активная оппозиция, открытая агрессия собственного Я в отношении политической власти (34 %), тогда как в группе 1 такая позиция демонстрируется гораздо реже (16 %), разница значима ($\phi = 3,38$, $p < 0,05$).

Соответствующая разница наблюдается и с репрезентацией пассивных позиций (повиновение, изоляция, индифферентное отношение или избегание): 66 % – 2 группа, 84 % – 1 группа, $\phi = 3,38$, $p < 0,05$. Были обнаружены различия по показателю оппозиционности (активного противостояния давлению власти) и индифферентного отношения. Преобладание уровня оппозиционности оказалось более характерным для студентов с опытом активного политического участия (22 % – 2 группа, 9 % – 1 группа, $\phi = 2,9$, $p < 0,05$). У тех испытуемых, которые не имеют опыта активного по-

литического участия, преобладает невыраженное, индифферентное отношение к взаимоотношениям с политической властью (54 % – в 1 группе, 34 % – во 2 группе, $\varphi = 3,26$, $p < 0,05$).

Изучение дополнительных графических элементов рисунков привносит новый смысл в изображённые образы. У испытуемых группы 1 образ, олицетворяющий власть, нагружен деталями, указывающими на наличие связи между властью и государственной атрибутикой (государственные флаги, названия ветвей власти, символика, надписи «власть», «президент» и т. д.) – характерно для рисунков 18 % респондентов; между властью и экономической сферой (надписи «банк», «экономика», «супермаркет», «благополучие населения», изображение купюр американских долларов) – 17 %; между властью и криминалом (наличие татуировок различного содержания, пиратская повязка на глазах, надпись «яд», «беспредел» и проч.) – 15 % респондентов; между властью и национальной атрибутикой – 6 %.

У испытуемых группы 2 образ власти характеризуется несколько иными деталями, часть которых также указывает на связь власти с государственной атрибутикой – 19 % респондентов, власти с бытовой сферой (посуда, очаг, предметы интерьера, бутылки со спиртными напитками) – 10 %, власти с национальной сферой – 9 %, власти с религиозной тематикой (преобладает негативная символика – жертвенник, сатанинские звезды, «смерть» с косой, кладбище, изображения нечистой силы) – 7 %, власти с атрибутикой деловой сферы (деловой костюм, галстук, мобильный телефон, папка, портфель для деловых бумаг) – 8 %. Примечательным является то, что респонденты группы 2 отличаются на значимом уровне от испытуемых группы 1 количеством элементов религиозной негативной символики (2 % – в 1 группе, $\varphi = 2,03$, $p < 0,05$) и атрибутов быта (3 % – в 1 группе, $\varphi = 2,37$, $p < 0,05$).

Предположительно, это может быть связано с тем, что респонденты, имеющие опыт политических отношений с представителями власти, представляют политическую власть как субъект политики, обладающий отрицательными качествами, догматизмом, стремлением чрезмерного контроля (негативная религиозная символика). Кроме того, элементы быта свидетельствуют о том, что в представлениях этой категории студенчества между личностью студента и представителем власти меньшая дистанция, чем в представлениях студентов без опыта коммуникации с ней.

Результаты опроса по анкете политической осведомлённости приведены в таблице 3 и говорят о том, что ни одна из групп не демонстрирует высокого уровня осведомлённости о явлениях политики. Вместе с тем всё же имеются некоторые различия в результатах, подтверждённые статистически (табл. 3). В частности, сравнивалось количество студентов с низким и со средним уровнями политической осведомлённости.

В группе 1 преобладает низкий уровень политической осведомлённости (58 % по сравнению с 40 % во 2 гр., $\varphi = 2,9$, $p < 0,05$) а в группе 2 – средний (60 % по сравнению с 42 % в 1 гр., $\varphi = 3,07$, $p < 0,05$). полученные данные говорят о том, что с ростом опыта политической деятельности возрастает также политическая осведомлённость личности, и это проявляется не только в том, что личность ориентируется в общих вопросах государственного устройства, в принципах организации политической власти, формах хозяйствования и т. д., а также в высокой осведомлённости во всех сферах политической жизни (социальной, экономической, национальной, государственной и местного самоуправления).

Отсутствие глубоких познаний в политическом процессе у респондентов обеих групп говорит о том, что простое участие в деятельности определённой политической группы даёт возможность

Таблица 3

Различия в уровне политической осведомленности студентов групп 1 и 2

Уровень политической осведомленности	Показатель φ^* - критерия Фишера
Низкий	2,9*
Средний	3,07*

Примечания: * – показатель критерия Фишера на 5-процентном уровне значимости

овладевать политической информацией только на уровне обыденного сознания. Научная, структурированная информация о явлениях и процессах политической жизни может быть усвоена только в процессе овладения научным знанием, в процессе системного ознакомления с разными идеологиями и т. п.

Полученные результаты говорят о том, что именно эмоциональный компонент во многом определяет содержание политических представлений, а также ценностную направленность в восприятии политической информации.

В процессе контент-анализа ответов, представленных в таблице 4, нами были выделены две основные группы смысловых единиц:

1. Группа инструментальных мотивов: меркантильный интерес (материальный интерес, дополнительный заработок

и т. п.), желание получить личную пользу от новых социальных связей («желание завести новые знакомства и контакты», «полезные связи»), потребность в самореализации, самоутверждении в политической сфере («карьера», «реализация качеств организатора и управленца», «воплотить свои замыслы в общество»).

2. Группа ценностных мотивов: интерес к политике («желание получить интересную информацию о тех, за кого голосуешь»), демонстрация активной позиции по общественным проблемам («улучшить положение в стране», «изменить плохие законы в стране», «сделать свой вклад в будущее России» и т. д.).

В таблице 4 представлены статистически подтвержденные различия в особенностях мотивации участия в политической жизни испытуемых с различной степенью включенности в политику.

Таблица 4

Различия в особенностях мотивации политического участия студентов групп 1 и 2

Особенности мотивации	Показатель φ^* - критерия Фишера
Инструментальная	4,5*
Ценностная	1,21

Примечания: * – показатель критерия Фишера на 5-процентном уровне значимости

Испытуемые, не принимающие активного участия в политической жизни страны, демонстрируют достоверно более высокий уровень ($\varphi = 4,5$, $p < 0,05$) инструментальной мотивации политического участия (80 %), чем те испытуемые, которые имеют опыт такого участия (54 %). Вместе с тем инструментальный тип мотивации участия в политической

жизни преобладает над ценностно-ориентационным в обеих группах. Это указывает на то, что именно инструментальные ценности определяют соответствующую мотивацию и установки, влияющие на восприятие политической информации.

Теоретическая значимость работы состоит в выявлении и структуризации содержательных представлений о власти в

восприятии политики молодёжью в целом, а также в выявлении особенностей аффективно-оценочного компонента политической социализации, представленной преобладающими инструментальными ценностями в симбиозе с разнонаправленными представлениями о власти.

Практическая значимость работы состоит в потенциальной значимости полученных результатов относительно особенностей восприятия политической власти современной молодёжью в политических кампаниях с целью формирования определённого политического образа, а также в работе практического психолога.

Выводы

Аффективно-оценочный компонент политической социализации современной молодёжи представлен соотношением инструментальных и материальных ценностей, эмоциональным фоном восприятия политической информации, а также представлениями о власти, которые определяются не столько опытом участия в политической жизни, сколько особенностями эмоциональных образов личности. Политическая социализация современной молодёжи является сложным процессом, который зависит от множества различных факторов, среди которых можно выделить особенности

аффективно-оценочного или эмоционального отношения молодёжи к власти и политике. У современной молодёжи сформированы определённые представления по отношению к власти, которые мало зависят от степени включённости молодёжи в политическую жизнь общества, хотя и имеют определённые различия. В представлениях о позиции власти в отношении личности преобладает позиция открытой агрессии политической власти в отношении личности гражданина. В представлениях современной студенческой молодёжи политическая власть существует для обеспечения государственности, связанной в том числе и с поддержкой национальных традиций, утверждением нации как политического сообщества, для регулирования экономических, деловых отношений в стране, в которых большую роль играют иностранная валюта, иностранные инвестиции, для чего выбираются средства насильственные, противоправные. Вместе с тем, независимо от степени вовлечённости в политическую деятельность, степень политической и социальной активности оказывает существенное влияние на формирование образа «Я» и накладывает отпечаток на взаимосвязь образа «Я» и образа власти.

Статья поступила в редакцию 20.09.2019

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М. Конструирование образа социального мира в условиях социальной нестабильности. СПб., 2000. 342 с.
2. Баранов Е. Г. Информационно-психологическое воздействие: сущность и психологическое содержание // Национальный психологический журнал. 2017. № 1 (25). С. 25–31.
3. Белоконев С. В., Евгеньева Т. В., Усманова З. Р. Образ США в контексте трансформации российской идентичности // Власть. 2019. № 3. С. 20–28.
4. Богдан И. В. Политические ценности в современной России: неосознаваемые (бессознательные) аспекты // Проблемный анализ и государственно-управленческое проектирование. 2015. № 3. С. 91–97.
5. Евгеньева Т. В. Технологии социальных манипуляций и методы противодействия им. СПб., 2007. 415 с.
6. Лифинцев Д. В., Серых А. Б., Лифинцева А. А. Социальная поддержка как фактор психического благополучия детей и подростков // Национальный психологический журнал. 2016. № 4 (24). С. 71–78.
7. Резапкина Г. А. Главное измерение личности // Школьный психолог. 2010. № 4–5. С. 29–43.

8. Собкин В. С., Мнацаканян М. А. Сравнительный анализ особенностей отношения двух поколений мальчиков-старшеклассников к политическим лидерам России (по материалам психосемантических исследований 2004 и 2014 гг.) // Национальный психологический журнал. 2016. № 4 (24). С. 79–86.
9. Фоломеева Т. В., Бартенева О. М. Опыт применения проективной методики «Психологический рисунок» в исследовании восприятия социальных объектов // Вестник Московского университета: Серия 14: Психология. 2000. № 2. С. 27–39.
10. Шестопал Е. Б., Смутькина Н. В. Какой видят свою страну сегодня российские граждане? // Политика. 2018. № 2 (89). С. 51–68.
11. Шестопал Е. Б., Смутькина Н. В., Морозикова И. В. Сравнительный анализ образов своей страны у жителей российских регионов // Сравнительная политика. 2019. № 3. С. 74–93.
12. Gunnell J. G. The Reconstitution of Political Theory: David Easton, Behavioralism, and the Long Road to System // Journal of the History of the Behavioral Sciences. 2013. № 2. P. 190–210.

REFERENCES

1. Andreeva G. M. *Konstruirovaniye obraza sotsial'nogo mira v usloviyakh sotsial'noi nestabil'nosti* [The construction of an image of the social world in terms of social instability]. St. Petersburg, 2000. 342 p.
2. Baranov E. G. [Information-psychological influence: the nature and psychological content]. In: *Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal* [National psychological journal], 2017, no. 1 (25), pp. 25–31.
3. Belokonev S. V., Evgen'eva T. V., Usmanova Z. R. [The U.S. image in the context of transformations of Russian identity]. In: *Vlast'* [Power], 2019, no. 3, pp. 20–28.
4. Bogdan I. V. [Political values in modern Russia: the unconscious (the involuntary) aspects]. In: *Problemy analiz i gosudarstvenno-upravlencheskoe proektirovaniye* [Problem analysis and state government planning], 2015, no. 3, pp. 91–97.
5. Evgen'eva T. V. *Tekhnologii sotsial'nykh manipulyatsii i metody protivodeistviya im* [Technology of social manipulation and methods to counteract them.]. St. Petersburg, 2007. 415 p.
6. Lifintsev D. V., Serykh A. B., Lifintseva A. A. [Social support as a factor in mental well-being of children and adolescents]. In: *Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal* [National psychological journal], 2016, no. 4 (24), pp. 71–78.
7. Rezapkina G. A. [The main dimension of personality]. In: *Shkol'nyi psikholog* [School psychologist], 2010, no. 4–5, pp. 29–43.
8. Sobkin V. S., Mnatsakanyan M. A. [A comparative analysis of the relationship of two generations of boys-senior pupils to the political leaders of Russia (on materials of research of psychosemantic 2004 and 2014)]. In: *Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal* [National psychological journal], 2016, no. 4 (24), pp. 79–86.
9. Folomeeva T. V., Barteneva O. M. [Experience in the application of projective techniques “Psychological pattern” in the study of the perception of social objects]. In: *Vestnik Moskovskogo universiteta: Seriya 14: Psikhologiya* [Bulletin of Moscow University: Series 14: Psychology], 2000, no. 2, pp. 27–39.
10. Shestopal E. B., Smul'kina N. V. [How Russian citizens see their country today]. In: *Politiya* [Polity], 2018, no. 2 (89), pp. 51–68.
11. Shestopal E. B., Smul'kina N. V., Morozikova I. V. [Comparative analysis of the Russian regions residents' representations about their own country]. In: *Sravnitel'naya politika* [Comparative politics], 2019, no. 3, pp. 74–93.
12. Gunnell J. G. The Reconstitution of Political Theory: David Easton, Behavioralism, and the Long Road to System. In: *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 2013, no. 2, pp. 190–210.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Кольчик Елена Юрьевна – кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии Крымского инженерно-педагогического университета;
e-mail: egyptshore@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Elena Yu. Kolchik – PhD in Psychology, Senior Lecturer of the Department of Psychology, Crimean Engineering and Pedagogical University;
e-mail: egyptshore@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Кольчик Е. Ю. Особенности аффективно-оценочного компонента политической социализации современной молодежи // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 4. С. 38–48.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-38-48

FOR CITATION

Kolchik E. Yu. Features of affective-evaluation component of modern youth's political socialization. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 4, pp. 38–48.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-38-48

УДК

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-49-59

ВЗАИМОСВЯЗЬ ФАКТОВ БИОГРАФИИ И ПРОФИЛЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ

Лебедева А. В., Селезнева Е. В., Чирковская Е. Г.

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС)

119571, г. Москва, пр-т Вернадского, д. 82, стр. 1, Российская Федерация

Аннотация. Цель данного исследования – выявить взаимосвязь между фактами биографии руководителя и его управленческой готовностью. Авторами были проанализированы данные, полученные в ходе диагностики участников управленческих резервов. В качестве диагностического инструмента использовались биографические вопросы методики «Опросник управленческого потенциала», специально созданная методика «Личностно-профессиональная биографическая анкета», а также ряд других опросных и проективных методик. Описаны восемь типичных профилей управленческой готовности и восемь типичных групп руководителей с точки зрения «ядерных составляющих» управленческой готовности. Выявлены определённые тенденции во взаимосвязи профиля управленческой готовности с событиями, касающимися родительской семьи участников исследования, а также с событиями, касающимися их школьной жизни. Обнаружение взаимосвязи между фактами биографии руководителей и профилем их управленческой готовности углубляет научное знание о факторах и предикторах развития управленческого потенциала руководителей, а также даёт возможность совершенствования процессов отбора кандидатов на руководящие должности и сопровождения личностно-профессионального и карьерного развития участников резервов управленческих кадров.

Ключевые слова: психобиографический метод, биография, управленческая готовность, профиль управленческой готовности

INTERRELATION BETWEEN BIOGRAPHICAL DATA AND PROFILE OF MANAGERIAL READINESS

A. Lebedeva, E. Seleneva, E. Chirkovskaya

*Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA)
82/1 Vernadskogo prosp., Moscow 119571, Russian Federation*

Abstract: The goal of the study is to identify the relationship between the top managers' biographical data and their managerial readiness. The authors analyzed the diagnostics results of the management reserves participants. As a diagnostic tool the authors used biographical questions of the "Questionnaire of managerial potential" methodology, specially created "Personally-professional biographical questionnaire" methodology, as well as a number of other questioning and projective methods. The study describes eight typical profiles of managerial readiness and eight typical groups of top managers in terms of the "fundamental components" of managerial readiness. The study identifies certain trends in the connection of the managerial readiness profile with events related to the parental family of the research participants, as well as with the events related to their school life. Identification of the relationship between top managers' biographical data and the profile of their managerial readiness

improve scientific knowledge about the factors and predictors of the development of the managerial potential of leaders. Besides, it makes possible to improve the selection processes for candidates for leadership positions and support the participants' personal, professional and career development in managerial personnel reserves.

Keywords: psycho-biographical method, biography, managerial readiness, managerial readiness profile

Одной из наиболее актуальных и сложных проблем в рамках психологических исследований и практики является проблема повышения эффективности формирования и развития кадровых резервов системы государственного управления и успешности деятельности государственных служащих, и в первую очередь руководителей высшего звена. Именно успешностью их деятельности определяется качество государственного управления, а следовательно, социальное благосостояние человека и общества, реализация прав и свобод человека и гражданина, стабильное экономическое, политическое, социальное и культурное развитие общества.

Начиная с середины 1990-х гг., в психологических исследованиях, направленных на изучение объективных и субъективных факторов, содействующих или препятствующих личностно-профессиональному развитию кадров управления, а также закономерностей и механизмов, обеспечивающих возможность достижения высшего уровня профессионализма в сфере управления, начал активно использоваться психобиографический метод [2; 3; 4; 5; 6; 8; 12].

Психобиографический метод, целью которого являются исследование, диагностика, коррекция и проектирование жизненного пути человека, основан на изучении личности в контексте истории и перспектив развития её индивидуального бытия и взаимоотношений со значимыми другими и направлен на реконструкцию жизненных программ и сценариев развития личности, пространственно-временной организации её деловой, семейной, духовной жизни, природной и социальной сред. Источниками эмпири-

ческих данных в психобиографическом методе служат автобиографические методики (опросники, интервью, тесты, автобиографии спонтанные и спровоцированные), свидетельства очевидцев (опрос близких людей, воспоминания современников), изучение продуктов деятельности (контент-анализ дневников и писем, построение кривых роста продуктивности и диаграмм жизненных измерений).

Как отмечали Н. И. Конюхов и М. Л. Шакум, особая роль биографии в исследованиях личности обусловлена следующим:

- биография включает социально-демографические характеристики личности, которые отражают её глубинную сущность;

- в биографии как бы кристаллизуются основные результаты деятельности личности, которые являются определяющими критериями её оценки;

- по биографии можно судить об условиях, в которых формировалась личность, выявить, насколько достигнутый уровень в развитии личности зависит от условий её жизни, а насколько – от её внутренних усилий, устремлений [7].

Объективность психобиографического метода базируется на анализе и интерпретации биографических данных, которые могут быть получены как в ходе личной беседы, так и путём изучения документов и результатов диагностики. Всё это даёт возможность применять этот метод в широком диапазоне – от предварительного изучения при отборе кандидатов на определённую должность в конкретной организации до углублённого изучения данной личности, когда при интерпретации биографических данных исследователь опирается на методы психоанализа [1].

Анализ отдельных фактов биографии руководителя системы государственного управления, полученных с помощью психобиографического метода, во взаимосвязи с полученной с помощью других диагностических методов и методик информацией о тех или иных индивидуальных, личностных или субъектных характеристиках, а также особенностях и/или показателях его деятельности, позволит выявить психобиографические факторы управленческой успешности и в итоге будет способствовать повышению эффективности формирования и развития кадровых резервов.

В рамках методологии научной и практической работы факультета оценки и развития управленческих кадров ВШГУ РАНХиГС психобиографический подход является интегрирующим по отношению к остальным методологическим подходам (антропологическому, системному, субъектному, культурологическому, психосоциальному, биодромальному и др.) и позволяет получить данные, которые, с одной стороны, являются максимально объективными, а с другой – предельно индивидуализированными, что, в свою очередь, обеспечивает личностную ориентированность в процессе консультирования и психологического сопровождения руководителей, находящихся в кадровом резерве.

В ходе наших исследований, выполненных в рамках государственного задания РАНХиГС при Президенте РФ на осуществление научно-исследовательской работы по теме «19.7. Повышение эффективности формирования и развития кадровых резервов на основе учета психобиографических факторов управленческой успешности» на основе сравнения индивидуальных профилей управленческой готовности (комплексов личностных метакомпетенций, обеспечивающих сформированность управленческой готовности [9; 10; 11; 13; 14]) участников кадрового резерва с обобщённым профилем «эталонной группы» руководителей, т. е.

руководителей государственной службы, продемонстрировавших самые высокие показатели управленческой готовности по данным комплексного ресурсного анализа) были описаны восемь типичных профилей управленческой готовности и восемь типичных групп руководителей с точки зрения «ядерных составляющих» управленческой готовности (стратегическое лидерство, настойчивость и целеустремлённость, масштабность мышления и готовность к обучению и саморазвитию).

У представителей первой группы четыре метакомпетенции: стратегическое лидерство, настойчивость и целеустремлённость, масштабность мышления и готовность к развитию – развиты выше показателей «эталонной группы». Это активные, думающие руководители, которые, как правило, умеют видеть много вариантов в достижении цели, гибки, могут сотрудничать, выстраивать долгосрочные стратегии достижения целей и добиваться их в условиях сопротивления в течение длительного времени. Они вовлечены в работу, энергичны, широко мыслят и далеко смотрят. Часто могут обладать гибкостью в управленческих стилях. Умеют выстраивать систему социальных связей и взаимодействия. При этом их основной потребностью в развитии оказывается дальнейшее совершенствование управленческой компетентности, а также готовности и умения работать в команде. Мы обозначили данный тип руководителей как *масштабных лидеров*.

У представителей второй группы стратегическое лидерство, настойчивость и целеустремлённость выше, а масштабность мышления ниже показателей «эталонной группы». Это ярко выраженные лидеры, которые сфокусированы только на своей организации и на своём деле. Умеют вести за собой, энергичны, ответственные, настойчивы. Умеют начинать и продолжать дело, организовывать новое, преодолевать сопротивление, реализовывать значимые длительные проекты.

Часто могут быть социально направлены, хотя также могут концентрироваться и исключительно на собственных интересах. В конфликтах чаще используют стратегию конкуренции, в общении доминируют. Такие руководители обладают большим потенциалом к развитию, а их основной потребностью является развитие масштабы мышления и экспертно-аналитической компетентности. Мы обозначили данный тип руководителей как *организаторов*.

У представителей третьей группы показатели стратегического лидерства выше, а настойчивость и целеустремлённость ниже показателей «эталонной группы». Помимо этого, у них в целом менее, чем у «эталонной группы», выражены масштабность мышления, экспертность и компетентности самоуправления. Это активные, энергичные руководители, которые, однако, в ситуации сопротивления часто реализуют импульс в другом направлении. Могут реализовывать одновременно несколько проектов, скорее, склонны начинать, запускать проекты. Масштаб и длительность управляемых проектов меньше, чем у второй группы. Когда проект уже запущен и требуется управление в ситуации относительной стабильности, скучают и предпочитают переключиться на новое дело. В конфликтных ситуациях чаще начинают со стратегии конкуренции, но в результате могут уступить или переключиться в новую область. Руководствуются интересом, ориентированы на развитие, часто обладают хорошими организаторскими способностями. Могут несколько переоценивать значимость и масштаб своей деятельности. Их основной потребностью становится развитие навыков управления собой в широком смысле, чтобы реализовывать свои стратегические замыслы и лидерские амбиции, а также развитие масштабы мышления и экспертности. Мы обозначили данный тип руководителей как *спринтеров*.

У представителей четвёртой группы показатели стратегического лидерства

ниже, чем у «эталонной группы», но при этом высокий уровень настойчивости и целеустремлённости. Они упорны и устойчивы и за счёт этого могут быть опорой для вышестоящего руководителя. Ценят возможность выполнять поставленные задачи, проявляя себя и реализуя свой профессионализм в процессе выполнения поставленных задач. Чаще ориентированы на развитие – собственное и организации. Могут нуждаться во внешне заданных рамках, которые позволяют им проявить свою надёжность и ответственность. Часто для них также может быть важно одобрение вышестоящего руководителя как некоторый «карт-бланш» для того, чтобы представитель данной группы мог показать лучшее, на что способен. Могут быть несколько однообразны в управленческой и поведенческой стилистике. Их основной потребностью является развитие умения наилучшим образом использовать внутренние и внешние ресурсы через повышение управленческой компетентности, готовности и умения работать в команде, компетентности самоуправления; дальнейшее повышение экспертности. Мы обозначили данный тип руководителей как *реализаторов чужих идей*.

У представителей пятой группы показатели стратегического лидерства и настойчивости ниже данных «эталонной группы» и при этом высокий уровень масштабы мышления и готовности к обучению. Такие руководители ориентированы на собственное развитие и развитие организации и обладают развитым масштабным мышлением. Управленческие задачи анализируют сквозь призму своего масштабного мышления и решают их, применяя обширные теоретические знания. Особенность данной группы состоит в том, что, обладая стремлением к развитию, они постоянно наращивают теоретическую базу, методично превращая знания в навыки. Могут хорошо знать себя и уметь компенсировать свои слабые стороны. Основной потребно-

стью является прежде всего развитие навыков самоуправления (включая поддержание собственного энергетического состояния, формирование умения преодолевать препятствия и т. п.), а уже затем – развитие управленческой компетентности и наращивание экспертности. Мы обозначили данный тип руководителей как *развивающихся интеллектуалов*.

У представителей шестой группы показатели стратегического лидерства, настойчивости и готовности к обучению ниже, а уровень масштабности мышления выше, чем у «эталонной группы». Такие руководители отличаются от представителей группы «развивающиеся интеллектуалы» некоторой статичностью, возможно, более низким уровнем амбиций в отношении себя и результатов. Они отличаются развитым обширным теоретическим и масштабным мышлением, могут уметь эффективно организовывать процессы, но не обладают выраженным внутренним движением вперёд, а скорее, ориентированы на выполнение поставленных задач. Могут испытывать некоторые сложности в коммуникации, характеризуются большой дистанцией в организационных отношениях. Их основной потребностью в развитии становится наращивание компетентности взаимодействия и компетентности самоуправления в части эмоционального интеллекта, стресс-менеджмента; наращивание экспертной компетентности. Мы обозначили данный тип руководителей как *суперинтеллектуалов*.

У представителей седьмой группы показатели стратегического лидерства, настойчивости и масштабности мышления ниже, а уровень готовности к обучению выше, чем у «эталонной группы». Они нацелены на развитие, движение вперед, могут являться экспертами высокого уровня в своём деле. Могут быть нацелены на развитие своего профессионализма и экспертности больше, чем на развитие лидерских качеств. Так же, как и представители группы «суперинтеллектуалы»,

могут испытывать некоторые сложности в коммуникации, также могут иметь более низкую управленческую мотивацию. Основной потребностью у таких руководителей является наращивание умения наилучшим образом использовать внутренние и внешние ресурсы через повышение управленческой компетентности, готовности и умения работать в команде, компетентности самоуправления; повышение масштабности мышления. Мы обозначили данный тип руководителей как *ориентированных на развитие*.

У представителей восьмой группы все составляющие управленческой готовности ниже показателей «эталонной группы». Они могут быть хорошими руководителями и организаторами, реализовывать значимые проекты, но внутренние границы, которые они сами себе ставят, более узкие, чем у представителей группы «масштабные лидеры». Такие руководители часто ориентированы на «первое лицо» и нуждаются в его поддержке и одобрении, при этом могут быть вполне автономными и самостоятельными, проявляя настойчивость в области своих полномочий и компетентности. Их основной потребностью является развитие в целом управленческого потенциала и, в первую очередь, управленческой компетентности и компетентности взаимодействия; наращивание масштабности мышления и экспертности. Мы обозначили данный тип руководителей как *менеджеров*.

В ходе исследования психобиографических факторов управленческой успешности, проводившегося сотрудниками научно-исследовательской лаборатории «Диагностика и оценка руководителей» Института ВШГУ РАНХиГС при Президенте РФ в 2019 г., было выдвинуто предположение о том, что отдельные факты биографии руководителя могут быть взаимосвязаны не просто с его отдельными личностно-профессиональными качествами, а с профилем управленческой готовности.

В данной статье описываются результаты пилотного этапа исследования.

В качестве диагностических инструментов в ходе эмпирического исследования взаимосвязи фактов биографии с профилем управленческой готовности использовались методики, разработанные в научно-исследовательской лаборатории «Диагностика и оценка руководителей» под руководством доктора психологических наук, профессора Ю. В. Синягина. Основу диагностической батареи составили биографические вопросы методики «Опросник управленческого потенциала» (ОУП), а также специально созданная методика «Личностно-профессиональная биографическая анкета». Помимо этого в

качестве диагностических инструментов в исследовании использовались ряд других опросных методик, а также проективные методики, позволяющие выявить глубинные, часто не осознаваемые самим руководителем, жизненные источники и причины как его карьерных успехов, так и проблем.

Выборку составили участники высшего резерва управленческих кадров 2018 г. и участники программ кадрового управленческого резерва и ЕМРМ – всего 129 человек.

Анализ профилей управленческой готовности респондентов показал, что в данной выборке присутствуют представители всех типичных групп (табл. 1).

Таблица 1

Распределение участников исследования по типам профилей управленческой готовности

Профиль управленческой готовности	Численность типичной группы	
	Кол-во человек	%
Масштабные лидеры	2	1,55
Организаторы	4	3,1
Спринтеры	6	4,65
Реализаторы чужих идей	22	17,05
Развивающиеся интеллектуалы	6	4,65
Суперинтеллектуалы	3	2,34
Ориентированные на развитие	54	41,86
Менеджеры	32	24,8
Всего	129	100

Как видно из таблицы, данную выборку составляют в основном представители групп «ориентированные на развитие», «менеджеры» и «реализаторы чужих идей». Численность остальных групп достаточно мала, и результаты анализа по этим группам могут быть приняты во внимание только с учётом дальнейшей перспективы исследования.

Так как объём статьи не позволяет представить результаты исследования взаимосвязи фактов биографии и профиля управленческой готовности полно-

стью, мы остановимся на наиболее интересных, на наш взгляд, итогах.

Проанализируем достаточно подробно, как взаимосвязан профиль управленческой готовности с событиями, касающимися родительской семьи участников исследования. В анализе этих событий использовались следующие вопросы: «Где Вы прожили большую часть Вашего детства?»; «Каким по счёту ребёнком Вы были?»; «До какого возраста Вы проживали в родительской семье?»; «Какие должности занимал Ваш отец, когда Вы были ребёнком?»; «Какие должности занимала

Ваша мать, когда Вы были ребёнком?»; «Кто был лидером в Вашей семье?».

Анализ распределения вариантов ответов на вопрос «Где Вы прожили большую часть Вашего детства?» показал, что в группе «реализаторы чужих идей» количество участников, проживших большую часть своего детства в сельской местности и большом городе, выше средних значений, в то же время количество участников, проживших в крупных городах, Санкт-Петербурге или Москве, существенно ниже средних значений. Отличаются также данные группы «масштабные лидеры»: все входящие в эту группу участники исследования большую часть детства прожили в Москве. Среди участников группы «суперинтеллектуалы» число проживавших в сельской местности существенно выше средних значений. В группах «реализаторы чужих идей», «суперинтеллектуалы» и «менеджеры» доля участников, выросших в населенных пунктах численностью до 500 000 человек, варьируется в диапазоне от 63 % до 100 %. В то же время в группах «масштабные лидеры» и «организаторы» доля участников, выросших в крупных городах и столице, составляет 100 % и 75 % соответственно.

Анализ распределения вариантов ответов на вопрос «Каким по счёту ребёнком Вы были?» показал, что группа «суперинтеллектуалы» состоит только из младших детей, в группе «масштабные лидеры» отсутствуют единственные и младшие дети, а в группе «организаторы» – единственные и средние дети. Наконец, в группе «развивающиеся интеллектуалы» количество единственных и младших детей существенно выше средних.

Анализ распределения вариантов ответов на вопрос «До какого возраста Вы проживали в родительской семье?» показал, что вне зависимости от профиля управленческой готовности большинство участников воспитывались родителями и покинули родителей в промежутке от 15 до 25 лет. В то же время можно

заметить, что в группах «реализаторы чужих идей», «развивающиеся интеллектуалы» и «суперинтеллектуалы» доля тех, кто покинул родительский дом в период с 15 до 17 лет, существенно выше средней (соответственно 50 %, 67 % и 67 %).

Анализ распределения вариантов ответов на вопрос «Какие должности занимал Ваш отец, когда Вы были ребёнком?» показал, что ни один из участников исследования не воспитывался в семье, в которой бы был практически неработающий отец. Крайне мало также (4 %) участников воспитывались в семье без отца. Отцы большинства участников (67 %) занимали крупные руководящие или руководящие должности. Обращает на себя внимание, что у всех участников, входящих в группу «масштабные лидеры», отцы занимали крупные руководящие должности; высока доля участников, отцы которых занимали руководящие должности, в группе «спринтеры». В группе «реализаторы чужих идей» доля отцов – крупных руководителей и руководителей меньше средней и в то же время выше доля участников, чьи отцы занимали рядовые должности, а также воспитывавшихся без отцов.

При анализе распределения вариантов ответов на вопрос «Какие должности занимала Ваша мать, когда Вы были ребёнком?» можно увидеть, что доля участников, матери которых занимали крупные руководящие должности, существенно выше среднего в группе «суперинтеллектуалы» (33 %). Доля участников, матери которых занимали рядовые должности, существенно выше среднего в группах «организаторы» (75 %) и «менеджеры» (66 %).

Анализ распределения вариантов ответов на вопрос «Кто был лидером в Вашей семье?» показывает, что в целом в выборке доля участников, в семье которых лидером был отец, существенно выше. Обращает на себя внимание, что у всех участников, входящих в группу «масштабные лидеры», лидерами были отцы – крупные руководящие работники.

В группах «спринтеры», «реализаторы чужих идей» и «менеджеры» доля матерей-лидеров в семье значительно выше среднего, а отцов-лидеров – ниже среднего. Выше среднего также доля участников, матери которых были лидерами в семье, в группе «организаторы».

Результаты проведенного анализа позволяют сделать следующие выводы.

Место, в котором человек прожил большую часть детства, влияет на управленческую готовность. В целом представляется, что вероятность иметь более высокие показатели составляющих управленческой готовности, в частности стратегическое лидерство, выше у детей, которые выросли в крупных промышленных или научных центрах (с численностью от 500 000 человек).

Порядок рождения является одним из факторов, влияющих на управленческую готовность. Старшие дети имеют более выраженные качества стратегического лидерства, в то же время руководители, имеющие менее выраженные лидерские качества и настойчивость, но развитую масштабность мышления и готовность к обучению, чаще всего являются младшими детьми.

Представляется, что один из факторов, влияющих на развитие управленческой готовности, – воспитание в родительской семье. Можно также сказать, что руководители с более высокими показателями по стратегическому лидерству чаще покидают родительский дом до 14 лет.

Должность отца в целом влияет на формирование управленческой готовности ребёнка. Фактором, влияющим на управленческую готовность, также является наличие отца (все участники с развитым стратегическим лидерством воспитывались с отцами), а также наличие у отца трудовой деятельности.

Должность матери также может влиять на профиль управленческой готовности ребёнка. Так, наибольшее число матерей – крупных руководителей, а также в целом матерей, занимавших руководящие

должности, наблюдается в группе с более выраженной масштабностью мышления, но менее выраженными другими ядерными составляющими управленческой готовности.

Преимущественно в семьях представленной выборки лидером был отец, однако закономерности между материнским и отцовским лидерством и его влиянием на управленческую готовность детей не выявлено.

Достаточно интересны результаты анализа распределения вариантов ответов на вопросы, касающиеся школьной жизни.

Так, распределение вариантов ответов на вопрос «Какую школу Вы окончили?» показывает, что в группах «реализаторы чужих идей» и «суперинтеллектуалы» процент закончивших общеобразовательную школу существенно выше среднего значения (соответственно 77 % и 100 %). В то же время участники исследования, составляющие группу «организаторы», вообще не учились в общеобразовательных школах, а только в специализированных и кадетских. Ниже среднего также число учившихся в общеобразовательных школах (и, соответственно, выше в специализированных) в группе «развивающиеся интеллектуалы». При этом данная же группа – единственная, в которую входят участники исследования, учившиеся в иной школе (17 %).

Распределение вариантов ответов на вопрос «Кто были Ваши друзья в школе?» свидетельствует о том, что участники группы «суперинтеллектуалы» значительно чаще, по сравнению с участниками других групп, дружили с разновозрастными ребятами (67 %). В то же время в группе «развивающиеся интеллектуалы» существенно выше средняя частота друзей-ровесников и старших по возрасту (соответственно 67 % и 17 %). В группе «организаторы» самая высокая частота ответов «старшие по возрасту» (50 %). Выше среднего также частота данных ответов в группе «спринтеры» (33 %).

Наконец, анализ распределения вариантов ответов на вопрос «Вспомните, пожалуйста, Ваш средний балл в аттестате о среднем образовании (или дипломе об окончании среднего специального учебного заведения)?» показывает, что самый высокий балл наблюдается в группе «развивающиеся интеллектуалы» – в этой группе количество участников исследования только с отличными оценками существенно (на 55 %) выше среднего. В то же время все участники группы «суперинтеллектуалы» имеют оценки от 4 до 4,5. В группах «масштабные лидеры» и «организаторы» оценки находятся только в диапазонах от 4,0 до 4,5 и от 4,5 до 5, и значения по этим показателям выше средних (50 %). В группе «спринтеры» существенно выше средних значений оценки в диапазоне от 3,4 до 4 (17 %). Группа «реализаторы чужих идей» показывает существенное различие по оценкам в диапазоне от 4,5 до 5 (больше средних на 20 %), и по оценкам в диапазоне от 4 до 4,5 (ниже средних на 15 %). Диапазон оценок от 3 до 3,5 наблюдается только в группах «ориентированные на развитие» и «менеджеры», при этом в группе «менеджеры» самый высокий показатель по этим оценкам (на 3 % выше среднего).

Анализ ответов на вопросы о школьной жизни позволил говорить о том, что наличие углублённой специализации в школе влияет на развитие управленческой готовности руководителя; предположительно, одним из факторов формирования высокой управленческой готовности являются в целом наличие друзей в школе, а также дружба с ровесниками и более старшими ребятами; различный профиль оценок в школе отражает различный профиль управленческой готовности участников выборки.

В целом анализ результатов пилотного этапа исследования взаимосвязи фактов биографии руководителей и профиля их управленческой готовности позволяет сделать вывод, что определённые биографические события можно предположительно рассматривать как факторы, определяющие в дальнейшем актуализацию тех или иных компонентов управленческого потенциала и формирование того или иного профиля управленческой готовности, а также как предикторы, позволяющие прогнозировать траекторию развития управленческого потенциала руководителя.

Статья поступила в редакцию 30.09.2019

ЛИТЕРАТУРА

1. Акмеология: учебник / под общ. ред. А. А. Деркача. 2-е изд., перераб. М., 2006. 422 с.
2. Балюшина Ю. Л. Малый город как пространство генезиса личности: проблемы и перспективы развития // Общество: Философия, история, культура. 2017. № 6. С. 19–21.
3. Бурда С. Ю. Критерии и показатели эффективности инновационной деятельности // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2015. № 1 (17). С. 30–47.
4. Вяльшина А. А. Влияние денежных доходов семьи на благополучие и развитие сельских детей // Закономерности развития региональных агропродовольственных систем. 2016. № 1. С. 37–46.
5. Грошев И. В., Утеньшева О. В. Особенности взаимосвязи порядка рождения личности и поведения в конфликте // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 6 (146). С. 28–35.
6. Кондратенко Н. А., Шашкова С. Н. Профессиональное самоопределение учащейся молодежи // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2018. № 1. С. 71–79.
7. Конюхов Н. И., Шакум М. Л. Акмеология и тестология. М., 1994. 267 с.
8. Лызь Н. А., Нещадим И. О. Мотивация поступления в вуз как фактор компетентностно-ориентированного обучения // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2018. Т. 10. № 1. С. 13–19.
9. Сиягин Ю. В. Новые подходы к оценке управленческого потенциала руководителей // Акмеология. 2009. № 4. С. 63–70.

10. Сиягин Ю. В. Трехкомпонентная модель управленческой готовности // Живая психология. 2017. Т. 4. № 2. С. 101–108.
11. Сиягин Ю. В., Селезнева Е. В. Взаимосвязь эффективности деятельности руководителей на государственной гражданской службе и их личностно-профессионального потенциала // Вопросы управления. 2016. № 4 (22). С. 98–105.
12. Цинченко Г. М. Благополучие детей в контексте новых социальных исследований в западных странах // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. 2017. № 1. С. 76–88.
13. Sinyagin Yu. V. Personal and Professional Characteristics of the State Civil Service Leaders with Various Groups of Class Ranks // Государственная служба. 2017. Т. 19. № 3. С. 17–24.
14. Sinyagin Yu. V. The components of managerial alacrity of government executives // European Research Studies Journal. 2018. Vol. 21. № 1. P. 295–308.

REFERENCES

1. Derkach A. A., ed. *Akmeologiya* [Acmeology]. Moscow, 2006. 422 p.
2. Balyushina Yu. L. [A town as a space of the genesis of personality: problems and prospects]. In: *Obshchestvo: Filosofiya, istoriya, kul'tura* [Society: Philosophy, history, culture], 2017, no. 6, pp. 19–21.
3. Burda S. Yu. [Criteria and indicators of innovative activity efficiency]. In: *Vestnik Samarskoi gumanitarnoi akademii. Seriya: Psikhologiya* [Bulletin of Samara Humanitarian Academy. Series: Psychology], 2015, no. 1 (17), pp. 30–47.
4. Vyal'shina A. A. [Impact of family income on well-being and development of rural children]. In: *Zakonomernosti razvitiya regional'nykh agroprodukovol'stvennykh sistem* [Patterns of development of regional agro-industrial systems], 2016, no. 1, pp. 37–46.
5. Groshev I. V., Utenysheva O. V. [The features of the relationship of birth order personality and behavior in the conflict]. In: *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* [Bulletin of Tambov University. Series: Humanities], 2015, no. 6 (146), pp. 28–35.
6. Kondratenko N. A., Shashkova S. N. [Professional self-determination of students]. In: *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye nauki* [Proceedings of Tula State University. Humanities], 2018, no. 1, pp. 71–79.
7. Konyukhov N. I., Shakkum M. L. *Akmeologiya i testologiya* [Acmeology and testology]. Moscow, 1994. 267 p.
8. Lyz' N. A., Neshchadim I. O. [Motivation for entering a university as a factor in competence-based learning]. In: *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki* [Bulletin of the South Ural State University. Series: Education. Pedagogical science], 2018, vol. 10, no. 1, pp. 13–19.
9. Sinyagin Yu. V. [New approaches to the assessment of managers' management potential]. In: *Akmeologiya* [Acmeology], 2009, no. 4, pp. 63–70.
10. Sinyagin Yu. V. [Three-component model of managerial readiness]. In: *Zhivaya psikhologiya* [Living psychology], 2017, vol. 4. no. 2, pp. 101–108.
11. Sinyagin Yu. V., Selezneva E. V. [The relationship between the performance of managers in the civil service and their personal and professional potential]. In: *Voprosy upravleniya* [Management issues], 2016, no. 4 (22), pp. 98–105.
12. Tsinchenko G. M. [The well-being of children in the context of the new social studies in Western countries]. In: *Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Sotsial'no-ekonomicheskie nauki* [Bulletin of Perm National Research Polytechnic University. Socio-economic science], 2017, no. 1, pp. 76–88.
13. Sinyagin Yu. V. Personal and Professional Characteristics of the State Civil Service Leaders with Various Groups of Class Ranks. In: *Gosudarstvennaya sluzhba* [Public service], 2017, vol. 19, no. 3, pp. 17–24.
14. Sinyagin Yu. V. The components of managerial alacrity of government executives. In: *European Research Studies Journal*, 2018, vol. 21, no. 1, pp. 295–308.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Лебедева Анастасия Валентиновна – старший научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории «Диагностика и оценка руководителей» факультета оценки и развития управленческих кадров Института «Высшая школа государственного управления» Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ;
e-mail: avlebedeva@mail.ru

Селезнева Елена Владимировна – доктор психологических наук, профессор, заведующий научно-исследовательским сектором научно-исследовательской лаборатории «Диагностика и оценка руководителей» факультета оценки и развития управленческих кадров Института «Высшая школа государственного управления» Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ;
e-mail: selezneva-ev@ranepa.ru

Чирковская Елена Георгиевна – кандидат психологических наук, доцент, директор центра современных кадровых технологий факультета оценки и развития управленческих кадров Института «Высшая школа государственного управления» Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ;
e-mail: tchirkovskaya@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Anastasiya V. Lebedeva – Senior Researcher of the Research Laboratory “Diagnosis and Evaluation of Managers”; Higher School of Public Administration; Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA), Moscow,
e-mail: avlebedeva@mail.ru

Elena V. Selezneva – Doctor of Psychology, Professor, Higher School of Public Administration; Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA), Moscow,
e-mail: selezneva-ev@ranepa.ru

Elena G. Chirkovskaya – Candidate of Psychological Sciences, associate professor, Higher School of Public Administration; Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA), Moscow, Russian Federation,
e-mail: tchirkovskaya@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Лебедева А. В., Селезнева Е. В., Чирковская Е. Г. Взаимосвязь фактов биографии и профиля управленческой готовности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 4. С. 49–59.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-49-59

FOR CITATION

Lebedeva A. V., Seleneva E. V., Chrkovskaya E. G. Interrelation between biographical data and profile of managerial readiness. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 4, pp. 49–59.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-49-59

УДК 159.923.2

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-60-70

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СФОРМИРОВАННОСТИ ЛИЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ

Молчанов С. В.¹, Кирсанов К. А.¹, Пряжников Н. С.²

¹ Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова
125009, г. Москва, ул. Моховая, д. 11, стр. 9, Российская Федерация

² Финансовый университет при Правительстве РФ
125993, г. Москва, Ленинградский проспект, д. 49. Российская Федерация

Аннотация. Предварительное профессиональное самоопределение, выступающее задачей развития подросткового возраста, основывается на ценностном выборе как соотношении значимости ценности и доступности её реализации в будущей профессии. Цель исследования – изучение ценностных предпочтений у подростков с разным уровнем сформированности личной профессиональной перспективы (ЛПП). Задачи исследования включали: исследование ценностных предпочтений подростков; изучение сформированности ЛПП у подростков и выделение групп по уровню сформированности ЛПП, выявление особенностей оценки значимости и доступности ценностей у подростков с разным уровнем сформированности ЛПП. Были использованы методика определения ЛПП Н. С. Пряжникова, методика ценностных ориентаций С. Шварца, методика «Уровень соотношения ценности и доступности в различных жизненных сферах» Е. Б. Фанталовой. В исследовании приняли участие 144 испытуемых в возрасте от 15 до 17 лет (48 % юношей и 52 % девушек). Выявлены различия в оценке подростками значимости и доступности ряда ценностей в зависимости от сформированности ЛПП. Для значительной группы подростков ценности, связанные с профессиональным самоопределением, являются наименее значимыми при высокой значимости ценности «материально обеспеченная жизнь». Выявлен разрыв в оценке значимости и доступности ценностей, приводящий к риску генезиса внутреннего конфликта в отношении счастливой семейной жизни, любви, материальной обеспеченности, а также возникновения внутреннего вакуума в отношении ценностей активной деятельной жизни, познания, красоты природы и искусства, творчества, обусловленного их низкой значимостью и доступностью реализации.

Ключевые слова: подростковый возраст, ценности, ценностные ориентации, предварительное профессиональное самоопределение, личная профессиональная перспектива

FEATURES OF VALUE PREFERENCES IN ADOLESCENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF FORMATION OF PERSONAL PROFESSIONAL PERSPECTIVES

S. Molchanov¹, K. Kirsanov¹, N. Pryazhnikov²

¹ Lomonosov Moscow State University
11, str.9, Mokhovaya ul., Moscow 125009, Russian Federation

² Financial University under the government of the Russia Federation
49, Leningradsky prosp., Moscow 125993, Russian Federation

Abstract. Preliminary professional self-determination as the task for adolescents' development is based on the value choice as a correlation of the significance of value and the availability of its im-

plementation in the future profession. The purpose of the study is to investigate value preferences of adolescents with different levels of personal professional perspectives (PPP) formation. The objectives of the study included: 1) the study of the value preferences of adolescents; 2) the study of the PPP development in adolescents and the identification of groups according to the level of formation of the PPP, 3) the identification of the features of assessing the significance and accessibility of values in adolescents with different levels of the PPP formation. N.S. Pryazhnikov's method for determining PPP was used, as well as the methodology of value orientations by S. Schwartz, the "level of correlation of value and accessibility in various life spheres" methodology by E. B. Fantalova. The study included 144 subjects aged from 15 to 17 years (48% of boys and 52% of girls). Differences in the assessment of adolescents' significance and accessibility of a number of values depending on the formation of the PPP were revealed. For adolescents with a high level of formation of the PPP the values of achievements, independence of thoughts and actions, a happy family life, knowledge, creativity are more significant. For a significant group of teenagers the values associated with professional self-determination ("interesting work", "cognition", "creativity") are the least significant with the high significance of the value of "materially secure life". A gap has been identified in the assessment of the significance and accessibility of values leading to a risk of the genesis of internal conflict in relation to a happy family life, love, material security, as well as the emergence of an internal vacuum in relation to the values of active life, cognition, the beauty of nature and art, creativity, due to their low relevance and accessibility of implementation.

Keywords: adolescence, values, value orientation, preliminary professional self-determination, personal professional perspective

Профессиональное самоопределение в подростковом возрасте является одной из центральных возрастно-психологических задач периода. В современных российских условиях профессиональное самоопределение подростков реализуется в специфических условиях: широкая вариативность мира рабочих мест, неопределённость востребованности различных профессий в перспективе 5–10 лет, значительный разброс уровня материального благополучия в различных профессиях, неоднозначное отношение к необходимости обучения после школы для построения профессиональной карьеры, широкая распространённость идеи о необходимости связей как главного условия устройства на хорошую работу. Одновременно самоопределение в подростковом возрасте включает в себя формирование иерархической структуры ценностей, которая оказывает значительное влияние на жизненные выборы. Сама дефиниция самоопределения связана с другими близкими понятиями: самоактуализация, самореализация, самоосуществление, – которые нередко раскры-

ваются «через увлеченность значимой работой» (А. Маслоу), через «дело», которым занимается человек (К. Ясперс) [14]. П. Г. Щедровицкий видит смысл самоопределения в способности человека строить самого себя, свою индивидуальную историю, в умении переосмысливать собственную сущность [17]. Сравнивая близкие понятия «самоактуализация» и «самотрансценденция», В. Франкл определяет полноценность человеческой жизни через его способность «выходить за пределы самого себя», а главное – находить новые смыслы в конкретном деле и во всей своей жизни [14]. Рассуждая о самоопределении и самореализации, И. С. Кон связывает их с выполняемым делом (трудом, работой) и взаимоотношениями с окружающими людьми (общением) [2]. Связь самоопределения со смыслом, с нахождением главного дела своей жизни подчёркивают и другие авторы [1; 7; 15; 16].

Можно условно выделить следующие уровни самоопределения: 1) уточнение своего жизненного замысла, соотносимого с главным смыслом своей жизни

и карьеры; 2) уточнение (на основе замысла) карьерных и жизненных целей; 3) уточнение (на основе целей) конкретных карьерных планов (личных профессиональных планов – ЛПП), понимаемых как некие эффективные действия (шаги, этапы), выстроенные в определённой последовательности, позволяющие достичь намеченных целей. Интересно то, что на всех этих уровнях также можно говорить о «доступности» применительно к конкретной личности. Например, возможна ситуация, когда человеку сложно разобраться со своим замыслом, но он чётко спланировал свои карьерные шаги на ближайшее время и даже начал их эффективно реализовать. В других случаях человек, наоборот, хорошо продумывает свои замыслы и даже карьерные цели, но очень плохо обосновывает свои конкретные шаги и действия на уровне личных профессиональных планов. Всё это позволяет говорить об относительной самостоятельности разных уровней самоопределения и, соответственно, о разных вариантах доступности для конкретного человека этих уровней. Причём одним из объяснений таких различий может быть разная степень ценности для него этих уровней. Личный профессиональный план Е. А. Климов рассматривает в качестве «интегрирующего» фактора профессионального самоопределения, и само качество ЛПП определяется тем, насколько учтены другие факторы, такие как способности, склонности и др. [1]. Правда, в последние годы всё чаще говорят и о «личных профессиональных перспективах» [6], которые отличаются от планов своей ориентацией на более отдалённые карьерные цели, меньшей конкретностью карьерных действий и большей оптимистичностью в плане достижения этих целей. В модифицированной версии ЛПП часто в качестве первого компонента выделяется ценностно-смысловая (иногда пишут «ценностно-нравственная») основа самоопределения [6; 8].

Как отмечает Е. А. Головаха, и в основе профессиональных перспектив, и в основе профессиональных планов, и даже профессиональных выборов лежат ценностно-смысловые ориентации данного человека, которые составляют «ядро» профессионального самоопределения [8]. Каждый раз он как бы задаёт себе вопрос: позволит ли данный выбор, план или перспектива прийти к желаемому образу жизни, к успеху? Причём само понятие успеха уже предполагает выделение его критериев, которые на протяжении жизни человека могут и существенно меняться, поэтому самоопределение нельзя сводить только к выбору профессии, если не учитывать того, ради чего человек готов реализовать себя в этой профессии. И тогда мы вновь неизбежно выходим на проблему смысла и ценностей более высокого порядка, чем сама профессия. Например, это могут быть смыслы и ценности, связанные с самореализацией в таком труде, который будет полезен людям, обществу, культуре, или в труде, просто интересном данному человеку своим процессом или общением с коллегами и потребителями, или благами, которые даёт данная работа и т. п. Известный голландский психолог Б. Ливехуд вообще связывает карьерное развитие человека с преодолением ценностно-смыслового кризиса, когда переход к следующему этапу (личностного) развития связывается с нахождением новой системы ценностей. Правда, сам автор, опираясь на свою богатую психотерапевтическую практику, оговаривает, что удаётся это далеко не всем, но многие хотя бы пытаются [4].

«Доступность» как разновидность ценностей, соотносимая со стабильностью

Применительно к проблематике соотношения ценностей и достижимости (доступности) можно сказать, что, с одной стороны, реализация «перспектив» отдалена по времени, и поэтому для субъекта

самоопределения может казаться вполне осуществимой, но в будущем. С другой стороны, именно «планы» позволяют детализировать и конкретизировать сложные карьерные цели (по сравнению с более абстрактными и часто более грандиозными намерениями, воплощёнными в «перспективах»), что делает эти цели более понятными и доступными, когда человек в большей степени уверен, что способен реализовать конкретные и простые действия, которые в совокупности и обеспечат достижение сложной цели.

Можно также соотнести разные варианты построения карьеры, связанные с «романтическим» и «реалистическим» планированием, в которых по-разному может проявляться соотношение ценностей и доступности [6]. В частности, в «романтическом» планировании карьеры доступность игнорируется и на первый план выходит привлекательность целей, а при «реалистическом» планировании, наоборот, главным становится доступность варианта выбора (профессии, университета, места работы), а привлекательность уходит на второй план. Нечто подобное часто наблюдается и после сдачи Единого государственного экзамена у школьников, когда они, ориентируясь на свои баллы, нередко отказываются от привлекательных для себя вариантов и выбирают такие университеты, куда полученные баллы позволяют им гарантированно поступить.

Связь самоопределения со свободой выбора

Можно также обозначить связь самоопределения с проблематикой свободы. В частности, известна закономерность: чем больше в данном обществе или в какой-то социальной группе общества реальной свободы, тем более востребована профориентация и тем лучше она развита [6]. Сама свобода при этом определяется: 1) наличием реальных альтернатив; 2) отнесенной привлекательностью этих

альтернатив для личности; 3) относительной доступностью этих альтернатив для личности; 4) готовностью личности увидеть и реализовать эти альтернативы; 5) системой помощи личности для формирования у неё готовности к самоопределению в условиях свободы, так как изначально у человека такая готовность отсутствует [6]. Однако тогда получается, что если человека готовить к самоопределению, да ещё и с учётом особенностей его развития на каждом этапе профессионального самоопределения, то степень доступности для него конкретных вариантов самоопределения будет повышаться. Иначе говоря, сама доступность является производной как от внешних условий (системы семейного воспитания, системы профориентации и т. п.), так и от готовности самой личности расширять свои возможности и делать доступными те варианты, о которых она могла только мечтать. По сути, это то, что В. Франкл и называл «самотрансцендентностью», – выход за рамки самого себя, расширение своих возможностей и реализация уже расширенных возможностей [14], или то, что Д. А. Леонтьев называл «экзистенциальным выбором», когда важнее не сам акт выбора, а «внутренняя работа над собой», которая создаёт предпосылки для более сложных и привлекательных выборов [3].

В любом случае активность личности, направленная на расширение своих возможностей, может значительно повлиять на доступность разных вариантов самоопределения. Более того, для кого-то эта активность может стать самостоятельной ценностью – ценностью самосовершенствования, расширяющего границы доступности для всё большего и большего числа вариантов карьерного выбора. Правда, доступность может стать ценностью уже в пассивном понимании как поиск тех вариантов, где, наоборот, не требуется большой работы над собой (над «выходом за рамки себя» – по В. Франклу) и можно воспользоваться тем, что само

просится в руки (обычно это непрестижные профессии, где нет сложных конкурсов и конкуренции и т. п.).

Проведённый анализ позволяет заключить, что важной задачей ценностного выбора в процессе предварительного профессионального самоопределения в подростковом возрасте является соотношение значимости ценности и доступности её реализации в будущей профессии. Значительное расхождение значимости и доступности ценностей может порождать следствия в виде внутренних конфликтов и внутреннего вакуума [11; 12]. Превышение значимости ценности при её недоступности рассматривается как возникновение внутреннего конфликта, высокая доступность ценности при её низкой значимости порождает состояния внутреннего вакуума, препятствуя конструктивному самоопределению личности. Таким образом, изучение ценностных предпочтений подростков в пространстве выбора между значимостью и доступностью ценности представляется актуальной задачей для выявления условий и факторов оптимизации профессионального самоопределения.

Целью нашего исследования было изучение ценностных предпочтений у подростков с разным уровнем сформированности личной профессиональной перспективы (ЛПП). Нами была выдвинута **гипотеза** о различиях в оценке значимости и доступности ценностей подростками с разным уровнем сформированности ЛПП. **Задачи** исследования включали: 1) исследование ценностных предпочтений подростков; 2) изучение сформированности ЛПП у подростков и выделение групп по уровню сформированности ЛПП, 3) выявление особенностей оценки значимости и доступности ценностей у подростков с разным уровнем сформированности ЛПП.

Методики исследования:

1. Методика определения личной профессиональной перспективы Н. С. Пряжникова (в модификации

О. А. Карабановой, В. С. Вологжаниной). Личная профессиональная перспектива включает следующие компоненты: ценность и смысл профессии, уровень ориентации в профессии, уровень реализации плана действий, оценку препятствий и способов их преодоления, наличие резервных вариантов и представление о финансово-экономической ситуации (ФЭС) в стране, включая оценку общего уровня сформированности личной профессиональной перспективы. Методика состоит из 13 открытых вопросов.

2. Методика ценностных ориентаций С. Шварца, направленная на определение иерархии ценностей личности. Опросник состоит из 57 утверждений, в отношении которых респонденту необходимо выразить своё согласие / несогласие по 6-балльной шкале [10; 18].

3. Методика «Уровень соотношения ценности и доступности в различных жизненных сферах» Е. Б. Фанталовой направлена на изучение иерархии значимости и доступности ценностей. Методика состоит из списка 12 ценностей, которые необходимо попарно сравнить по их значимости и доступности [11; 12].

Выборка. В исследовании приняли участие 144 человека в возрасте от 15 до 17 лет, из них 48 % юношей и 52 % девушек.

Результаты

Первоначально проанализируем оценку подростками значимости и доступности ценностей (см. табл. 1).

Как видно из приведённых выше данных, самыми значимыми ценностями являются счастливая семейная жизнь, наличие хороших и верных друзей, любовь и материально обеспеченная жизнь. Однако лишь ценность дружбы оценивается респондентами как доступная для реализации на данном этапе жизни. Наименее значимыми ценностями выступают творчество, активная деятельная жизнь, красота природы и искусства. Рейтинг доступности ценностей в реаль-

Таблица 1

Значимость и доступность ценностей для подростков (рейтинг ценностей)

Рейтинг значимости ценности	Ценность	Рейтинг доступности ценности
1	Счастливая семейная жизнь	7
2	Наличие хороших и верных друзей	1
3	Любовь	8
4	Материально обеспеченная жизнь	12
5	Уверенность в себе	4
6	Свобода	9
7	Здоровье (физическое и психическое)	2
8	Познание	5
9	Интересная работа	11
10	Творчество	6
11	Активная деятельная жизнь	3
12	Красота природы и искусства	10

ной жизни значительно отличается от рейтинга их значимости. Наиболее доступными ценностями являются наличие хороших и верных друзей, здоровье (физическое и психическое), активная деятельная жизнь и уверенность в себе. Наименее доступны – красота природы и искусства, интересная работа, материально обеспеченная жизнь (высоко значимая ценность). Наблюдаются значительные расхождения в оценке значимости и доступности для ценностей высокой степени значимости: счастливая семейная жизнь (1 и 7 место рейтинга), любовь (2 и 8), материально обеспеченная жизнь (4 и 12). Выявлен также значимый разрыв в высокой доступности при низкой значимости для ценностей: здоровье (физическое и психическое) (2 и 7 место рейтинга), активная деятельная жизнь (3 и 11), творчество (6 и 10).

Существенный разрыв доступности и значимости ценностей находит выражение в ценностном внутреннем конфликте и внутреннем вакууме, переживаемом личностью (см. табл. 2).

Представленные результаты обнаруживают значительный разрыв в оценке значимости и доступности ценностей, приводящий к риску генезиса внутреннего конфликта или внутреннего вакуума в

отношении ценностей активной деятельной жизни (41,6 %), счастливой семейной жизни (40,5 %), материально обеспеченной жизни (37,9 %), красоты природы и искусства (33,7 %), творчества (32,7 %), любви (27,8 %). Внутренний конфликт как неспособность реализовать ценность при её высокой личностной значимости наиболее ярко выражен для ценностей счастливой семейной жизни (35,6 %), любви (24,8 %), материальной обеспеченности (33,9 %). Внутренний вакуум чаще всего встречается для ценностей низкого уровня значимости: активная деятельная жизнь (39,6 %), красота природы и искусства (31,7 %), творчество (24,8 %). На основе анализа полученных результатов отметим, что ценности, связанные с профессиональным самоопределением, в большинстве не обладают высокой значимостью, за исключением ценности «материально обеспеченная жизнь». В этом случае ярко выражен внутренний конфликт – значение ценности превышает возможности её реализации в подростковом возрасте.

На основе кластерного анализа сформированности компонентов ЛПП было выделено две группы испытуемых. Было показано, что для первого кластера (45,8 % респондентов) характерен более

Таблица 2

Распределение внутреннего конфликта и внутреннего вакуума в ценностной сфере подростков (в % от общей выборки)

Распределение внутреннего конфликта в ценностной сфере подростков (значимость ценности превосходит доступность)	Ценности (перечислены в порядке рейтинга значимости)	Распределение внутреннего вакуума в ценностной сфере подростков (доступность ценности превосходит значимость)
35,6	Счастливая семейная жизнь	5,9
10,9	Наличие хороших и верных друзей	8,9
24,8	Любовь	3
33,9	Материально обеспеченная жизнь	4
9	Уверенность в себе	13,9
15,8	Свобода	6,9
6	Здоровье (физическое и психическое)	15,8
	Познание	
9	Интересная работа	13,9
13	Творчество	9,9
7,9	Активная деятельная жизнь	24,8
2	Красота природы и искусства	39,6
2		31,7

высокий уровень сформированности ЛПП по всем её компонентам, чем для второго кластера (54,2 %), кроме компонента «наличие резервных вариантов» [9]. Рассмотрим различия ценностных

предпочтений подростков с разным уровнем сформированности ЛПП (критерий Манна-Уитни). Полученные результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Различия ценностных предпочтений подростков с разным уровнем сформированности ЛПП

Ценность (значимость и доступность)	Тип ЛПП (1–2)	Степень значимости Различий (критерий U)
Счастливая семейная жизнь (значимость)	1	0.022
Познание (значимость)	1	0.66
Творчество (значимость)	1	0.70
Интересная работа (доступность)	2	0.001
Творчество (доступность)	1	0.67
Наличие хороших и верных друзей (доступность)	1	0.71

Выявлены различия в оценке подростками значимости и доступности ряда ценностей в зависимости от сформированности ЛПП на уровне статистической значимости ($p = 0.01$) и тенденций. Для подростков с более высоким уровнем сформированности ЛПП большую значи-

мость имеют ценности счастливой семейной жизни, познания и творчества, большую доступность – творчество и наличие хороших и верных друзей. Подростки с более низким уровнем сформированности ЛПП считают, что реализация ценности интересной работы более доступна,

чем подростки с высоким уровнем сформированности ЛПП.

Анализ особенностей значимости ценностных ориентаций по модели С. Шварца показал близость иерархии ценностей и ранга значимости ценности. Для всех подростков значимыми ценностями являются самостоятельность поступков и мысли, благосклонность как забота и как чувство долга, гедонизм. При анализе статистически значимых различий (критерий Манна-Уитни) в ценностных предпочтениях между группами подростков с разным уровнем сформированности ЛПП было обнаружено, что ценности самостоятельности мыслей ($p = 0,05$), самостоятельности поступков ($p = 0,01$), достижений ($p = 0,05$) более значимы для подростков с высоким уровнем развития ЛПП.

Обсуждение результатов

В нашем исследовании ценностных предпочтений подростков выявлены взаимосвязанные риски для решения задач личностного и профессионального самоопределения. Во-первых, риск несёт в себе низкая значимость ценностей, составляющих основу самоопределения, – познания, творчества, активной деятельности жизни. Во-вторых, разрыв между доступностью реализации этих ценностей, как по оценке самих подростков, так и по объективным возможностям, с одной стороны, и их низкой значимостью – с другой, порождает внутренний вакуум. Этот разрыв свидетельствует о тревожной тенденции обесмысливания тех видов деятельности подростка, которые определяют личностное развитие в этом возрасте, являясь ещё одним аргументом в пользу известной гипотезы о кризисе детства в современном обществе [13], и вновь актуализирует необходимость разработки системы мер, направленных на оптимизацию социализации современных подростков.

Полученные результаты подтверждают выдвинутую гипотезу о наличии зна-

чимых различий в характере предпочитаемых ценностей для подростков с разным уровнем сформированности ЛПП. Более высокий уровень сформированности ЛПП связан с высокой значимостью ценностей достижений, самостоятельности мыслей и поступков, значимостью счастливой семейной жизни, познанием, творчеством. Сформированность ЛПП можно рассматривать как успешную реализацию задачи предварительного профессионального самоопределения на основе иерархии стабильных предпочтений ценностей достижений, саморегуляции, благосклонности [5; 9]. Отметим также, что для подростков с высоким уровнем сформированности ЛПП более типичны внутренние конфликты в области построения счастливой семейной жизни. Обнаружено, что подростки с низким уровнем сформированности ЛПП рассматривают доступность интересной работы как более реалистичную, что, по нашему мнению, обусловлено недооценкой рынка труда и собственных возможностей.

Выводы.

1. Ценности «счастливая семейная жизнь», «наличие хороших и верных друзей», «любовь», «материально обеспеченная жизнь», «самостоятельность поступков и мысли», «благосклонность как забота и как чувство долга», «гедонизм» являются наиболее значимыми по оценкам подростков. При этом ценности, связанные с профессиональным самоопределением – «интересная работа», «познание», «творчество» – являются наименее значимыми.

2. Выявлен значительный разрыв в оценке значимости и доступности ценностей, приводящий к риску генезиса внутреннего конфликта в отношении ценностей счастливой семейной жизни, любви, материальной обеспеченности, что в целом согласуется с особенностями подросткового возраста. Выявлены риски возникновения внутреннего вакуума в отношении ценностей активной дея-

тельной жизни, познания, красоты природы и искусства, творчества, связанные с их низкой значимостью и доступностью их реализации.

3. Полученные результаты подтверждают гипотезу о наличии значимых различий в характере предпочитаемых ценностей для подростков с разным уровнем сформированности ЛПП. Более высокий уровень сформированности ЛПП связан

с высокой значимостью ценностей достижений, самостоятельности мыслей и поступков, значимостью счастливой семейной жизни, познанием, творчеством, что подтверждает их роль в успешности решения возрастной задачи развития – предварительном профессиональном самоопределении.

Статья поступила в редакцию 10.09.2019

ЛИТЕРАТУРА

1. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону, 1996. 512 с.
2. Кон И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание. М., 1984. 335 с.
3. Леонтьев Д. А. Психология выбора. Часть 2. За пределами рациональности // Психологический журнал. 2014. Т. 35 № 5. С. 5–18.
4. Ливехуд Б. Кризисы жизни – шансы жизни. Развитие человека между детством и старостью. Калуга, 1994. 224 с.
5. Молчанов С. В. Особенности ценностных ориентаций личности в подростковом и юношеском возрастах // Психологическая наука и образование. 2005. Т. 10. № 3. С. 16–25.
6. Пряжников Н. С. Профориентология. М., 2016. 405 с.
7. Пряжников Н. С., Румянцева Л. С. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся. М., 2013. 208 с.
8. Пряжникова Е. Ю., Пряжников Н. С. Профориентация. М., 2010. 496 с.
9. Пряжников Н. С., Молчанов С. В., Кирсанов К. А. Морально-ценностные основания процесса профессионального самоопределения в подростковом возрасте // Психологические исследования: [сайт]. 2018. Т. 11. №. 62. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 12.10.2019)
10. Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России / С. Шварц, Т. П. Бутенко, Д. С. Седова, А. С. Липатова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2012. Т. 9. № 1. С. 43–70.
11. Фанталова Е. Б. Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта. Самара, 2001. 127 с.
12. Фанталова Е. Б. Диагностика ценностей и внутренних конфликтов в общей и клинической психологии [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2013. Т. 2. № 1. URL: <http://psyjournals.ru/psyclin/2013/n1/58926.shtml> (дата обращения: 15.11.2019).
13. Фельдштейн Д. И. Современное детство: проблемы и пути их решения // Вестник практической психологии образования. 2009. № 2 (19). С. 28–32.
14. Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1990. 368 с.
15. Чистякова С. Н., Родичев Н. Ф. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников: методическое пособие для учителей 1–11 классов. М., 2014. 256 с.
16. Шнейдер Л. Б., Акбиева З. С., Цариценцева О. П. Психология карьеры. 2-е изд., испр. и доп. М., 2019. 187 с.
17. Щедровицкий П. Г. Очерки по философии образования. М., 1993. 154 с.
18. Schwartz S. H., Bardi A. Value hierarchies across cultures. Taking a similarities perspective // Journal of Cross-cultural psychology. 2001. Vol. 32. № 3. P. 268–290.

REFERENCES

1. Klimov E. A. *Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya* [Psychology of professional self-determination]. Rostov-on-don, 1996. 512 p.
2. Kon I. S. *V poiskakh sebya: lichnost' i ee samosoznanie* [In search of itself: personality and identity]. Moscow, 1984. 335 p.
3. Leont'ev D. A. [The psychology of choice. Part 2. Beyond rationality]. In: *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological journal], 2014, vol. 35, no. 5, pp. 5–18.

4. Livekhud B. *Krizisy zhizni – shansy zhizni. Razvitie cheloveka mezhdu detstvom i starost'yu* [The crises of life – the chances of life. Human development between childhood and elderly age]. Kaluga, 1994. 224 p.
5. Molchanov S. V. [Peculiarities of value orientations of personality in adolescence and young ages]. In: *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2005, vol. 10, no. 3, pp. 16–25.
6. Pryazhnikov N. S. *Proforientologiya* [Prof-orientology]. Moscow, 2016. 405 p.
7. Pryazhnikov N. S., Rummyantseva L. S. *Samoopredelenie i professional'naya orientatsiya uchashchikhsya* [Self-determination and professional orientation of pupils]. Moscow, 2013. 208 p.
8. Pryazhnikova E. Yu., Pryazhnikov N. S. *Proforientatsiya* [Career guidance]. Moscow, 2010. 496 p.
9. Pryazhnikov N. S., Molchanov S. V., Kirsanov K. A. [Moral and value base of the process of professional self-determination in adolescence]. In: *Psikhologicheskie issledovaniya* [Psychological research], 2018, vol. 11, no. 62. Available at: <http://psystudy.ru> (accessed: 12.10.2019).
10. Schvartz S., Butenko T. P., Sedova D. S., Lipatova A. S. [Refined theory of basic personal values: validation in Russia]. In: *Psikhologiya. Zhurnal Vysheĭ shkoly ekonomiki* [Psychology. Journal of Higher School of Economics], 2012, vol. 9, no. 1, pp. 43–70.
11. Fantalova E. B. *Diagnostika i psikhoterapiya vnutrennego konflikta* [Diagnostics and therapy of internal conflict]. Samara, 2001. 127 p.
12. Fantalova E. B. [Diagnosis values and internal conflicts in general and clinical psychology]. In: *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya* [Clinical psychology and special education], 2013, vol. 2, no. 1. Available at: <http://psyjournals.ru/psyclin/2013/n1/58926.shtml> (accessed: 15.11.2019).
13. Fel'dshtein D. I. [Modern childhood: problems and ways of their solution]. In: *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya* [Bulletin of practical psychology of education], 2009, no. 2 (19), pp. 28–32.
14. Frankl V. *Chelovek v poiskakh smysla* [Man in search of meaning]. Moscow, 1990. 368 p.
15. Chistyakova S. N., Rodichev N. F. *Pedagogicheskoe soprovozhdenie samoopredeleniya shkol'nikov* [Pedagogical support of self-determination of schoolchildren]. Moscow, 2014. 256 p.
16. Shneider L. B., Akbieva Z. S., Tsaritsentseva O. P. *Psikhologiya kar'ery* [Psychology of career]. Moscow, 2019. 187 p.
17. Shchedrovitsky P. G. *Ocherki po filosofii obrazovaniya* [Essays on the philosophy of education]. Moscow, 1993. 154 p.
18. Schwartz S. H., Bardi A. Value hierarchies across cultures. Taking a similarities perspective. In: *Journal of Cross-cultural psychology*, 2001, vol. 32, no. 3, pp. 268–290.

БЛАГОДАРНОСТИ

Работа выполнена при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект № 18-013-01067 А. «Ценностно-моральные и когнитивные факторы профессионального самоопределения подростков».

ACKNOWLEDGMENTS

The work is executed with financial support of the Russian Foundation for basic research, project No. 18-013-01067 A. “Value-moral and cognitive factors of adolescents’ professional self-determination”.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Молчанов Сергей Владимирович – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры возрастной психологии факультета психологии МГУ им. М. В. Ломоносова;
e-mail: s-molch2001@mail.ru

Прыажников Николай Сергеевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры управления персоналом и психологии Финансового университета при Правительстве РФ;
e-mail: nsp-22@mail.ru

Кирсанов Кирилл Александрович – аспирант кафедры возрастной психологии факультета психологии МГУ им. М. В. Ломоносова;
e-mail: kirkirsanov@gmail.com

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Sergey V. Molchanov – PhD in Psychological Sciences, associate professor, associate professor of the Department of developmental psychology, Lomonosov Moscow State University;
e-mail: s-molch2001@mail.ru;

Nikolai S. Pryazhnikov – PhD in Psychological Sciences, professor, professor of the Department of human resource management and psychology, Financial University under the government of the Russian Federation;
e-mail: nsp-22@mail.ru

Kirill A. Kirsanov – post-graduate student of the Psychology Faculty, Lomonosov Moscow State University;
e-mail: kirkirsanov@gmail.com

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Молчанов С. В., Кирсанов К. А., Пряжников Н. С. Особенности ценностных предпочтений у подростков с разным уровнем сформированности личной профессиональной перспективы // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 4. С. 60–70.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-60-70

FOR CITATION

Molchanov S. V., Kirsanov K. A., Pryazhnikov N. S. Features of value preferences in adolescents with different levels of formation of personal professional perspectives. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 4, pp. 60–70.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-60-70

УДК 159.9.07; 159, 99.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-71-90

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИСТОЧНИКИ ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОСТИ ЖИЗНИ: АКТУАЛЬНЫЕ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Розенова М. И.

*Московский государственный психолого-педагогический университет
127051, г. Москва, ул. Сретенка, д. 29, Российская Федерация*

Аннотация. Цель исследования – выявить ключевые индивидуально-психологические источники, детерминирующие продолжительность жизни человека, показать направления и точки содействия объективных (биологических) и субъективных (психологических) механизмов индивидуальной длительности. Определить перспективные направления исследований в данной области. Автором проанализированы и обобщены научные представления и современная эмпирическая фактология о влиянии психологических факторов на продолжительность жизни человека. В работе констатировано актуальное смещение исследований в области долголетия от биологических к психологическим детерминантам индивидуальной длительности с акцентированием параметров отношений в качестве «генерального» фактора, определяющего качество и продолжительность человеческого существования. На основе систематизации и интеграции классических и современных научных представлений о долголетию автором выявлено несколько ведущих наиболее перспективных направлений исследовательского поиска, в рамках которых могут быть обнаружены ключевые механизмы, позволяющие индивидууму осуществлять продолжительность жизни, близкую к предельным значениям. К научной разработке предложено понятие «виртуального возраста».

Ключевые слова: продолжительность жизни, психологические механизмы, личностные факты, межличностные факты

INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL SOURCES OF LIFE EXPECTANCY: CURRENT AND PROSPECTIVE STUDIES

M. Rozenova

*Moscow State Psychological and Pedagogical University
29, Sretenka ul., Moscow 127051, Russian Federation*

Abstract. The objective of the study is to identify the key individual psychological sources that determine the duration of human life, to show the directions and points of view of objective (biological) and subjective (psychological) mechanisms of individual duration, as well as to identify the promising areas of research in this area. The author analyzes and summarizes scientific ideas and modern empirical evidence on the impact of psychological factors on human life expectancy. The paper states the actual shift of research in the field of longevity from biological to psychological determinants of individual duration, with the emphasis on the parameters of relations as a “general” factor determining the quality and duration of human existence. On the basis of systematization and integration of classical and modern scientific ideas about longevity, the author has identified several leading, most promising areas of research, in which the key mechanisms that allow an individual to exercise a life expectancy close to the limit values can be found. The notion of “virtual age” is offered to further scientific research.

Keywords: duration of life, psychological mechanisms, personal facts, interpersonal facts.

Последние десятилетия в науке (практически во всех областях знания) ознаменованы колоссальным количеством эмпирических и экспериментальных исследований и получением огромного массива (часто разнородных) данных почти «обо всем на свете». В настоящее время требуются обобщение и осмысление накопленного эмпирического и фактического материала, чтобы можно было составить некую, пусть и относительно целостную картину понимания проблем, сориентироваться и выделить приоритетно-значимые направления дальнейшего научного поиска в решении глобальных или практико-ориентированных задач. Названное определило теоретико-аналитический и обобщающий характер данной научной работы.

Введение и постановка проблемы

В настоящей статье мы обратились к вопросам, связанным с продолжительностью жизни и увеличением длительности периода активного жизненного тонуса (в первично-архаичном варианте эти вопросы звучали как проблема бессмертия; в настоящее время все формулировки этого направления носят более мягкий и не такой категоричный характер). Данная тема сделалась такой популярной, на наш взгляд, по нескольким причинам. Во-первых, расширение высокотехнологических возможностей человека по управлению и вмешательству в биологические процессы, связанные со старением, а точнее, противодействием этому (достижения современной генетики, клеточно-стволовые технологии омоложения, весь спектр пластических и салонных процедур антивозрастного, активный поиск технологий полного или частичного органозамещения и т. п.). Во-вторых, недавнее осуществление неких социально-экономических преобразований (пенсионная реформа), задающих актуальность увеличения периода активной производственной жизни. В-третьих, чисто эв-

ристические научно-исследовательские мотивации изучения всего, что касается развития и функционирования человека [5]¹.

Многогранность проблематики долголетия и трудность её однозначного «измерения» определили то, что работы в этой области касаются самых разнообразных вопросов: длительности жизни, проблем времени и временных ресурсов, проблем биологического возраста и его соотношения с другими типами возрастов, механизмов старения и антивозрастного (биологических, социальных, психологических), факторов и детерминант длительности и активности на разных уровнях и многих других. В этой связи сделать даже простую систематизацию исследований в данной области затруднительно, поскольку одно и то же исследование, как правило, попадет в несколько условных тематических «градаций».

Проблема продолжительности жизни человека, безусловно, входит в круг общих проблем времени и длительности биологических систем в целом. Представленность временной проблематики в классических и современных гуманитарных, психологических и психофизиологических исследованиях [17; 19; 21, 22] позволяет констатировать интересную тенденцию в характере научных запросов: начало, середина и конец двадцатого столетия – это в большей степени общие подходы, описательные конструкции, частные нюансы в исследовании проблемы времени – длительности

¹ Всемирный доклад о старении и здоровье Всемирной организации здравоохранения (World Report on Ageing and Health) [Электронный ресурс]. URL: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/186463/9789244565049_rus.pdf;jsessionid=... (дата обращения: 18.10.2019); Рейтинг стран по уровню продолжительности жизни (1980 г) [Электронный ресурс]. URL: <https://gtmarket.ru/ratings/life-expectancy-index/life-expectancy-index-info> (дата обращения: 21.10.2019); Средняя продолжительность жизни в странах мира в 2019 году [Электронный ресурс]. URL: <https://mnogofactov.ru/v-mire/srednyaya-prodolzhitelnost-zhizni-v-stranakh-mira-v-2017-godu.html> (дата обращения: 22.10.2019).

– продолжительности. Затем, как только усиливается технологическая составляющая науки (новые приборы диагностики и моделирования, открытие ранее «засекреченных» (т. е. трудно обнаруживаемых) процессов, новые знания тонких нюансов организма и т. п.), ситуация меняется, становясь более прямолинейной: вопросы обсуждаются уже напрямую: как сделать себя «бесконечным» (бессмертным, вечно молодым, не старящимся и т. п.), какие факторы, условия и обстоятельства в этом могут помочь.

Вторая тенденция, которая себя обнаруживает (при изучении научно-литературных данных по проблеме долголетия), состоит в том, что первоначально, видимо, под влиянием новомодных, высокотехнологичных возможностей на первый план выходят естественные науки, всё более активно объединяемые с инженерией (генетика, биохимия, молекулярная биология, нанотехнологические направления и т. п.). Однако по мере накопления знаний акценты начинают смещаться в философский и субъективно-психологический контекст.

Биологические источники жизни и её длительности мы обсудим в другой работе (это достаточно ёмкий материал сам по себе), а в данной статье сфокусируемся на психологических, субъективно-субъектных факторах и индивидуальной продолжительности жизни.

Для начала нам необходимо определиться, какие в принципе есть представления о возможной длительности человеческой жизни. Сошлёмся на недавние (2019) полученные в науке данные, распространённые в том числе в средствах массовой информации. Речь идёт о результатах исследования, проведённого в Тилбургском университете (Нидерланды) с 1986 по 2016 гг. Были собраны и проанализированы 75 тыс. данных о жителях Нидерландов, проживших более 90 лет. На основе полученных материалов было установлено, что максимальная продолжительность жизни

у человека составляет немногим более ста лет. Для женщин этот возраст определяется в 115,7 лет, а для мужчин – 114 лет¹. Эти данные согласуются с выводами американских учёных (2018) о том, что на протяжении последних 30 лет максимальные значения длительности жизни человека не менялись и что предельный возраст человека варьирует, скорее всего, в границах столетнего интервала: сколько бы не улучшались возможности медицины и технологий, после этой столетней границы смертность резко возрастает (и преодоление границ предельной продолжительности жизни уже лежит в плоскости изменения генома и других высоких технологий, к которым пока человечество явно не готово)². Конечно, это не исключает отдельных эксклюзивных примеров долгожителей-рекордсменов. Самая высокая продолжительность жизни была зафиксирована во Франции у Жанны Кальман, которая прожила 122 года и 164 дня. Дзироэмон Кимуре из Японии прожил 116 лет и 54 дня. Весной 2019 г. Вайолетт Браун, живущий на Ямайке, отметил свой 117 день рождения, а в июле 2019 г. Мосадзо Нонако (Япония) отпраздновал своё 112-летие.

Всемирная организация здравоохранения предложила следующее распределение факторов, влияющих на продолжительность жизни: наследственность – 20 %, условия и образ жизни – 50 %, состояние окружающей среды – 15 %, здравоохранение – 15 %. Попробуем разобратся более подробно, что именно и как определяет наше долголетие³.

¹ Максимальная продолжительность жизни человека [Электронный ресурс]. URL: <https://ria.ru/20170902/1501619084.html> (дата обращения: 20.10.2019).

² Longevity training // The Washington Post: [сайт]. [20.08.2018]. URL: <https://www.washingtonpost.com/education> (дата обращения: 22.10.2019).

³ Всемирный доклад о старении и здоровье Всемирной организации здравоохранения (World Report on Ageing and Health) [Электронный ресурс]. URL: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/186463/9789244565049_rus.pdf;jsessionid (дата обращения: 18.10.2019).

Таким образом: **целью** настоящей работы являются анализ накопленного фактического научного материала по проблеме индивидуально-психологических условий-факторов продления человеческой жизни и определение на этой основе наиболее значимых перспективных направлений исследований в данной области.

В качестве **задач** работы мы определяем: 1) систематизацию факторов влияния на долголетие и продолжительность жизни; 2) определение механизмов действия этих факторов; 3) выделение приоритетных направлений исследования психологических и субъективных детерминант индивидуальной длительности.

Краткие положения о биологических источниках продолжительности жизни человека

Понимание биологических основ человеческой жизни и её продолжительности обычно рассматривают в контексте общих проблем существования живых систем, поэтому для лучшего понимания в том числе и психологических составляющих индивидуальной длительности мы вкратце приведём некоторые обобщённые положения, сформулированные нами на основе изучения такого рода данных.

При рассмотрении проблемы продолжительности жизни на биологическом уровне наиболее часто встречаются такие понятия, как «биологическое время» («биологический возраст», «собственное время системы»), «энергия», «энтропия», где последние два понятия часто оказываются связанными (как сказал Н. Козырев, «время суть энергия» [10]).

Наиболее популярным подходом в понимании существования и длительности материальных систем являются, как мы бы назвали, «энтропийные концепции»¹,

¹ Понятие энтропии было введено Р. Клаузиусом в 1865 г. и определялось как мера необратимого рассеивания энергии. Энтропия понимается как мера (уровень) неструктурированности энергии (энерге-

основанные на законах термодинамики [20; 21;]. Эти законы, в свою очередь, имеют выраженную специфику в отношении биологических объектов хотя бы потому, что биологические системы (в термодинамическом смысле «открытые, неравновесные») имеют возможность рожать энергию внутри себя, диссипатируя её в тепловую (Вернадский (1989), Пригожин (2002), Пригожин и Стенгерс (2000) и др.), и, например, «тепловая смерть» им не страшна [21, 22].

Таким образом, в биологической системе энергия продуцируется и трансформируется в тепловую, расходуемую и во внешнюю, и во внутреннюю среду (например, на поддержание температурных констант тела, физического, химического и психического тонуса), поэтому биологическим системам крайне важен некий *оптимальный уровень обобщённой энтропии* (М. П. Чернышева, 2006, 2014) [21], препятствующий гипер- (или гипо-) развитию отдельных процессов, что могло бы поставить существование организма под угрозу вследствие нарушения энтропийного баланса.

Если коротко определить, что именно (какие обстоятельства и факторы) помогают сдерживать потенциалы энтропии (старения, распада, гибели) биологической системы (т. е. удерживать некий «энтропийный оптимум»), можно назвать следующие (скорее всего, генетически определяемые) феномены (*авторское обобщение*):

– особенности *морфофункциональной организации* биологических систем, обладающих эндогенными источниками энергии (работа внутренних органов и систем, сложная биохимия), энергетической асимметрией, разнообразием функциональных и сенсорных систем, сопряжённостью обратимых и необратимых процессов;

– повышение хаотических тенденций. В биологических (живых) системах имеет значение некий оптимальный уровень обобщённой энтропии.

– *адаптивность*, формируемая на базе способности к самоорганизации и сохранению – поддержанию гомеостаза, чему дополнительно способствует *врождённая и приобретённая память*¹ и наличие систем торможения (концентрация внимания, формирование доминанты).

В качестве генерализованного «нарушителя» энтропийного оптимума и источника разбалансировки организма (практически на всех уровнях) выступает *стресс*, порождающий (через специфический энергетический и биохимический ансамбль) широкий спектр значимых негативных последствий [8].

Таким образом, продолжительность жизни человека как биологической системы исходно (генетически) определена весьма оригинальной интегративной структурно-функциональной организацией, которая позволяет создавать энергии и «держат» энтропийный баланс, определяя возможности противостоять распаду, старению и смерти. Всё, что может нарушать и сбивать эти идеалистически выстроенные процессы организма, неизбежно попадает в провокаторы старения, распада, сокращения длительности.

В итоге, чтобы решить (хотя бы относительно) проблему долголетия, необходимо выявить наиболее ключевые обстоятельства (на разных уровнях: от

молекулярного до целостного организменного), влияющие на «сбой» энтропийного баланса. И весь наличный пласт научного знания подсказывает нам, что в отношении человека решение данного вопроса лежит не только в области биологической (даже самой изошрённой) технологии. Биосоциальная природа *Homo sapiens*, наличие сложного психического отражения и сознания (обуславливающих многоуровневость взаимодействия со средой и возможность создания сред) задают необходимость внимательно рассматривать не только биологические (в широком смысле) источники продолжительности жизни, но и широкий спектр социальных и психологических обстоятельств.

Некоторое время назад автор был впечатлён результатами одного интересного исследования. В модельных экспериментах на кишечнорастворимых (в частности на гидрах) было показано, что когда у гидр медикаментозно «отключают» работу нервной системы, то весь оставшийся жизненный функционал сохраняется прежним, но *продолжительность жизни* организма в этом случае *снижается* [21].

Приведённый факт натолкнул нас на размышления: если нервная система, даже у достаточно простых (в эволюционном смысле) организмов, так тесно сопряжена с *длительностью существования*, видимо, у более высокоорганизованных организмов, обладающих нервной организацией высочайшей сложности, это обстоятельство может выступить весьма важным (если не ключевым) фактором долголетия, поскольку позволяет не только реактивно, но и рефлексивно реагировать на внешнюю и внутреннюю среду, меняя ее «химический» (в широком понимании слова) состав, т. е. определяя специфику состояния «биологического». Современные исследования позволяют доказательно иллюстрировать приведённое предположение, и мы приступаем к разбору субъективных источников долголетия.

¹ В отношении взаимосвязи памяти и продолжительности жизни наилучшей иллюстрацией служат профессии интеллектуального и творческого типа, в которых основой деятельности является актуальное удержание больших объёмов материала и постоянное оперирование им. По данным Санкт-Петербургских учёных В. Анисимова (геронтолог, профессор, член-корр. РАН, руководитель отдела канцерогенеза и онкогеронтологии НИИЦ онкологии им. Н. Н. Петрова) и Г. Жаринова (доктор медицинских наук, профессор Российского научного центра радиологии и хирургических технологий им. академика А. М. Гранова), среди представителей различных профессий, проживших более 90 лет, нобелевские лауреаты составили 16,67 %, композиторы 12,12 %, академики РАН – 7,5 %, учёные – 7 %. Фактический материал был получен на выборке в 400 тыс. человек (сведения о продолжительности жизни учёных, музыкантов, художников, литераторов, живших с начала I века н. э. до конца XX в.) [12].

Индивидуально-психологические источники продолжительности жизни

Когда речь идёт о времени жизни Homo sapiens как о длительности не просто биологической системы, но по совокупности всего наличного в человеке, ситуация мгновенно усложняется: например, возникает необходимость рассмотреть не просто длительность, а разные виды (типы) длительности. В научных парадигмах, имеющих отношение к развитию личности,

выделяют разные типы времени (временной длительности), которые соотносятся с разными типами возрастов: хронологическим, биологическим, психологическим, социальным и субъективным (табл. 1). Мы даже не исключаем, что в настоящее время при наличии активной реализации личности в виртуальном мире можно выделить и какой-либо «виртуальный возраст» – тот, в котором себя человек, как правило (доминантно) позиционирует (или ощущает), находясь в виртуальных средах.

Таблица 1

Определения разных типов возрастов

Хронологический возраст	Биологический возраст	Психологический возраст	Социальный возраст	Субъективный возраст
Определяется по временному этапу, отсчитывается с момента рождения, и указан в паспорте	Определяется степенью здоровья, уровнем обмена веществ, состоянием иммунитета. Не является копией хронологического возраста	Отражает уровень умственного и эмоционального развития. Определяется на основе условно нормативных (по популяции) данных	Определяется уровнем социального развития (мерой ориентировки и освоения социальных ролей, уровнем достижений, соотносимых со сверстниками)	Определяется на основе самооценки человеком своего возраста

В современных исследованиях, в том числе касающихся продолжительности жизни, довольно популярна идея сравнения-сопоставления разных типов возрастов. Особенно часто используется сопоставление биологического и психологического или биологического и субъективного возрастов.

В качестве примера сошлёмся на некоторые работы. В исследовании О. П. Макушкиной (2019) было, например, показано, что молодые люди (студенческая аудитория), имеющие адекватный и заниженный психологический возраст, наиболее активны и эмоциональны в настоящем (особенно в сравнении с людьми, имеющими завышенный психологический возрастной статус). Студенты, у которых фиксируется завышенный психологический возраст, более рациональны в отношении настоящего и будущего,

но имеют трудности в переживании актуальных эмоций [13].

А. Д. Тимофеева (2013) эмпирически обнаружила, что чем меньше психологический возраст у человека, тем он более негативно оценивает понятие смерти и тем сильнее испытывает эмоции страха по отношению к данному феномену. Обладатели же завышенного психологического возраста более спокойно воспринимают смерть, рассматривая это, скорее, как некий «переход». В данном исследовании участвовавшие в нём респонденты вне зависимости от «завышенности» или «заниженности» психологического возраста продемонстрировали низкий суицидальный уровень и низкое стремление к экстремальным видам деятельности [1; 12]. В этом же исследовании автор констатировал некий факт, который, по его утверждению, он не смог объяснить, а

именно что люди с завышенным психологическим возрастом являются носителями более выраженного чувства вины. Мы бы, со своей стороны, интерпретировали данный результат как достаточно естественный: субъективное ощущение груза возраста (опыта), видимо, способствует ретроспективной рефлексивной позиции в отношении прожитого и пережитого, что и создаёт ощущение груза вины, для которой всегда есть причины и поводы в человеческой жизни. Хотя данная интерпретация уязвима: чтобы её подтвердить, необходимо выяснить соотношение завышенного психологического возраста с реальным уровнем психологической зрелости и рефлексивной «оснащённостью» респондентов. Кроме того, здесь может работать и обратный механизм: отягощённость виной может провоцировать субъективное ощущение большей зрелости (зрелости, старости). В любом случае мы с большим вниманием и интересом отнеслись к полученным данным.

О. П. Кузнецова и А. Д. Косьмин (2014) констатировали в своих исследованиях, что при снижении продолжительности жизни наблюдается увеличение (опережение) психологического возраста, а по сути, преждевременное старение [12].

Л. Н. Белопольская и И. С. Литовченко (2014), исследуя подростков в отношении представлений об их психологическом и телесном возрасте, показали, что гармонизация психологического и телесного возрастов сопряжена с общим фоном душевного состояния тинейджеров [1].

Таким образом, мы можем констатировать, что идёт активный научный поиск особенностей, факторов и механизмов сопряжённости в человеке разных типов возрастов. Открытие наиболее значимых точек этой сопряжённости может обнаружить весьма существенные источники увеличения длительности или периода продуктивной (высокой) активности жизни человека.

Например, в России в настоящее время реализуется интересная исследова-

тельская (с международным участием) программа по проблеме сопряжённости психофизиологического возраста с профессиональной сферой занятости человека (под руководством профессора Т. Н. Березиной (МГППУ)) [2; 3]. Внутри этой программы выделен ряд оригинальных подходов к проблеме понимания механизмов, условий и факторов влияния на продолжительность жизни и сохранение активного жизненного тонуса человека. В частности, предложена гипотеза о взаимосвязи базовых отношений личности с особенностями биологического и психологического возрастов (М. И. Розенова) [15].

В вопросах продолжительности жизни приоритеты понимания (объяснений, интерпретаций) привязаны к термодинамическим или генетико-биологическим (организменным) основам. Однако с развитием социального, антропологического и психологического знания всё большее место начинают занимать исследования общесоциальных (качество и специфичность среды) и субъективных (личностных и межличностных) факторов, имеющих влияние на длительность жизни.

Вклад названных факторов в долголетие может рассматриваться в совокупности, поскольку выделение одного из них как приоритетного, видимо, не очень корректно, если речь идёт о людях, в силу сложности детерминации и реализации человеческой экзистенции. Нельзя также исключить, что в отношении длительности (во времена сингулярных прорывов) человечеству удастся обнаружить какое-то единственное звено («эликсир», «кнопку» и т. п.), через которое проблема будет решена (хотя сразу же встанет другой вопрос: «Зачем?» Но это уже сфера «большой» психологии и философии).

Касаемо *психологических составляющих долголетия*, современные исследования позволяют оперировать весьма доказательными и интересными данными.

Самым заметным (практически уникальным) современным исследованием

является 75-летний лонгитюд, посвящённый проблемам развития личности (Гарвардский университет). На протяжении почти 80 лет (с 1948 г.) изучалось большое количество людей (в начале исследования количество испытуемых составило 724 человека, а в конце исследования в «доступе» были 400 человек). Четвёртым руководителем данного проекта стал Роберт Уолдингер, который и обнародовал основные результаты проведённого мега-исследования¹. Один из изучаемых в данном исследовании вопросов был о том, «что именно обеспечивает людям хорошую и продолжительную жизнь». Ответ оказался не в богатстве и успехе, которые более традиционно рассматриваются как положительные факторы долголетия, а оказался связанным с *системой отношений*. Авторы сумели установить важные нюансы: не само по себе наличие отношений и связанность человека с другими имеет значение, а имеет значение *качество* этих *отношений*. Только тёплые, добросердечные, надёжные и доверительные отношения выступают защитой от раннего старения и помогают «развиваться индивидуальной длительности» (это уже авторская формулировка). В названном исследовании доказано, что наличие хороших отношений в жизни человека:

– защищает мозг от старения (особенно в зрелых и преклонных возрастах), сохраняя тонус памяти (sic!) (о которой мы уже упоминали и которая является фундаментом когнитивной системы человека);

– способствует тому, чтобы оставаться здоровыми и счастливыми и «перешагнуть» девяностолетний рубеж.

Напротив, жизнь в конфликтных отношениях доказательно наносит вред

(даже хуже развода), лишая человека нескольких лет жизни.

Результаты Гарвардского исследования соотносятся с рядом других похожих изысканий. Например, недавно были обнародованы данные о том, что ранние представления об одиноких людях как постоянно испытывающих стресс, депрессию и негативные переживания, оказались неправомерны. Учёные Натан Хадсон, Франклин-Каунти (Севани: университет юга (штат Теннесси), Ричард Лукас и М. Brent Доннеллан (Университет Мичигана) сообщили интересные результаты тестирования эмоционального состояния (по семи параметрам) 326 респондентов, 307 из которых находились в отношениях (в паре), а остальные были «одиночками». Тем, кто был в паре, дополнительно давались тесты-анкеты на определение качества отношений. Оказалось, что те, кто находились в отношениях, и даже в хороших отношениях, испытывали больше негативных эмоций и были менее оптимистичны в сравнении с «одиночками». Только по одному показателю, а именно по степени удовлетворённости жизнью, те, кто находились в счастливых отношениях, оказались на ступеньку выше «одиночек». Однако эту степень высокой удовлетворённости авторы исследования связывают с самим фактом нахождения в отношениях (гордость, что ты не один) как ситуации, более социально-успешной в сравнении с «самостоятельным плаванием»². Данные результаты ещё раз продемонстрировали значение качества отношений: токсичные, чрезмерно сложные, конфликтные отношения лишают человека радости и, как следствие, могут негативно влиять на здоровье и на продолжительность жизни³.

¹ Уолдингер Р. Источники хорошей и продолжительной жизни: отчет о лонгитюдном исследовании по развитию личности [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=III1RpAs2LfM> (дата обращения: 17.10.2019).

² Эмоциональное благополучие одиночек и тех, кто находится в отношениях: результаты исследования [Электронный ресурс]. URL: <https://foxtime.ru/odinochestvo-inogda-luchshe-chem-slozhnyye-otnosheniya> (дата обращения: 19.10.2019).

³ Качество отношений влияет на продолжительность жизни [Электронный ресурс]. URL: <http://www.>

Конец XX – начало XXI столетия ознаменовались рядом работ, которые показывали влияние отношений и типа личности на продолжительность жизни. Например, сначала было фиксировано, что наличие отношений и семьи выступают общим позитивным фактором, в том числе влияющим на потенциал долголетия [23]. Но уже в начале 2000-х гг. в Дании (медицинские исследования здоровья датчан) был поднят вопрос не просто о наличии отношений, а о влиянии *качества отношений* на длительность индивидуального существования и на риск преждевременной смерти. Исследование Копенгагенского университета под руководством Рикке Люнд, стартовавшее в 2000 г. с количеством испытуемых в 10 000 человек и подведшее итоги через одиннадцать лет с количеством испытуемых 422 человека, позволило констатировать, что, если человек имеет напряжённые, конфликтные отношения хоть в одном из сегментов социальных взаимодействий (супруги, родственники, коллеги по работе, соседи), это в 2–3 раза повышает риск преждевременной смерти¹. Механизм узнаваем: напряжённость в отношениях порождает стресс, нарушающий энтропийный оптимум и за счёт переизбытка кортизола поражающий сердечно-сосудистую, эндокринную и иммунную системы (причём в стресс-реакции у мужчин вырабатывается кортизола количественно больше, чем у женщин, а общемировая статистика фиксирует на полюсе прекрасного пола большую продолжительность жизни в сравнении с «сильным» полом). Гармоничные отношения, таким образом, помогают снизить риски преждевременной смерти и особенно важными являются для мужчин. Основной вывод датских исследователей был в том,

psychologies.ru/articles/kachestvo-otnosheniy-vliyaet-na-prodoljitelnost-jizni (дата обращения: 05.09.2019).

¹ Возможность долголетия [Электронный ресурс]. URL: https://studref.com/362366/sotsiologiya/vozmozhnost_dolgoletiya (дата обращения: 04.09.2019).

что с точки зрения продолжительности жизни одиночество может оказаться предпочтительнее наряжённо-конфликтных и враждебных отношений, поскольку значение имеет не наличие отношений само по себе, а их *качество*.

Поскольку все, что связано с отношениями, безусловно, относится к высшим порядкам нервно-психической и психологической организации, получается, что «психическое» и «психологическое» могут отвечать не только за качество, но и за продолжительность жизни.

Однако в науке эти идеи (о важности отношений и «хорошей» жизни) не новы: уже в начале XX в. наш знаменитый во всём мире соотечественник академик Иван Петрович Павлов высказал базовые положения *о роли «счастливой жизни»* как важного условия долголетия. Спустя несколько десятилетий эти идеи получили своё научно-доказательное развитие в контексте исследований Новой позитивной психологии Мартина Селигмана (2006, 2011) [16; 18].

В «Письме к молодежи» (1935 г., за год до смерти), в разделе «О счастье» И. П. Павлов анализирует понятие «счастливая жизнь», которое он рассматривает как социальное явление, определяемое факторами физической, психической и социальной активности, наличием творческой деятельности и альтруистической направленности личности [14].

Идеи И. П. Павлова были подхвачены его учеником Виктором Сергеевичем Дерябиным (автором многочисленных работ в области человекознания) [7], систематизировавшим, развившим и аргументировавшим (с опорой на современные для того времени идеи) действие факторов и условий продолжительности жизни. Среди этих факторов-условий были выделены следующие:

1. *Наличие «жизненной доминанты».*

Жизненная доминанта – это наличие главного дела в жизни, которое неотступно присутствует в сознании и бытии индивидуума (это может быть работа по

призванию, любовь и забота о близких людях, воплощение мечты и т. п.).

Идея жизненной доминанты Павлова – Дерябина в отношении продолжительности жизни базируется на идее И. П. Павлова «о «страсти»: страстной (т. е. длительной и сильной) поглощённости делом (или идеей), вокруг которого «крутятся» все элементы бытия отдельного человека, как в истории о Сане Григорьеве (В. Каверин «Два капитана»), который с юности всю жизнь искал пропавшую экспедицию.

Механизм (материальный носитель) действия жизненной доминанты опирается на несколько феноменов:

1) *феномен нервной доминанты* (которую мы уже упоминали в отношении механизмов поддержания энтропийного оптимума) – *господствующего очага возбуждения* (А. А. Ухтомский, 1925), который «поглощает» любые раздражители, используя их как «свои усилители». Такая «работа» доминантного очага возбуждения была иллюстрирована многочисленными экспериментами и наблюдениями (достаточно вспомнить исследование доминантного очага возбуждения на примере обнимательного рефлекса у лягушек, который усиливался даже от болевых раздражителей (Ю. М. Уфланд) [20].

Очаги доминантного возбуждения создаются сильной концентрированной направленностью и сильными желаниями, которые порождают сильные эмоции (производные симпатической нервной системы), обладающие мобилизующей силой направления энергии на удовлетворение потребностей (и, как понимаем, направленность энергии выступает потенциалом снижения энтропии). Таким образом, жизненная цель (доминанта, сверхпотребность) активизирует симпатическую нервную систему в течение жизни и создаёт положительные условия для долголетия. Однако есть несколько нюансов:

– положительное влияние активированной симпатической нервной системы проявляется в условиях долговременно-

сти (по примеру: «стайеры живут дольше, чем спринтеры»);

– активация симпатической нервной системы идеальна только на умеренном уровне («мягкая активация»), т. е. возбуждение должно быть не слишком сильным и резким (что и достигается в условиях долговременности). Резкие, чрезмерные или необычайные воздействия нарушают нервную регуляцию трофики внутренних органов, ведут к нейрогенной дистрофии и повышению энтропийности, которые осложняют всю ситуацию, связанную со здоровьем, энергетикой и силами человека.

2) *феномен распределения сил*: наличие долгосрочной цели («дело жизни») создаёт необходимость распределять силы для достижения результата (как бегун на длинной дистанции должен распределить свои силы, чтобы дойти до финиша). Сам факт перспективного распределения сил создаёт и укрепляет установку на длительность (продолжительность существования) (*ремарка автора*).

2. *Наличие и осуществление большой альтруистической цели* (это может совпадать или быть дополнением к первому пункту (наличие «жизненной доминанты»)). В качестве такой цели может выступать всё, что выходит за рамки продолжительности индивидуальной жизни человека (борьба с болезнями, победа над голодом и нищетой в мире, продление человеческой жизни, выход в дальний космос и освоение других планет, сохранение природы, улучшение социальной жизни, помощь детям с заболеваниями и их спасение и т. п.).

Неспроста Западный мир (быстро и охотно принимающий на вооружение любые научные идеи, достижения и даже предположения и сразу вводящий это в обыденные жизненные практики) уже давно культивирует (начиная с дошкольных и школьных программ) благотворительность как обязательный личностный бэкграунд (и, как мы знаем, с продолжительностью жизни у них весьма неплохо).

Современные исследования практически однозначно подтверждают предположение, выдвинутое в начале XX столетия, о важности альтруистического потенциала личности (хотя эту идею можно найти уже и в античной философии): ученые Калифорнийского университета (начало исследования – 2000 г., количество участников – 1200 человек обоего пола) показали, что совестливые и альтруистичные люди, помогающие другим, не только живут на 4–5 лет дольше своих менее совестливых и неальтруистичных сверстников, но и самые распространённые вредные факторы (курение и алкоголь) действуют на них слабее (sic!)¹.

В качестве примера в литературе упоминают учёных, которые активно заняты решением глобальных проблем и, даже несмотря на вредно-сидячий, малоподвижный образ жизни, демонстрируют достаточно высокую продолжительность оной в сравнении с представителями других профессий².

3. Наличие рабочего и жизненного стереотипа (сохранение привычного плана, стиля, ритма, темпа, событийного ряда и т. п.). Стереотипы бытия (не путать с социальными стереотипами), устойчивые временные и пространственные хронотопы, т. е. привычные и постоянно повторяемые действия и режимы, выполняют *охранительную функцию* (сохраняют «энтропийный баланс», энергию воли и дееспособности, минимизируя потери энергии, идущие от неопределённости, которая выступает сильнейшим дестабилизирующим, стрессогенным фактором). Нарушение привычных сте-

реотипов (особенно наиболее субъективно значимых) ведёт к усилению старения [8; 9].

Один из показательных примеров губительного следствия нарушения «привычного» – смена места жительства и образа жизни в пожилом возрасте, что часто приводит к ускоренной утрате жизни (при условии, что речь о людях, имеющих устойчивые стереотипы пространства, времени и деятельности).

Стереотипность обеспечивает постепенность и планомерность, создающие умеренность возбуждения и активации (в том числе той самой симпатической нервной системы), и оптимальность в распределении ресурсов для реализации жизненной доминанты и альтруистического потенциала, возможно, недостижимой, но архизначимой цели.

На наш взгляд, в вопросах влияния жизненного стереотипа требуются новые оригинальные исследования, поскольку современный мобильный и быстроменяющийся мир накладывает, скорее, требование обладать гибкостью, быстротой смены привычного и адаптации к новому, открытость к неопределённости. Возможно также, что данный фактор долголетия в современном мире компенсируется иными обстоятельствами, влияющими на продолжительность человеческого существования.

Таким образом, уже в начале XX столетия в качестве позитивных условий продолжительности жизни были названы и аргументированы следующие: наличие жизненной доминанты, сверхценность альтруистической идеи, стереотипность общего жизненного и профессионально-деятельностного хронотопа.

Активное исследование проблем долголетия в XX и начале XXI столетия позволило вскрыть и эмпирически обосновать влияние ряда других факторов (общего и более частного характера) на продолжительность жизни. Приведём некоторые примеры и заметим, что все эти факторы в конечном итоге детерминируют

¹ Возможность долголетия [Электронный ресурс]. URL: https://studref.com/362366/sotsiologiya/vozmozhnost_dolgoletiya (дата обращения: 04.09.2019); Наука. Информационный вестник [Электронный ресурс]. URL: <https://onauke.info/datskie-uchenyenazvali-factory-kotorye-sushhestvenno-vliyayut-na-prodolzhitelnost-zhizni> (дата обращения: 22.10.2019).

² Связано ли долголетие с работой: Рейтинг профессий должителей // Аргументы и Факты: [сайт]. [30.05.2018]. URL: https://aif.ru/health/life/svyazano_li_dolgoletie_s_rabotoy_reyting_professiy-dolgozhiteley (дата обращения: 17.10.2019).

ваны личностью (её выборами, решениями, целевыми характеристиками и т. п.).

Масштабное исследование американских учёных (в рамках программ борьбы со старением), проведённое под руководством *Лианы Редман*, о сопряжённости пищи и длительности жизни позволило констатировать, что снижение калорийности и ограничение в потреблении еды (даже на небольшой период времени) приводит к улучшению поступления кислорода в кровь (особенно в период сна) и улучшает липидный обмен, повышая на 15 % продолжительность жизни и в целом улучшая ситуацию для всего организма¹.

Украинские исследователи на выборке 514 человек со средним возрастом 63 года показали взаимосвязь кровяного давления и параметров, сопряжённых с долголетием. Оказалось, что женщины и мужчины с *низким давлением* выглядят более молодо и привлекательно (меньше морщин и складок на теле, лучше самочувствие), имеют сниженный риск сердечно-сосудистых заболеваний и, как следствие, имеют потенциал долголетия. Кроме того, у тех испытуемых, которые выглядели более молодо (в сравнении со сверстниками), были обнаружены долгожители среди родственников. В качестве основных рекомендаций исследователи сформулировали требование и необходимость использования в рационе продуктов, снижающих кровяное давление.

Учёные Дании и Швейцарии (на основе анализа данных по 11 тыс. жителей Швейцарии и 5 тыс. датчан) выделили несколько важных факторов, имеющих отношение к долголетию: отказ от курения, умеренность в потреблении алкоголя, сбалансированную диету и регулярную физическую активность. В отношении последней есть дополнение: в более зрелых возрастах особое значение имеет показатель «активности в повседневной

жизни» (Activities of Daily Living – ADL)². Это показатель складывается из обычных бытовых действий, но выполняемых самостоятельно (одеться, умыться, принять ванну, прибрать место отдыха). Этот показатель помогает поддерживать физической тонус и когнитивные способности.

Практически идентичны названным выводы американских исследователей (Медицинский колледж Альберта Эйнштейна, США, 2018): в качестве прямых факторов увеличения продолжительности жизни на 12–14 лет называются: отказ от курения; нормальный вес (с индексом тела в диапазоне 18,5–24,9); регулярность даже простых тренировок (не менее 30 мин. в день); умеренность в алкоголе; баланс продуктов³.

«Организация» всех этих положительных факторов долголетия, безусловно, лежит на уровне личности (её выборов и решений, силы воли поддержания смысловых установок и т. п.), а значит, мы снова обращаемся к действию психологического фактора.

Н. К. Зотова, изучая социально-психологические факторы долголетия, делает акцент на социокультурный контекст долголетия: если общество имеет *цели и ценности* продолжительной жизни и эти ценности присваиваются и оказываются в системах индивидуального сознания, они начинают работать как позитивный фактор долголетия [9]. По И. П. Павлову и В. С. Дерябину, это попадает в градацию «жизненной доминанты» [7; 14].

Кроме ценностных аспектов продолжительности жизни, Н. К. Зотова указывает на факторы, близкие к тем, которые

² Being Single Beats Bad Relationships, and Even Neutral Ones Singlehood may be better than relationships that aren't even particularly bad [Электронный ресурс] // Personality and Social Psychology Bulletin. URL: <https://www.psychologytoday.com/au/blog/living-single/201910/being-single-beats-bad-relationships-and-even-neutral-ones> (дата обращения: 20.10.2019).

³ De maximale levensduur van de mens. Tilburg University (Nederlands) Understand Society [Электронный ресурс]. URL: <https://www.tilburguniversity.edu/nl/actueel/nieuws/press-release-oldest-human> (дата обращения: 20.10.2019).

¹ Там же.

мы уже упоминали через другие исследования (*обобщения автора*):

– количество *дружески настроенных к человеку людей*, обеспечивающих индивидууму ощущение своей ценности, бытийной важности, уважения. Дружественное отношение к нам формирует неагрессивную и благоприятную социально-психологическую атмосферу, минимизирующую стресс и его последствия;

– *высокий уровень персональной ответственности* за всё, что с человеком происходит, и способность формировать свой план жизни (выбирать и формировать свою жизнь). По С. Л. Рубинштейну (и его последователям), это качество субъектности в человеке, задающее инициативную и направленную активность с принятием ответственности за последствия своих выборов. Воспитание и обучение выступают важнейшим фактором формирования ответственности личности [6];

– *высокий уровень самоконтроля и саморегуляции*, особенно в части сдержанности своих проявлений в отношениях, чтобы не входить в конфликты и не создавать напряжённость. Долгожители, отвечая на вопросы о том, что способствовало их долгой жизни, часто с гордостью упоминают о своей сдержанности и способности сохранять спокойствие и доброжелательность, не таить обид и справляться с гневом.

Таким образом, на основе совокупного анализа информации о влиянии разных обстоятельств на продолжительность жизни напрашиваются некоторые обобщения (естественно, без претензий на их исчерпанность и окончательную полноту). Среди факторов, обеспечивающих долголетие, можно выделить две группы: 1) «*объективные*», в которых мы дополнительно выделяем две подгруппы: *биологические* (преимущественно генетические) и *социально-экономические*; и 2) «*субъективные*» (*психологические*), в которых также определяются две подгруппы: *личностные*, или *индивидуально-*

личностные (включающие реализуемый стиль жизни), и *межличностные* (система отношений). Дополнительно, мы выделяем факторы промежуточного порядка, которые частично задаются объективными средовыми условиями, но частично зависят и от самого человека.

Эти факторы можно расшифровать с указанием механизмов их действия и некоторыми авторскими комментариями (табл. 2).

Подводя итоги анализу различных условий и факторов, влияющих на продолжительность и тонус жизни, можно отметить, что радикальное решение проблемы долголетия, видимо, будет лежать в плоскости сложных, высокотехнологичных генетических, клеточных, молекулярных и тому подобных технологий (которые человечество неизбежно и с упорством будет искать). Но с учётом уже установленных фактов влияния на длительность жизни обстоятельств психологического, субъективно-субъектного характера можно утверждать, что научные достижения в этом направлении могут ускорить или задать более точные векторы понимания и изысканий для всех других областей знания, имеющих отношение к вопросам антистарения и индивидуальной длительности.

Проведённый анализ позволяет нам выделить, наметить некоторые, на наш взгляд, **наиболее перспективные области поиска в проблеме продолжительности жизни:**

– *изучение и детализация взаимосвязи мнемической деятельности* (и отдельных аспектов *работы памяти*) и *продолжительности жизни* (как на уровне целостного организма, так и на уровне отдельных клеток, тканей и органов, что, безусловно, может быть реализовано в рамках междисциплинарных подходов с использованием сложных аппаратно-инструментальных методов). Данное направление имеет шансы стать «прорывным», поскольку, «работая» на молекулярном или клеточном уровнях, можно

Таблица 2

Условия и факторы, влияющие на продолжительность жизни

Факторы	Предполагаемые механизмы	Комментарии
<i>ОБЪЕКТИВНЫЕ ФАКТОРЫ</i>		
Наследственность в широком понимании (М. Битони, К. Пирсон (о наследственной предрасположенности к долгожительству), генетические особенности обменных и биохимических процессов (в том числе группы крови (Г. Йоргинсон)).	Благоприятная наследственность избавляет от необходимости специально заниматься исключением рисков, связанных со здоровьем и благополучием, что экономит силы, снижает страхи и стресс.	Никакая благоприятная наследственность ничего не гарантирует и не спасает, если человек ведет себя слишком не разумно, или рискованно, в соответствии с поговоркой: «Судьба судьбой, но не заводите дружбы с бешеной собакой».
Социально-экономический контекст: – высокий (достаточный) уровень жизни и доходов; – доступность образования; – наличие демократических свобод в обществе и гуманистически ориентированное воспитание; – ценность человеческой жизни и присутствие в ценностях общества идеи долгой жизни, с эффективной функционирующей системой поддержки пожилых людей; – активное просвещение в области здорового образа жизни и создание возможностей его реализации	Все указанные факторы повышают рациональность и рефлексивность, минимизируют уровень стресса (со всеми его биохимическими негативными последствиями ухудшения состояния организма, повышения рисков ранней смерти) и увеличивают ощущение безопасности, предсказуемости, понимания (осмысленности) и удовлетворенности.	Практически во всех странах, статистические оценки продолжительности жизни положительно коррелируют с оценкой уровня жизни.
<i>ПРОМЕЖУТОЧНЫЕ ФАКТОРЫ</i> (имеют и объективные и субъективные источники)		
Высокий уровень образования	Позволяет иметь широкую информированность в вопросах поддержания здоровья, обеспечения благоприятных условий жизни; выступает базой более высокого социального, профессионального и финансового статуса, которые способствуют увеличению продолжительности жизни.	Все эти факторы, с одной стороны, детерминированы общественным устройством, но, с другой стороны, определяются устремлениями и целевыми характеристиками личности.
Высокий профессиональный статус и тип профессии	Обеспечивает уважение других, чувство собственной ценности, удовлетворенность от работы, которые снижают действие негативных факторов в других сферах, защищают от избыточной тревоги, неопределенности и стресса.	

	Известно, что сами профессии могут иметь повышенные уровни риска, заданные как условиями и содержанием деятельности, так и наличием специфических режимов и нагрузок.	
Социальный статус	Обеспечивает внутреннюю стабильность за счет внешних позитивных подкреплений своей значимости, дает возможность управлять и влиять на различные аспекты внешней реальности, что создает ощущения контроля, снижая неопределенность и поводы для стресса.	
<i>СУБЪЕКТИВНЫЕ ФАКТОРЫ</i>		
<i>Личностные</i> – наличие в системе ценностей идеи долголетия (и на уровне установок (сверхценной идеи), и на уровне фантазий о планах на отдаленное будущее); – неагрессивность и дружелюбие; – ответственность; – хороший самоконтроль и саморегуляция; – оптимистический склад характера и бодрость духа; – наличие способностей; – достаточность волевых потенциалов для поддержания элементарных аспектов здорового образа жизни; – осуществление основных принципов «здорового образа жизни» (в активности, питании (баланс диеты и поддержание нормального веса), отказе от курения и умеренности с алкоголем.	Практически все личностные особенности действуют через снижение уровня стресса и повышение субъективного чувства благополучия, которое меняет всю биохимию в позитивном ключе и помогает сохранять организм на протяжении более длительного срока.	Личностные и межличностные факторы тесно переплетены, поскольку формирование личности детерминировано базовыми отношениями (детско-родительскими, с ближним окружением и т.п.); данное разделение факторов весьма условно и, возможно, впоследствии мы предложим более совершенную дифференциацию факторов влияния на продолжительность индивидуальной жизни.
<i>Межличностные:</i> – способность вызывать и испытывать симпатию; – способность создавать и поддерживать положительные социальные связи (личные и профессиональные); – низкая или умеренная конфликтность.	Все межличностные составляющие индивидуальной жизни человека (т.е. система его отношений, связей и взаимодействий) определяют уровень напряженности / расслабленности и комфортности существования, которые через уровень стресса определяют качество поддержания самочувствия, тонуса, энергетики и жизненных сил организма. Межличностные	По данным современной науки (в том числе, работы Е. Л. Григоренко и ее коллег [4; 11]), межличностные отношения влияют не только на биохимические процессы, но и на функциональное состояние генома: при наличии любви, заботы, искренней заинтересованности и эмоциональной поддержки человека,

Окончание табл. 2

	отношения влияют на формирование мотиваций и ценностей, в том числе к продолжительной жизни или (в случае негативного влияния), наоборот, к потребности завершить страдания бытия.	его геном становится «крепким и сильным». Эти возможности отношений были проиллюстрированы на детях, сначала находящихся в приютах и детских домах, а затем удачно усыновленных и попавших в благоприятную межличностную среду. Геномы этих детей всего за полгода из «хилых и коротких» превратились в «массивные и крепкие» ¹ . Неудивительно, что в ситуации комфорта и отсутствия угроз со стороны окружающих (благоприятная социально-психологическая среда) продолжительность жизни может увеличиваться (хотя это только условие, но не гарантия, поскольку существуют и другие факторы).
--	--	--

в более быстром временном регламенте получить некие тенденции (или даже закономерности) действия механизмов памяти по отношению к длительности жизни;

– многостороннее изучение базовых отношений личности (детско-родительских, супружеских, ценностно-личностных (дружба, любовь)) как наиболее сильного активатора и стабилизатора всей нервной деятельности человека, которая весьма существенным образом может определять длительность существования;

– исследование механизмов взаимосвязи переживания вины, страха и ряда других сложных чувств с продолжительностью жизни и старением;

– изучение хронотопической устойчивости (формирования стереотипности) и неустойчивости (гибкости, пластичности) как факторов индивидуальной длительности (долголетия) в условиях современных гиперпеременных сред и необходимости адаптации к ним.

Дополнительно автор намечает возможность разработки понятий «виртуальное время личности» («виртуальный возраст личности») и «виртуальное время» (в литературе и поэзии это уже начали осмысливать, например, А. Дементьев «Виртуальное время»²).

В качестве основных **выводов** мы можем сформулировать следующее:

– Исследования долголетия в силу сложности проблематики и трудности его «измерения» не однородны и объединяют изыскания в разных направлениях: изучается биологический возраст, условия и особенности старения, уровень здоровья, состояние систем органов и когнитивной сферы. Следовательно, есть необходимость приведения в некое соответствие (конгруэнтность) как по-

¹ Доклад Е. Л. Григоренко на ежегодной Всероссийской конференции, сентябрь 2015 г.

² Дементьев А. Виртуальное время: стихотворение [Электронный ресурс]. URL: https://andreydementiev.com/poems/love_years/virtual_time.html (дата обращения: 21.10.2019).

нятийного аппарата и инструментария, так и выработки более чётких позиций в интерпретации полученных в ходе исследований данных.

– Продолжительность жизни и феномен долголетия являются исключительно многофакторной моделью, включающей объективные и субъективные обстоятельства, а также факторы, определяемые одновременно и объективными, и субъективными аспектами человеческого бытия. Сочетание многих факторов, положительно влияющих на продолжительность жизни, способствует долголетию и отчасти компенсируют действие наследственности. Исследования последних лет позволяют сделать допущение, что в качестве ключевых механизмов продолжительности жизни вполне могут быть определены факторы психологического, а не биологического порядка.

– В качестве механизмов действия тех или иных факторов долголетия исследователи, как правило, и в «конечной точке» объяснения называют стресс и его последствия (выброс кортизола, негативно нарушающего работу органики), активизирующие процессы старения и распада.

– Социальными (социально-психологическими) условиями долголетия выступают наличие в обществе и на уровне отдельного индивидуума подлинной (а не декларируемой) ценности человеческой жизни и её значительной продолжительности. В качестве обеспечения поддержания этой ценности выступают: достаточный уровень жизни, гуманистически ориентированные социальные институ-

ции, доступность образования, социальных и медицинских технологий, широкая информационная база (просвещение), система комплексной поддержки людей в зрелых и преклонных возрастах.

– Психологическими условиями поддержания длительности (продолжительности) жизни выступают личностные и межличностные детерминанты, определение точного вклада которых требует дальнейшего изучения. На личностном уровне важными составляющими долголетия определяют: наличие долгосрочной, высокоценной цели (жизненной доминанты), альтруистической направленности, системного хронотопы жизни и деятельности, способности к самоконтролю и саморегуляции. На межличностном уровне главным детерминантом долголетия, скорее всего, выступают хорошие, доброжелательные, надёжные отношения, в которых человек гарантированно получает поддержку и качественную обратную связь. На уровне образа жизни прямыми факторами влияния доказательно являются: поддержание активности, контроль питания и веса, отказ от курения и умеренность в алкоголе.

Завершить представленную работу, вероятно, лучше всего словами Марка Твена о том, что жизнь весьма сложна и в целом не так продолжительна, и поэтому у нас есть «...только время, чтобы любить». Возможно, это и есть тот самый ключ к дверям долголетия и главный детерминант нашей человеческой длительности.

Статья поступила в редакцию 30.08.2019

ЛИТЕРАТУРА

1. Белопольская Л. Н., Литовченко И. С. Исследование представлений современных подростков о своем психологическом и телесном возрасте // Актуальные проблемы психологического знания. 2014. № 2 (31). С. 59–67.
2. Березина Т. Н. Вероятностная модель продолжительности жизни // Психология и психотехника. 2013. № 4 (55). С. 390–400.
3. Березина Т. Н. Факторы среды и их влияние на индивидуальную продолжительность жизни // Мир психологии. 2013. № 4. С. 165–178.
4. Григоренко Е. Л., Лабуда М. С. Моделирование с помощью LISREL: генетическая и средовая компоненты межиндивидуальной вариативности по признаку зависимости-независимости от поля // Вопросы психологии. 1996. № 2. С. 55–71.

5. Ембергенова Е. А. К вопросу о ценности возраста мудрости // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*. 2013. № 34–2. С. 87–91.
6. Ефимова О. С. Формирование ответственности внутри контекстной модели образования // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*. 2018. № 4. С. 29–34.
7. Забродин О. Н. Письмо к молодежи И. П. Павлова и три условия долголетия // *Российский медико-биологический вестник им. академика И. П. Павлова*. 2000. № 1–2. С. 207–212.
8. Заводская И. С., Морева Е. В. Фармакологический анализ стресса и его последствий. Л., 1981. 213 с.
9. Зотова Н. К. Социальные и психологические аспекты долголетия // *Успехи геронтологии*. 2007. Т. 20. № 4. С. 119–122.
10. Козырев Н. А. Причинная механика и возможность экспериментального исследования времени // *История и методология естественных наук. Физика*. 1963. Вып. 2. С. 95–113.
11. Корнилов С. А., Григоренко Е. Л., Смирнов С. Д. Лонгитюдное исследование академических, творческих и практических способностей как предпосылок успешности обучения // *Вопросы психологии*. 2009. № 5. С. 138–149.
12. Кузнецова О. П., Косьмин А. Д. Психологический возраст россиян и динамика их средней продолжительности жизни // *Вестник экономической интеграции*. 2014. № 6 (75). С. 141–149.
13. Макушкина О. П. Восприятие прошлого, настоящего и будущего студентами с разным психологическим возрастом // *Вестник Воронежского государственного университета*. 2019. № 3. С. 35–43.
14. Павлов И. П. Письмо к молодежи // Павлов И. П. Полное собрание сочинений. Т. 1. М., Л., 1950. С. 22–23.
15. Розенова М. И. Отношения любви в контексте обыденного сознания, развития, обучения, воспитания и социализации личности (теоретическое и экспериментальное исследование проблемы). М., 2006. 528 с.
16. Розенова М. И. Позитивная психология в России: некоторые актуальные вопросы адаптации // *Психология и психотехника*. 2012. № 1 (40). С. 57–62.
17. Розенова М. И. Психосемантические аспекты отношения ко времени: дис. ... канд. психол. наук. М., 1998. 204 с.
18. Селигман М. Новая позитивная психология: научный взгляд на счастье и смысл жизни / пер. с англ. М., 2006. 368 с.
19. Сорокин П. Человек, цивилизация, общество. М., 1992. 319 с.
20. Уфланд Ю. М. Естественная доминанта у самца лягушки в период обнимательного рефлекса // *Новое в рефлексологии и физиологии нервной системы*. Вып. 1. Л., М., 1925. С. 81–94.
21. Чернышева М. П. Временная структура биосистем и биологическое время. СПб., 2014. 172 с.
22. Чернышева М. П. О феномене жизни // *Новый русский журнал*. 2019. № 12. С. 103–108.
23. Шульга Т. И., Антипина М. А. Эмоциональная среда семьи, как фактор развития личности ребенка в замещающей семье // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки*. 2012. № 3. С. 32–40.

REFERENCES

1. Belopol'skaya L. N., Litovchenko I. S. [A study of the attitudes of modern teenagers about their psychological and physical age]. In: *Aktual'nye problemy psikhologicheskogo znaniya* [Actual problems of psychological knowledge], 2014, no. 2 (31), pp. 59–67.
2. Berezina T. N. [Probabilistic model for lifetime]. In: *Psikhologiya i psikhotehnika* [Psychology and psychotechnology], 2013, no. 4 (55), pp. 390–400.
3. Berezina T. N. [Environmental factors and their influence on the life expectancy of the individual]. In: *Mir psikhologii* [The world of psychology], 2013, no. 4, pp. 165–178.
4. Grigorenko E. L., Labuda M. S. [Modelling with LISREL: genetic and environmental components of the inter-individual variability on the basis of dependence-independence from the field]. In: *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 1996, no. 2, pp. 55–71.
5. Embergenova E. A. [On the question of the age of wisdom importance]. In: *Lichnost', sem'ya i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psikhologii* [Personality, family and society: issues of pedagogy and psychology], 2013, no. 34–2, pp. 87–91.

6. Efimova O. S. [The formation of the responsibility within a context model of education]. In: *Munitsipal'noe obrazovanie: innovatsii i eksperiment* [Municipal education: innovation and experiment], 2018, no. 4, pp. 29–34.
7. Zabrodin O. N. [A letter to the youth by I. P. Pavlov and the three conditions of longevity]. In: *Rossiiskii mediko-biologicheskii vestnik im. Akademika I. P. Pavlova* [Russian medico-biological bulletin named after Academician I. P. Pavlov], 2000, no. 1–2, pp. 207–212.
8. Zavodskaya I. S., Moreva E. V. *Farmakologicheskii analiz stressa i ego posledstviy* [Pharmacological analysis of stress and its consequences]. Leningrad, 1981. 213 p.
9. Zotova N. K. [Social and psychological aspects of longevity]. In: *Uspekhi gerontologii* [Advances in gerontology], 2007, vol. 20, no. 4, pp. 119–122.
10. Kozyrev N. A. [Causal mechanics and possibility of experimental study of time]. In: *Istoriya i metodologiya estestvennykh nauk. Fizika* [History and methodology of natural Sciences. Physics], 1963, no. 2, pp. 95–113.
11. Kornilov S. A., Grigorenko E. L., Smirnov S. D. [Longitudinal study of academic, creative and practical abilities as prerequisites for learning success]. In: *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 2009, no. 5, pp. 138–149.
12. Kuznetsova O. P., Kos'min A. D. [Psychological age of the Russians and the dynamics of their life expectancy]. In: *Vestnik ekonomicheskoi integratsii* [Bulletin of economic integration], 2014, no. 6 (75), pp. 141–149.
13. Makushkina O. P. [The perception of past, present and future by students with different psychological age]. In: *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Voronezh State University], 2019, no. 3, pp. 35–43.
14. Pavlov I. P. [A letter to young people]. In: Pavlov I. P. *Polnoe sobranie sochinenii. T. 1* [Complete works. Vol. 1]. Moscow, Leningrad, 1950, pp. 22–23.
15. Rozenova M. I. *Otnosheniya lyubvi v kontekste obydennoy soznaniya, razvitiya, obucheniya, vospitaniya i sotsializatsii lichnosti (teoreticheskoe i eksperimental'noe issledovanie problemy)* [Love relationship in the context of ordinary consciousness, development, learning, upbringing and socialization of personality (theoretical and experimental research)]. Moscow, 2006. 528 p.
16. Rozenova M. I. [Positive psychology in Russia: some topical issues of adaptation]. In: *Psikhologiya i psikhotehnika* [Psychology and psychotechnology], 2012, no. 1 (40), pp. 57–62.
17. Rozenova M. I. *Psikhosemantichekieskie aspekty otnosheniya ko vremeni: dis. ... kand. psikh. nauk* [Psychosemantic aspects of the relationship to time PhD thesis in Psychological sciences]. Moscow, 1998. 204 p.
18. Seligman M. New positive psychology: scientific view of happiness and the meaning of life (Russ ed.: *Novaya pozitivnaya psikhologiya: nauchnyi vzglyad na schist'e i smysl zhizni*. Moscow, 2006. 368 p.).
19. Sorokin P. *Chelovek, tsivilizatsiya, obshchestvo* [Man, civilization, society]. Moscow, 1992. 319 p.
20. Ufland Yu. M. [Natural dominant of the male frog during the period of hugging reflex]. In: *Novoe v refleksologii i fiziologii nervnoy sistemy. Vyp. 1*. [New in reflexology and physiology of the nervous system. Vol. 1.]. Leningrad, Moscow, 1925, pp. 81–94.
21. Chernysheva M. P. *Vremennaya struktura biosistem i biologicheskoy vremeni* [Temporal structure of Biosystems and biological time]. St. Petersburg, 2014. 172 p.
22. Chernysheva M. P. [The phenomenon of life]. In: *Novyi russkii zhurnal* [New Russian magazine], 2019, no. 12, pp. 103–108.
23. Shul'ga T. I., Antipina M. A. [Emotional environment of the family as a factor in the development of the personality of the child in a foster family]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskieskie nauki* [Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology], 2012, no. 3, pp. 32–40.

БЛАГОДАРНОСТЬ

Статья подготовлена при финансовой поддержке Российского научного фонда, проект № 19-18-00058 «Биосоциальные и индивидуально-личностные детерминанты повышения пенсионного возраста для представителей различных профессий» / The article was prepared with the financial support of the Russian scientific Foundation, project No. 19-18-00058 “Biosocial and individual-personal determinants of increasing the retirement age for the representatives of various professions”

БЛАГОДАРНОСТИ

Статья подготовлена при финансовой поддержке Российского научного фонда, проект № 19-18-00058 «Биосоциальные и индивидуально-личностные детерминанты повышения пенсионного возраста для представителей различных профессий».

ACKNOWLEDGMENTS

The article was prepared with the financial support of the Russian scientific Foundation, project No. 19-18-00058 “Biosocial and individual-personal determinants of increasing the retirement age for the representatives of various professions”.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Розенова Марина Ивановна – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры научных основ экстремальной психологии Московского государственного психолого-педагогического университета;
e-mail: profi1234@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Marina I. Rozenova – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of scientific foundations of extreme psychology of the Moscow State Psychological and Pedagogical University;
e-mail: profi1234@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Розенова М. И. Индивидуально-психологические источники продолжительности жизни: актуальные и перспективные исследования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 4. С. 71–90.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-71-90

FOR CITATION

Rozenova M. I. Individual psychological sources of life expectancy: current and prospective studies. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 4, pp. 71–90.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-71-90

РАЗДЕЛ II. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9.072

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-91-103

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИИ КАК КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Будникова С. П.

*Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого
300026, г. Тула, пр-т Ленина, д. 125, Российская Федерация*

Аннотация. Целью работы является ознакомление с результатами изучения рефлексии как неотъемлемого компонента профессиональной субъектности будущего педагога. Автором представлен анализ зарубежных и отечественных исследований, позволяющий выявить основные подходы, сложившиеся в психологии, к изучению процесса развития профессиональной рефлексии. В статье представлены результаты эмпирического исследования процесса становления профессиональной педагогической рефлексии у будущих педагогов. В исследовании приняли участие студенты, обучающиеся по направлению подготовки «Педагогическое направление (с двумя профилями)», в количестве 39 человек. По итогам исследования автором сделаны выводы о необходимости целенаправленной работы по формированию профессиональной рефлексии в процессе профессионального обучения и необходимости разработки и использования специальных технологий.

Ключевые слова: профессиональная педагогическая рефлексия, профессиональная субъектность педагога, рефлексивные качества, педагогическое образование, будущие педагоги

DEVELOPMENT OF REFLECTION AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL SUBJECTIVITY IN THE PROCESS OF TEACHING FUTURE TEACHERS

S. Budnikova

*Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University
125, Lenin prosp., Tula 300026, Russian Federation*

Abstract. The purpose of the article is to familiarize with the results of studying reflection as an integral component of the professional subjectivity of the future teacher. The author presents an analysis of foreign and domestic studies, which allows the main psychological approaches to the study of the professional reflection development to be identified. The article presents the results of an empirical study of the formation of professional pedagogical reflection in future teachers. The study involved students studying in the direction of preparation “Pedagogical direction (with two profiles)”, in the amount of 39 people. Based on the results of the work, the author draws conclusions about the need for focused work on the formation of professional reflection in the process of professional training and the need to develop and use special technologies.

© СС ВУ Будникова С. П., 2019.

Keywords: professional pedagogical reflection, professional subjectivity of the teacher, reflective qualities, teacher education, future teachers

Структура профессиональной деятельности, в том числе педагогической, представлена набором компонентов. Одним из важнейших компонентов, определяющих её вектор и характер, является субъектность. Достаточно давно одной из основных проблем психологии человека в контексте субъектно-деятельностного и антропологического подходов определяется именно субъектность, представляемая как способ деятельного существования человека, раскрывающаяся сначала в онтогенезе, а впоследствии и в профессиональном генезе. Проблема субъектности в психологии имеет свою специфику, в которой необходимо учитывать детерминированность границы воздействия внешних причин, опосредованных внутренними образами, и создание онтологического пространства субъектной реальности. Это обстоятельство приводит к тому, что в фокусе внимания оказываются, помимо других, проблемы рефлексии сознания, выступающей как регулятор деятельности субъекта. По сути, исходным понятием при анализе проблемы сознания является рефлексия как смысловой центр пространства человека, как феномен направленности мышления на самоё себя, позволяющий отделить собственное Я от Я другого, дающее возможность понимать и строить уже личную траекторию жизни.

Первоначально в науке термин, введённый Дж. Локком, определялся как «наблюдение, которому ум подвергает свою деятельность» [6, с. 129]. Развитие же психологии в конце XIX – начале XX вв. привело к тому, что рефлексии начали активно исследовать в рамках этой новой дисциплины, тогда А. Бузманом была предложена идея выделить самостоятельный раздел в науке, посвящённый проблематике перенесения переживаний с мира внешнего, с совершенных действий, полученных знаний, замыслов

о будущем в мир внутренний, т. е. в себя. Фокусироваться на феноменах индивидуального отражения реальности, сознания, обращаясь к ним как бы со стороны, значит рефлексировать. Волевой акт остановки бесконечного потока автоматических мыслей и попытка осознания себя здесь и сейчас – в этом и состоит рефлексивное действие.

Ребёнок рождается со способностью к такому рефлексивному процессу, но сама рефлексия может быть осуществлена на разных уровнях, и, для того чтобы перейти на высокий экзистенциальный, необходим определённый путь личностного развития. В. В. Давыдов, Л. Н. Алексеева полагали, что рефлексия является свидетельством высокого уровня развития умственных процессов, даёт возможность осознанно контролировать и регулировать субъекту своё мышление. Вместе с тем она выступает фактором продуктивности мыслительной активности. Теоретические вопросы рефлексии серьёзно обсуждались в работах С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева и других видных советских психологов, где рефлексия, по сути, выступала как один из объяснительных принципов организации и развития психики человека, и прежде всего её высшей формы – сознания. Она определялась как свойство, присущее человеческому сознанию, которое его структурирует и стабилизирует. Развитая рефлексия открывает возможности к глубокому самопознанию. Этот тезис разделяется и представителями современной зарубежной психологии [16; 17]. Это всегда сознательная остановка и попытка выхода за пределы актуального процесса или состояния, отстранение от собственных действий с последующим анализом их хода, причин и последствий, поэтому рефлексия – непереносимое условие развития субъектности. Рефлексия конкретизирует субъектность, раскрывая её роль и

содержание в сознании. По сути, понятия субъектности и рефлексии обладают свойством взаимодополняемости. Рефлексия становится инструментом сопоставления своих и чужих, личных, социальных и профессиональных целей и ценностей, причиной их эволюции. Процесс рефлексии включает сложные взаимопереходы собственного сознания и представления о процессе сознания другого, по сути, осознание сознания, что позволяет увидеть рассматриваемую ситуацию объёмно, а деятельность сделать более продуктивной. Рефлексия, влияя на деятельность, помогает человеку реализовать конструктивную и контрольную функции, регулировать свою деятельность, общение, поведение, оценивать логическую стройность мышления, устанавливать умозрительные связи между объективной ситуацией и собственным мировоззрением. В ходе совместной деятельности рефлексия истолковывается с точки зрения перемещения фокуса анализа деятельности субъектом во внешнюю к деятельности позицию. Это позволяет оценить эффективность процесса и результат, при необходимости скорректировать их. В рефлексивном пространстве человек, как бы отстраняясь от своей ситуации, наблюдает за собой. Он разводит наблюдаемый феномен и собственную интерпретацию, тем самым его объективируя. Процесс рефлексии включает результаты размышлений о себе и их соотнесение с представлениями и оценками социума.

Рефлексия тесно связана с самосознанием и самопознанием, но в отличие от них имеет значительное влияние внешних оценочных стандартов общества. Самосознание представляет собой анализ чувств, поступков и мыслей, находящихся в пространстве личных представлений, под непосредственным контролем человека. Его формируют и пространство культуры, и социальные нормы, и характер отношений с социумом, и притязания. Осознавая себя, человек учится отделять свою самость от самостей других

людей, исследуя систему своих настоящих ценностей, потребностей и стремлений, чувств и мотивов.

Рефлексия во многом является условием продуктивных межличностных контактов, обеспечивая взаимопонимание и позволяя синхронизировать, улучшить эмоциональную составляющую взаимодействия партнёров. Эмоциональный и коммуникативный планы в рефлексии раскрываются через осознание человеком аспектов внутреннего мира «другого», того, как он предстаёт в глазах этого «другого». И здесь важна не столько объективность (она априори не велика), сколько сама необходимость и стремление выйти за пределы «собственного Я» и обратиться как к зеркалу, эксперту «Я другого».

Значимым свойством реализуемой рефлексии является способность соотносить свою деятельность с общепринятыми стандартами, становясь фактором социальных и личных отношений и эффективного общения. В личностном аспекте рефлексия служит развитию самосознания, стимулирует самопознание и обогащает «Я-концепцию» человека. В. В. Давыдов, В. И. Слободчиков и Г. А. Цукерман утверждают, «чтобы учить, изменять себя, человек должен, во-первых, знать о своей ограниченности, во-вторых, уметь переходить границы своих возможностей. Обе составляющие умения учиться являются рефлексивными по своей природе» [3, с. 14]. Рефлексия делает внутреннюю жизнь человека динамичной и целостной, гармонизируя эмоции, направляя волевой компонент.

Рефлексивный процесс раскрывается последовательностью следующих действий:

- 1) сознание наличия проблемы;
- 2) рефлексивный переход во внешнюю рефлексивную позицию – «над проблемой»;
- 3) понимание рефлексивного отношения к своему мышлению, проблеме и деятельности;

4) рефлексивное описание затруднения в мышлении, ситуации, деятельности;

5) фиксация содержания рефлексии в тексте или в схеме [10; 15].

Обычно рефлексия рассматривается в двух формах: межсубъектная и внутрисубъектная. Формирование рефлексивных способностей начинается в детстве, и открывает этот процесс межсубъектная рефлексия через ситуации совместного с ребёнком рассмотрения проблемы, затем в следствие интериоризации начинает развиваться внутрисубъектная. Это становится той основой, на которой в подростковом возрасте развиваются умения регулировать свою деятельность, эмоции и мышление.

Формы рефлексии рассматриваются с точки зрения временных ипостасей: ситуативная, ретроспективная и перспективная. Если ситуативная выступает как тактическая и включает субъекта в ситуацию с необходимостью анализа её конкретных компонентов, предстаёт в виде мотивов и самооценки, то ретроспективная необходима для рассмотрения и оценки выполненной деятельности или события, анализа опыта, поиска ошибок, причин успехов и проблем, а перспективная рефлексия – это размышление о будущем, его планирование, выбор оптимальных путей реализации целей. Связывая ткань времени в личностном восприятии, рефлексия оказывается одним из главных смыслов субъектности сознания [14, с. 51]. Из принципиальной возможности опровержения рефлексивного образа (модели) познаваемого (по К. Попперу) как критерия познания вытекает, что критическая рефлексия – основной механизм субъектности внутреннего мира [9].

Исследовавший проблемы педагогической рефлексии Б. З. Вульфов полагает, что профессиональная рефлексия является внутренней работой по сравнению себя реального, своих возможностей с требованиями профессии, с её идеальными общественными представлениями и,

по сути, выступает как способ личностного самоуправления [1].

В структуре профессиональной педагогической деятельности рефлексия занимает крайне важное место, и по своей природе сама педагогическая деятельность рефлексивна, что отмечено в работах Н. Г. Алексеева, О. С. Анисимова, Е. И. Исаева, В. В. Слободчикова, Г. П. Щедровицкого. Различные аспекты формирования профессиональной рефлексии у студенчества рассматриваются и в современных исследованиях [2; 4; 7; 8; 12; 13]. Являясь неотъемлемым компонентом сознания, рефлексия входит и в структуру профессиональной субъектности. Профессиональная педагогическая субъектность предстаёт как свойство личности педагога, проявляющееся через сформированное профессиональное сознание, сложившуюся гуманистическую направленность, определяющую основной вектор мотивации, зрелую педагогическую позицию и преобразующий характер профессиональной деятельности. Она реализуется через формируемые профессиональные компетенции и построение стратегии профессиональной деятельности.

Объектом рефлексии является деятельность и мышление как самого педагога, обучающихся, так и других участников образовательного процесса. Рефлексия направляет педагога на анализ своей профессиональной деятельности, контроль и регуляцию мышления, деятельности учеников, субъектов учебной деятельности. В педагогической деятельности рефлексия реализует разнообразные функции, которые раскрывают её природу. Во-первых, она задаёт смысловые параметры совместной деятельности участников педагогического процесса, выявляет истинные мотивы поступков, участвует в развитии «Я-концепции», во-вторых, через работу с мотивационной составляющей помогает определить направление совместной деятельности, траекторию движения к выбранной цели.

Проектировочная функция моделирует деятельность участников педагогического процесса, помогает создавать план будущего. Развивающая функция задаёт цели по преобразованию и совершенствованию личности. Поиск и реализация наиболее эффективных способов взаимодействия происходит через воплощение организаторской функции, а коммуникативная – определяет продуктивность педагогического общения. Регулирующая функция ответственна за переживание удовлетворения или неудовлетворения от поступков, поведенческих реакций, определяет стремление больше соответствовать собственным и общественным стандартам. Корректирующая функция, в свою очередь, позволяет исправлять и улучшать ход реализации деятельности.

Процессуальность рефлексии педагога раскрывается, по мнению И. А. Стаценко, пятью компонентами: мотивационно-целевым, когнитивно-операционным, аффективным, оценочным, нравственно-волевым [11]. Первый из них определяет потребность в этой деятельности, осознание её целей и профессиональных смыслов. На этапе непосредственного воплощения педагог реализует на практике соответствующие знания и профессиональные рефлексивные умения. Практические действия сопровождаются положительными эмоциональными переживаниями. На четвёртом этапе происходит самооценка и самоконтроль рефлексии, а на последнем этапе закрепляются личные качества, полезные в рефлексивном процессе.

Рефлексивные способности необходимы для осуществления качественной профессиональной педагогической деятельности. Природа данных качеств указывает на возможность их эволюции. Следовательно, в контексте профессионального образования развитию рефлексивных способностей должно уделяться особое внимание. Реализация обозначенных задач возможна через соблюдение ряда условий: наличие рефлексивной среды, реализация рефлексивной дея-

тельности и применение рефлексивных технологий. Рефлексивная среда выступает как пространство для профессионального и личного развития, открывающее возможности для самопознания, саморазвития и самокоррекции, вызывающее потребность рефлексировать свою деятельность и сознание и понимать деятельность и сознание другого. Функция среды состоит в том, чтобы помогать возникновению у педагога потребности рефлексировать, демонстрировать образцы. Здесь должна быть представлена доброжелательная педагогическая общность, присутствовать коллеги-единомышленники, которые сами разделяют экзистенциальные поиски, работают с профессиональными смыслами и ценностями, развивают творческую уникальность учителя. Профессиональное общение развивает взаимопонимание, сотрудничество, ответственность, позволяет согласовать позиции, реализовать поддержку.

Рефлексивная деятельность раскрывается через осуществление этих поисков, преобразование собственных качеств в соответствии с признанными смыслами и целями. Потребность анализировать свою деятельность и личность, соотносить с признанными векторами свои поступки, стремится к беспристрастному, отстранённому рассмотрению, позволяет педагогу быть профессионально адекватным, рассмотреть свои поступки с позиции другого человека, в том числе и ученика, преодолевая типичный педагогический эгоцентризм, бороться со стереотипическим отношением, профессионально развиваться.

Рефлексивные технологии предстают как система действий, обеспечивающих рефлексивный процесс. Исходя из природы явления, эта интеллектуальная деятельность требует формирования особых навыков, к которым можно отнести:

- 1) навыки социальной рефлексии, т. е. способность взглянуть на себя со стороны, глазами других людей;

2) самоанализ – осмысление своих индивидуальных, личных характеристик;

3) самооценка – соотнесение своих качеств с общественными стандартами;

4) самоидентификация – осознание своей уникальности и выделение собственной личности из социального контекста;

5) самокритика – способность понять и признать собственные ошибки и проблемы;

6) построение перспективы к самоизменению и саморазвитию.

Процесс развития рефлексивных качеств, крайне важных в профессиональной деятельности, должен носить системный характер. В период профессионального обучения, когда наиболее интенсивно идёт оформление значимых в педагогической деятельности личных характеристик, в числе прочего, необходимо уделить внимание работе по формированию профессиональной педагогической рефлексии.

Работа по изучению становления профессиональной субъектности привела к необходимости исследовать процесс становления профессиональной педагогической рефлексии у студентов, будущих педагогов. Нас интересовала разработка оптимальной системы мер по управлению процессом развития рефлексии у обучающихся на педагогических специальностях. В течение двух лет мы исследовали формирование рефлексивных качеств у будущих учителей начальных классов. Участвовали студенты второго курса направления подготовки «Педагогическое направление (с двумя профилями)» в количестве 39 человек, обучающиеся в двух параллельных группах, разделённые на контрольную и экспериментальную. Было проведено исследование, оценивающее состояние рефлексивной сферы по методике «Опросник рефлексивности Карпова А. В. – Понамаревой В. В.» [5]. Определён исходный уровень рефлексивных качеств студентов. Было выдвинуто предположение, что систематическое упражнение в рефлексивной деятельно-

сти формирует способность легче понимать другого, умение быть конгруэнтным и адекватным наличной и перспективной ситуации, предсказывать варианты возможных поведенческих реакций, что является важными качествами для становления профессиональной субъектности в целом. Далее нами была реализована программа по стимуляции профессиональной рефлексивной деятельности.

Полученные на первом этапе результаты показали значительную гомогенность экспериментальной и контрольной групп. Среднее различие по «сырым» баллам составило незначимые 0,2 балла. В экспериментальной группе средний балл составил 134,2, в контрольной – 134,4 (рис. 1). Средние стены для экспериментальной группы составили 5,8, для контрольной – 5,8. Результаты по стенам больше 7 баллов указывают на стремление человека в большей степени обращаться к анализу своих поступков и деятельности, а также поведения других людей, искать причины этого и строить перспективу будущего. И наоборот, низкие показатели (менее 4 баллов) говорят об отсутствии стремления задумываться о результатах и перспективах как собственной деятельности и поведения, так и других людей. В данном случае мы получили средние результаты в обеих группах.

Анализ распределения временной ориентации в рефлексивной деятельности наших студентов показал, что ситуативная рефлексия, отвечающая за актуальный самоконтроль, понимание поведения и деятельности, способность человека координировать и адаптировать свои действия, в обеих группах была на среднем уровне и среди других видов имела наименьшее значение, равнялась в контрольной группе 31,1 балла, в экспериментальной – 31,5 (рис. 2). Проявление склонности к анализу уже выполненной деятельности и произошедших событий – это ретроспективная рефлексия. Здесь предметом анализа выступают: детерминанты, мотивы, цели произошедше-

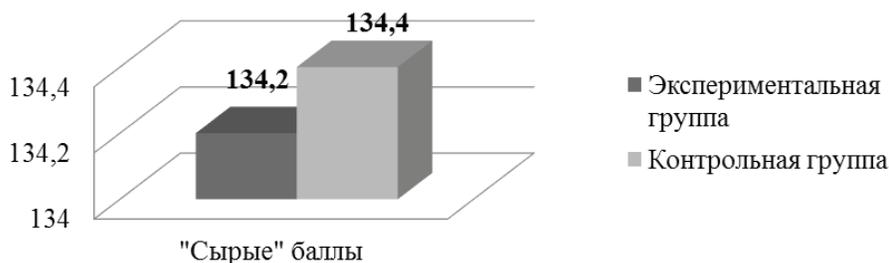


Рис. 1. Результаты входящего измерения развития рефлексивных качеств в экспериментальной и контрольной группах

го, а также рассмотрение прошлого поведения, ошибок и проблем. Важно то, насколько часто субъект анализирует своё прошлое, своё поведение, задумываясь о последствиях своих прошлых действий. Ретроспективная рефлексия имела для контрольной группы значение 32,8 балла, для экспериментальной – 34,6. Перспективная рефлексия анализирует предстоящую деятельность, события и планы на будущее, поведение, прогнозирует наиболее вероятные исходы грядущих событий. Это характеристика личностной зрелости, способности строить временную перспективу, ориентировать свою актуальную деятельность, исходя из планов на будущее. Важными свойства-

ми перспективной рефлексии выступают подробное планирование своего поведения, событий будущего. Рефлексия будущего являлась значимой для студентов и составила в экспериментальной группе 34,3 балла, в контрольной – 34,4.

Традиционно обозначают две рефлексивные стороны – «интраспективная» и «экстраспективная», где первая связана со способностью воспринимать и познавать содержание собственной психики, а вторая – понимать детерминанты психической деятельности других людей. Исследование характера рефлексии показало, что наибольшую значимость в обеих группах имела рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми: 34,8

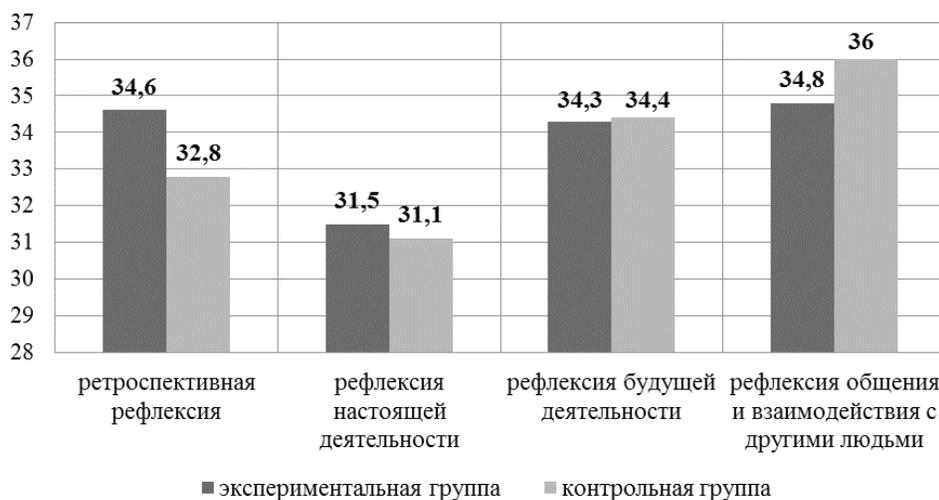


Рис. 2. Результаты входящего измерения различных групп рефлексии

балла в экспериментальной группе, 36 – в контрольной. Это указывает на коммуникационную ориентацию будущих педагогов, понимание значимости общения как источника для ориентации в деятельности и поведении, для построения перспектив деятельности.

Коэффициент Стьюдента для данных, полученных на первом этапе исследования, составляет $t_{Эмп} = 0,2$ и находится в зоне незначимости, что позволяет сделать выводы об однородности результатов исследования рефлексивных характеристик в обеих группах и отсутствии статистически значимых различий между результатами 1 и 2 групп.

На втором этапе мы работали с мотивацией к рефлексивной деятельности, определяясь с целями профессиональной педагогической рефлексии. Происходило уточнение студентами понятия, формировался круг профессиональных смыслов рефлексивной деятельности. Этот этап длился две недели и состоял из 2 занятий по 1 часу, по итогам которого студенты писали мотивировочное сочинение. В нём студенты раскрывали понятие «педагогическая рефлексия», смысл и перспективу её использования в процессе профессионального обучения и дальнейшей деятельности. Были получены достаточно убедительные результаты, свидетельствующие о том, что будущие педагоги хорошо понимают смысл и значение рефлексивной деятельности. Они определяли её как инструмент поддержания связи с объективной реальностью и коррекции собственной деятельности и отношений. Студенты также указывали, что ранее не задумывались о целенаправленной рефлексивной деятельности, которая происходила, скорее, интуитивно и стихийно.

На третьем этапе проводились занятия, на которых реализовывались рефлексивные упражнения, в ходе чего формировались и развивались соответствующие умения и навыки. Этот этап состоял из 4 занятий по 2 часа. Они были посвящены следующим темам:

1. «Самоанализ, Самооценка, Самоидентификация, Самокритика: в чем личный и профессиональный смысл этих процессов?»

2. «Конструктивная и деструктивная рефлексия»

3. «Почему мы боимся встречи с собой?»

4. «Мои лучшие и худшие личные качества для будущей профессии и почему?»

5. «Моя миссия в жизни и моя педагогическая профессия как воплощение миссии»

6. «Технология рефлексивной деятельности и формирование рефлексивной культуры»

7. «Рефлексивная работа наедине и вместе. Построение профессиональной общности»

8. Письмо из будущего к себе настоящему: «Каким я буду и что сегодня я должен сделать для лучшей версии себя?».

В ходе занятий использовались разные формы: сообщение, презентация, беседа, дискуссия, анализ видеоматериалов. Студенты проявляли большую заинтересованность и активность. Можно отметить, что достаточно быстро на занятиях выделились несколько будущих педагогов, демонстрирующих большую увлечённость темой, впоследствии они показали и более значимые результаты по развитию рефлексивных качеств. Некоторые сами выступали с предложениями по организации рефлексивной деятельности. Однако и остальные студенты тоже были увлечены работой, прилежно выполняя задания. В конце каждого занятия проводился анализ того, что нового и важного для себя узнали студенты. Очень часто они отмечали, что подобная работа помогла им лучше узнать себя и это являлось для них важным стимулом к дальнейшим занятиям. Многие высказывали удивление, что такая важная, на их взгляд, деятельность, позволяющая разобраться в себе в своём предназначении, в отношении к будущей профессии и её смыслам, не является обязательной для всех будущих педагогов.

На четвёртом этапе был проведён анализ результатов проделанной работы и сделаны выводы о сформированных у будущих педагогов рефлексивных умениях и навыках. Для этого был использован «Опросник рефлексивности Карпова А. В. – Понамаревой В. В.». В контрольной группе были получены незначительно

подросшие среднегрупповые результаты, которые по среднему баллу составили 136,6, средний результат по стенам тоже незначительно вырос и составил 6,2 балла. В экспериментальной группе средний балл составил 154,2, а по стенам – 8 (рис. 3). Мы полагаем, что это является свидетельством эффективности проделанной работы.

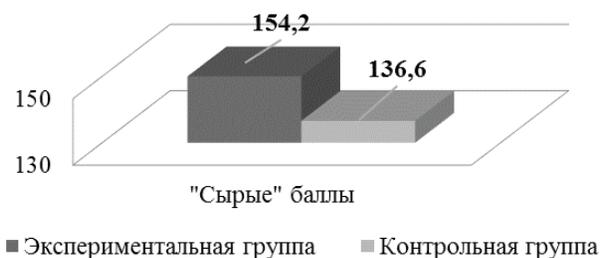


Рис. 3. Результаты измерения развития рефлексивных качеств в экспериментальной и контрольной группах

Различными оказались и результаты по группам рефлексии. Для экспериментальной группы ретроспективная рефлексия деятельности – 37,8, рефлексия настоящей – 37,26, рассмотрение будущей – 39,16, рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми – 39,93. Для контрольной – ретроспективная рефлексия деятельности – 32,8, рефлексия настоящей – 31,1, рассмотрение будущей – 34,4, рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми – 36 (рис. 4). Примечательно, что наиболее активно приросла рефлексия перспективная и направленная на взаимодействие и общение. На наш взгляд, устремлённость в будущее является хорошим признаком для данной категории и возрастной группы, свидетельствующим о направленности на педагогическую профессиональную деятельность и развитие профессионально ценных рефлексивных качеств. В контрольной группе наибольший прирост обнаружен в развитии ретроспективной рефлексии и рефлексии, направленной на взаимодействие и общение, стихийно наиболее эффективно развиваются именно эти два направления.

Сравнительные данные исследования представлены на рис. 5.

Коэффициент Стьюдента для данных, полученных на последнем этапе исследования составил $t_{ЭМП} = 8,8$ и находится в зоне значимости, что позволяет сделать выводы о неоднородности результатов исследования рефлексивных характеристик в обеих группах и присутствии статистически значимых различий между результатами 1 и 2 групп.

Резюмируя результаты нашей работы, можно заключить, что профессиональная рефлексия, являясь неотъемлемым компонентом профессиональной субъектности, требует пристального внимания и активного целенаправленного участия в её формировании в процессе профессионального обучения, когда необходимо формировать не только знания об этой способности, но и навыки и умения её реализовывать с точки зрения развития профессиональных компетенций и личных качеств, а впоследствии делать её инструментом оптимизации своего профессионального развития. При развитии рефлексивных способностей мы обнаружили синергетический эффект, который



Рис. 4. Результаты контрольного измерения различных групп рефлексии



Рис. 5. Совмещение результатов входящего и контрольного измерения различных групп рефлексии

проявился в формировании и укреплении ценной внутренней положительной мотивации к профессиональной педагогической деятельности, ориентации на профессиональное развитие, стремления к практической деятельности. Вместе с тем, несмотря на наличие значительного теоретического и эмпирического материала по проблеме рефлексии, в насто-

ящее время сохраняется потребность в новых фактах, характеризующих педагогическую рефлексию в рамках образовательной системы, в том числе профессионального образования, проясняющего своеобразие этого психологического явления.

Статья поступила в редакцию 07.10.2019

ЛИТЕРАТУРА

1. Вульф В. Б. З., Харькин В. Н. Педагогика рефлексии. Взгляд на профессиональную подготовку учителя. М., 1995. 111 с.
2. Григорьева М. В., Шамионов Р. М., Голубева Н. М. Роль рефлексии в адаптационном процессе студентов к условиям обучения в вузе // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 5. С. 23–30. doi: 10.17759/pse.2017220503
3. Давыдов В. В., Слободчиков В. В., Цукерман Г. А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. 1992. № 3. С. 14–19.
4. Захарова И. М. Опыт организации практики студентов бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 7. № 4. URL: http://psyjournals.ru/files/78775/psyedu_4_2015_Zaharova_1.pdf (дата обращения: 10.09.2019). doi: 10.17759/psyedu.2015070404
5. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.
6. Локк Дж. Опыт о человеческом разуме. Избранные философские произведения: в 2 т. Т. 1. М., 1960. 734 с.
7. Маясова Т. В., Фоминова А. Н. Сравнительный анализ личностных коррелятов рефлексивности в контексте профессионального становления учителя [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2017. № 2. URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/viewFile/353/354> (дата обращения: 13. 10. 2019).
8. Ниязбаева Н. Н. Связь особенностей рефлексивно-феноменологических суждений с развитием рефлексивности у студентов магистратуры [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2016. Т. 8. № 4. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2016/n4/niyazbaeva.shtml (дата обращения: 15.09.2019). doi:10.17759/psyedu.2016080407
9. Поппер К. Объективное знание. Эволюционный подход / пер. с англ. Д. Г. Лахути. М., 2002. 384 с.
10. Семенов И. Н., Савенкова И. А. Рефлексивно-психологические аспекты развития и профессионального самоопределения личности // Мир психологии. 2007. № 2. С. 203–217.
11. Стеценко И. А. Развитие педагогической рефлексии в профессиональной подготовке учителя в условиях усвоения опыта педагогической деятельности: дис. ... канд. пед. наук. Таганрог, 1998. 228 с.
12. Тихомирова Т. С., Кочетков Н. В. Взаимосвязь мотивации к обучению и рефлексии студентов бакалавриата очной формы обучения [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 6. URL: http://psyjournals.ru/files/96727/pse_2018_n6_Tikhomirova_Kochetkov.pdf (дата обращения: 23.09.2019). doi:10.17759/pse.2018230609
13. Чернокова Т. Е. Формирование способности к анализу и рефлексии профессиональной деятельности у студентов, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование» // Вестник практической психологии образования. 2016. № 3. С. 23–29.
14. Шаров А. С. Жизненный кризис в развитии личности. Омск, 2005. 166 с.
15. Яковлева Е. Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития // Вопросы психологии. 1997. № 4. С. 20–27.

16. Wegner D. M. Who is the controller of controlled processes? // *The New Unconscious* / ed. R. R. Hassin, J. S. Uleman, J. A. Bargh. New York: Oxford University Press, 2005, pp. 19–36.
17. Hassin R. R. Nonconscious control and implicit working memory // *The New Unconscious* / ed. R. R. Hassin, J. S. Uleman, J. A. Bargh. New York: Oxford University Press, 2005, pp. 196–224.

REFERENCES

1. Vul'fov B. Z., Khar'kin V. N. *Pedagogika refleksii. Vzglyad na professional'nuyu podgotovku uchitelya* [Pedagogy of reflection. View on training teachers]. Moscow, 1995. 111 p.
2. Grigor'eva M. V., Shamionov R. M., Golubeva N. M. [The role of reflection in the adaptation process of students to training conditions at a higher educational institution]. In: *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2017, vol. 22. no. 5, pp. 23–30.
3. Davydov V. V., Slobodchikov V. V., Tsukerman G. A. [Junior schoolchild as a subject of educational activity]. In: *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 1992, no. 3, pp. 14–19.
4. Zakharova I. M. [The experience of organization of practice of students of the bachelor training "Psychological and pedagogical education" (primary school teacher)]. In: *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2015, vol. 7, no. 4. Available at: http://psyjournals.ru/files/78775/psyedu_4_2015_Zaharova_1.pdf (accessed: 10.09.2019).
5. Karpov A. V. [The reflexivity of mental property and methods of its diagnostics]. In: *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological journal], 2003, vol. 24. no. 5, pp. 45–57.
6. Lock J. *Opyt o chelovecheskom razume. Izbrannyye filosofskie proizvedeniya. T. 1* [Locke, John. Experience about the human mind. Selected philosophical works. Vol. 1]. Moscow, 1960. 734 p.
7. Mayasova T. V., Fominova A. N. [Comparative analysis of personal correlates of reflexivity in the context of professional development of teachers]. In: *Vestnik Mininskogo universiteta* [Bulletin of Minsk University], 2017, no. 2. Available at: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/viewFile/353/354> (accessed: 13.10.2019).
8. Niyazbaeva N. N. [The connection features of reflexive phenomenological judgments with the development of reflexivity among students of the magistracy]. In: *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya* [Psychological and pedagogical research], 2016, vol. 8, no. 4. Available at: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2016/n4/niyazbaeva.shtml (accessed: 15.09.2019).
9. Popper K. Objective knowledge. Evolutionary approach (Russ ed.: Lakhuti D. G., transl. *Ob'ektivnoe znanie. Evolyutsionnyi podkhod*. Moscow, 2002. 384 p.).
10. Semenov I. N., Savenkova I. A. [Reflexive-psychological aspects of development and professional self-identity]. In: *Mir psikhologii* [The world of psychology], 2007, no. 2, pp. 203–217.
11. Stetsenko I. A. *Razvitie pedagogicheskoi refleksii v professional'noi podgotovke uchitelya v usloviyakh usvoeniya opyta pedagogicheskoi deyatel'nosti: dis. ... kand. ped. nauk* [The development of pedagogical reflection in training teachers in terms of learning pedagogical activity: PhD thesis in Pedagogical sciences]. Taganrog, 1998. 228 p.
12. Tikhomirova T. S., Kochetkov N. V. [The relationship of motivation to learning and reflection of the undergraduates with full-time tuition]. In: *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2018, vol. 23, no. 6. Available at: http://psyjournals.ru/files/96727/pse_2018_n6_Tikhomirova_Kochetkov.pdf (accessed: 23.09.2019).
13. Chernokova T. E. [Ability to analyze and reflect professional activity of the students enrolled in the direction "psychology and pedagogical education"]. In: *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya* [Bulletin of practical psychology of education], 2016, no. 3, pp. 23–29.
14. Sharov A. S. *Zhiznennyi krizis v razvitii lichnosti* [Life crisis in personality development]. Omsk, 2005. 166 p.
15. Yakovleva E. L. [The emotional mechanisms of personal and creative development]. In: *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 1997, no. 4, pp. 20–27.
16. Wegner D. M. Who is the controller of controlled processes? In: Hassin R. R., Uleman J. S., Bargh J. A., eds. *The New Unconscious*. New York, Oxford University Press, 2005, pp. 19–36.
17. Hassin R. R. Nonconscious control and implicit working memory. In: Hassin R. R., Uleman J. S., Bargh J. A., eds. *The New Unconscious*. New York, Oxford University Press, 2005, pp. 196–224.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Будникова Светлана Петровна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики факультета психологии Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого, директор Департамента профессиональной ориентации и содействия трудоустройству выпускников;
e-mail: svpbu@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Svetlana P. Budnikova – Ph.D. in Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology, Psychological Faculty, Director of the Department of professional orientation and employment of graduates, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University;
e-mail: svpbu@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Будникова С. П. Развитие рефлексии как компонента профессиональной субъектности в процессе обучения будущих педагогов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 4. С. 91–103.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-91-103

FOR CITATION

Budnikova S. P. Development of reflection as a component of professional subjectivity in the process of teaching future teachers. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 4, pp. 91–103.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-91-103

УДК 159.9.072 + 159.92

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-104-119

ЛИЧНОСТНОЕ СВОЕОБРАЗИЕ И ОСОБЕННОСТИ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОЙ КАРТИНЫ МИРА МАТЕМАТИЧЕСКИ ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПСИХОСЕМИОТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА СОВМЕСТНО С ДРУГИМИ ИНСТРУМЕНТАМИ ДЛЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ГРУПП

Ошемкова С. А.¹, Новикова-Грунд М. В.²

¹ Московский институт психоанализа

121170, г. Москва, Кутузовский пр-т, д. 34, стр. 14, Российская Федерация

² Московский международный университет

125040, г. Москва, Ленинградский пр-т, д. 17, Российская Федерация

Аннотация. В статье приводятся данные эмпирического исследования личностного своеобразие современных математически одарённых подростков и их представлений о себе, о других, о мире в целом и о своём месте в этом мире. В ходе исследования рассмотрены и скорректированы широко распространённые представления о связи шизоидности и математической одарённости, выдвинута идея, что шизоидность является элементом картины мира человека и определяется его личностной историей и характером отношений с социальным окружением. На основе полученных данных описаны особенности экзистенциальной картины мира современных математически одарённых подростков.

Ключевые слова: математически одарённые подростки, экзистенциальная картина мира, диагностические тесты, психосемиотический анализ, шизоидность

PERSONAL IDENTITY AND PECULIARITIES OF THE EXISTENTIAL PICTURE OF THE WORLD OF MATHEMATICALLY GIFTED ADOLESCENTS: USE OF PSYCHOSEMIOTIC ANALYSIS IN CONJUNCTION WITH OTHER GROUP RESEARCH INSTRUMENTS

S. Oshemkova¹, M. Novikova-Grund²

¹ Moscow Institute of Psychoanalysis

34, str. 14, Kutuzovsky prosp, Moscow 121170, Russian Federation

² Moscow International University

17 Leningradsky prosp., Moscow 125040, Russian Federation

Abstract. The article presents data from an empirical study of the personal identity of modern mathematically gifted adolescents and their ideas about themselves, about others, about the world in general and about their place in this world. Widespread ideas about the correlation between schizoidity and mathematical giftedness were examined and corrected during the study, and the idea that schizoidity is an element of the picture of the person's world and is determined by his personal history and the nature of relations with the social environment had been put forward. Based on the obtained data, the features of an existential picture of the world of modern mathematically gifted adolescents are described.

Keywords: mathematically gifted adolescents, existential image of the world, diagnostic tests, psychosemiotic analysis, schizoidity

Психологических исследований личностного своеобразия одарённых – в отличие от работ, направленных на изучение их способностей, механизмов логики и интуиции, особенностей интеллектуального развития, – совсем немного. И большинство авторов, представляя описание их личностных черт, делают акцент на их *инаковости*, даже *болезненности*. Я. Пизинцали говорит [21] о «*шизоидной нормативности*» одарённого ребёнка. Н. С. Лейтес – о том, что «у ребенка с ранним умственным расцветом возникают *специфические трудности во взаимоотношениях с соучениками*» [13, с. 220]. Т. В. Якимова при описании характерных вариантов личностного развития одарённых подростков отмечает [28], что довольно большую долю среди них составляют *особо одарённые шизоидные подростки* – с признаками диссинхронии психического развития, с выраженными трудностями в саморегуляции, в том числе в интеллектуальной деятельности, с выраженными проблемами в коммуникативной сфере. «Рабочая концепция одарённости» [23], разработанная в 1990-х гг. ведущими психологами России, указывает, что дети, имеющие IQ от 130 до 180, могут иметь «другой генетический ресурс, а также другие механизмы возрастного развития» [23, с. 31–32], а основу их одарённости «может представлять *другая структура с нарушением интегративных процессов*» [23, с. 32]. В. П. Критская, Т. К. Мелешко, Ю. Ф. Поляков [12] обращают внимание на *шизоидных «несуразных вундеркиндов»* – с ранним развитием формально-логического мышления, высокой способностью к абстракции, но имеющих характерные для такого типа личности трудности в установлении взаимоотношений с окружающими. Психодиагностические методики исследования личности, такие как СМИЛ¹

[25] и СМОЛ² [8], способные отражать шизоидные феномены, *связывают шизоидные черты с особенностями мышления, наиболее характерными для интеллектуально одарённых (и особенно для математически одарённых)*. Они отмечают «абстрактно-аналитический стиль восприятия» шизоидов, проявляющийся «в способности воссоздать целостный образ на основании минимальной информации с обращением особого внимания на субъективно-значимые аспекты, больше связанные с миром собственных фантазий, чем с реальностью» [25, с. 70], аналитический склад мышления со склонностью к обобщениям и к преимущественному выбору абстрактной информации, и при хорошем интеллекте креативность и оригинальность суждений. Шизоидные личности испытывают «императивную потребность в свободе субъективного выбора в принятии решений» [25, с. 71], стремятся избегать любых формальных ограничений, испытывают интерес к свободной творческой деятельности: философии, науке, искусству. Они весьма избирательны в контактах, а их характерными защитными механизмами являются интеллектуализация и уход в мир мечты и фантазий. Особо подчеркнём, что *склонность к абстракции*, по мнению авторов методик исследования личности, является *характерной только для индивидов, имеющих в характерологическом профиле личности шизоидный радикал*. Н. И. и Е. Н. Конюховы отмечают способность шизоидов *видеть события с разных точек зрения и замечать ограниченность различных концепций, теорий, подходов*, а также их *стремление к обобщению, интеграции, разработке совершенных, законченных систем*, которые включают в себя всю сумму накопленных знаний [11]. Н. Мак-Вильямс, рассматривая их защит-

¹ «Стандартизированный многофакторный метод исследования личности СМИЛ» – ММРІ в адаптации Л. Н. Собчик.

² «Сокращённый многофакторный опросник для исследования личности СМОЛ» – модификация (сокращённый вариант) теста ММРІ, проведённая Дж. Кинканноном; русскоязычная адаптация В. П. Зайцева, В. Н. Козюли.

ные и адаптационные процессы, пишет: «Наиболее адаптивная и впечатляющая способность шизоидного человека – его творческий талант. Большинство действительно оригинальных художников обладают яркими *шизоидными чертами* – почти по определению, – исходя из того, что создавать новое можно, только выходя за рамки общепринятого. Наиболее здоровый шизоид обратит свой талант в сферу искусства, научных изысканий, теоретических открытий» [14, с. 282].

Таким образом, авторы указывают на наличие у значительного числа одарённых личностных черт, свойственных шизоидам.

В исследовании, проведённом группой Д. В. Ушакова среди участников Московского интеллектуального марафона, была выявлена положительная корреляция олимпиадных математических достижений с показателями по шкале одиночества у мальчиков-старшеклассников с высоким интеллектом [26], что может свидетельствовать в пользу их шизоидности, при этом «тревожность, фрустрация и одиночество у учеников 9–11 классов *слегка уменьшаются при увеличении интеллекта и немного повышаются при увеличении креативности*» [26, с. 298], что хорошо согласуется с данными, полученными группой В. Н. Дружинина [6, с. 227–234]. Сами исследователи склонны считать, что источником проблем оказывается не интеллект как таковой, а большие вложения времени и сил в академические занятия. А Т. В. Якимова, работу которой мы упоминали выше, нашла [28] связь психологических проблем одарённых подростков с дисфункциональностью их семей.

Наконец, крупное лонгитюдное исследование одарённых детей, которое было начато Дж. Фримен в 1974 г., а закончено в 2001 г. [29] и включало 210 детей, 70 – в экспериментальной группе и по 70 соответствующего пола, возраста, социального происхождения и класса школы – в двух контрольных группах, показало, что

высокий интеллект никак не коррелирует с эмоциональными проблемами детей, нарушением их социальной адаптации и коммуникативными нарушениями. По данным Дж. Фримен, все расстройства детей, как перечисленные выше, так и расстройства сна, координации, психосоматические расстройства (такие как астма) оказались связаны с особенностями семейных отношений: их матери, с одной стороны, имели более высокий профессиональный статус, чем матери гармонично развивающихся детей, но были менее довольны своим образованием; с другой, и матери, и отцы дезадаптированных детей были гораздо требовательнее к детям в отношении учёбы. Результаты исследования Дж. Фримен о *нормальном эмоциональном развитии одарённых* были встречены крайне недоброжелательно [29, с. 20], видимо, потому, что они не соответствовали сложившемуся стереотипу.

Таким образом, описания личностных особенностей одарённых, обуславливающих развитие одарённости или являющихся её следствием, складываются в пёструю и крайне противоречивую картину.

Мы проверили гипотезу о *шизоидности одарённых подростков* в группе *математически одарённых школьников*¹. В исследовании приняли участие 144 подростка 14–16 лет из России и СНГ, находившихся на сборах математической летней школы (29 девушек, 115 юношей, гендерное соотношение 1:3,97), 35 из которых после предварительного тестирования прошли углублённое исследование (экспериментальная группа ЭГ с гендерным соотношением 1:4). Контрольная группа КГ включала 35 подростков 14–16 лет (с гендерным соотношением 1:4).

¹ При выборе мы учитывали данные анализа библиографических и клинических [5; 9; 27] описаний известных людей, указывающие на связь *шизоидности* и *одарённости в области точных наук*.

Методики исследования:

1. Сокращённый многофакторный опросник для исследования личности СМОЛ Дж. Кинканнона в адаптации В. П. Зайцева и В. Н. Козюли [8; 10].

2. Текстовая методика «Воспоминание и псевдовоспоминание» М. В. Новиковой-Грунд [16; 17; 18; 30].

3. Рисуночная методика «Несуществующее животное» [7; 15].

СМОЛ является методикой количественной оценки личности. Опросник содержит 71 вопрос, 11 шкал, первые три из которых – L, F и K – являются оценочными, позволяя выявлять тенденции испытуемых преувеличивать или сглаживать имеющиеся проблемы, измерять их нормативность, открытость или желание представить себя в более выгодном свете, оценивать степень достоверности результатов, получать информацию о своеобразии восприятия и логики испытуемых, а также выявлять и корректировать искажения, связанные с их чрезмерной осторожностью и контролем во время тестирования. Остальные шкалы являются базисными и позволяют создать целостный характерологический портрет личности, в том числе выявить шизоидные черты.

По результатам СМОЛ¹, в характерологических профилях личностей математически одарённых подростков шизоидный радикал встречается *не чаще*, чем в профиле остальных подростков той же возрастной группы:

- в исследуемой группе в профилях 5,56 % испытуемых;
- в контрольной группе в профилях 17,14 % испытуемых.

При этом средние значения показателей по 8-ой шкале имеют более низкие значения в исследуемой группе (см. диагр. 1).

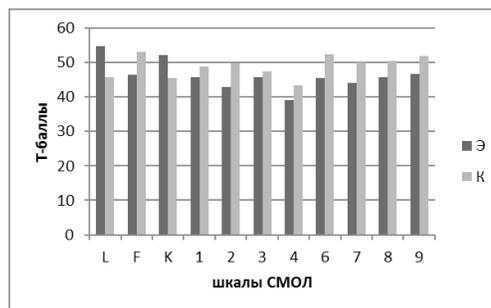


Диаграмма 1. Характерологические профили личностей испытуемых, шкалы:

- **оценочные:** L – шкала лжи; F – шкала достоверности; K – шкала коррекции;
- **базисные:** 1 – шкала ипохондрии (Hs); 2 – шкала депрессии (D); 3 – шкала истерии (Hy); 4 – шкала психопатии (Pd); 6 – шкала паранойяльности (Pa); 7 – шкала психастении (Pt); 8 – шкала шизоидности (Sc); 9 – шкала гипомании (Ma)

Сравнение ЭГ и КГ по U-критерию Манна-Уитни выявило *значимо более низкие показатели по 8-ой шкале СМОЛ* ($p \leq 0,01$) в ЭГ² [20], что (с учётом более низкой частоты шизоидной акцентуации в ЭГ) *опровергает предположение о большей шизоидности математически одарённых подростков* по сравнению с их сверстниками из контрольной группы.

В ходе дальнейшего исследования мы изучили представленность в проективном материале испытуемых обеих групп характерных признаков шизоидности [3; 4; 24], таких как:

- дискомфорт в межличностных отношениях;
- социальная замкнутость с предпочтением уединённой деятельности;
- бедность эмоциональных связей с окружающими;
- отсутствие близких друзей или доверительных отношений (или доверительные отношения только с одним человеком);

¹ В профиле СМОЛ шизоидные черты отражает пик на 8-ой шкале.

² Результаты девушек и юношей ЭГ, полученные в предварительном тестировании, не различаются по U-критерию Манна-Уитни.

- обращённость ко внутренним переживаниям;

- повышенная озабоченность фантазиями.

Для воссоздания картины мира тематически одарённых подростков и выяснения, имеет ли эта картина мира специфические характеристики, а также общие черты с картинами мира обычных подростков, мы провели психосемиотический анализ их текстов, дополнив его затем проективной рисуночной методикой «Несуществующее животное», отражающей личностные особенности человека.

Для создания *карты* картины мира подростков обеих групп, ЭГ и КГ, была использована методика «Воспоминание и псевдовоспоминание», подробно описанная в [18; 30].

По инструкции подросткам предлагалось написать два небольших текста: первый – любое их детское воспоминание, а второй – фантазия о детском воспоминании антипода автора. Затем эти тексты были обработаны с помощью психосемиотического анализа. Он состоял в следующих последовательных операциях.

0. В массиве различных текстов, письменных и устных, литературных и спонтанных, написанных здоровыми и психически больными людьми, были выделены параметры. Важно отметить, что эти параметры выделялись на основе регулярных повторов, а не были заданы заранее из неотрефлексированных предположений исследователя.

Параметры обладали следующими облигаторными признаками:

а) однозначностью, не допускающей множественности интерпретаций;

б) принадлежностью к иерархии лингвистических уровней: наиболее высокому и лучше других осознаваемому лексическому, и далее вниз, по мере убывания осознания: семантическому, глубинно-синтаксическому, морфологическому.

Был включён также уровень модели сюжета, который в строгом смысле не

лингвистический, а находится выше наивысшего лингвистического. Так, к лексическому уровню относятся локализаторы «там», «здесь», «тогда», «сейчас» и др., к семантическому уровню – внешние («побежал») и внутренние («подумал») предикаты, описывающие, соответственно, ситуацию, происходящую во внешнем мире, и ситуацию, происходящую в ментальном, «внутреннем», пространстве, к глубинно-синтаксическому уровню – агенсные и неагенсные конструкции («Я подумал» vs «Мне пришло в голову»), к морфологическому – использование грамматических времён. К супралингвистическому уровню, уровню модели сюжета, были отнесены формальные признаки сюжетной структуры: завязки / развязки и тела текста: предикаты желания и оценки («хочу» / «хороший» / «хорошо» и др.), предикаты начала и окончания действия (инхоативные и финитивные глаголы), предикаты изменения состояния, так называемые метаморфозы («было / стало» и ряд сходных оппозиций).

1. Все полученные параметры были представлены как бинарные и могли иметь значение 0 – «отсутствует в данном тексте» и значение 1 – «присутствует в данном тексте».

2. Затем тексты экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп подростков были загружены в матрицу, где столбцами были параметры, строками – порядковые номера текстов подростков, а каждая ячейка содержала 1 или 0, в зависимости от того, присутствовал или отсутствовал данный параметр в данном тексте.

3. Параметры подвергли первичному ранжированию, в результате которого выделились те из них, что имеют одинаковое значение во всём массиве текстов ЭГ и КГ. Так, наличие агенсных конструкций (местоимение «Я» в номинативе, относящееся к фигуре, совершающей действие по своей воле) имело значение 1 и было зафиксировано во всех текстах как ЭГ, так и КГ. По

результатам первичного ранжирования определились параметры, характеризующие некоторое более мощное множество людей, чем представленные в исследовании группы, причём эти группы являются или могут являться подмножествами этого множества. Предположительно общие для обеих групп параметры можно интерпретировать как свойственные подросткам вообще.

4. Дальнейшая кластеризация параметров отсеяла те потенциально значимые параметры, которые не создавали устойчивых кластеров и могли интерпретироваться как случайные в рамках поставленной задачи. Фильтрация случайных параметров оставила лишь 13 релевантных из исходных 27 параметров.

5. После первичного ранжирования была вручную произведена двойная кластеризация результатов по оставшимся 13 параметрам. Автоматическая β -версия программы бикластеризации текстов по параметрам в настоящий момент в открытом доступе проходит тестирование.

6. ЭГ математически одарённых подростков оказалась объединена 13-местным кластером бинарных параметров (с минимальной дисперсией, в 6 случаях сократившей инвариантный кластер с 13-местного до 9-местного). Вероятность случайного совпадения даже двух 13-местных кластеров исчезающе мала ($1/2^{26}$). Контрольную группу объединил только тривиальный кластер из параметров первичного ранжирования.

7. Отметим пересечение множества *E* экспериментальной группы и множества *K* контрольной группы.

В текстах всех подростков, принявших участие в исследовании, следующие релевантные параметры имеют общее значение:

- отсутствует оппозиция «здесь / там»;
- наличествует сильная идентичность;
- наличествует внешняя свобода;
- наличествует внутренняя свобода;
- другие, кроме протагониста, персонажи описаны внешними предикатами;
- наличествует движение.

Таким образом, всех участников эксперимента объединяет следующий фрагмент картины мира.

Совпадающие элементы карты картины мира экспериментальной и контрольной групп (пересечение множеств K и E). Интерпретация

Мир Я: Я совершаю действия по своей воле и беру на себя ответственность за них. Я могу свободно действовать во внешнем мире (двигаться, совершать поступки) и могу свободно действовать во внутреннем мире (думать, чувствовать, вспоминать).

Мир вокруг меня: Меня окружают другие люди. Они двигаются и действуют.

Это достаточно обычная картина. Она встречается часто, хотя и не всегда. Например, у параметра «сильная идентичность» практически не встречается положительного значения в текстах людей, страдающих некоторыми формами шизофрении, т. е. Я-объект в тексте не совершает действий по своей воле и не представлен в виде местоимения «Я» в номинативе, а параметр «другие люди» имеет нулевое значение в текстах людей, страдающих некоторыми формами депрессии, т. е. мир Я-объекта пуст, других, кроме него самого, фигур не упоминается.

Таким образом, можно заключить, что карты картины мира подростков из ЭГ и КГ имеют общий фрагмент. Они пересекаются в своей базовой части. Из этого пересечения можно сделать вывод, что математически одарённые подростки – это всего лишь подростки с обычной, условно «нормальной» картиной мира.

Теперь перейдём к различиям между КГ и ЭГ.

Несовпадающие элементы картины мира. Экспериментальная группа. Интерпретация

Мир Я: Несмотря на то, что я чувствую себя слабым, я совершаю действия по своей воле и беру на себя ответственность за них. Я могу свободно действовать во внешнем мире (двигаться, совершать поступки) и могу свободно

действовать во внутреннем мире (думать, чувствовать, вспоминать). Я могу доводить свои действия до конца. Я всегда оцениваю происходящее, называю вещи плохими или хорошими. Я сравниваю то, что было в прошлом, и то, что происходит сейчас.

Мир вокруг меня: *Меня окружают другие люди и предметы. Люди двигаются и действуют. Они думают, чувствуют, хотят. Я не чувствую принадлежащими мне ни людей, ни вещи.*

Картины мира математически одарённых подростков имеют большой содержательный фрагмент, объединяющий их в отдельную группу, т. е. в их совершенно различных картинах мира содержится нечто общее. Так, все они ощущают свою слабость и зависимость, но, несмотря на это или, напротив, благодаря осознанию этого, стремятся свободно действовать, думать и чувствовать. Они не боятся называть вещи хорошими или плохими и не пытаются избегать оценки. Их смелость проявляется также в том, что они отмечают законченность некоторых своих действий и обращают внимание на изменения. Они воспринимают других людей как похожих на себя, поскольку другие тоже имеют своё «внутреннее пространство», думают и чувствуют. Они ощущают себя одинокими, поскольку не определяют как «моё» ни людей, ни предметы.

Карта картин мира подростков из КГ, которая полностью совпадает с картой картины мира подростков из ЭГ в своей базовой части, не имеет общих черт, которые объединяли бы всю КГ и противопоставляли бы её группе экспериментальной. Другими словами, все подростки из КГ разные, и оппозиция «контрольная группа vs экспериментальная группа» относится к классу оппозиций, где есть общая для обеих групп база оппозиции и противопоставлены немаркированная (КГ) и маркированная (ЭГ) части.

Мы отметили также, что тексты подростков ЭГ и КГ, совпадая по частоте упоминания других людей (по 94,3 % в

каждой группе), существенно различаются тем, каких именно людей упоминают испытуемые: в текстах подростков ЭГ 74,3 % составляют упоминания близких родственников (чаще родителей); тексты подростков КГ более разнообразны, и упоминания близких родственников составляют только 40 %. Таким образом, мир других людей математически одарённых подростков в целом уже, чем у их сверстников из КГ.

Кроме того, испытуемые ЭГ значительно реже (28,6 %), чем испытуемые КГ, говорят об общительности как присущей им черте, предпочитая к тому же (80 %) сообщать об этом не от первого лица, а от лица антипода. В КГ 48,6 % подростков говорят о своей общительности, предпочитая использовать тексты от первого лица (64,6 % их них).

Эти данные свидетельствуют скорее в пользу гипотезы о большей шизоидности математически одарённых подростков по сравнению с подростками контрольной группы.

Для исследования личностных особенностей подростков обеих групп (ЭГ и КГ) была использована проективная рисуночная методика «Несуществующее животное», подробно описанная в [15]. По инструкции подросткам предлагалось нарисовать несуществующее животное, назвав его несуществующим именем. Для расширения диагностических возможностей, по предложению Г. Ф. Музыченко [15], методика была дополнена пострисуночным опросом [20].

Нас интересовала возможность определения шизоидных черт личности по проективным рисункам испытуемых. По данным М. З. Дукаревич и П. В. Яньшина [7], а также М. К. Акимовой, Т. Н. Алёхиной и Ж. В. Таратуты [1], о замкнутости или шизоидности индивида могут свидетельствовать изображение животного в виде круга, ничем особенно не заполненного, сдвиг рисунка влево или вниз, поворот головы животного влево. А. Л. Венгер отмечает отсутствие у животных, нарисо-

ванных интровертированными детьми, конечностей, или развёрнутость конечностей в сторону тела [2]; при этом разнообразны многочисленные органы, такие как ноги, руки, щупальца, крылья, хвосты, головы, обращённые в разные стороны, он рассматривает как признак экстраверсии. Г. Ф. Музыченко показала [15] положительную корреляцию между шизоидностью автора рисунка и наличием нескольких голов, механических деталей, встроенных в тело животного, крыльев, длинной шеи, головы маленького размера, поворота головы влево, замкнутого контура рисунка и слабой

линии рисунка, а также отсутствием ног, причём наиболее сильно связанными с шизоидностью оказались наличие крыльев, длинной шеи и поворота головы влево [15, с. 92–93].

Проведённое нами сравнение проективных рисунков испытуемых ЭГ и КГ по этим параметрам показало в основном отсутствие значимых различий в результатах этих групп по количеству фрагментов рисунка, которые могли бы говорить о шизоидности его автора (см. табл. 1). Сравнение числа фрагментов по точному критерию Фишера не показало значимых статистических различий между группами.

Таблица 1

Фрагменты проективных рисунков несуществующего животного, свидетельствующие о шизоидности испытуемых

Параметры рисунков	ЭГ	КГ	Уровень значимости <i>p</i>
Замкнутый контур рисунка	0	1	0,5
Округлый контур / изображение несуществующего животного в виде круга, ничем особенно не заполненного	4	1	0,15
Слабая линия рисунка	11	9	0,18
Сдвиг рисунка влево или вниз	10	16	0,07
<i>Поворот головы животного влево¹</i>	<i>10</i>	<i>7</i>	<i>0,16</i>
Отсутствие у животного конечностей / ног либо развёрнутость конечностей в сторону тела	12	8	0,12
Наличие у животного нескольких голов	3	4	0,29
Наличие механических деталей, встроенных в тело животного	2	0	0,25
<i>Наличие крыльев</i>	<i>6</i>	<i>10</i>	<i>0,12</i>
Наличие механических деталей, встроенных в тело животного	2	2	0,39
<i>Наличие крыльев</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>0,38</i>
<i>Наличие длинной шеи</i>	61	60	0,08

Описания животных сравнивались по параметрам, которые, по наблюдениям А. Л. Венгера [2] и Г. Ф. Музыченко [15], могли говорить о шизоидности испытуемых. Полученные нами данные представлены в таблице 2. Их анализ показал статистически достоверное превышение в КГ как общего числа фрагментов опи-

сания животного, связанных с шизоидностью, так и, особенно, числа описаний животного как нападающего. И только 40 % испытуемых КГ описали животное как защищающееся (что отрицательно коррелирует с шизоидностью, по данным Г. Ф. Музыченко [15, с. 93]) при 51,4 % описаний в ЭГ.

¹ Курсивом выделены параметры, наиболее сильно положительно связанные, по данным Г. Ф. Музыченко [15], с шизоидностью испытуемых.

Таблица 2

**Фрагменты текстов с описаниями несуществующего животного,
свидетельствующие о шизоидности испытуемых**

Параметры текстов	ЭГ	КГ	Уровень значимости <i>p</i>
Уникальность животного (единственное в своем роде)	12	18	0,07
<i>Животное живет в одиночку</i> ¹	15	19	0,12
<i>Животное имеет замкнутый или пассивный</i>	4	6	0,21
Животное не имеет друзей или «дружит со всеми» – без указания на то, с кем именно дружит	14	14	0,19
Животное живёт в небе, воде или около воды	6	7	0,23
Мистическое / фантастическое место обитания животного	7	4	0,16
Животное имеет большой размер	12	14	0,17
Животное нападающее	2	11	0,005
Животное улетает в случае опасности	1	1	0,51
Животное обладает способностями, которые не свойственны человеку	7	9	0,19
Испытуемому и его близким не нравится замкнутость животного	0	0	1
Всего элементов	80	103	0,01

Таким образом, результаты методики «Несуществующее животное» *опровергают гипотезу о большей шизоидности математически одарённых подростков* по сравнению с контролем.

Использование методики «Несуществующее животное» выявило также *существенно более высокую креативность математически одарённых подростков* (по Дж. Гилфорду) по сравнению с контрольной группой. Так, по-настоящему необычные формы жизни, отличные от общепринятых представлений о том, что такое животное, встречались только в работах математически одарённых подростков (в 20,0 % их работ). Их рисунки и описания животных обнаруживают как оригинальность – «способность продуцировать отдаленные ассоциации» [6, с. 186], так и гибкость, в особенности «семантическую гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентированной ситуации» [6, с. 186].

¹ Курсивом выделены параметры, наиболее сильно положительно связанные, по данным Г. Ф. Музыченко [15], с шизоидностью испытуемых.

Ниже представлен пример «образной адаптивной гибкости – способности изменить форму стимула таким образом, чтобы увидеть в нём новые признаки и возможности для использования» [6, с. 186]: рисунок животного, которое, по словам автора рисунка, «один, но их бесконечность (держит сам себя)», проживающее «в одиночку с семьёй – ведь он один, но он держит сам себя».

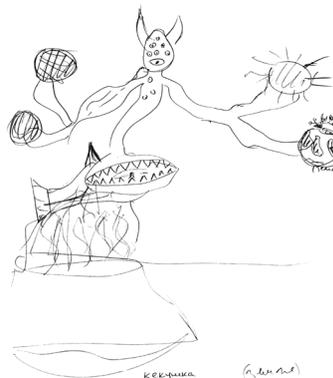


Рис. 1. Фрагмент рисунка испытуемого экспериментальной группы, демонстрирующего образную адаптивную гибкость

Отметим, что подобными качествами обладают и шизоиды. Сходство мышления шизоидов и креативных людей в том, что касается оригинальности, необычности новых идей, новых взглядов на привычное, несоответствия культурным нормам, использования периферической информации в качестве источника креативных идей, показано в ряде эмпирических исследований [22]. Г. Ю. Айзенк в своё время предполагал (гипотеза Айзенка не имеет подтверждений в настоящее время), что есть общий генетический фактор, отвечающий за сходные особенности мышления креативных людей и людей с шизоидными симптомами, проявляющийся в психотизме – личностной черте, которая «характеризуется такими поведенческими признаками, как фантазия, богатство воображения, живость ассоциаций, оригинальность, негибкость, субъективизм, недостаток реалистичности, эгоцентризм, эгоизм, бесстрашие, неконтактность, плохое переключение, недостаточная точность движений, иногда конфликтность, сильное внутреннее напряжение, неадекватность эмоциональных реакций. При этом на первый план выходит склонность к уединению и нечуткость к другим» [19, с. 161]. Однако мы можем вслед за Айзенком только отметить такое сходство, но не можем, опираясь на *высокие показатели креативности математически одарённых подростков*, сделать какой-либо однозначный вывод о наличии или отсутствии шизоидных феноменов.

Методика «Несуществующее животное» была использована нами и для исследования *ценностных представлений математически одарённых подростков*. Мы обнаружили, что математически одарённые подростки значительно чаще, чем их сверстники из контрольной группы:

- демонстрируют *наличие ценностей познания* (28,6 % в ЭГ против 2,9 % в КГ, $p \leq 0,01$);

- ценят *общение со своими друзьями* (14,3 % в ЭГ против 0 % в КГ, $p \leq 0,05$), в то

время как испытуемые контрольной группы несколько чаще ставят общение, контакты с другими людьми своей *целью или мечтой* (14,3 % в КГ против 8,6 % в ЭГ);

- менее склонны, чем их сверстники, выбирать «приземлённые» виды деятельности и цели, такие как строительство, работа в промышленности и сельском хозяйстве, охота, занятия спортом, создание семьи и продолжение рода, достижение финансового благополучия (31,4 % в КГ против 5,7 % в ЭГ, $p \leq 0,1$);

- считают *смыслом жизни помогать другим людям, делать мир лучше* (34,3 % в ЭГ против 8,6 % в КГ, $p \leq 0,01$).

Важно отметить, что комментарии об отсутствии мечты / цели / миссии у проективного животного сделали только 5,7 % испытуемых ЭГ – против 28,6 % в КГ ($p \leq 0,01$), что, возможно, отражает разницу в осмысленности жизни подростков.

Наконец, мы обратили внимание, что *математически одарённые подростки значительно реже* (в 54,3 % случаев) *наделяют несуществующее животное высоким интеллектом* по сравнению с испытуемыми контрольной группы (74,3 %) ($p \leq 0,05$). Мы предполагаем, что испытуемые разных групп для оценки интеллекта животного используют разные эталоны, и у интеллектуально одарённых подростков, по-видимому, этот эталон значительно выше.

Анализ и обсуждение результатов исследования

Полученные нами эмпирические данные, касающиеся предполагаемой шизоидности математически одарённых подростков, оказались довольно противоречивыми. Так, по результатам СМОЛ, в профилях личностей математически одарённых подростков шизоидный радиал встречается *не чаще*, чем в профиле остальных подростков той же возрастной группы, а показатели по 8-ой шкале СМОЛ – *шкале шизоидности* – оказались

более низкими в ЭГ ($p \leq 0,01$). По результатам текстовой методики, для математически одарённых подростков *мир других людей значительно уже*, чем для их сверстников из контрольной группы: хотя тексты большинства подростков той и другой группы в равной степени содержат упоминания других людей, большинство подростков ЭГ упоминают в своих текстах близких родственников, чаще – родителей, в то время как тексты испытуемых КГ значительно более разнообразны по этому параметру. Таким образом, *экзистенциальное пространство математически одарённых подростков обустроено как шизоидное пространство*. В то же время подростки из экспериментальной группы описывают других людей как думающих и чувствующих, т. е. обладающих «внутренним пространством», в то время как в контрольной группе другие люди представлены как лишённые «внутреннего пространства». Значительно *реже*, чем испытуемые КГ, *математически одарённые подростки отмечают свою общительность*, что, видимо, свидетельствует в пользу их *большей шизоидности*.

Сравнение проективных рисунков по методике «Несуществующее животное» показало *отсутствие значимых различий* в результатах ЭГ и КГ по числу фрагментов рисунка, которые могли бы свидетельствовать о шизоидности его автора, а их описания содержат *существенно меньшее число фрагментов, связанных с шизоидностью*, в ЭГ, что *опровергает гипотезу о бо льшей шизоидности математически одарённых подростков*.

Изучение *креативности* испытуемых по методике «Несуществующее животное» показало значительно более высокую креативность в ЭГ: в пятой части их работ мы обнаружили в качестве животных формы жизни, качественно отличающиеся от общепринятых представлений о том, что такое животное, – при отсутствии таких работ в контрольной группе. Высокая креативность по Дж. Гилфорду

[6], включающая оригинальность как способность продуцировать необычные ответы и гибкость как способность продуцировать разнообразные идеи, свойственна в равной степени и шизоидам, и нешизоидным креативным людям, – сходство их мышления показано в ряде эмпирических исследований, поэтому мы не можем сделать какой-либо однозначный вывод по высоким показателям креативности.

Такая *выраженная противоречивость полученных нами данных* заслуживает особого внимания, а возможным разрешением этих противоречий может оказаться идея, что *сама шизоидность – это элемент картины мира человека* и определяется в значительной степени личностной историей индивида, его социальным окружением, его местом в социуме, степенью его принятия социумом и, как следствие, самопринятием, становясь частью его Я-концепции. И подросткам, чувствующим себя не такими, как все, имеющим трудности в общении, в отношениях с близкими и в связи с этим низкую или неустойчивую самооценку, легко набрать баллы по шкале шизоидности в опроснике СМОЛ, согласившись, например, со следующими утверждениями:

1. У вас такое впечатление, что вас никто не понимает.

2. Даже находясь в обществе, вы обычно чувствуете себя одиноко.

3. Иногда вам очень хотелось уйти из дома.

4. С вами происходили (или происходят) странные вещи.

5. Временами вам приходят в голову такие нехорошие мысли, что о них лучше не рассказывать.

6. У вас часто бывает чувство, будто вы сделали что-то неправильное или нехорошее.

Или не согласившись, например, со следующими:

7. В вашей повседневной жизни много интересного.

8. С памятью у вас все благополучно.

Однако в настоящее время – с появлением интернета – общение подростков существенно изменилось; стала доступной любая информация, стали доступны контакты с людьми, разделяющими их ценности, их представления о жизни, а рядом с такими людьми собственные мысли и чувства воспринимаются как естественные и нормальные. Уменьшилась также разница в качестве общения подростков, не испытывающих проблем в непосредственном общении, и подростков, опосредованное общение которых затруднено, но нет проблем в опосредованном общении – через сеть. И, возможно, подростки с высоким интеллектом быстрее других воспользовались преимуществами нового образа жизни. Общество также стало более внимательным к детям и подросткам, родители стали принимать во внимание внутреннюю жизнь детей, уважать их личное пространство. Именно такие тёплые и бережные отношения отразились в текстах математически одарённых подростков. И тогда в исследовании мы можем видеть довольно высокие показатели по параметрам, связанным с биологически обусловленной интроверсией, и одновременно весьма низкие – по параметрам, отражающим психологически обусловленную замкнутость, отстранённость, коммуникативную неловкость.

Такое понимание личностных особенностей математически одарённых подростков хорошо согласуется с данными:

- Дж. Фримен [29], которая показала, что эмоциональные проблемы и нарушения социальной адаптации связаны не с высоким интеллектом, а с требовательным окружением ребёнка и подростка;
- Т. В. Якимовой [28], которая показала, что психологические проблемы одарённых подростков связаны с дисфункциональностью их семей;
- Д. В. Ушакова [26], который показал, что высокий интеллект «не только не вызывает дезадаптацию, но скорее, хотя и не очень выражено, способствует повышению адаптации» [26, с. 298–299].

Кроме того, мы обнаружили, что, выполняя проективную методику «Несуществующее животное», испытуемые ЭГ *значительно реже*, чем их сверстники, *наделяют несуществующее животное высоким интеллектом*. Вероятно, интеллектуально одарённые подростки оценивают интеллект кого-либо относительно наиболее интеллектуальной группы людей, которую они считают эталоном, в то время как подростки из контрольной группы оценивают интеллект «относительно всего человечества». Эта оценка распространяется подростками и *на самих себя*, и, соответственно, оценка интеллекта проективного персонажа носит проективный характер.

Таким образом, исследуя личностное своеобразие математически одарённых подростков, мы выявили некоторую групповую специфику, связанную с объединяющим их в группу фрагментом экзистенциальной картины мира.

Этот фрагмент включает в себя базовую часть, которую имеют подростки с обычной, условно «нормальной» картиной мира: сильную идентичность, свободу действовать по своей воле и во внешнем, и во внутреннем пространстве (совершать поступки, думать и чувствовать) – с ответственностью за свои действия, при этом математически одарённые подростки стремятся свободно действовать, думать и чувствовать несмотря на то, что они ощущают свою слабость и зависимость. Они проявляют смелость и в том, что не пытаются избегать оценки, называя вещи хорошими или плохими. Они воспринимают себя и других живыми и свободными, а мир изменчивым.

Этот фрагмент содержит в себе и общее для группы математически одарённых подростков наличие шизоидных черт, таких как узость воспринимаемого круга других людей, однако, в отличие от шизоидности по МКБ-10 [3], другие люди переживаются этими подростками как имеющие богатую внутреннюю жизнь.

Их сверстники из контрольной группы, напротив, имеют значительно более широкий круг других людей, но они не склонны рассматривать этих людей как обладающих внутренним миром.

Математически одарённые подростки реже, чем их сверстники, считают общительность присущей им чертой, они ощущают себя более одинокими, не считая «своими» ни людей, ни предметы, – в отличие от испытуемых контрольной группы. Однако они больше, чем их сверстники, придают значение своему общению с друзьями.

Значительно чаще, чем их сверстники, они демонстрируют ценность познания, и они существенно более креативны, чем их сверстники. Однако высокая креативность, как показали исследования, свой-

ственна в равной степени и шизоидам, и нешизоидным креативным людям.

Они чаще имеют высокий уровень интеллектуальных притязаний при невысокой самооценке и менее склонны, чем их сверстники, выбирать «приземлённые» виды деятельности и цели, такие как работа в промышленности, сельском хозяйстве, строительство, занятия спортом, создание семьи и продолжение рода, достижение финансового благополучия. Их жизнь воспринимается ими как более осмысленная, чем их сверстниками, причём достаточно часто смыслом жизни математически одарённых подростков становится стремление помогать другим и делать мир лучше.

Статья поступила в редакцию 25.09.2019

ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова М. К., Алёхина Т. Н., Таратута Ж. В. Психометрическая квалификация проективной методики «Несуществующее животное» // Психологическая диагностика. 2004. № 4. С. 47–57.
2. Венгер А. Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство. М., 2003. 160 с.
3. Всемирная организация здравоохранения. F6 Расстройства личности и поведения в зрелом возрасте [F60–F69] // Международная классификация болезней (10-й пересмотр). Класс V: Психические расстройства и расстройства поведения (F00–F99) (адаптированный для использования в РФ). Ростов-на-Дону, 1999. С. 245–246.
4. Ганнушкин П. Б. Клиника психопатий, их статика, динамика, систематика. М., 2010. 124 с.
5. Гессен М. Совершенная строгость. Григорий Перельман: гений и задача тысячелетия. М., 2011. 272 с.
6. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. М., 2019. 349 с.
7. Дукаревич М. З., Яньшин П. В. Рисунок несуществующего животного // Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. М., 1990. С. 54–73.
8. Зайцев В. П. Психологический тест СМОЛ // Актуальные вопросы восстановительной медицины. 2004. № 2. С. 17–19.
9. Клинический архив гениальности и одарённости (эвропатологии), посвящённый вопросам патологии гениально-одарённой личности, а также вопросам одарённого творчества, так или иначе связанного с психопатологическими уклонами: сборник: в 5 т. / под ред. Г. В. Сегалина. Свердловск, 1925–1930.
10. Козюля В. Г. Применение психологического теста СМОЛ для исследования подростков: краткое руководство. М., 1995. 50 с.
11. Коныхов Н. И., Коныхова Е. Н. Шизоидность: ?! М., 2011. 352 с.
12. Критская В. П., Мелешко Т. К., Поляков Ю. Ф. Патология психической деятельности при шизофрении: мотивация, общение, познание. М., 1991. 256 с.
13. Лейтес Н. С. Их трудно воспитывать // Психология одарённости детей и подростков. М., 1996. С. 215–232.
14. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе. М., 2015. 592 с.
15. Музыченко Г. Ф. Проективная методика «Несуществующее животное»: руководство и результаты психодиагностического исследования взрослых пациентов с различными расстройствами эмоционально-личностной сферы. СПб., 2013. 556 с.

16. Новикова-Грунд М. В. Психолингвистические методы в свете неклассической психологии Л. С. Выготского // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2017. № 1 (7). С. 108–122.
17. Новикова-Грунд М. В. Текстовые методики: попытка совмещения психотерапевтических техник и доказательной психологии в парадигме культурно-исторической концепции Л. С. Выготского // Психолого-педагогический поиск. 2016. № 3 (39). С. 95–104.
18. Новикова-Грунд М. В. Уникальная картина мира индивида и ее отображение на тексты: на примере текстов людей, совершивших ряд суицидальных попыток. М., 2014. 188 с.
19. Общая психология. Введение в общую психологию / Д. А. Донцов, Л. В. Сенкевич, З. В. Луковцева, И. В. Огарь. М., 2018. 178 с.
20. Ошемкова С. А. Своеобразие экзистенциальной картины мира математически одаренных подростков: дис. ... магистра психологии. М., 2018. 184 с.
21. Пизинцали Я. Дракон и Звезда: шизоидная нормативность одаренного ребенка [Электронный ресурс] // Журнал Практической Психологии и Психоанализа. 2011. № 1. URL: <http://psyjournal.ru/articles/dragon-i-zvezda-shizoidnaya-normativnost-odarennogo-rebenka> (дата обращения: 02.09.2019).
22. Психология креативности / Т. Любарт, К. Муширу, С. Торджман, Ф. Зенасни. М., 2009. 216 с.
23. Рабочая концепция одаренности / Ю. Д. Бабаева, А. В. Брушлинский, В. Н. Дружинин, И. И. Ильясев, И. В. Калиш, Н. С. Лейтес, А. М. Матюшкин, А. А. Мелик-Пашаев, В. И. Панов, В. Д. Ушаков, М. А. Холодная, Н. Б. Шумакова, В. С. Юркевич; отв. ред. Д. Б. Боговлянская; науч. ред. В. Д. Шадриков. М., 2003. 95 с.
24. Руководство по психодинамической диагностике. 2-е изд. PDM-2. Т. 1 / под ред. В. Линдзарди, Н. Мак-Вильямс. М., 2019. 792 с.
25. Собчик Л. Н. Стандартизированный многофакторный метод исследования личности СМИЛ. СПб., 2004. 168 с.
26. Ушаков Д. В. Психология интеллекта и одаренности. М., 2011. 464 с.
27. Шувалов А. В. Безумные грани таланта: энциклопедия патографий. М., 2004. 1212 с.
28. Якимова Т. В. Феномен познавательной аддикции в развитии интеллектуально одаренных подростков // Консультативная психология и психотерапия. 2010. № 1. С. 121–136.
29. Freeman J. Gifted Children Grown Up. London: David Fulton Publishers, 2001. 248 p.
30. Novikova-Grund M. W. Psycho-semiotic approach in psycholinguistics analysis of verbal material as a means of recreation of the individual picture of the world of man // Журнал Сибирского федерального университета. Серия: Гуманитарные науки. 2017. Т. 10. № 3. С. 378–390.

REFERENCES

1. Akimova M. K., Alekhina T. N., Taratuta Zh. V. [Psychometric qualification of projective methodology “unreal animal”]. In: *Psikhologicheskaya diagnostika* [Psychological diagnostics], 2004, no. 4, pp. 47–57.
2. Venger A. L. *Psikhologicheskie risunochnye testy* [Psychological drawing tests]. Moscow, 2003. 160 p.
3. [The world health organization. F6 Disorders of personality and behavior in adulthood [F60–F69]]. In: *Mezhdunarodnaya klassifikatsiya boleznei (10-i peresmotr). Klass V: Psikhicheskie rasstroistva i rasstroistva povedeniya (F00–F99) (adaptirovannyi dlya ispol'zovaniya v RF)* [International classification of diseases (10th revision). Class V: Mental disorders and behavioural disorders (F00–F99) (adapted for use in the Russian Federation)]. Rostov-on-Don, 1999, pp. 245–246.
4. Gannushkin P. B. *Klinika psikhopatii, ikh statika, dinamika, sistematika* [Clinic psychopathy, their statistics, dynamics, taxonomy]. Moscow, 2010. 124 p.
5. Gessen M. *Sovershennaya strogost'. Grigorii Perel'man: genii i zadacha tysyacheletiya* [Perfect rigor. Grigori Perelman: the genius and the challenge of the Millennium]. Moscow, 2011. 272 p.
6. Druzhinin V. N. *Psikhologiya obshchikh sposobnostei* [Psychology of General abilities]. Moscow, 2019. 349 p.
7. Dukarevich M. Z., Yan'shin P. V. [Drawing a nonexistent animal]. In: *Praktikum po psikhodiagnostike. Psikhodiagnostika motivatsii i samoregulyatsii* [Workshop on psychological diagnostics. Psychodiagnostics motivation and self-regulation]. Moscow, 1990, pp. 54–73.
8. Zaitsev V. P. [Psychological test RESINS]. In: *Aktual'nye voprosy vosstanovitel'noi meditsiny* [Topical issues of restorative medicine], 2004, no. 2, pp. 17–19.

9. Segalin G. V., ed. *Klinicheskii arkhiv genial'nosti i odarennosti (evropatologii), posvyashchennyi voprosam patologii genial'no-odarennoi lichnosti, a takzhe voprosam odarennogo tvorchestva, tak ili inache svyazannogo s psikhopatologicheskimi uklonami* [Clinical archive of genius and talent (of neuropathology), devoted to the questions of pathology of genius as a talented person and a gifted creative, or otherwise associated with psychopathological deviations]. Sverdlovsk, 1925–1930.
10. Kozyulya V. G. *Primenenie psikhologicheskogo testa SMOL dlya issledovaniya podrostkov* [The use of psychological test RESINS for the study of adolescents]. Moscow, 1995. 50 p.
11. Konyukhov N. I., Konyukhova E. N. *Shizoidnost': ?!* [The schizoid: ?!]. Moscow, 2011. 352 p.
12. Kritskaya V. P., Meleshko T. K., Polyakov Yu. F. *Patologiya psikhicheskoi deyatel'nosti pri shizofrenii: motivatsiya, obshchenie, poznanie* [Pathology of mental activity in schizophrenia: motivation, communication, cognition]. Moscow, 1991. 256 p.
13. Leites N. S. [They are hard to educate]. In: *Psikhologiya odarennosti detei i podrostkov* [The psychology of gifted children and adolescents]. Moscow, 1996, pp. 215–232.
14. Mak-Vil'yams N. *Psikhoanaliticheskaya diagnostika: Ponimanie struktury lichnosti v klinicheskom protsesse* [Psychoanalytic diagnosis: Understanding personality structure in the clinical process]. Moscow, 2015. 592 p.
15. Muzychenko G. F. *Proektivnaya metodika «Nesushchestvuyushchee zhitovnoe»: rukovodstvo i rezul'taty psikhodiagnosticheskogo issledovaniya vzroslykh patsientov s razlichnymi rasstroistvami emotsional'no-lichnostnoi sfery* [Projective technique of “non-existent animal”: The management and results of psycho-diagnostic studies of adult patients with various disorders of the emotional-personal sphere]. St. Petersburg, 2013. 556 p.
16. Novikova-Grund M. V. [Psycholinguistic methods in the light of non-classical psychology of L. S. Vygotsky]. In: *Vestnik Rossiiskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta. Seriya: Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie* [Bulletin of Russian State Humanitarian University. Series: Psychology. Pedagogy. Education], 2017, no. 1 (7), pp. 108–122.
17. Novikova-Grund M. V. [Text methods: an attempt of combining psychotherapeutic techniques and evidence-based psychology in the paradigm of the cultural-historical concept of L. S. Vygotsky]. In: *Psikhologo-pedagogicheskii poisk* [Psychological-pedagogical search], 2016, no. 3 (39), pp. 95–104.
18. Novikova-Grund M. V. *Unikal'naya kartina mira individa i ee otobrazhenie na teksty: na primere tekstov lyudei, sovershivshikh ryad suitsidal'nykh popytok* [A unique picture of the world of the individual and its reflection in the texts: on the example of texts of people who have committed a number of suicide attempts]. Moscow, 2014. 188 p.
19. Dontsov A. A., Sienkiewicz V. L., Lukovtseva Z. V., Ogar I. V. *Obshchaya psikhologiya. Vvedenie v obshchuyu psikhologiyu* [General psychology. Introduction to General psychology]. Moscow, 2018. 178 p.
20. Oshemkova S. A. *Svoeobrazie ekzistentsial'noi kartiny mira matematicheskii odarennykh podrostkov: dis. ... magistra psikhologii* [The peculiarity of the existential picture of the world of mathematically gifted adolescents: thesis of the master of psychology]. Moscow, 2018. 184 p.
21. Pizintali Ya. [Dragon Star: schizoid normativity of the gifted child]. In: *Zhurnal Prakticheskoi Psikhologii i Psikhoanaliza* [Journal of Practical Psychology and Psychoanalysis], 2011, no. 1. Available at: <http://psyjournal.ru/articles/dragon-i-zvezda-shizoidnaya-normativnost-odarennogo-rebenka> (accessed: 02.09.2019).
22. Lubart T., Mushir K., Tordjman S., Zenasni F. *Psikhologiya kreativnosti* [Psychology of creativity]. Moscow, 2009. 216 p.
23. Babaeva Yu. D., Brushlinsky A. V., Druzhinin V. N., Ilyasov I. I., Kalish I. V., Leites N. S., Matyushkin A. M., Melik-Pashayev A. A., Panov V. I., Ushakov V. D., Cold M. A., Shumakova N. B., Yurkevich V. S. *Rabochaya kontseptsiya odarennosti* [The working concept of giftedness]. Moscow, 2003. 95 p.
24. Lingiardi V., Mack Williams N., eds. *Rukovodstvo po psikhodinamicheskoi diagnostike. PDM-2. T. 1* [Guide to psychodynamic diagnostics. PDM-2. V. 1]. Moscow, 2019. 792 p.
25. Sobchik L. N. *Standartizirovannyi mnogofaktornyi metod issledovaniya lichnosti SMIL* [Standardized multifactorial method of studying personality SMIL]. St. Petersburg, 2004. 168 p.
26. Ushakov D. V. *Psikhologiya intellekta i odarennosti* [Psychology of intelligence and giftedness]. Moscow, 2011. 464 p.
27. Shuvalov A. V. *Bezumnnye grani talanta. Entsiklopediya patografi* [Crazy talents. Encyclopedia of pathography]. Moscow, 2004. 1212 p.

28. Yakimova T. V. [The cognitive addiction phenomenon in the development of intellectually gifted adolescents]. In: *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling psychology and psychotherapy], 2010, no. 1, pp. 121–136.
29. Freeman J. *Gifted Children Grown Up*. London, David Fulton Publishers, 2001. 248 p.
30. Novikova-Grund M. W. Psycho-semiotic approach in psycholinguistics analysis of verbal material as a means of recreation of the individual picture of the world of man. In: *Journal of Siberian Federal University. Series: Humanitarian Sciences*, 2017, vol. 10, no. 3, pp. 378–390.

БЛАГОДАРНОСТИ

Психосемиотический анализ выполнен в рамках гранта РФФИ № 18-013-00921А «Материнство и отцовство лиц, страдающих психическими расстройствами, и их комплексное медико-психологическое сопровождение».

ACKNOWLEDGMENTS

Psychosemiotic analysis was carried out within the framework of the RFBR grant No. 18-013-00921A “Motherhood and fatherhood of persons suffering from mental disorders and their complex medical, psychological and social support».

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Ошемкова Светлана Анатольевна – кандидат педагогических наук, магистр психологии, доцент кафедры психотерапии и психологического консультирования факультета психологии Московского института психоанализа;
e-mail: svetlana@oshemkova.ru

Новикова-Грунд Марина Вильгельмовна – кандидат психологических наук, декан факультета психологии Московского международного университета;
e-mail: dmitrinus@gmail.com:

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Svetlana A. Oshemkova – PhD in Pedagogic sciences, Master of Psychological sciences, associate professor of the Department of Psychotherapy and Psychological Counseling, Moscow Institute of Psychoanalysis;
e-mail: svetlana@oshemkova.ru

Marina W. Novikova-Grund – PhD in Psychological sciences, Dean of the Faculty of Psychology, Moscow International University;
e-mail: dmitrinus@gmail.com

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Ошемкова С. А., Новикова-Грунд М. В. Личностное своеобразие и особенности экзистенциальной картины мира математически одаренных подростков: использование психосемиотического анализа совместно с другими инструментами для исследования групп // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 4. С. 104–119.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-104-119

FOR CITATION

Oshemkova S. A., Novikova-Grund M. W. Personal identity and peculiarities of the existential picture of the world of mathematically gifted adolescents: use of psychosemiotic analysis in conjunction with other group research instruments. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 4, pp. 104–119.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-104-119

УДК 159.99:378.637

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-120-130

ДИНАМИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Петрова М. А., Попова И. М.

Иркутский государственный университет

664003, г. Иркутск, ул. Карла Маркса, д. 1, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена изучению динамики профессиональных представлений бакалавров начального образования. Представлены результаты эмпирического исследования представлений о начальной школе студентов 1 и 4 курсов с учётом их дифференцированности, структурированности и индивидуализированности. Средствами проективной методики зафиксирована положительная динамика по выделенным показателям. Отмечено смещение представлений об источниках проблем начальной школы от внешних по отношению к деятельности учителя начальной школы (организационных, социальных) к внутренним (методическим, личностно-профессиональным).

Ключевые слова: профессиональные представления, динамика профессиональных представлений, дифференцированность, структурированность, индивидуализированность представлений, внешние и внутренние источники представлений

DYNAMICS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' PROFESSIONAL REPRESENTATIONS IN THE PROCESS OF STUDYING AT A UNIVERSITY

M. Petrova, I. Popova

Irkutsk State University

1 Karl Marx ul., Irkutsk 664003, Russian Federation

Abstract. The article is devoted to the study of the dynamics of professional representations of bachelors of primary education. The article presents the results of an empirical study of ideas about primary school of 1st and 4th year students taking into account their differentiation, structuring and individualization. The positive dynamics of the selected indicators was recorded by means of the projective technique. There is a shift of ideas about the sources of problems of primary school from external in relation to the activities of primary school teachers (organizational, social) to internal (methodological, personal and professional).

Keywords: professional representations; dynamics of professional representations; differentiation, structuring, individualization of representations, external and internal sources of representations

Постановка проблемы и научные задачи

Профессиональные представления как феномен являются предметом изучения многих исследователей, поскольку становление профессионала происходит в тесной взаимосвязи с объектом его деятельности [13], а образ объекта трудовой деятельности (предмета труда, внешних средств и условий) является одним из психических регуляторов профессиональной деятельности [5].

По мнению С. Н. Чистяковой, профессиональные представления важны для выбора профессии, профессионального самоопределения, саморазвития личности будущего

педагога как профессионала, а профессиональное самоопределение «предусматривает широкую ориентировку в мире профессионального труда», «осуществляется в едином контексте жизненного, социального самоопределения» [19, с. 47].

Е. И. Рогов считает, что в процессе труда «представление о нем включает в себя субъект-объектные отношения, предмет труда, внешние средства, условия и процессы профессионального взаимодействия. По мере познания объекта деятельности, его образ в сознании профессионала постоянно изменяется, уточняется, становится более дифференцированным, прогнозируемым» [14, с. 6].

Становление профессионала определяется закономерными этапами, которые описаны рядом исследователей: А. К. Маркова связывает эти этапы с уровнем профессионализма [7]; Э. Ф. Зеер – с социальной ситуацией, ведущим видом деятельности и психологическими новообразованиями, являющимися результатом профессионального развития на данном этапе [2]; Е. А. Климов – с периодизацией жизненного пути профессионала [5].

Характер развития и содержание профессиональных представлений влияет на протекание этих этапов, поскольку адекватность представлений способствует успешности этого процесса.

Важную роль профессиональные представления играют в юности. «В юношеском возрасте развивающаяся социальная и интеллектуальная зрелость предполагает выработку системы взглядов на мир, на свое место в нем, осознание себя носителем определенных общественных ценностей. Степень сформированности профессиональных представлений, особенно в студенческий период, выступает предпосылкой становления активной жизненной позиции личности, ее успешности в профессиональной деятельности» [13, с. 106].

В этот период начинается профессионализация личности, которая рассмат-

ривается как «индивидуализированная траектория саморазвития» [1], охватывает различные сферы: сознание субъекта деятельности; его представления; процесс мышления [13].

Одной из характеристик сознания профессионала является «образ мира как интегральный образ всех образов», при этом «в функциональном плане образ любого воспринимаемого субъектом стимула предопределен изначально его (субъекта) индивидуальным образом мира и корректируется в процессе деятельности восприятия или другой деятельности» [15, с. 308].

Психологи связывают профессиональное развитие личности с чередованием стабильных и критических периодов, в которые происходит перестройка представлений о собственной жизни, профессиональном пути, желаемом будущем [2; 11; 17; 18].

В студенческом возрасте важную роль играют кризисы профессионального становления (кризис профессионального выбора; кризис, связанный с трудоустройством и построением планов профессионального будущего), которые имеют в качестве источника расхождение идеальных представлений об условиях и содержании учебно-профессиональной и будущей профессиональной деятельности и реальным характером их протекания. Они могут проявиться в разочаровании в выборе вуза, профессии, в собственных способностях.

Экспериментальные данные Е. Л. Солдатовой подтверждают, что «студенты средних курсов высших и профессиональных учебных заведений в большинстве своем проходят... фазу кризиса, характеризующуюся идеализацией образа собственного будущего. Собственно критическая фаза приходится на старшие – выпускные курсы профессиональных учебных заведений, независимо от вида» [17, с. 137].

В период студенчества «процесс индивидуализации развития является мощ-

ным основанием для освоения нормативной структуры всякой человеческой деятельности во всех атрибутах ее осуществления: в проектировании, организации, управлении, реализации и в рефлексивной оценке ее результатов. Именно этот опыт осуществления полной нормативной структуры деятельности впервые делает реальным становление подлинного субъекта собственной деятельности...» [16, с. 5]. Очевидно, что освоение и осуществление профессиональной деятельности невозможно без опоры на образ объекта этой деятельности как на этапе проектирования, так и на этапе рефлексии результатов.

Таким образом, особенности профессиональных представлений влияют на содержание и результаты профессионального самоопределения, на протекание критических периодов профессионального становления, способствуют индивидуализации профессионального развития, зависят от сформированного целостного образа мира и, в свою очередь, уточняют его.

Выделены качества профессиональных представлений: адекватность / неадекватность; дифференцированность / недифференцированность; структурированность / разрозненность; индивидуализация / стереотипизация и др. [10; 13].

Отмечается, в первую очередь, влияние уровня адекватности профессиональных представлений [8; 12]. Так, Л. М. Митиной [8] установлено, что несформированность представлений о ценностях профессии приводит к выбору образа жизни, при котором профессия выступает средством его достижения. Е. И. Рогов считает, что неадекватность профессиональных представлений об объекте деятельности может явиться основой профессиональных деформаций педагога, приводит «к свертыванию процесса общения, неумению сотрудничать, конфликтности, что снижает эффективность, продуктивность или ведет к разрушениям контакта, координации, взаимопонимания, отношений...»

[12, с. 99], а адекватные представления «способствуют преодолению проблем и барьеров во взаимоотношениях с учениками, повышают эффективность деятельности педагога» [12, с. 98].

Изучением профессиональных представлений будущих и действующих учителей начальных классов занимался ряд авторов [3; 4; 9; 10]. Нами исследованы представления о реальных и идеальных условиях осуществления профессиональной деятельности, отмечена активность в построении представлений, которая свидетельствует о стремлении к профессиональному саморазвитию [10].

А. К. Лукина и С. Д. Чиганова установили, что «у студентов, приступивших к обучению по профилю “учитель начальной школы”, отсутствует адекватное представление о сущности педагогического труда, о тех требованиях, которые предъявляет педагогическая профессия к ее носителю, что не способствует адекватной учебной мотивации и проектированию собственного профессионального развития» [6, с. 40].

И. В. Зеленкова, исследуя особенности формирования образа будущей профессии и представлений о себе как профессионале у будущих учителей начальных классов, установила, что образ профессии как отражение наиболее значимого её содержания изменяется. «При правильном профессиональном развитии студенты начинают осознавать не только нравственные, общественно значимые её аспекты, но и узкоспециальную, техническую сторону профессии; происходит переход от романтического восприятия специальности к реальной ее оценке. Однако часто этот процесс носит стихийный характер, так как в ходе обучения специальная задача по формированию профессиональных представлений студентов не ставится» [3, с. 241].

М. П. Зиновьева и Т. Г. Фирсова сформулировали парадокс «заведомо искаженного представления о профессии учителя»: «будущие учителя считают, что

основной их задачей является обучение, формирование предметных результатов»; «упускаются из внимания другие стороны деятельности: организация воспитания и развития обучающихся, моделирование пространства, способствующего формированию личностных и метапредметных результатов обучающихся. Причины этого кроются в распространенных социальных стереотипах...» [4, с. 106].

М. В. Науменко отмечает, «что в начальной школе существует связь между степенью профессиональной компетентности учителей и их профессиональными представлениями» [9, с. 52]. «Для учителей с высокой профессиональной компетентностью характерно восприятие своей деятельности, как вызывающей уважение, наделение её социально желательными характеристиками; в их сознании педагогическая деятельность представлена точно, контрастно, адекватно, ярко. В то время как учителя с низкой профессиональной компетентностью демонстрировали критическое отношение к деятельности, отвержение, неудовлетворенность ею» [9, с. 51].

Результаты данных исследований указывают на актуальность проблемы изучения профессиональных представлений будущих учителей начальных классов. Они могут способствовать решению важной задачи развития в процессе подготовки в вузе представлений будущих учителей о профессии, о педагоге-профессионале, об учащихся, об условиях профессиональной деятельности. Цель этого процесса состоит в обеспечении ориентации в мире профессионального труда, создании целостного многогранного образа профессии учителя начальных классов, в понимании её ценностей и смыслов, а также в профилактике профессиональных деформаций.

Мы предполагаем, что образ объекта профессиональной деятельности будущего учителя и его качественные особенности могут влиять также на характер учебно-профессиональной деятельности

будущего учителя начальных классов. Более индивидуализированные, структурированные и дифференцированные профессиональные представления не только формируются в процессе обучения в вузе, но и позволяют студентам выступать субъектами учебно-профессиональной деятельности, поскольку помогают им определить для себя ту область знаний и компетенций, которой они хотели бы овладеть. Эмоциональная окраска представлений может служить источником поддержания положительных мотивационных установок по отношению к учебно-профессиональной и будущей профессиональной деятельности.

Задачи преподавателя вуза при этом не ограничиваются трансляцией профессиональных знаний, созданием условий для овладения студентами профессиональными компетенциями, но и должны предполагать развитие профессиональных представлений, которые имеют исходно различное содержание и качественные особенности. Целенаправленное развитие профессиональных представлений должно опираться на понимание исходного уровня и динамики их развития.

Результаты и их обсуждение

Для выявления профессиональных представлений будущих учителей начальных классов и динамики их изменения в процессе обучения предлагалось написать эссе на тему «Какой должна быть российская начальная школа через 10 лет». Студентам нужно было указать значимые проблемы современной школы и представить пути их решения, аргументируя свою позицию. Тема эссе и установка перед выполнением задания стимулируют выразить свои представления о профессиональной деятельности в настоящем путём выделения реальных проблем и о желаемых условиях её осуществления в будущем. Эссе были подвергнуты контент-анализу, в качестве метода статистической обработки использовался критерий Манна-Уитни.

Анализ эссе осуществлялся в соответствии со следующими критериями: дифференцированность, индивидуализация, структурированность, выделение существенных особенностей, реалистичность, отражение в рассуждениях изученного на занятиях материала, опыта, полученного на практиках, собственного опыта преподавания в школе [10].

В исследовании приняли участие студенты 1 и 4 курсов (47 и 38 человек соответственно) Педагогического института Иркутского государственного университета, обучающихся по профилю «Начальное

образование – Дополнительное образование», из них 100 % девушек.

Дифференцированность профессиональных представлений оценивалась по количеству аспектов профессиональной деятельности, отражённых в эссе, и по степени влияния имеющегося опыта. В соответствии с определением значений среднего арифметического и стандартного отклонения количества выделяемых проблем были определены среднегрупповые значения. В таблице 1 приведены результаты сравнения групп испытуемых по уровням дифференцированности.

Таблица 1

Показатели дифференцированности профессиональных представлений будущих учителей начальных классов (%)

Уровень дифференцированности	1 курс	4 курс
Низкий (0-2)	27,7	7,9
Средний (3-5)	63,8	76,3
Высокий (≥ 6)	8,5	15,8

Примечание. В скобках указано количество раскрываемых в эссе проблем для соответствующих уровней.

Анализ результатов свидетельствует о значимости различий в превосходстве уровня дифференцированности профессиональных представлений у студентов 4 курса при $p < 0,05$ ($Z_U = 2,139$ при критическом значении 1,990). Их показатели среднего и высокого уровня превосходят аналогичные данные первокурсников, что отражается на разнице в 20 % в характеристиках низкого уровня. 11 % четверокурсников указали по 7–8 проблем современной школы, при максимуме в 6 у первокурсников. 13 % из группы студентов первого курса также выделили по одной трудности при отсутствии данного показателя у старшекурсников.

При отсутствии значимых отличий в общем количестве проблем в современной школе, выделяемых в группах испытуемыми (37 и 39), прослеживается разница в степени влияния житейского и учебно-профессионального опыта. Студенты 1

курса чаще выделяют частные, несущественные проблемы, мало влияющие на качество педагогической деятельности, в основном опираясь на собственный опыт обучения в школе. Например: сравнение учителями детей друг с другом; наличие «любимчиков»; отсутствие предметов по программированию и робототехнике; необходимость самостоятельно добираться до школы; невкусное питание; заполнение голов детей научными словами; большое количество учебников; недостаточно с детьми работают психологи; большой объём домашней работы, масштабные проекты. Студенты 4 курса чаще обращаются к знаниям, полученным в ходе учебных занятий. Примеры таких ответов: учителя не знают, как формировать метапредметные результаты; отсутствует практическая направленность знаний; неэффективное использование системы оценки результатов; нарушение сани-

тарных норм по весу портфеля; игнорирование психологических особенностей младшего школьника; репродуктивное обучение. Прослеживается также опора на опыт, полученный в период прохождения практики в школе. Отмечаются большой объём работы учителя с документацией, снижение качества профессиональной деятельности учителя при работе на двух классах, отсутствие необходимого оборудования для осуществления инклюзивного образования, превратное понимание родителями своей роли в жизни школы, плохое владение детьми связной речью. Это свидетельствует о динамике в отношении глубины и существенности выделяемых проблем студентами старшего курса и влиянии на профессиональные представления опыта учебно-профессиональной деятельности.

Степень осознанности своей роли в реализации педагогической деятельности находит отражение в индивидуализации профессиональных представлений студентов. Она определялась по

указанию в эссе на учителя как источник проблем, его квалификацию, компетентность, готовность к изменениям, наличию личной позиции по отношению к ученикам и будущей деятельности. Контент анализ позволил разделить выделяемые проблемы и предлагаемые способы их решения на 4 категории: социальные и организационные, имеющие внешние основания, методические и личностно-профессиональные внутреннего основания. Представленность в ответах всех категорий свидетельствует о полноте, всесторонности охвата рассматриваемой системы всей выборкой. Однако в индивидуальных ответах только у 25,5 % первокурсников и 47,4 % четверокурсников встречаются проблемы из всех категорий. Что свидетельствует о превышении показателя полноты профессиональных представлений у старшекурсников.

В таблице 2 приведены результаты распределения ответов с внутренним и внешним источником основания.

Таблица 2

Показатели индивидуализированности профессиональных представлений будущих учителей начальных классов (%)

Источники проблем и способов их решения	1 курс		4 курс	
	Внутренние	Внешние	Внутренние	Внешние
Представления о реальных условиях осуществления профессиональной деятельности (проблемы)	37,9	62,1	47,1	52,9
Представления о желаемых условиях осуществления профессиональной деятельности (решение проблем)	38,8	61,2	52,4	47,6

Процент ответов четверокурсников с внутренним и внешним содержанием различается незначительно, но при описании школы через десять лет чаще указывается ответственность учителя в решении проблем. В ответах первокурсников преобладает обращение к внешним источникам проблем и способам их решения, а также

наблюдается стереотипизация в представлении образа учителя. Например, они чаще указывают на отсутствие призвания к профессии и различные формы неэтичного поведения учителя. В таблице 3 отражена степень представленности проблем, встречающихся в ответах обеих групп испытуемых.

Таблица 3

Показатели значимости для будущих учителей начальных классов проблем современной школы (%)

Проблемы	1 курс	4 курс
Организационного характера		
Недостаточное техническое оснащение школ	40,4	26,3
Переполненность классов	29,8	31,6
Большие затраты родителей на покупку учебников	14,9	5,3
Тяжелые, объемные портфели	6,4	18,4
Режим обучения, загруженность детей (раннее начало уроков, обучение в вечернее время)	8,5	26,3
Социального характера		
Дети не заинтересованы учебной	12,8	21,1
Нехватка кадров, мало молодых специалистов	6,4	26,3
Родители неверно осознают свою роль в жизни школы, не заинтересованы в развитии детей	4,3	15,8
Низкий социальный статус учителя и заработная плата	4,3	23,7
Негативное отношение учащихся к детям с особенностями здоровья, внешности	19,1	2,6
Личностно-профессионального характера		
Нарушение педагогической этики	21,3	2,6
Отсутствие призвания к профессии	14,9	2,6
Безответственное, формальное отношение к профессии	10,6	15,8
Недостаточная методическая грамотность, компетентность педагогов	14,9	21,1
Методического характера		
Репродуктивное обучение, редкое использование активных технологий, мало дается практических заданий	10,6	36,8
Не учитываются возрастные и индивидуальные особенности детей	6,4	26,3

Как видим, наибольшую актуальность для обеих групп студентов представляют проблемы внешнего порядка: недостаточной технологической оснащённости школ и переполненности классов. Однако ответы старшекурсников более детализированы, что свидетельствует о переоценке проблем и реалистичности представлений. Например, они указывают на недостаток технологической оснащённости деревенских школ и неиспользование возможностей ИКТ, имеющихся в классе.

Представления четверокурсников соотносятся с профессиональными и жизненными целями и планами. Близость к следующему этапу самоопределения, выбору места работы заставляет задумываться о заработной плате, статусе профессии, ответственности, оценке своих

возможностей в разрешении трудностей. Появляются ответы, акцентирующие внимание на препятствиях качественному выполнению деятельности: большая загруженность учителя, объём бумажной работы (31,6 %); учителя ведут по два класса (13,2 %), неспособны адаптироваться к меняющейся образовательной ситуации (10,5 %), не занимаются саморазвитием (7,9 %), недостаточно времени для развития личности детей (10,5 %), отсутствует единая хорошая программа (13,2 %). Их представления опираются на анализ реальной практики.

Представления старшекурсников также более структурированы. Они устанавливают зависимости между проблемами (60,5 %), в соответствии с которыми определяют способы решения (81,6 %),

осуществляют попытки классифицировать выделяемые положения (44,7 %). У первокурсников данные показатели значительно ниже: 27,6 %, 31,9 % и 6,4 % соответственно.

Обобщив популярные ответы студентов, мы составили образы начальной школы будущего в представлениях групп испытуемых. Первокурсники желают осуществлять свою профессиональную деятельность в условиях технически оснащенной (43 %) школы, находящейся в отдельном новом здании (17 %) с хорошим освещением, комфортно оборудованной, с зоной отдыха (26 %), шкафчиками для хранения учебников (15 %). Учителя должны проходить строжайший отбор, приниматься на работу после испытательного срока (13 %), использовать методы, в ходе которых дети будут вести диалог (11 %), на дом задавать меньше (21 %). Введены уроки, помогающие определиться с хобби (15 %).

Четверокурсники отмечают, что через 10 лет будет реализовываться стратегия достаточного финансирования и инвестирования в образование (18 %), в результате чего повысится зарплата учителей, в школу придут молодые специалисты (32 %), будут построены новые школы, что позволит разгрузить классы (по 10 человек) и учиться в одну смену (24 %). Будет упрощён процесс работы с документацией или у учителя появится помощник (24 %), как следствие, он сможет заниматься внеурочной, воспитательной работой с детьми (16 %) и качественнее выполнять профессиональную деятельность, используя продуктивные виды деятельности на уроке, современные образовательные технологии (39 %). Учитель компетентен, эрудирован, ответственен, систематически повышает квалификацию (37 %).

Как видим, профессиональные представления, отражённые в образе школы будущего старшекурсниками и первокурсниками, отличаются структурированностью, фиксацией в них реальных действительности и знаний, полученных в процессе профессиональной подготовки, полнотой, детализированностью, ориентацией на внутренние основания педагогической деятельности. Что свидетельствует о влиянии на профессиональные представления будущих педагогов периода профессионального обучения.

Выводы

Профессиональные представления должны быть объектом целенаправленного развития в образовательном процессе вуза, что возможно на основе изучения их качественных особенностей и динамики.

Профессиональные представления будущих учителей начальных классов претерпевают существенные изменения в процессе обучения в вузе. Стереотипные и разрозненные профессиональные представления первокурсников сменяются более индивидуализированными, структурированными и обобщёнными представлениями старшекурсников. Возрастает их дифференцированность: при выделении различных аспектов профессиональных проблем студенты отмечают не только внешние причины, но и внутренние, связанные с деятельностью учителя и его компетентностью. Это может явиться потенциальным источником дальнейшего профессионального саморазвития, повышения субъектности студентов в процессе обучения.

Статья поступила в редакцию 01.10.2019

ЛИТЕРАТУРА

1. Дружилов С. А. Концептуальные основы психологического изучения становления профессионализма как реализации ресурсов профессионального развития человека [Электронный ресурс] // Психология, социология и педагогика. 2014. № 4. URL: <http://psychology.snauka.ru/2014/04/3025> (дата обращения: 10.09.2019).

2. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Кризисы профессионального становления личности // Психологический журнал. 1997. № 6. С. 35–44.
3. Зеленкова И. В. Формирование образа профессии у будущих учителей начальных классов // Герценовские чтения. Начальное образование. 2010. Т. 1. № 1. С. 240–245.
4. Зиновьева М. П., Фирсова Т. Г. Учитель начальных классов: требования государства и представления будущих педагогов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 105–108.
5. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. М., 2004. 304 с.
6. Лукина А. К., Чиганова С. Д. Образ профессии педагога у студентов-первокурсников как ресурс индивидуализации образовательных программ // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 1 (153). С. 38–41.
7. Маркова А. К. Психология профессионализма. М., 1996. 308 с.
8. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. М., 2004. 320 с.
9. Науменко М. В. Особенности профессиональных представлений учителей начальной школы с различным уровнем профессиональной компетентности // Профессиональные представления. 2015. № 1 (7). С. 46–53.
10. Петрова М. А. Профессиональные представления о школе как основа саморазвития будущего учителя начальных классов // Повышение профессионального мастерства педагогических работников в России: вызовы времени, тенденции и перспективы развития: сборник материалов Всероссийской с международным участием конференции. Ч. 2. Иркутск, 2019. С. 466–473.
11. Поливанова К. Н. Психология возрастных кризисов. М., 2000. 184 с.
12. Рогов Е. И. Неадекватность профессиональных представлений об объекте деятельности как основа профессиональных деформаций педагога // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 5. С. 92–101.
13. Рогов Е. И. Психология становления профессионализма (в социономических профессиях): монография. Ростов-на-Дону, 2016. 340 с.
14. Рогов Е. И. Феноменология представлений об объекте деятельности педагога // Профессиональные представления. 2014. № 1 (6). С. 5–21.
15. Серкин В. П. Профессиональная специфика образа мира: влияние опыта деятельности на восприятие реальности // Личность профессионала в современном мире / отв. ред. Л. Г. Дикая, А. Л. Журавлев. М., 2014. С. 303–312.
16. Слободчиков В. И. Проблемы развития и воспитания личности в студенческом возрасте // Социальное воспитание. 2017. № 2. С. 4–10.
17. Солдатова Е. Л. Структура и динамика нормативного кризиса перехода к взрослости: монография. Челябинск, 2007. 267 с.
18. Хухлаева О. В. Психология развития: молодость, зрелость, старость. М., 2001. 208 с.
19. Чистякова С. Н. Профессиональное самоопределение личности: Механизмы и образовательные ресурсы // Человек и образование. 2014. № 3 (40). С. 45–50.

REFERENCES

1. Druzhilov S. A. [Conceptual foundations of psychological research in the formation of professionalism as the implementation of professional development resources of the person]. In: *Psikhologiya i sotsiologiya i pedagogika* [Psychology, sociology and pedagogy], 2014, no. 4. Available at: <http://psychology.snauka.ru/2014/04/3025> (accessed: 10.09.2019).
2. Zeer E. F., Symanyuk E. E. [Crises of professional formation of the personality]. In: *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological journal], 1997, no. 6, pp. 35–44.
3. Zelenkova I. V. [The formation of the profession image in future primary school teachers]. In: *Gertsenovskie chteniya. Nachal'noe obrazovanie* [Gertsenovskie readings. Primary education], 2010, vol. 1, no. 1, pp. 240–245.
4. Zinov'eva M. P., Firsova T. G. [Primary school teacher: requirements of the state and performance of future teachers]. In: *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya* [The azimuth of research: pedagogy and psychology], 2018, vol. 7, no. 4 (25), pp. 105–108.
5. Klimov E. A. *Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya* [Psychology of professional self-determination]. Moscow, 2004. 304 p.

6. Lukina A. K., Chiganova S. D. [The image of the teaching profession from first-year students as a resource of individualization of educational programs]. In: *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of Tomsk State Pedagogical University], 2015, no. 1 (153), pp. 38–41.
7. Markova A. K. *Psikhologiya professionalizma* [Psychology of professionalism]. Moscow, 1996, 308 p.
8. Mitina L. M. *Psikhologiya truda i professional'nogo razvitiya uchitelya* [Psychology of work and professional development of teachers]. Moscow, 2004. 320 p.
9. Naumenko M. V. [The peculiarities of the professional views of primary school teachers with different level of professional competence]. In: *Professional'nye predstavleniya* [Professional presentations], 2015, no. 1 (7), pp. 46–53.
10. Petrova M. A. [Professional perceptions of the school as a basis of self-development of the future primary school teachers]. In: *Povyshenie professional'nogo masterstva pedagogicheskikh rabotnikov v Rossii: vyzovy vremeni, tendentsii i perspektivy razvitiya: sbornik materialov Vserossiiskoi s mezhdunarodnym uchastiem konferentsii. Ch. 2* [Improving professional skills of pedagogical workers in Russia: challenges, trends and prospects of development: The collection of materials of all-Russian conference with international participation. P. 2]. Irkutsk, 2019, pp. 466–473.
11. Polivanova K. N. *Psikhologiya vozrastnykh krizisov* [Psychology of age crises]. Moscow, 2000. 184 p.
12. Rogov E. I. [The professional inadequacy of the concepts of object activity as a basis of professional deformation of a teacher]. In: *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of Chelyabinsk State Pedagogical University], 2015, no. 5, pp. 92–101.
13. Rogov E. I. *Psikhologiya stanovleniya professionalizma (v sotsionomicheskikh professiyakh)* [The psychology of the formation of professionalism (in “helping” professions)]. Rostov-on-don, 2016. 340 p.
14. Rogov E. I. [The phenomenology of the concepts of the teacher's object of activity]. In: *Professional'nye predstavleniya* [Professional presentations], 2014, no. 1 (6), pp. 5–21.
15. Serkin V. P. [Professional specificity of an image of the world: the influence of experience on perception of reality]. In: Dikaya L. G., Zhuravlev A. I., eds. *Lichnost' professionala v sovremennom mire* [The personality of the professional in the modern world]. Moscow, 2014, pp. 303–312.
16. Slobodchikov V. I. [Problems of development and upbringing of individuals in student age]. In: *Sotsial'noe vospitanie* [Social education], 2017, no. 2, pp. 4–10.
17. Soldatova E. L. *Struktura i dinamika normativnogo krizisa perekhoda k vzroslosti* [Structure and dynamics of regulatory crisis of transition to adulthood]. Chelyabinsk, 2007. 267 p.
18. Khukhlaeva O. V. *Psikhologiya razvitiya: molodost', zrelost', starost'* [Psychology of development: youth, maturity, old age]. Moscow, 2001. 208 p.
19. Chistyakova S. N. [Professional self-determination of the personality: Mechanisms and educational resources]. In: *Chelovek i obrazovanie* [People and education], 2014, no. 3 (40), pp. 45–50.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Петрова Марина Александровна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики начального образования Педагогического института Иркутского государственного университета;

e-mail: pma_edu@mail.ru

Попова Инга Маркеловна – старший преподаватель кафедры психологии и педагогики начального образования Педагогического института Иркутского государственного университета;

e-mail: ingamarkel@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Marina A. Petrova – candidate of psychological sciences, Associate Professor at the Department of primary education psychology and pedagogy, Pedagogical Institute of Irkutsk State University;

e-mail: pma_edu@mail.ru

Inga M. Popova – senior teacher at the Department of primary education psychology and pedagogy, Pedagogical Institute of Irkutsk State University;

e-mail: ingamarkel@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Петрова М. А., Попова И. М. Динамика профессиональных представлений будущего учителя начальных классов в процессе обучения в вузе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 4. С. 120–130.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-120-130

FOR CITATION

Petrova M. A., Popova I. M. Dynamics of future primary school teachers' professional representations in the process of studying at a university. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 4, pp. 120–130.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-120-130



ВЕСТНИК МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал «Вестник Московского государственного областного университета» основан в 1998 г. Сегодня выпускается десять журналов (предметных серий) "Вестника Московского государственного областного университета": «История и политические науки», «Экономика», «Юриспруденция», «Философские науки», «Естественные науки», «Русская филология», «Физика-математика», «Лингвистика», «Психологические науки», «Педагогика». Журналы включены в составленный Высшей аттестационной комиссией Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёной степени кандидата наук, на соискание учёной степени доктора наук по наукам, соответствующим названию серии. Журнал включён в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

Печатная версия журнала зарегистрирована в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия. Полнотекстовая версия журнала доступна в Интернете на платформах Научных электронных библиотек (www.elibrary.ru, cyberleninka.ru), а также на сайте журнала (www.vestnik-mgou.ru).

ВЕСТНИК МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
2019. № 4

Над номером работали:

Литературный редактор Т. С. Павлова
Переводчики Е. В. Приказчикова, А. С. Барминова
Корректор И. К. Гладунов
Компьютерная верстка А. В. Тетерин

Отдел по изданию научного журнала
«Вестник Московского государственного областного университета»:
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, офис 98
тел. (495) 780-09-42 (доб. 6101); (495) 723-56-31
e-mail: vest_mgou@mail.ru
сайт: www.vestnik-mgou.ru

Формат 70x108/16. Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура «Minion Pro».
Тираж 500 экз. Усл. п. л. 8,25, уч.-изд. л. 11,25,
Подписано в печать: 26.12.2019. Выход в свет: 13.01.2019. Заказ № 2019/00-00.
Отпечатано в типографии МГОУ
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А