

Вестник



МОСКОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЛАСТНОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Серия **Психологические
науки**



№ 4 / 2013

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Марцинковская Т.Д.</i> ФЕНОМЕНОЛОГИЯ И МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СУБКУЛЬТУРЫ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД.....	5
<i>Мишина М.М.</i> ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ В РАЗНОВОЗРАСТНОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ	15

РАЗДЕЛ II. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Андрянченко Е.Г.</i> ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ НЕФОРМАЛЬНОГО ЛИДЕРСТВА НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ СЛУЖЕБНОГО КОЛЛЕКТИВА	20
<i>Гайдамашко И.В., Стернина К.Ю.</i> ВЛИЯНИЕ БРЕНДА НА ВОСПРИЯТИЕ ИНФОРМАЦИИ В ПОИСКОВЫХ СИСТЕМАХ	24
<i>Ефимова И.Н.</i> ВОЗМОЖНОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ РОДИТЕЛЬСКОГО «ВЫГОРАНИЯ»	31
<i>Клейберг Ю.А.</i> ЭПАТАЖ И МАНИПУЛЯЦИЯ: ПОНЯТИЕ И ДЕВИАНТОЛОГИЧЕСКАЯ ПРИРОДА	41
<i>Рожкова А.В.</i> ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ГРАЖДАНСКОМ ПОВЕДЕНИИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	47
<i>Селезнев В.Н., Климова Е.М.</i> ЭМОЦИИ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ МЕНЕДЖЕРОВ ПРИ ПРИНЯТИИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ.....	53

РАЗДЕЛ III. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Артемьева С.И., Рабаданова Р.С., Юлина Г.Н.</i> СТИПЕНДИАЛЬНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ: ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ	62
<i>Дейниченко Л.Б.</i> РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНОГО И СОВМЕСТНОГО ОБУЧЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СТАНОВЛЕНИИ РЕГУЛИРУЮЩЕЙ ФУНКЦИИ РЕЧИ	67
<i>Лебедева Н.В.</i> УЧЕБНАЯ МОТИВАЦИЯ СЛУШАТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ	74
<i>Ослон В.Н., Селенина Е.В.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНО-ТРУДОВОЙ АДАПТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ИЗ ЧИСЛА ДЕТЕЙ-СИРОТ УЧРЕЖДЕНИЙ НПО И СПО НА ПЕРВОМ РАБОЧЕМ МЕСТЕ	79
<i>Ощепков А.А.</i> ОСОБЕННОСТИ ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К СУИЦИДАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ.....	86
НАШИ АВТОРЫ	93

CONTENTS

SECTION I. GENERAL PSYCHOLOGY

<i>T. Martsinkovskaya.</i> PHENOMENOLOGY AND FORMATION MECHANICS OF SUBCULTURE: PSYCHOLOGICAL APPROACH	5
<i>M. Mishina.</i> AGE PECULIARITIES OF AN INDIVIDUAL' INTELLECTUAL ACTIVITY IN UNEVEN-AGED STUDENTS ENVIRONMENT	15

SECTION II. SOCIAL PSYCHOLOGY

<i>E. Andriyanchenko.</i> THE STUDY OF THE IMPACT OF INFORMAL LEADERSHIP ON THE EFFICIENCY OF EMPLOYEES' COLLABORATION IN WORK COLLECTIVES	20
<i>I. Gaidamashko, K. Sternina.</i> THE BRAND INFLUENCE ON THE INFORMATION PERCEPTION IN RETRIEVAL SYSTEMS	24
<i>I. Efimova.</i> POTENTIALS OF STUDYING THE PARENT'S «BURNOUT» SYNDROME	31
<i>Yu. Klejberg.</i> EPATAGE AND MANIPULATION: CONCEPT AND DEVIANTOLOGICAL NATURE	41
<i>A. Rozhkova.</i> SOME IDEAS ABOUT UNIVERSITY STUDENTS' CIVIL BEHAVIOR	47
<i>V. Seleznev, E. Klimova.</i> EMOTIONS AS A FACTOR OF MANAGERS' PSYCHOLOGICAL STABILITY AT ADMINISTRATIVE DECISION-MAKING	53

SECTION III. PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

<i>S. Artemyeva, R. Rabadanova, G. Yulina.</i> THE MAIN TRENDS OF ENSURING RUSSIAN UNIVERSITY STUDENTS WITH SCHOLARSHIP	62
<i>L. Deynichenko.</i> THE ROLE OF ELDER PRESCHOOLERS' INDIVIDUAL AND CO-EDUCATION IN DEVELOPING THEIR REGULATORY FUNCTION OF SPEECH	67
<i>N. Lebedeva.</i> EDUCATIONAL MOTIVATION OF TRAINEES IN THE SYSTEM OF RETRAINING AND IMPROVEMENT OF QUALIFICATION	74
<i>V. Oslon, E. Celenina.</i> PSYCHOLOGICAL CONDITIONS OF ORPHANAGE GRADUATES' SOCIAL ADAPTATION TO THEIR FIRST JOB	79
<i>A. Oschepkov.</i> FEATURES OF SELF-CONSCIOUSNESS PSYCHO-SEMANTIC SPACE OF ADOLESCENTS PRONE TO SUICIDAL BEHAVIOR	86
OUR AUTHORS	93

РАЗДЕЛ I. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 316.723

Марцинковская Т.Д.
Психологический институт (г. Москва)

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ И МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СУБКУЛЬТУРЫ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

T. Martsinkovskaya
Psychological Institute, Moscow

PHENOMENOLOGY AND FORMATION MECHANICS OF SUBCULTURE: PSYCHOLOGICAL APPROACH

Аннотация. В предлагаемой статье рассматриваются психологические аспекты понятия «субкультура», история его возникновения в России, проводится сравнительный анализ культуры, субкультуры и идентичности, раскрывается роль социальных и индивидуальных переживаний, которые способствуют вхождению человека в определенную субкультуру. Дается анализ субкультуры в рамках искусства и в историческом аспекте на примере субкультуры российской интеллигенции. Приводятся сходные и отличительные черты субкультуры в России и, например, в странах Европы.

Ключевые слова: Субкультура, культура, идентичность, переживания.

Abstract. The article considers the psychological aspects of the concept of subculture and the history of its occurrence in Russia. The author carries out the comparative analysis of culture, subculture and identity, as well as of the role of social and individual emotional experiences in the process of "inculturation" to subculture. The analysis of subculture within the art frames and its historical aspect is given on the example of the Russian intelligentsia subculture. Besides, the similar and distinctive features of Russian and European subcultures are given.

Key words: Subculture, culture, identity, emotional experiences.

Актуальность и значимость исследования субкультуры для современного общества неоспоримы. Актуальность исследуемой проблемы связана с тем, что в настоящее время поле социализации современных людей, в первую очередь, подростков и молодежи в большой мере определяется содержанием их субкультуры, которая ими и создается и которая реально является средой их социализации и индивидуализации. Влияние микросреды на процесс личностного развития и социализации было велико всегда, однако в современных условиях неопределенности и социальных трансформаций, когда трансляция норм и эталонов взрослых подрастающему поколению затруднена, роль субкультуры значительно увеличилась. Актуальность проблемы связана и с тем, что происходящие в обществе изменения транс-

© Марцинковская Т.Д., 2013.

Исследование выполнено при поддержке гранта РГНФ 11-06-00261а «Субкультура подростков как фактор формирования групповой и личностной идентичности».

формировали содержание норм и ценностей, казавшихся устойчивыми. Противоречивый характер происходивших и происходящих в настоящее время изменений привел к появлению неопределенности в социальных ожиданиях, в том числе и по отношению к подрастающему поколению, принятию/непринятию той субкультуры, которая доминирует в молодежных группах. С этой точки зрения крайне важно изучение субкультуры, которое даст возможность точнее оценить роль различных сфер социального и информационного воздействия на процесс личностного развития, в том числе и в один из наиболее сензитивных для этого периодов онтогенеза.

Несмотря на интерес к этой проблеме, термин «субкультура» был введен относительно недавно, хотя понятие давно использовалось в культурологии и этнопсихологии для обозначения культуры национальных меньшинств и социальных групп, не вписывающихся в доминирующую культуру определенного социума или нации. Перефразируя слова Г. Эббигауза, можно сказать, что у психологических исследований субкультуры длинное прошлое, но короткая история. В середине XX в. американский социолог Д. Рисмен ввел понятие субкультуры как культуры группы людей, преднамеренно избирающих стиль и ценности, предпочитаемые меньшинством. В работе Д. Хэбдиджа также подчеркивался маргинальный характер субкультуры и тот факт, что она объединяет людей, которых не удовлетворяют общепринятые стандарты и ценности. Одним из важных моментов, выделяющих работу Д. Хэбдиджа, было акцентирование внимания на активном выборе той или иной субкультуры, в то время как для большинства этнопсихологических и социологических работ доминирующим было представление о пассивном принятии субкультуры группой людей, принадлежащих к национальному или социальному меньшинству, изгоям. Именно этот акцент на активном выборе близкой для человека культуры в качестве своей и роднит подход Д. Хэбдиджа к субкультуре с исследованиями процесса активного вхождения

человека в общество, его социализацией и формированием социокультурной идентичности. Можно говорить о том, что люди выбирают ту культуру, которая по определенным причинам им близка, а в том случае, если эта культура, эта группа людей, которая является носителем данной культуры, придерживается отличающихся от общепринятых стандартов поведения и ценностей, говорят о ее принадлежности к субкультуре, а не культурному мейнстриму [3; 4]. Вопрос в том, что считать в данном случае мейнстримом, остается за скобками, так же как и причины выбора именно этой группы именно этого культурного содержания. Но как раз эти вопросы и являются приоритетными при психологических исследованиях субкультуры как одной из форм инкультурации и социализации человека.

В настоящее время существует несколько подходов и дискурсов в понимании, исследовании и интерпретации понятия субкультуры. Современные философские концепции субкультуры рассматривают ее в нескольких парадигмах: философии культуры, социального взаимодействия, синергетической и структурно-динамической [1; 6]. Структурно-динамический подход акцентирует внимание на целостности определенной субкультуры, охватывающей все (или почти все) стороны взаимоотношений человека с миром – поведение, внешний вид, язык, ценности и т.д. При этом основное внимание уделяется тем изменениям, которые претерпевает в процессе своего развития та или иная субкультура, ее динамическим, качественным и количественным трансформациям. Так как такие изменения наиболее выпукло отражаются во внешних параметрах – одежда, стиль общения, нормы поведения, то естественно, что именно эти аспекты и являются ведущими в данных исследованиях.

Акцент на изменения, трансформации делается и в русле синергетического подхода, существенным отличием которого является то, что анализируется не столько содержание динамики, сколько ее энергетическая составляющая, характеризующая субкультуру с

точки зрения ее энергетического потенциала и возможностей усиления/угасания и структурирования /деструктурирования направления развития.

На основании внешних характеристик различают субкультуры, формирующиеся на национальном, демографическом, профессиональном, географическом, возрастном и других основаниях. Общим для большинства основных современных классификаций субкультуры является то, что они основываются преимущественно на ее внешних параметрах. Выделяются также неформальные группы (понятие, практически тождественное понятию «субкультура» в отечественной социологии), объединяющие людей (преимущественно подросткового возраста) с одинаковыми увлечениями. Так, существуют группы подростков, увлекающихся музыкой, играми (как ролевыми, так и компьютерными), спортом и т.д. Внутри этих групп, соответственно, выделяют: готов, панков, эмо, игровиков и геймеров, спортивных фанатов, байкеров и т.д. В некоторых социологических классификациях, помимо внешних признаков принадлежности к неформальной группе (одежды, стиля общения и т.д.) и сферы интересов (музыка, спорт, экология, политика), учитывается и время, затрачиваемое на общение в группе.

Одним из современных вариантов субкультуры в философии и социологии являются корпоративная культура и мода, которая предполагает и подражание, и индивидуализацию личности. Корпоративная культура отличается тем, что помимо значения ее внешней формы (прежде всего, дресс-кода), огромную роль играют нормы и ценности, с которыми в той или иной степени идентифицируются сотрудники корпорации.

С точки зрения психологии наибольший интерес представляют философские концепции субкультуры – как современные, так и отстоящие во времени, прежде всего, концепция социального взаимодействия Г. Зиммеля [7]. По Г. Зиммелю, жизнь есть поток переживаний, но сами эти переживания культурно-исторически обусловлены. Как

процесс непрерывного творческого становления, жизненный процесс неподвластен рассудочно-механическому познанию. Только через непосредственное переживание событий истории, многообразных индивидуальных форм реализации жизни в культуре и интерпретацию на основе этого переживания прошлого можно постичь жизнь. Исторический процесс, по Г. Зиммелю, подчиняется судьбе, в которой, в отличие от природы, господствует закон причинности. В этом понимании специфики гуманитарного знания Г. Зиммель близок психологии и философии жизни В. Дильтея.

С точки зрения Г. Зиммеля, в основе социального взаимодействия лежат такие разноплановые и разновекторные стремления, как стремление к подчинению и господству, соревнованию и примирению, кооперации и уходу от сотрудничества. Эти стремления вызывают не только разноплановые переживания, но и структурируют модели развития, то есть процесс расширения состава группы и одновременного увеличения ее индивидуальности и индивидуализации ее членов. Таким образом, если следовать логике Г. Зиммеля, расширение неформальной группы лишает ее сплоченности и ведет к распаду. В то же время процесс развития многих современных субкультур показывает обратное – расширение численности приводит к усилению, а не ослаблению субкультуры и росту ее влияния, что свидетельствует о специфическом характере психологических и социально-психологических характеристик субкультуры. В то же время необходимо подчеркнуть, что именно Г. Зиммель был одним из первых ученых, кто фокусировался не только на внешних, но и на внутренних параметрах социальных групп, в том числе личностных качествах ее членов.

Методологически концепция «философии жизни» Г. Зиммеля может в исследованиях субкультуры связываться и с идеями постмодерна о междисциплинарности и трансформациях, происходящих в науке и культуре, в том числе идеям М. Маффесоли о трансформациях праздничного и повсед-

невного в современной культуре, М. Бахтина о карнавальной культуре [5]. Одной из наиболее интересных с точки зрения психологии на сегодняшний день представляется концепция «социология воображения». Эта концепция в ее разных вариантах (Д. Кампер, Ч.Р. Миллс) дает теоретические основания для анализа связи между человеком и тем микросоциальным миром, который он создает вокруг себя. Одним из вариантов такой связи может считаться и субкультура [8].

С точки зрения психологических подходов к исследованию субкультуры для данного проекта большой интерес представляют работы философа М. Маффесоли, в которых трансформации, происходящие в современной культуре, связываются с возможностью обретения (создания) людьми новой идентичности. В этом контексте значимыми являются и работы П. Бергера и Т. Лукмана, доказывающие, что человек в значительной степени сам конструирует окружающую социальную действительность. Этот подход раскрывает широкие возможности личной активности и личного творчества в построении окружающего мира, в том числе и групповой культуры, групповых норм и правил поведения.

Однако представляется, что такой подход недостаточен для того, чтобы перейти от констатации к анализу причин формирования и/или доминирования в определенный период времени того или иного содержательного наполнения субкультуры (или нескольких субкультур). Исследование процесса интериоризации определенных эталонов и норм субкультуры, ее влияния на внутренний мир личности, диктует необходимость связать ее нормы, правила и язык с содержанием личностной идентичности человека и с отношением к ней представителей других социальных групп. Представляется, что наиболее значимыми в этом плане являются современные интерпретации подходов к развитию идентичности в символическом интеракционизме и когнитивной психологии [6; 7].

Развивая идеи Дж. Мида, Э. Гофман постулировал, что Я-идентичность свободна

от каких-либо ролевых или межличностных детерминант, социальная идентичность, напротив, является совокупностью различных ролей, интериоризируемых в процессе социализации. При этом социальная идентичность рассматривалась не только как определяющая «Я», но и равная ему. Важным моментом этой позиции является не только значение различных ролей в становлении разных видов идентичностей, но и разведение понятий личностной идентичности (как социального феномена) и Я-идентичности. Методологические позиции, раскрывающие взаимосвязь личностной и социальной идентичности особенно важны при изучении взаимосвязи категоризации и самокатегоризации в процессе выбора групповой субкультуры и идентификации с ней подростков. В этом плане актуальными остаются идеи «баланса идентичности» Ю. Хабермаса и взаимосвязи личностной и социальной идентичности Г. Брейкуэлл. Ю. Хабермас говорил о совокупности личностной и социальной идентичностей, представляющие собой два измерения, в которых реализуется балансирующая Я-идентичность. Г. Брейкуэлл подчеркивала вторичность личностной идентичности по отношению к социальной, так как именно во взаимодействии с социальным миром человек активно усваивает понятия, с помощью которых познаёт себя. Х. Тэджфел и Дж. Тэрнер рассматривали идентичность как когнитивную систему, регулирующую поведение человека, при этом личностная и социальная идентичность представляют собой два полюса единого биполярного континуума. На одном полюсе – поведение, полностью определяющееся социальной идентичностью, на другом – личностной идентичностью. В целях приспособления к различным ситуациям идентичность регулирует поведение человека, делая более выраженным осознание либо социального, либо личностного аспектов.

Еще одним моментом, значимым при исследовании влияния субкультуры на идентичность подростков, является анализ их социальных представлений, рассматриваемых

современными учеными (С. Москвиса, Г.М. Андреева, А.И. Донцов, Т.П. Емельянова) как одна из форм знания, помогающего человеку понять окружающую его социальную действительность. Социальные представления способствуют формированию групповой идентичности, так как их общность (возникающая при идентификации с содержанием групповой субкультуры) лежит в основе формирования и общего для данной группы взгляда на мир.

В целом можно говорить о том, что проблема субкультуры может рассматриваться в нескольких аспектах:

- субкультура разных возрастных и социальных групп. Здесь наиболее значимыми представляются вопросы, связанные с передачей субкультуры в процессе межпоколенной трансмиссии и культурно-исторический анализ динамики и содержания субкультуры разных социальных групп.

- протестная субкультура, субкультура и дауншифтинг;

- субкультура неформальных объединений;

- этническая культура и субкультура.

Перечисленные выше вопросы объединяет внешний по отношению к личности критерий – принадлежность к определенной группе. Два других направления исследований:

- 1) анализ механизмов образования, развития и угасания субкультуры;

- 2) анализ взаимосвязи содержания субкультуры и ценностных ориентаций, личностных качеств и переживаний; он предполагает изучение внутренних критериев и личностной феноменологии приверженности субъекта определенной субкультуре.

При этом необходимо исходить из того, что субкультура не обязательно должна принимать ярко выраженную внешнюю форму. Практически в каждой, даже формальной группе есть элементы собственной субкультуры, связанные и с организационной культурой образовательного учреждения, и с ценностями семьи и социальной среды, и с увлечениями и ценностями людей. Менее

ярко выраженный внешний характер этой субкультуры делает ее не менее, но зачастую более важным фактором влияния на личностную идентичность и самоопределение, а потому нуждается в тщательном и всестороннем исследовании.

Бросающиеся в глаза феномены – одежда, язык, обряды, формы поведения и т.п., не являются, по сути, главным, объединяющим людей фактором, но лишь определенным способом показать свою принадлежность к конкретной группе (или удержать колеблющихся). При этом, чем менее эмоционально насыщена данная субкультура, чем меньше людей ее разделяют ее ценности, тем в большей степени, как правило, она ориентирована именно на внешние параметры и тем более агрессивна.

С точки зрения психологии важен тот факт, что принадлежность к субкультуре (так же как и к культуре) связана с общностью ценностей и норм, их эмоциональным принятием всеми членами, входящими в данную субкультуру, то есть вхождение в субкультуру связано, как и в случае с социализацией, с общими переживаниями, которые не всегда осознаются. Чем больше людей их испытывают – тем быстрее субкультура станет культурой.

Наиболее важным и с теоретической, и с практической точек зрения, является изучение механизмов интериоризации задаваемых субкультурой ценностей и норм, анализ их трансформации в мотивы и ценностные ориентации личности.

Это связано с выработкой нового отношения, переживания новых знаний как своих, что и приводит к развитию мотивации, лежащей в основе нового поведения. Новая мотивация появляется либо в результате идентификации себя со значимыми эталонами или конкретными людьми, уже входящими в данную субкультуру и занимающими в ее иерархии высокое статусное место, либо с развитием индивидуальных и социальных переживаний. Индивидуальные и социальные переживания имеют разные функции, связанные с принятием себя и формированием

самосознания (индивидуальные) или принятием социального окружения и формированием культурного сознания (социальные). И в том, и в другом случае именно развитие переживаний делает субъекта личностью, вводя его в поле культуры. Постигая ее содержание и вырабатывая определенное (положительное или отрицательное) отношение к этому миру, человек идентифицирует себя (или отторгает) с этой действительностью. При идентификации возникает социальная (этническая, культурная) идентичность [3].

Когнитивный компонент переживания дает возможность не только более точно понять ситуацию, но и более адекватно сконструировать ее образ, а также отношения, необходимые для реализации своих потребностей в данной ситуации и с данными людьми. В этом плане когнитивный компонент переживания способствует социализации и инкультурации человека. При этом переживания маркируют процесс вхождения в социум или/и культуру – как процесс постижения и конструирования ситуации и отношений в ней, и являются в определенной степени продуктом этого процесса – как положительное или отрицательное переживание ситуации в зависимости от успешности или неуспешности поведения. И здесь вступает в силу второй компонент переживания – его интенциональный, динамический аспект, связанный с побуждением к определенным действиям с конкретными объектами и с постижением их сути и смысла для субъекта. Так, в реальной деятельности переплетаются оба параметра переживания, давая возможность человеку соотнести оба плана в постижении образа мира и себя, – объективный и субъективный.

Переживания, интериоризируя приобретаемые знания, соотносят их с личностными ценностями, формируя смысл новых знаний, правил и новые мотивы, направленные на достижение и реализацию новых смыслов и ценностей, при этом одновременно и оценивая (или переоценивая) себя в соответствии с этими новыми понятиями. Таким образом, переживания соотносят содержание лич-

ностной и социокультурной идентичности, соединяя их в обобщенное и непротиворечивое представление человека о себе и своем месте в окружающем мире. Исходя из этого, они могут рассматриваться как механизм, при помощи которого развивается процесс социализации (и инкультурации, в нашем случае, вхождения в субкультуру) и формируется идентичность человека как целостная и непрерывная во времени система [3].

Безусловно, нельзя рассматривать всю субкультуру только с точки зрения ее связи с общей культурой, так как она всегда может являться (и является) культурой определенной группы, по разным причинам не разделяющей нормы и ценности большинства. В этом случае вопрос состоит в изучении не только причин идентификации именно с этой групповой культурой, но и отторжения от культурного мейнстрима. Надо иметь в виду и тот факт, что, если абстрагироваться от обобщенных составляющих культуры (искусство, наука, язык), можно говорить о том, что в определенном обществе, в конкретный исторический, социальный период доминируют либо ценности одной группы, либо ценности нескольких групп. В первом случае все несогласные с доминирующей группой автоматически переходят в субкультурные группы, хотя с точки зрения языка и одежды могут от нее не отличаться. Во втором случае можно говорить о субкультуре с некоторой натяжкой, так как сложно сказать, что является субкультурой, а что доминирующей культурой, отличающейся от доминирующей идеологии. Интересно, что – в этом аспекте проблема субкультуры характерна именно для России, в то время как о светской и духовной субкультуре можно говорить применительно ко всей Европе.

Особый интерес представляет в этом плане субкультура российской интеллигенции, которая, с одной стороны, смыкается с ее идентичностью и мировоззрением, а с другой – с содержанием научных и художественных открытий XIX–XX вв. Понятие интеллигенция появилось в середине XIX в. в результате реформ, изменения социальной, обществен-

ной, политической и экономической ситуации в России. В это время появилась новая большая неформальная группа, которая в результате расслоения уровня образования составила основу различных общностей. Наиболее активная часть этих людей сделала состояние, став крупными купцами и промышленниками. Наиболее косная и малоактивная часть осталась на земле или перешла в городское сословие (мещанство). Наиболее пассионарная и стремящаяся к обретению знаний, к научной и художественной деятельности общность людей стала новой, разнородной интеллигенцией. Большинство из них были образованными людьми в первом поколении, поэтому у них не было возможности укорениться в собственной семье или родне, их группой идентичности стала именно профессиональная общность, объединенная общими целями и стремлениями. По-видимому, общие ценности и установки были более поздним продуктом объединения этой группы, необходимыми им для сплочения и формирования целостной идентичности, в которой соотносились бы личностные и групповые ценности и мотивация [1; 6].

Можно предположить, что социальная ситуация привела к появлению интеллигенции, направленность общества на реформы – к целеобразованию, к оформлению и осознанию ролевой структуры этой группы, определившей частично и содержание их социальной идентичности. Особенности положения этой группы в общественной структуре российского общества, сложности во взаимоотношениях с другими большими группами (аристократией, чиновничеством, крестьянами) привели к обособлению, акцентуации оппозиционности и нравственных, духовных, а не материальных ценностей. Эти черты, а также профессиональная, познавательная мотивация, составили, в свою очередь, содержание уже личностной идентичности интеллигентов, которая стала ведущей при идентификации людей, стремящихся попасть в эту группу. При этом большинство параметров именно

личностной идентичности оказались наиболее устойчивыми, став чертами социальной идентичности этой группы людей. Именно эти качества, характеризующиеся в дальнейшем как субкультура интеллигенции, соединили содержание обеих частей структуры идентичности и определили в новых социальных условиях – и в начале XX в., и в советское, и постсоветское время, критерии, по которым происходит идентификация с этой группой. При этом важным моментом является то, что в процессе становления идентичности, образ мира и себя у представителей этой группы стал достаточно целостным, сформировались и установки, установки общества к этой группе и уже не зависели от позиции в ней конкретного человека. Поэтому, несмотря на идейные разногласия внутри интеллигенции и вербальное отчуждение от нее части образованных людей (например, веховцев), реально идентифицироваться они могли только с ней, так как идеология и ценности других групп существенно отличались от принятых и допустимых для интеллигента, не было между ними и взаимного принятия.

Доказательством того, что обе группы (идентифицирующиеся с интеллигенцией и отвергающие свою тождественность с ней), реально принадлежали именно к субкультуре интеллигенции является тот факт, что в обеих группах не выявлено эмоционально нейтрального отношения к этой субкультуре и отчужденности от нее, но явно присутствуют яркие переживания своих взаимоотношений с ней – положительные или отрицательные. При этом основной проблемой, которую и в теоретическом, и в практическом плане решали представители интеллигенции, являлась проблема взаимоотношений власть – народ – интеллигенция.

Советская интеллигенция вобрала в себя черты обоих видов интеллигенции дореволюционной, а ее неоднородность позволяла ей сохранять и оппозиционность как важнейший принцип построения отношений с властью, и функции государственного управления (при вхождении в группу чиновничества), и духовного развития общества

(деятели науки и культуры, учителя). При этом основной проблемой, которую и в теоретическом, и в практическом плане решали представители интеллигенции, по-прежнему являлась проблема взаимоотношений власть – народ – интеллигенция. Именно эта проблема, наряду с отношением к мейнстриму в идеологии и культуре, стала отличительной характеристикой мировоззрения (и субкультуры) интеллигенции.

Анализ внутренней специфики субкультуры российской интеллигенции показывает, что при разных социальных установках и политических взглядах у представителей всех групп интеллигенции есть общность в: ценностных ориентациях, аттитюдах к другим социальным группам, мотивационной направленности (ведущими в иерархии мотивов является стремление к самореализация, при вербальной направленности на «служение», к творчеству, на духовные, бытийные, а не дефициентные ценности). Причиной духовного кризиса и, частично, появления нескольких течений в группе интеллигенции является борьба мотивов, причина которой – в неадекватной и чисто российской установке на несовместимость служения и самореализации.

Исходя из этого, представляется вторичным сам набор декларируемых черт, по которым определяется интеллигенция – образование, социальный статус, оппозиционность и т.д., так как при постоянстве и общности приведенных выше качеств, эти свойства изменяются со временем и отражают во многом не сами установки интеллигенции, но ожидания и установки общества по отношению к этой группе.

Субкультура отечественной интеллигенции стала важным фактором, оказавшим влияние на российскую науку, так как становление научных школ происходило внутри этой группы, в которой находились и основные оппонентные круги новых научных теорий. Таким образом, можно говорить о том, что субкультура интеллигенции стала и мировоззрением творческой элиты России, ее ученых и художников. В этом плане рос-

сийская интеллигенция не имеет аналогов в Европе ни по своему мироощущению, ни по своей роли в развитии общества.

Для российской интеллигенции важно было не просто принять, но активно взаимодействовать с социальной ситуацией и в ней. Поэтому социальная идентичность интеллигенции предполагают не только пассивное принятие определенных норм и правил поведения, но и их активное использование, т.е. выработку определенных знаний и умений, адекватно применяемых человеком в данной социальной действительности. В качестве одной из важных образующих выступает и национальная культура, относясь к которой человек формирует национальную идентичность. Идентификация же с образом интеллигенции позволяет выработать этот вид идентичности, помогая формированию активной позиции, самоактуализации, несмотря ни на какие препятствия.

Вопрос о том, каким образом, при помощи каких психологических механизмов культурное поле отражается в идентичности человека, его мотивации, ценностных ориентациях, во многом остается открытым и на сегодняшний день. Поэтому такой интерес представляет изучение содержания и динамики становления субкультуры российской интеллигенции, так как оно помогает ответить на вопрос о взаимодействии и взаимообусловленности идентичности, представлений о себе и культурного поля.

Особый интерес представляет анализ различий между содержанием культуры и субкультуры в конкретные периоды времени и исследование их перехода и взаимодействия друг с другом. Наиболее адекватной моделью для такого изучения является искусство, так как с определенными ограничениями можно говорить, например, об импрессионизме, кубизме или авангарде (или символизме, имажинизме, футуризме) как субкультуре, которая в течение полувека стала классической культурой.

Причины появления этой субкультуры, безусловно, связаны с кризисом, обозначенным как «закат Европы». Но как только ощу-

щение кризиса и временного разлома стало переживаться многими людьми, эта субкультура стала если не мейнстримом в живописи/литературе, то классикой и одной из составляющих мировой культуры в целом, а не только живописи-литературы. Нечто подобное можно говорить и об атональной музыке, и, в еще большей степени, о современной рок-музыке, перешедшей уже на наших глазах из субкультуры в культуру [5].

Кристаллизированные в произведении искусства переживания творца объективируются в культурном поле, влияя на представления о себе большой группы людей, которые в дальнейшем раздвигают (или, напротив, сужают) горизонты этого поля. Так, в психологии людей Серебряного века доминировало предчувствие дисгармонии, драмы, они ощущали нарушение целостности мира, что во многом было связано и со сломом традиций, и нарушением идентичности, которая всегда происходит на рубеже веков. Эти переживания отразились и в названии «серебряный», в котором видны мифологические отголоски постепенного усиления мрака и отчаяния при переходе от прошлого к будущему. В древности был золотой век, век гармонии и счастья, дальше – хуже, страшнее, опаснее и дисгармоничнее, что отразилось и в названии – серебряный, оловянный, железный и т.д. Это ощущение доминировало в работах художников еще до того, как они прошли через все проблемы XX в., все его драматические изломы и было характерно не только для российской культуры, хотя в ее содержании, как и в нашей истории, получило самое драматическое воплощение.

Видимо, можно говорить о том, что в данных случаях индивидуальные переживания кризиса, хаоса, разлома привычного уклада жизни, ставшие достоянием многих, сделали эти переживания социальными, то есть общими для многих людей и связанными уже не только с их личными тревогами и неуверенностью в будущем, но с переживаниями слома эпохи. В некоторой степени можно говорить о том, что Э. Эриксон называл социальной идентичностью, когда найденная

одним человеком идентичность становится всеобщей. Если в этом плане рассматривать М. Лютера, можно констатировать, что исповедуемый им вариант религиозного опыта из субкультуры превратился в культуру [2; 9; 10; 11].

Субкультура, таким образом, может рассматриваться как один из вариантов идентичности, в котором соединяются социокультурной и личностный ее аспекты. Ведущим механизмом формирования субкультуры в таком случае являются социальные переживания, связанные с поиском своего места в жизни, целей и ценностей самореализации. Именно эта внутренняя составляющая является ведущей с точки зрения психологии, так как результат таких поисков определяет и знак, и силу переживаний. Социальные переживания, соединяя внешние ценности с личностными, вводят человека в мир данной субкультуры. В процессе самоопределения и осознания своего будущего происходят категоризация и самокатегоризация, связанные с когнитивными компонентами переживания. Одновременно с этим самокатегоризация, соотношение своего стиля жизни с предлагаемым группой, актуализирует интенциональный (мотивационный) компонент переживания. На этом этапе вхождения в субкультуру индивидуальные переживания маркируют для человека и его отношение к культуре, доминирующей в данной социуме. Отношение субкультуры в целом к другим культурам, существующим в данном обществе, определяет, одновременно, и степень их принятия-отвержения.

Изменение представлений о себе, своих целях и ценностях, связанное, например, с решением задач возрастного и/или личностного развития, преодолением кризисных периодов и выбора нового пути личностного становления, естественным образом меняют и представления о близкой человеку субкультуре и, соответственно, ее смену. Неизменность и устойчивость этих представлений определяют приверженность к данной субкультуре на протяжении всей жизни, преобразуя ее в стиль жизни.

Таким образом, психология субкультуры содержательно связана с идентичностью, жизненными целями и ценностями человека, а ее механизмом, как и при социализации, являются социальные и индивидуальные переживания. Внешние же параметры (нормы поведения, одежда, традиции, язык и способы общения, любимые персонажи и т.д.) помогают структурированию и объединению людей, принадлежащих к данной субкультуре, в единую группу. Принадлежность к субкультуре, поддерживаемая внешними, более понятными и выполнимыми (и одновременно легко контролируемые) нормами, одновременно и поддерживает групповую идентичность, и помогает самокатегоризации человека. Водораздел с доминирующей культурой в данном случае связан с отношением (переживанием) человека к миру и своему месту в нем. При этом, чем меньше ценности мейнстрима совпадают с личностными (групповыми), тем в большей степени данная субкультура противостоит мейнстриму, а чем меньше общество принимает данную субкультуру, тем более она агрессивна.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Идентичность российской интеллигенции. – М., 2006.
2. Камю А. Человек бунтующий //Философия. Политика. Искусство. – М., 1990.
3. Категория переживания в психологии и философии. – М., 2005.
4. Личность, культура, этнос (современная психологическая антропология). – М., 2001.
5. Марцинковская Т.Д. Искусство в современном мире – новые формы и новые – старые механизмы воздействия // Культурно-историческая психология. – 2007. – № 3.
6. Марцинковская Т.Д. Ментальность и ее отражение в науках о человеке. – М., 1994.
7. Марцинковская Т.Д. Проблема эстетических переживаний в концепции Г. Шпета / Вопросы психологии. – 1999. – № 6.
8. Миллс Ч.Р. Социологическое воображение. – М., 2001.
9. Сумерки богов. – М., 1990.
10. Фрейд З. Художник и фантазирование. – М., 1995.
11. Эриксон Э. Молодой Лютер. – М., 1996.

УДК159.923

Мишина М.М.

Московский государственный областной университет

**ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ В РАЗНОВОЗРАСТНОЙ
СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ**

M. Mishina

Moscow State Regional University

**AGE PECULIARITIES OF AN INDIVIDUAL' INTELLECTUAL ACTIVITY
IN UNEVEN-AGED STUDENTS ENVIRONMENT**

Аннотация. Статья посвящена анализу особенностей интеллектуальной деятельности личности в разновозрастной студенческой среде. В основу публикации положены материалы проведенного эмпирического исследования, по результатам которого представлен теоретический анализ возрастных различий в интеллектуальной деятельности личности. Статья раскрывает возрастную динамику развития когнитивного, мотивационного, эмоционального, регулятивного и результативного компонентов интеллектуальной деятельности личности в разновозрастной студенческой среде.

Ключевые слова: компоненты интеллектуальной деятельности личности, возрастная изменчивость, развитие, формирование, разновозрастная студенческая среда.

Abstract. The article is devoted to the analysis of the peculiarities of a person's intellectual activity in the uneven-aged student environment. The article bases on the results of the empirical research performed by the author. The author gives the theoretical analysis of age distinctions of a person's intellectual activity. Besides, the age-related dynamics of the development of the following components of a person's intellectual activity in the uneven-aged student environment are analyzed. They are: cognitive, motivational, emotional, and regulative components.

Key words: components of a person's intellectual activity, age variability, development, forming, uneven-aged student environment.

Становление интеллектуальной деятельности личности в юношеском возрасте связано с активизацией этапа операциональности, который неразрывно связан с решением задачи профессионального самоопределения. В этот период происходит формирование убеждения, мировоззрения и построение жизненных планов. Совершенствуются приемы овладения собственным поведением, рационально-логическое осмысление имеет большое значение выбора действия для решения задачи.

Установлено, что уровень интеллектуального развития в юношеском возрасте определяется степенью дифференцированности когнитивных структур, умением анализировать и дифференцировать объекты и их свойства. Высокая успеваемость связана с более высоким уровнем дифференцированности когнитивных структур и с высокими показателями интеллектуального развития по тестам интеллекта Д. Векслера и Х.А. Виткина. При высокой успеваемости больше выражена вторая сигнальная система, имеется тенденция к более высокой абсолютной чувствительности, гибкости мышления, легкости переключения с одного вида деятельности на другой, высокой речедвигательной активности, быстрой вербализации [1; 2; 3].

В студенческие годы интеллектуальная деятельность личности претерпевает качественные изменения, представляющие собой исследовательский и прогнозирующий характер, что дает возможность понимания логики общественного развития, проектирования и констру-

ирования производимых в соответствии с требованиями различных форм познания. Происходит уточнение научных понятий, совершенствование художественных образов и углубление нравственных ценностей.

В зрелом возрасте особенно выражена неравномерность или гетерохронность развития интеллектуальной деятельности личности, причем образующие ее структурные компоненты в совокупности не всегда дают эффективность. При организации систематического педагогического воздействия, направленного на развитие теоретических знаний, происходит интеллектуализация познавательной сферы, которая становится активно-поисковой.

Интеллектуальная деятельность личности не ограничена определенными рамками, она осуществляется на протяжении всего возрастного развития человека и в период зрелости не может рассматриваться как некое конечное состояние. Чем более зрелой является личность, тем более возрастает ее способность к дальнейшему развитию, в ней интегрируются все предыдущие формы деятельности (исследование предметного мира, игра, учение, общественно полезная деятельность, труд, воспитание нового поколения и др.). В период зрелости личность формулирует качественно новые задачи. В зрелом возрасте наблюдается усложнение и развитие динамической структуры интеллектуальной деятельности личности, что позволяет подняться личности на новый уровень ее активности – ставить и решать новые творческие задачи.

Рассмотрим результаты эмпирического исследования возрастных особенностей интеллектуальной деятельности личности в разновозрастной студенческой среде (n=748) по выделенным параметрам оценки когнитивного, мотивационного, эмоционального, регулятивного и результативного компонентов.

Методы исследования: типологизации, классификации, систематизации, научно-категориальный анализ, психологическое моделирование, контент-анализ, беседа, формирующий эксперимент. Применялись

методики диагностики структуры интеллекта (Р. Амтхауэр в адаптации Э.Ф. Замбацвичене), эмоционального интеллекта (Н. Холл), личностной (Е.Е. Туник) и социальной креативности (Дж. Гилфорд и М. Салливан в адаптации Е.С. Михайловой), самооценки творческого потенциала, опросник 16-PF Р. Кеттелла и тесты: «Сила интуиции» (Е.П. Ильин); «Индивидуальный стиль когнитивного поведения» (О.Н. Манолова), «Смыслжизненные ориентации» (Д.А. Леонтьев), «Ценностные ориентации» (М. Рокич), «Жизненное предназначение» (О.И. Мотков). В работе были использованы методы статистической обработки и анализа эмпирических данных (t-критерий Стьюдента, факторный и дисперсионный анализ, сравнение групп по методу Г. Шеффе и методу Тьюке). Обработка данных проводилась на основе пакета программ MS Excel, SPSS 14.0.

С целью более глубокого анализа интеллектуальной деятельности личности в разновозрастной студенческой среде мы разделили выборку (n=748) на три возрастные группы от 18 до 21 года (n=394), от 22 до 35 лет (n=232) и от 36 до 53 лет (n=122) и осуществили сравнительно-сопоставительный анализ.

По когнитивному компоненту интеллектуальной деятельности личности в разновозрастной студенческой среде выявлены значимые различия по показателю «исключение слова» (0,023). Сравнение групп по методу Г. Шеффе выявило значимые различия между возрастными выборками от 18 до 21 года (n=394) и от 36 до 53 лет (n=122). В возрастной выборке от 36 до 53 лет общая способность оперировать словами как сигналами и символами выше, чем в других возрастных группах. Кроме того, выявлены значимые различия по показателю теоретический план способностей (0,009) между возрастными выборками от 18 до 21 года (n=394) и от 36 до 53 лет (n=232) (0,010). При переходе от юности к первому и второму периоду зрелого возраста интеллектуальная деятельность личности характеризуется постепенным возрастанием способности теоретизировать.

По показателю «рациональный подход к решению проблемы» выявлены значимые различия (0,037) между возрастными выборками от 22 до 35 лет ($n=232$) и группой от 36 до 53 лет ($n=122$) (0,160). При переходе от юности к первому периоду зрелости происходит снижение интуитивного поиска решения проблемы, включается «рациональное», а далее, ко второму периоду зрелого возраста, в процессе интеллектуальной деятельности личности усиливается интуиция. Общий уровень интеллекта имеет значимые различия между возрастными выборками от 22 до 35 лет ($n=232$) и от 36 до 53 лет ($n=122$) (0,025). Наблюдается постепенная положительная возрастная динамика общего уровня интеллекта, развития конструктивных способностей теоретического и практического плана.

Высоко значимые показатели *мотивационного компонента* интеллектуальной деятельности личности в разновозрастной студенческой среде: цели в жизни (0,000), смысловая наполненность жизни (0,000), результат жизни (0,000), локус-контроля – Я (0,000), локус-контроля – Жизнь (0,000), ценности общения (0,000), низкая осознанность жизненных предназначений (0,011), альтруистические ценности (0,000), принятие других людей (0,000) обнаружены в возрастной выборке от 36 до 53 лет ($n=122$). Показатели «осмысленность жизни» (0,000), «абстрактные ценности» (0,000), «ценности дела» (0,000), «индивидуалистические ценности» (0,000), «ценности самоутверждения» (0,000), «самотивация» (0,002) обнаружены в возрастной выборке от 22 до 35 лет ($n=232$). Показатель «конкретные ценности» (0,000) обнаружен в возрастной группе от 18 до 21 года ($n=394$).

Рассмотрим подробнее взаимосвязи показателей между возрастными выборками. Показатель «цели в жизни» имеет значимые различия между возрастными выборками от 22 до 35 лет ($n=232$) и от 36 до 53 лет ($n=122$) (0,000). При переходе от юности к первому и второму периоду зрелого возраста интеллектуальная деятельность личности харак-

теризуется постепенным оформлением цели и возрастая значимости смыслов. Показатель «процесс жизни» имеет значимую связь между возрастными выборками от 18 до 21 года ($n=394$) и от 22 до 35 лет ($n=232$) (0,023), от 18 до 21 года ($n=394$) и от 36 до 53 лет ($n=122$) (0,000): при переходе от юности к первому и второму периоду зрелого возраста постепенно возрастает интерес к процессу жизни, который воспринимается как интересный и наполненный смыслом.

Ценности принятия других имеют значимые различия в возрастных выборках от 18 до 21 года ($n=394$) и от 22 до 35 лет ($n=232$) (0,000); от 18 до 21 года ($n=394$) и свыше 36 лет ($n=122$) (0,000); от 22 до 35 лет ($n=232$) и от 36 до 53 лет ($n=122$) (0,000). В юности и первом периоде зрелого возраста ценности принятия других приблизительно одинаково выражены, а ко второму периоду зрелости наблюдается их значительный рост. Самомотивация имеет значимые различия в возрастных выборках от 18 до 21 года ($n=394$) и от 22 до 35 лет ($n=232$) (0,002). В периоде юности наблюдается значительный рост самомотивации, достигая высокого уровня в первом периоде зрелого возраста, затем происходит резкое снижение, т.е. ко второму периоду зрелости наблюдается их значительный рост и возврат практически к периоду юности.

Высоко значимый показатель *эмоционального компонента* интеллектуальной деятельности личности в разновозрастной студенческой среде «распознавание эмоций других людей» (0,027) обнаружен в возрастной выборке от 22 до 35 лет ($n=232$). Показатель «экспрессивность» (0,022), «внутренний локус-контроля» (0,013) обнаружен в возрастной выборке от 18 до 21 года ($n=394$). Высоко значимый показатель *регулятивного компонента* «тревожность» (0,000) обнаружен в возрастной выборке от 18 до 21 года ($n=394$).

Сравнение групп по методу Шеффе не выявило значимых различий по показателю «распознавание эмоций других» эмоционального критерия. Тем не менее по показателю «интеграция эмоций» данного критерия

имеются значимые различия в возрастных выборках от 18 до 21 года ($n=394$) и от 22 до 35 лет ($n=232$) ($0,024$). В периоде юности наблюдается значительный рост интеграции эмоций, достигая высокого уровня в первом периоде зрелого возраста, затем ко второму периоду зрелости происходит резкое его снижение. По показателю «экспрессивность», имеются значимые различия в возрастных выборках от 18 до 21 года ($n=394$) и от 36 до 53 лет ($n=122$) ($0,025$). Период юности сопровождается высокой экспрессивностью, затем от первого ко второму периоду зрелости происходит ее снижение.

Показатели *регулятивного компонента* интеллектуальной деятельности личности в разновозрастной студенческой среде «смелость» ($0,037$) и «социальная желательность» ($0,000$) обнаружены в возрастной выборке от 22 до 35 лет ($n=232$). Социальная желательность отражается во взаимосвязи между возрастными выборками от 18 до 21 года ($n=394$) и от 22 до 35 лет ($n=232$) ($0,000$); между выборками от 18 до 21 года ($n=394$) и от 36 до 53 лет ($n=122$) ($0,000$). В периоде юности наблюдается значительный рост социальной желательности, достигая высокого уровня в первом периоде зрелого возраста, но ко второму периоду зрелости наблюдается незначительное снижение. Интеллектуальная деятельность личности в этот период регулируется исходя из логики требований социальной среды. Показатель «смелость» имеет значимые различия между возрастными группами от 18 до 21 года ($n=394$) и от 22 до 35 лет ($n=232$) ($0,037$). От периода юности к зрелому возрасту личность в проявлении интеллектуальной деятельности становится значительно смелее, затем ко второму периоду зрелости происходит его незначительное снижение. Показатель «тревожность» имеет значимые различия между возрастными выборками от 18 до 21 года ($n=394$) и от 22 до 35 лет ($n=232$) ($0,000$). От периода юности к зрелому возрасту тревожность в процессе интеллектуальной деятельности личности снижается, а ко второму периоду зрелости возрастает, не достигая при этом уровня юности.

Наиболее выраженным оказался показатель «успешность выполнения всех тестовых заданий» ($0,000$) *результативного компонента* интеллектуальной деятельности личности в разновозрастной студенческой среде в возрастной выборке от 22 до 35 лет ($n=232$). От периода юности к первому периоду зрелости показатель «успешность выполнения всех тестовых заданий» плавно возрастает, затем ко второму периоду зрелости наблюдается его «пик», что связано с определенными достижениями в жизнедеятельности.

Таким образом, проведенное исследование выявило следующие возрастные различия в динамике интеллектуальной деятельности личности.

По *когнитивному компоненту* выявлено, что в возрасте старше 36 лет выше операциональность и более выражены способности к теоретизированию и рациональному использованию знаний при решении проблемы.

По *мотивационному компоненту* выявлено, что с увеличением возраста цели на будущее становятся более осознанными, именно это придает жизни осмысленность, направленность и временную перспективу, а также возможность контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. С увеличением возраста личность менее склонна к творчеству, для нее характерна поддержка других, растет осознанность жизненных предназначений. Усиливается ригидность познавательного контроля, т.е. способность жестко следовать намеченному плану, и возрастает также конкретная концептуализация как способность анализировать ситуацию в конкретных условиях с позиций регламента. В периоде юности наблюдается значительный рост самомотивации, которая, достигая высокого уровня в первом периоде зрелого возраста, затем резко снижается и ко второму периоду зрелости возвращается практически к периоду юности.

По *эмоциональному компоненту* выявлено, что с увеличением возраста происходит усиление эмоциональной осведомленности:

усиление социальной желательности сопровождается ориентацией личности на себя, что влечет менее выраженную эмоциональную реакцию на трансакцию. В период юности наблюдается значительный рост интеграции эмоций, которые достигают высокого уровня в первом периоде зрелого возраста, затем ко второму периоду зрелости происходит резкое снижение. Период юности сопровождается высокой экспрессивностью, затем от первого ко второму периоду зрелости происходит ее снижение.

По *регулятивному компоненту* выявлено, что при переходе от периода юности к зрелому возрасту личность становится значительно смелее, это отражается на ее интеллектуальной деятельности. Далее постепенно, ко второму периоду зрелости, показатель «смелость» незначительно снижается. От периода юности к зрелости личностная тревожность снижается, что усиливает продуктивность интеллектуальной деятельности личности. Тем не менее ко второму периоду зрелости тревожность возрастает, не достигая при этом уровня юности. В периоде юности наблюдается значительный рост показателя «социальная желательность», причем высокий уровень развития достигается в первом периоде зрелого возраста, а ко второму – не-

значительно снижается, причем интеллектуальная деятельность личности в этот период регулируется исходя из логики требований социальной среды.

По *результативному компоненту* выявлена положительная динамика: с увеличением возраста увеличивается показатель успешности выполнения всех тестовых заданий.

Вышеизложенный материал позволяет констатировать, что существуют возрастные изменения интеллектуальной деятельности личности, которые сопровождаются изменением взаимосвязей компонентов ее структуры.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Данилова М.В. Возрастно-половые факторы профессионального самоопределения подростков и юношей в связи с эмоциональным отношением к профессиональному будущему // Вестн. С.-Петерб. ун-та. – Сер. 12. – Вып. 2. – 2011. – С. 174-179.
2. Мишина М.М. Структура познавательных способностей школьников // Вестник МГОУ. – 2007. – № 1. – С. 21-28.
3. Мишина М.М. Феномен интеллектуальной деятельности личности (теоретико-методологические основания и особенности проявления в разновозрастной студенческой среде) : монография. – М., 2013. – 410 с.

РАЗДЕЛ II. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 316.6

Андриянченко Е.Г.

Голицынский пограничный институт ФСБ России

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ НЕФОРМАЛЬНОГО ЛИДЕРСТВА НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ СЛУЖЕБНОГО КОЛЛЕКТИВА

E. Andriyanchenko

*Golitsyn Frontier Guards Military Institute,
Federal Security Service, Russia*

THE STUDY OF THE IMPACT OF INFORMAL LEADERSHIP ON THE EFFICIENCY OF EMPLOYEES' COLLABORATION IN WORK COLLECTIVES

Аннотация. В статье исследуется влияние неформального лидерства на эффективность совместной деятельности сотрудников служебного коллектива. Автор изучает особенности влияния неформальных лидеров различных типов на межличностные отношения и продуктивность деятельности коллектива. В основе исследования лежит корреляционный анализ социометрических выборов, экспертный опрос и сравнительный анализ продуктивности микрогрупп. По результатам математической обработки данных определяется оптимальная структура неформального лидерства для эффективных служебных коллективов.

Ключевые слова: неформальный лидер, показатель эффективности, коэффициент корреляции, конфликтные пары, структура лидерства.

Abstract. The article examines the impact of the informal leadership on the efficiency of employees' collaboration in work collectives. The author studies the peculiarities of the influence of informal leaders of different types on the interpersonal relationships and work collectives productivity. The study is based on the correlation analysis of sociometric choices, as well as the expert survey and the comparative analysis of micro-groups efficiency. According to the results of the mathematical processing of the data, the optimum structure of the informal leadership for effective work collectives is determined.

Key words: informal leader, efficiency criterion, correlation coefficient, conflict couples, leadership structure.

Эффективность выполнения служебных задач во многом определяется уровнем сформированности и устойчивости межличностных отношений в служебных коллективах. Особое значение в формировании и устойчивости неформальных межличностных отношений в служебных коллективах играет лидерство [1, с. 18]. По мнению ряда авторов, именно лидерство является важнейшим эмоциональным стержнем, сплачивающим коллектив, определяющим

коллективное настроение, мнение и позицию в отношении жизненно важных вопросов, а также коллективную мотивацию в отношении решения стоящей перед коллективом задачи.

Теоретической основой исследования послужили концепции неформального лидерства Б. Басса, К. Клейна и С. Хауса, Б.Д. Парыгина, А.Л. Уманского, А.В. Барabanщикова и Т.В. Бендас. Анализ указанных исследований позволил уточнить определение неформального лидерства для коллективов подразделений пограничного контроля. Так, неформальное лидерство мы склонны рассматривать как социально-психологический процесс, посредством которого наиболее авторитетные сотрудники организуют и регулируют неформальные межличностные отношения в служебном коллективе, формируя тем самым его направленность и отношение к деятельности по охране границы в пункте пропуска.

При определении типов неформальных лидеров мы опирались на классификации лидеров, составленные Е.М. Зайцевой, Р.Л. Кричевским, М.С. Полянским и М.А. Медведевой. На их основе мы классифицировали неформальных лидеров по трем признакам: сфера активности (эмоциональная или деловая), направленность (положительная или отрицательная) и количество последователей (до 5 – микрогрупповой уровень, 5 и более – коллективный уровень).

Эффективность совместной деятельности определялась нами с учетом теоретических и экспериментальных исследований Л.И. Уманского, В.А. Холмогорова, Р.С. Немова и К.И. Вайсера. При этом за основу были взяты два показателя эффективности совместной деятельности: нормативно-продуктивный (качество выполнения задач по охране границы в пунктах пропуска) и социально-психологический (характеристика уровня контактности-конфликтности в межличностных отношениях коллектива и оценка его социально-психологического климата)¹.

Результаты обследования коллективов по методике социометрии позволили выявить 112 сотрудников, которые имеют статус неформального лидера в 22 служебных коллективах. Состав и направленность неформальных лидеров мы определяли с помощью методики делового и эмоционального лидерства Р.Л. Кричевского и экспертного опроса. По результатам проведенного обследования нам удалось выявить следующие типы неформальных лидеров (табл. 1).

Выявление и персонификация неформальных лидеров различного уровня и направленности позволили перейти к изучению влияния, оказываемого различными типами лидеров на эффективность совместной деятельности служебных коллективов. В целях решения этой задачи нам необходимо

Таблица 1

Результаты диагностики типов неформальных лидеров в коллективах

Тип НФЛ	Характеристика НФЛ	Представл. в выборке
1	Смешанный положительный лидер коллективного уровня	6%
2	Организационный положительный лидер коллективного уровня	9%
3	Эмоциональный положительный лидер коллективного уровня	8%
4	Эмоциональный отрицательный лидер коллективного уровня	3%
5	Организационный положительный лидер микрогруппового уровня	31%
6	Эмоциональный положительный лидер микрогруппового уровня	26%
7	Эмоциональный отрицательный лидер микрогруппового уровня	17%

¹ Подробное обоснование показателей эффективности совместной деятельности приводится в следующей публикации автора: Андриянченко Е.Г. Система оценки эффективности совместной деятельности сотрудников подразделения пограничного контроля // Юридическая психология. М., 2012. № 4. С. 18-21.

было определить: 1) влияние неформальных лидеров на межличностные взаимоотношения в коллективе (социально-психологический показатель эффективности); 2) влияние неформальных лидеров на продуктивность деятельности служебного коллектива (нормативно-продуктивный показатель эффективности).

Поскольку неформальные межличностные отношения в коллективе строятся на основе взаимных симпатий-антипатий (эмоциональный компонент), а также на основе общности взглядов, убеждений и воззрений сотрудников (когнитивный компонент), то наиболее надежным средством диагностики характера и структуры межличностных отношений будет являться методика социометрии [3, с. 34-35]. В связи с этим для определения влияния лидеров на межличностные отношения в коллективе необходимо было установить наличие корреляционной связи между социометрическими выборами неформальных лидеров и их последователей.

Статистическая гипотеза о связи двух переменных проверялась при помощи коэффициента корреляции r -Пирсона. По результатам анализа социометрических выборов 21 микрогруппы сотрудников¹ в 13 коллективах можно сделать следующие выводы.

1) Для неформальных лидеров коллективного уровня и их последователей характерна слабая положительная корреляционная связь между их социометрическими выборами ($r=0,423$ при уровне значимости $p \leq 0,01$), что свидетельствует о том, что хотя последователи и поддерживают данных лидеров, но их симпатии в отношении сослуживцев не всегда совпадают с симпатиями неформальных лидеров.

2) Для неформальных лидеров микрогруппового уровня и их последователей характерна более высокая положительная корреляционная связь между их социометрическими выборами ($r=0,562$ при уровне значимости $p \leq 0,01$), что свидетельствует о

высокой степени согласованности эмоциональных контактов неформального лидера для его группы влияния.

Наличие статистически значимой связи между социометрическими выборами неформальных лидеров и их последователей является важным аргументом в пользу доказательства влияния первых на межличностные отношения в коллективе. Вместе с тем она может констатировать лишь взаимосвязь между двумя переменными без анализа причинно-следственных характеристик данной связи. Поэтому для определения направленности данной связи мы использовали результаты экспертного опроса офицерского состава подразделений пограничного контроля ($N=20$): все руководители подразделений пограничного контроля сходятся во мнении, что именно неформальные лидеры оказывают ключевое влияние на межличностные отношения в коллективе.

Влияние неформальных лидеров на продуктивность деятельности служебного коллектива определялось при помощи сравнения продуктивности микрогрупп с неформальными лидерами различной направленности. При этом между собой сравнивались микрогруппы, обладающие сходным композиционным составом (количество военнослужащих, их пол, возраст, уровень квалификации и опыт служебной деятельности).

Продуктивность, в свою очередь, оценивались по следующим критериям: количество задержанных нарушителей границы и режима в пункте пропуска, количество выполненных ответственных поручений, количество выявленных неисправностей в документах и количество обнаруженных предметов, сокрытых от пограничного контроля. Полученные результаты продуктивности микрогрупп выражались в процентах от продуктивности служебного коллектива в целом. Таким образом, если продуктивность микрогруппы превышала 30% от продуктивности всего коллектива, мы считали ее деятельность успешной.

Анализ различий в продуктивности микрогрупп ($N=24$) с использованием критерия

¹ Микрогруппы выбирались с тем учетом, чтобы обеспечить равное представительство всех типов неформальных лидеров.

φ^* – углового преобразования Фишера, показал, что микрогруппы с положительными лидерами в целом успешнее осуществляют служебную деятельность, нежели микрогруппы отрицательной направленности ($\varphi_{эм}^* = 2,565$, что соответствует уровню значимости $p < 0,01$). При этом на долю положительных микрогрупп приходится от 40% до 60% общей продуктивности коллектива, в то время как отрицательные микрогруппы дают лишь 15-30% общей результативности подразделения.

В процессе обследования подразделений пограничного контроля было установлено, что каждый служебный коллектив имеет от 4 до 7 неформальных лидеров различных типов. В связи с этим появилась возможность определения зависимости эффективности совместной деятельности от структуры неформального лидерства в коллективе. В целях определения различий в структуре неформального лидерства для эффективных и неэффективных коллективов мы применяли таблицы сопряженности и критерий независимости χ^2 Пирсона [2, с. 125-128]. На основе полученных результатов нам удалось сформулировать содержательный вывод: для эффективных коллективов характерно наличие неформальных лидеров коллективного уровня, в то время как в структуре лидерства неэффективных коллективов данные неформальные лидеры отсутствуют ($\chi^2 = 17,967$ при уровне значимости $p < 0,001$).

Опираясь на анализ распределения частот в таблицах сопряженности, а также исходя из результатов социометрического обследования коллективов, можно сделать вывод, что оптимальное соотношение лидеров коллективного уровня для эффективных

коллективов будет выглядеть следующим образом: организационный (смешанный) лидер + эмоциональный лидер. В свою очередь, оптимальное соотношение неформальных лидеров микрогруппового уровня будет следующим: 1-2 организационных лидера + эмоциональный положительный лидер.

Выводы:

1) неформальные лидеры путем воздействия на мнения, оценки и поведение военнослужащих оказывают влияние на эффективность совместной деятельности служебного коллектива;

2) обнаружены различия в степени влияния разных типов лидеров на межличностные отношения в коллективе (социально-психологический критерий эффективности): микрогрупповые лидеры в большей степени воздействуют на своих последователей, нежели лидеры коллективного уровня;

3) экспериментально установлена взаимосвязь между показателями неформального лидерства (направленность неформальных лидеров, структура лидерства) и эффективностью совместной деятельности коллектива.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бендас Т.В. Психология лидерства (гендерный и этнический аспекты): автореф. дис. ... докт. психол. наук. – СПб., 2002. – 27 с.
2. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования: анализ и интерпретация данных. – СПб., 2008. – 397 с.
3. Охотников Ю.М. Психологические факторы формирования группового лидерства среди военнослужащих, проходящих военную службу по призыву: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2004. – 22 с.

УДК 159.98

Гайдамашко И.В.¹, Стернина К.Ю.²

¹Московский государственный областной университет

²Московский государственный технический университет
радиотехники, электроники и автоматики

ВЛИЯНИЕ БРЕНДА НА ВОСПРИЯТИЕ ИНФОРМАЦИИ В ПОИСКОВЫХ СИСТЕМАХ

I. Gaidamashko¹, K. Sternina²

¹Moscow State Regional University

²Moscow State Technical University of Radioengineering,
Electronics and Automation

THE BRAND INFLUENCE ON THE INFORMATION PERCEPTION IN RETRIEVAL SYSTEMS

Аннотация. Конкуренция на рынке поисковых систем в настоящее время крайне высока, поэтому необходимо обращать внимание на то, по каким критериям происходит выбор того или иного бренда пользователями. Данная работа посвящена анализу восприятия результатов поиска респондентами в зависимости от бренда поисковой системы, при этом огромную роль здесь играет не только удобство организации той или иной системы, но и индивидуальные предпочтения людей. Исследование показало, что одинаковые результаты поиска, брендированные по-разному, действительно оцениваются пользователями различно.

Ключевые слова: поисковая система, бренд, Google, Яндекс, Mail.ru

Abstract. Competition in the market of retrieval systems is very high at present; hence attention should be paid to users' criteria of choosing this or that brand. This work is devoted to analyzing the perception of search results by the respondents depending on the retrieval system brand. It is stated that not only the convenience of this or that system organization is important but also people's personal preferences. The study showed that similar search results branded differently are really appreciated by users differently.

Key words: retrieval system, brand, Google, Yandex, Mail.ru

На сегодняшний день среди поисковых систем доминирует компания Google. По оценкам ряда исследователей (Statscounter: <http://gs.statcounter.com>, сентябрь 2013 г.), Google контролирует более 90% мирового рынка Интернет-поиска. В результате этого доминирования название бренда Google стало синонимом Поиска в Интернете. Как и в продуктах компаний Pampers или Xerox, слово Google-ING является частью нескольких языков и неотделимо от понятия «Поиск в Интернете» (в русском языке: «гуглить»).

При этом в России поисковая система Google уступает лидерство национальной компании Яндекс. На третьем месте разместилась поисковая система компании Mail.ru (портал статистики посещения веб-сайтов: <http://www.liveinternet.ru/>). Такое распределение популярности между поисковыми системами наглядно отражено в часто используемой российскими пользователями фразе: «Погугли в Яндексе».

Влияние бренда на восприятие поисковых систем ранее уже неоднократно исследовалось. Так, в исследовании 16-ти респондентов исследователи из Catalyst Group (<http://www.catalystnyc.com>) пришли к выводу, что даже если пользователи не видят разницы в качестве результатов поиска и предпочли бы интерфейс поисковика Microsoft Bing, тем не менее они бы

не хотели перейти на Bing для повседневного использования. Исследователи из компании Advertising Age (<http://www.adage.com>) сделали ортогональные выводы о том, что пользователи предпочитают результаты поиска Bing и Yahoo Search, но если они брендированы под маркой Google. Однако данные результаты трудно оценить из-за отсутствия описания методов проведения и анализа.

Также известно о нескольких научных исследованиях влияния бренда на воспринимаемое качество результатов поиска. Jansen и соавторы [2] утверждают, что бренд помогает пользователям оценивать качество поиска и рекламных блоков. Исследователи анализировали 4 предварительно обработанных результата запросов ("laser removal", "techno music camping", "Mexico" и "manufactured home"), полученные при помощи Google, но помещенные в 4 различных интерфейса разных марок поисковых систем.

В работе Bailey с соавторами [1] исследователи позволяли респондентам вводить свои запросы, при этом результаты поиска динамически извлекались из Yahoo и Google в две колонки. Выводы Bailey противоречили результатам работы Jansen, не показывая статистической корреляции между предпочтениями пользователей и брендами. Однако исследователи для оценки результатов также предложили респондентам вариант «нет разницы». Такой вариант ответа предоставляет пользователям возможность быть лояльными к обеим маркам, не глядя внимательно в результаты поиска.

Учитывая опыт предыдущих исследований в данной области, мы предположили, что существенным фактором также является принятие во внимание уже существующих предпочтений пользователями того или иного бренда.

Keller и Lehmann [3] рассматривали бренд с точки зрения клиента. Они утверждали, что бренд является одним из наиболее ценных нематериальных активов организации.

Целью проведенной нами работы является исследование влияния бренда на общую оценку результатов поиска в поисковых си-

стемах. В ходе обзора литературы и анализа статистики использования поисковой системы Поиск@mail.ru (веб-сайт статистики посещений проектов Mail.ru: <http://stat.mail.ru/?stat=project&pid=6>) была сформирована гипотеза: бренд влияет на восприятие работы поисковой системы.

Для проверки данной гипотезы мы разработали интерактивные прототипы поисковых систем Google, Яндекс и Поиск@mail.ru. Прототип представляет собой макет веб-страницы с введенным в поисковую систему запросом и результатами поиска. При этом стиль поисковой строки, кнопки «Найти» и логотип поисковой системы остаются исходными, тогда как результаты поиска, рекламные ссылки и подсказки на всех прототипах одинаковые.

Мы извлекли запросы пользователей в поисковую систему Поиск@mail.ru за последний месяц, проанализировали полученные данные и выбрали для исследования три запроса: «Пушкин», «пицца», «Что такое спам?».

Каждый запрос мы поместили в поисковую систему Поиск@mail.ru и получили страницы с результатами поиска. Затем вырезали полученные результаты поиска и подставили их к узнаваемым частям (логотип, поисковое поле с введенным запросом, кнопка «Найти») поисковых систем Яндекс и Google. Таким образом, получилось девять прототипов в формате html. Полученные прототипы визуально неотличимы от реальных веб-страниц с результатами поиска (см. рис. 1). Все прототипы были помещены в браузер Google Chrome поочередно во вкладках. Респондентам необходимо было оценить каждую веб-страницу отдельно, переключая вкладки. После оценки веб-страницы респондентом, возвращаться на нее было запрещено. Очередность веб-страниц мешала узнаванию одинаковых результатов поиска.

Методика исследования

Для эксперимента мы рекрутировали 32 человека:

– 10 человек, для которых Поиск@Mail.ru является основной поисковой системой;

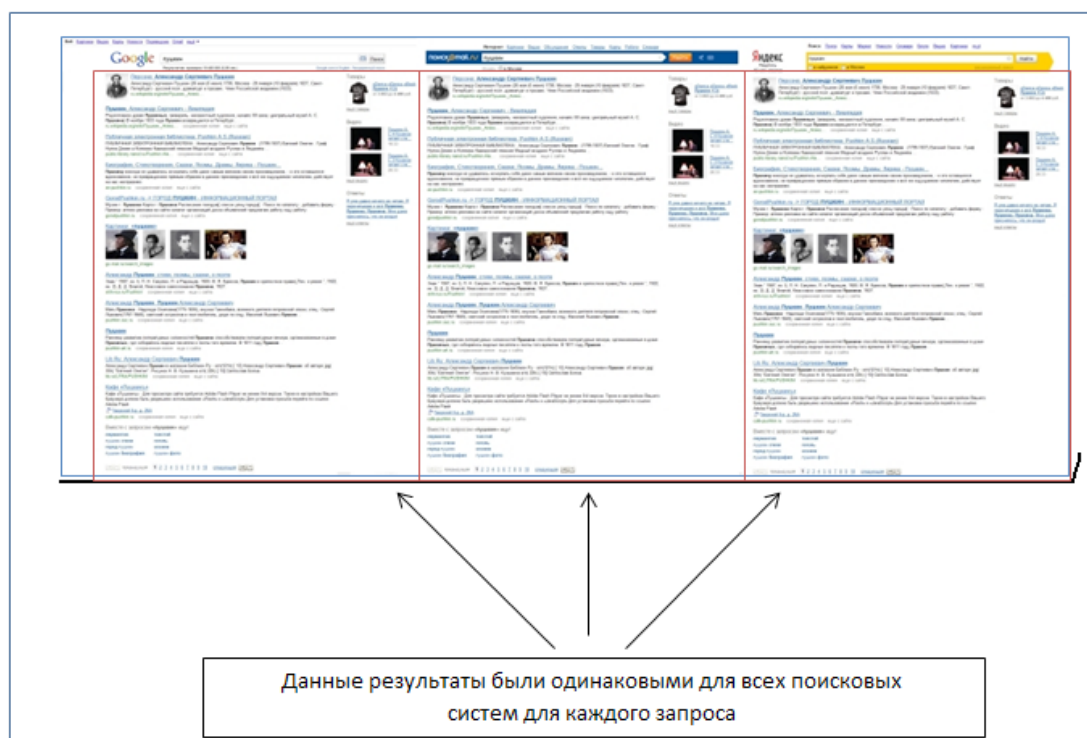


Рис. 1. Макеты веб-страниц с запросом «Пушкин»

- 10 человек, для которых Google является основной поисковой системой;
- 12 человек, для которых Яндекс является основной поисковой системой.

Все респонденты являются активными пользователями поисковых систем (делают поисковые запросы не менее 5 раз в неделю). Распределение по полу: 14 мужчин и 18 женщин, от 20 до 64 лет. Рекрут и эксперимент происходили в 2012 г. Лабораторный эксперимент с каждым респондентом разделялся на два этапа: опрос, а затем оценка макетов веб-страниц.

Этапы исследования

Опрос респондентов

На первом этапе изучались вопросы целей и предпочтений пользователей поисковых систем. В ходе опроса определялось, для чего конкретно используется поиск, какие параметры при этом оказываются наиболее важными, с какими трудностями сталкивается пользователь при работе с исследуемым сервисом.

Оценка макетов веб-страниц

Сначала модератор исследования объясняет респонденту, что он или она будут оценивать результаты поиска по трем запросам с помощью трех поисковых систем. При этом участникам исследования предлагается озвучивать свои мысли вслух.

Модератор зачитывает вслух один из подготовленных поисковых сценариев, объясняющих ситуацию, в которой был введен запрос, затем предъявляет веб-страницу с данным запросом и результатами поиска, предлагая ее оценить.

Поскольку все участники исследования использовали несколько поисковых систем, то им было предложено сравнить поисковые системы по тем факторам, которые являются наиболее важными для них.

Респондентам поочередно предъявлялись девять макетов веб-страниц: три поисковые системы, по три запроса на каждую. После предъявления макета веб-страницы респонденту было необходимо его оценить по трем параметрам: внешний вид, точность ответа,

удобство использования. Для выставления оценки от 1 до 5 участнику предъявлялся лист А4 с табл. 1.

Модератор исследования просит респондентов не задавать вопросов, за исключением разъяснений по процедуре эксперимента.

Исследование проходило в юзабилити-лаборатории компании Mail.ru, в ходе которого производилась видеозапись.

Результаты исследования и их анализ

В ходе исследования были собраны и проанализированы следующие данные:

– опыт использования поисковых систем респондентами, восприятие, отношение;

– оценки, выставленные респондентами каждому макету веб-страницы;

– комментарии в процессе оценки макетов.

Мы попросили участников исследования рассказать, какие поисковые системы они используют, для чего и как часто, чтобы понять уровень знания систем. Оказалось, что все респонденты пробовали использовать от 2 до 5 поисковых систем. Распределение опыта использования поисковых систем представлено на рис. 2.

Таблица 1

Оценка макетов веб-страниц

	Yandex		Google		Поиск@Mail.ru	
Пушкин	Внешний вид		Внешний вид		Внешний вид	
	Точность ответа		Точность ответа		Точность ответа	
	Удобство использования		Удобство использования		Удобство использования	
пицца	Внешний вид		Внешний вид		Внешний вид	
	Точность ответа		Точность ответа		Точность ответа	
	Удобство использования		Удобство использования		Удобство использования	
Что такое спам?	Внешний вид		Внешний вид		Внешний вид	
	Точность ответа		Точность ответа		Точность ответа	
	Удобство использования		Удобство использования		Удобство использования	

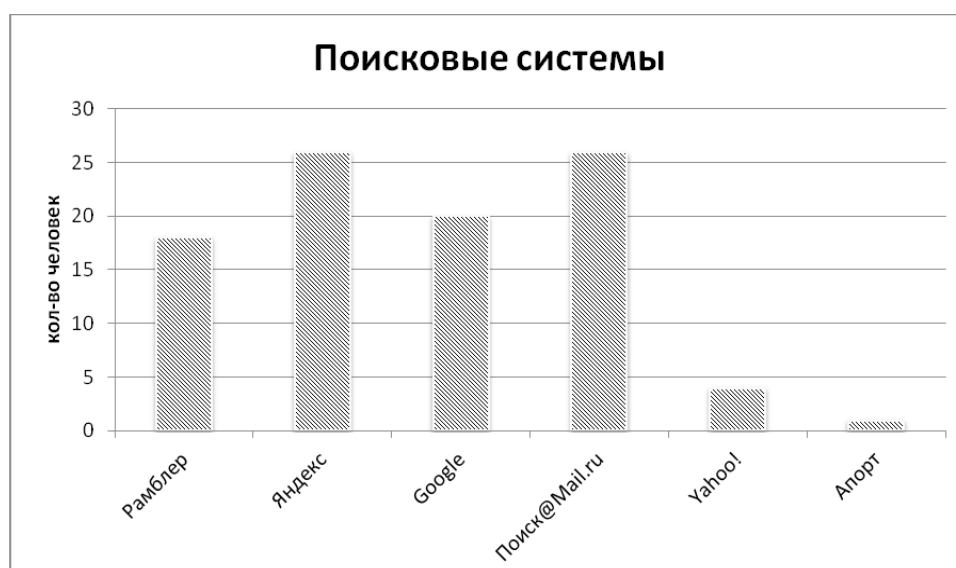


Рис. 2. Распределение опыта использования поисковых систем

Затем мы спросили респондентов, почему они выбрали одну из поисковых систем в качестве основной. Таким образом, мы пытались определить их мотивацию при дальнейшей оценке поисковых систем. Проанализировав полученные ответы, мы поместили их в категории, не являющиеся взаимоисключающими. Результаты отображены в табл. 2.

Несмотря на то, что респондентам были предоставлены одинаковые результаты поиска, оценки оказались различными. В зависимости от бренда оценки варьировались от 3 до 5. Пример оценок одного из респондентов представлен в табл. 3.

В общей сложности поисковая система Яндекс получила 3948 баллов, Google – 3793 балла, Поиск@Mail.ru – 4052 балла, то есть средний балл для поисковой системы Яндекс – 4,57, Google – 4,39, Поиск@Mail.ru – 4,69 (рис. 3). Данные результаты оказались парадоксальными, поскольку в рейтинге поисковых систем в России бренд Поиск@Mail.ru занимает третье место.

Интересно, что оценки пользователей различных поисковых систем отличались значительно. Пользователи, для которых Яндекс является основной поисковой системой (12 человек), поставили низкие оценки результатам поиска, брендированным мар-

Таблица 2

Причины выбора поисковой системы

Причина выбора	Количество ответов	Процент	Описание
По совету	8	15%	Выбор был сделан по совету друзей, коллег
Быстрый доступ	8	15%	До поисковой системы легко добраться: панель инструментов в браузере (toolbar), окно быстрого доступа (search box)
Картинки	12	22%	В поисковой системе реализован качественный поиск по картинкам
Карты	8	15%	Качественно реализован поиск адресов, объектов на карте
Разносторонность	6	11%	Найденная информация не однородная, позволяет взглянуть с нескольких точек зрения
Внешний вид	12	22%	Стиль, дизайн поисковой строки и результатов поиска

Таблица 3

Оценки поисковых систем одним из респондентов

	Yandex	Google	Поиск@Mail.ru
Пушкин	Внешний вид 5 Точность ответа 5 Удобство использования 5	Внешний вид 4 Точность ответа 5 Удобство использования 4	Внешний вид 5 Точность ответа 4 Удобство использования 3
пицца	Внешний вид 4 Точность ответа 3 Удобство использования 5	Внешний вид 5 Точность ответа 5 Удобство использования 4	Внешний вид 5 Точность ответа 4 Удобство использования 5
Что такое спам?	Внешний вид 4 Точность ответа 5 Удобство использования 5	Внешний вид 5 Точность ответа 5 Удобство использования 3	Внешний вид 5 Точность ответа 4 Удобство использования 5

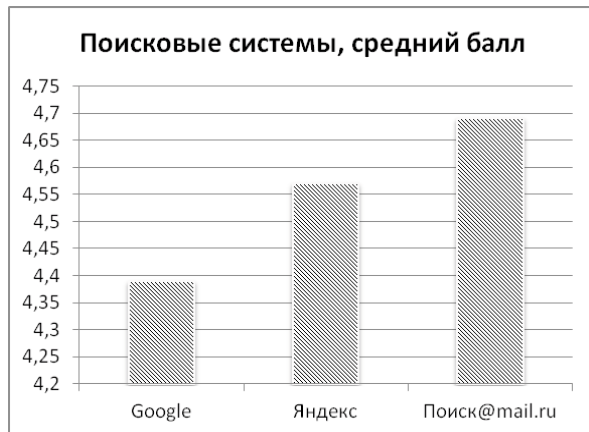


Рис. 3. Усредненные оценки поисковых систем

кой Google – в среднем 3,97 (1293 балла), при этом Яндекс – 4,72 (1526 баллов) и Поиск@mail.ru – 4,63 (1501 балл).

Пользователи, для которых основной поисковой системой является Google (10 человек), наоборот, ниже оценили свою поисковую систему, распределив баллы таким образом: Google – 4,31 (1171 балл), Яндекс – 4,69 (1264 балла), Поиск@mail.ru – 4,64 (1254 балла).

Пользователи, для которых основной поисковой системой является Поиск@mail.ru

(10 человек), оценили Яндекс ниже остальных – 4,3 (1158 баллов), тогда как Google – 4,89 (1329 баллов) и Поиск@mail.ru – 4,8 (1297 баллов). Результаты представлены на рис. 4.

Результаты данного исследования позволяют сделать предварительное заключение о влиянии бренда на оценку поисковых систем пользователями.

Выводы

В оценке поисковых систем респондентами были выявлены существенные различия. Одна и та же веб-страница результатов поиска получала от 3 до 5 баллов в зависимости от бренда. Результаты данного эксперимента подтверждают тот факт, что эмоциональные и когнитивные представления пользователей влияют на восприятие информации в поисковых системах.

В ходе анализа полученных результатов удалось выделить два типа поведения людей:

1. Ставят своей основной поисковой системе более высокие оценки. Так действовали 20 человек из 32. Такое поведение можно объяснить тем, что пользователи пытаются

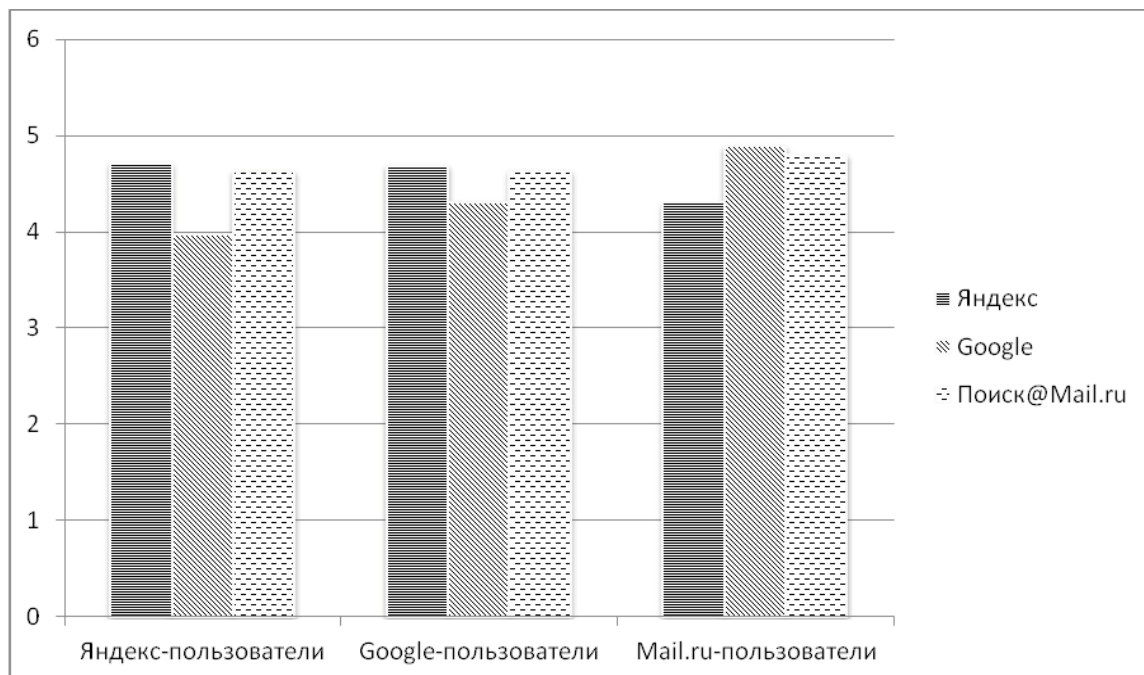


Рис. 4. Распределение оценок по группам пользователей

защитить свой основной поисковик. Цитата респондента: «Так, какие оценки ставить? Яндекс самый лучший!»

2. Занижают оценки своей основной поисковой системе. Так поступили 12 человек, для 10 из которых основной поисковой системой является Google. Вероятно, пользователи Google предъявляют к своему основному поисковику более высокие требования, поэтому видя результаты такого же уровня, что и у других поисковых систем, занижают оценки.

Таким образом, полученные результаты говорят о том, что пользователь оценивает поисковые системы не только по рабочим характеристикам, но и по сформировавшимся в обществе и у него лично стереотипам,

поэтому следует параллельно с улучшением качества работы систем изучать и улучшать восприятие бренда пользователями.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Bailey P., Thomas P. and Hawking D. Does brand name influence perceived search result quality? Yahoo!, Google, and WebKumara. Proceedings of the 12th Australasian Document Computing Symposium: <http://goanna.cs.rmit.edu.au/~aht/adcs2007/proceedings.html>
2. Jansen B., Zhang M., Schlitz C. Brand and Its Effect on User Perception of Search Engine Performance // Journal of the American Society for Information Science and Technology, Volume 60 : 8 (August 2009)
3. Keller K., Lehmann D. Brands and branding: Research findings and future priorities // Marketing Science, 25(6), 740–759 (2006)

УДК 159.9.07

Ефимова И.Н.

Государственная классическая академия
им. Маймонида (г. Москва)

ВОЗМОЖНОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ РОДИТЕЛЬСКОГО «ВЫГОРАНИЯ»

I. Efimova

The Majmonid's State Classical Academy, Moscow

POTENTIALS OF STUDYING THE PARENT'S «BURNOUT» SYNDROME

Аннотация. Статья посвящена описанию модификации методики диагностики эмоционального выгорания для применения ее на родителях, процедуры ее психометрической проверки и стандартизации. Целью исследования являлось теоретическое обоснование и разработка методики диагностики родительского выгорания. Полученные высокие психометрические показатели позволяют использовать данную методику в психодиагностической практике. Данный материал представляет интерес для педагогов-психологов образовательных учреждений и служб медико-психолого-социального сопровождения детей с особыми потребностями.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, родительское выгорание, надежность, валидность.

Abstract. The article is devoted to the description of updating the technique of the "burnout" syndrome diagnostics for its application on parents, as well as to its psychometric verification and standardization. The purpose of the research is the theoretical substantiation and working out of a technique of parent's burnout diagnostics. The obtained high psychometric data enable to use the technique in psychodiagnostics. This article is of interest for psychologists and educators who work in the system of education; and for services of medical, psychological and social support for children with special needs.

Key words: burnout syndrome, parent's burnout, reliability, validity.

Большинство публикаций по теме эмоционального выгорания имеет отношение к профессиональной сфере – феномен исследуют в основном применительно к руководителям и представителям «помогающих профессий» – педагогам, психологам, медикам, юристам [2; 6; 7; 17]. Основными психодиагностическими средствами при этом являются опросник «Профессиональное выгорание», представляющий собой модификацию опросника MBI, разработанного на основе трехкомпонентной модели Маслах и Джексон. Также популярным среди российских исследователей остается опросник «Эмоциональное выгорание» В.В. Бойко, в котором воплощено представление автора о выгорании как о процессе, включающем в себя в соответствии с фазами стресса три стадии [2].

Целью описываемого исследования являлось теоретическое обоснование и создание средств диагностики выгорания в сфере выполнения родительских функций.

Мы исходили из гипотезы о том, что явление эмоционального выгорания свойственно не только профессиональным отношениям, но и отношениям родителей к собственным детям, а также что оно может быть измерено с помощью диагностических инструментов, подобных методикам для выявления профессионального выгорания.

В процессе работы нами были выполнены следующие задачи: анализ литературы по тематике родительского выгорания, определение содержания факторов родительского выгорания, модификация опросника профессионального выгорания в соответствии со спецификой родительского функционала и проявлений выгорания, проверка надежно-

сти и валидности модифицированной методики.

Впервые на факты возможности выгорания в непрофессиональной сфере указали А. Pines и Е. Aronson в 1988 г. [6].

Можно предположить, что эмоциональное выгорание имеет место и у родителей, так как выполнение родительских функций во многом сходно с трудовой деятельностью, хотя и имеет в своей основе другие мотивационные механизмы. Факт наличия выгорания в родительской сфере указывается некоторыми российскими специалистами (Л.А. Базалева, Н.Н. Королева, Е.В. Лесовая, Ю.В. Попов).

Л.А. Базалева, описывая материнское выгорание, рассматривает исполнение матерью родительских функций как специфическую форму трудовой деятельности [1].

Однако в отличие от привязанности, формирующейся между матерью и ребенком, которая рассматривается в глубинной психологии, родительские функции не являются исключительно прерогативой матери. Участие в воспитании ребенка принимают все члены семьи, поэтому необходимо исследовать родительскую сферу вне зависимости от пола и степени родства взрослого, выполняющего родительские функции.

В связи с этим мы рассматриваем феномен выгорания шире, чем Л.А. Базалева, объединяя психологическое выгорание матери и отца термином «родительское выгорание» (РВ). **Синдром родительского выгорания** – это многомерный конструкт, включающий в себя набор негативных психологических переживаний и дезадаптивного поведения матери и отца, связанных с детско-родительским взаимодействием при выполнении родителями деятельности по заботе о детях, их воспитанию и развитию. Особо следует отметить, что у родителей детей с ограниченными возможностями здоровья исследователи (И.Е. Екжанова, Ю.В. Попов, А.И. Тащева, В.В. Ткачева, Е.В. Хорошева) выявляют комплекс личностных особенностей, соответствующий симптоматике эмоционального выгорания.

В связи с вышесказанным учет родительского выгорания представляется одной из важных задач организации педагогического процесса и оказания психологической помощи семье и ребенку. Однако в зарубежной и отечественной психологии на данный момент существует дефицит диагностических средств в данной малоисследованной области. В 2010 г. Л.А. Базалева была предложена психодиагностическая методика для оценки эмоционального выгорания у матерей [1]. Но данная методика не предполагает проведения обследования других родственников ребенка, что значительно сужает диагностические возможности.

При решении задачи создания валидной и надежной методики диагностики выгорания родительской сферы мы исходили из трехфакторной модели эмоционального выгорания К. Маслах и С. Джексона, в соответствии с которой эмоциональное выгорание представляет собой конструкт, состоящий из трех симптомов: эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция профессиональных достижений. На основании данной модели был построен опросник Maslach Burnout Inventory, модифицированный Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой (русскоязычная адаптация содержит 22 утверждения о чувствах и переживаниях, связанных с профессиональным выгоранием, и позволяет определять его уровень по трем субшкалам: эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция персональных достижений). Интегративный показатель профессионального выгорания не подсчитывается. Опросник содержит несколько версий – для различных типов профессиональной деятельности [2].

Мы модифицировали опросник Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой так, чтобы он позволял измерять уровень родительского выгорания. В модифицированном опроснике «Родительское выгорание» содержится 22 утверждения о чувствах и переживаниях, связанных с выполнением родителями деятельности по заботе, развитию и воспитанию собственных детей.

Область применения опросника:

1. Научные исследования феномена эмоционального выгорания.
2. Педагогическое и психологическое консультирование родителей в образовательных и медицинских учреждениях.
3. Профилактика развития выгорания родительской сферы в семьях, воспитывающих детей с особыми потребностями

На основании анализа результатов интервьюирования принимавших участие в исследовании родителей были выделены следующие специфические характеристики симптомов родительского выгорания [3]:

А. Эмоциональное истощение – проявляется в ощущениях эмоционального перенапряжения, утрате интереса к собственным детям и к окружающему в целом, в равнодушии или эмоциональном перенасыщении, в чувстве опустошенности, исчерпанности собственных эмоциональных ресурсов. Дети, их проблемы, потребности, радости, перестают волновать мать или отца; родитель не может заботиться о детях, общаться с ними с полной самоотдачей. Возникает ощущение «приглушенности», «притупленности» эмоций, проявляются симптомы депрессии, вспышки гнева, в особо тяжелых проявлениях возможны эмоциональные срывы. Малейшие проступки детей могут вызывать неадекватно сильные эмоциональные реакции со стороны родителей, живой интерес, радость, эмпатия сменяются чувствами вины, апатии, раздражения, усталости.

Б. Деперсонализация – дегуманизация (обесценивание) – представляет собой тенденцию развивать негативное бездушное, циничное отношение к реципиентам, к их чувствам и переживаниям. Контакты у родителя с детьми становятся обезличенными и формальными: возникает снижение эмпатии, потеря отзывчивости, соучастия. Забота о детях начинает носить формальный характер – одеть, накормить, отвести в садик и проч. Проявляется нежелание играть, общаться, вместе проводить выходные, усиливается потребность побыть в одиночестве, без детей. Усиление роли «женщины на кухне», погру-

женной в приготовление пищи и мытье посуды, вместо живого совместного общения – одно из проявлений родительской деперсонализации. У родителей может возникать желание скорее уходить на работу и как можно больше времени проводить вне дома, т.е. профессиональная деятельность может служить компенсацией родительского выгорания, подобно тому, как при профессиональном выгорании человек может компенсироваться хобби или общением с друзьями вне работы. При деперсонализации у родителей могут возникать негативные и не всегда объективные установки по отношению к собственным детям, они могут проявляться во внутреннем сдерживаемом раздражении, которое со временем вырывается наружу в виде вспышек раздражения или конфликтных ситуаций.

В. Редукция родительских достижений – уменьшение или упрощение действий, связанных с заботой о детях. Проявляется как снижение чувства компетентности в выполнении своей родительской роли («я плохая мать», «я недостаточно стараюсь»), недовольство собой (и детьми как «результатами» родительской успешности, уменьшение ценности своей деятельности («домохозяйка – это смешно, никто не ценит заботу о детях»), негативное самовосприятие выполнения своих родительских обязанностей. Вслед за Н.Е. Водопьяновой, отметим нередкое чувство вины у родителей, снижение самооценки, появление чувства собственной несостоятельности, безразличие к домашней работе и детям, снижение значимости достигнутых результатов (например, обесценивание хорошего здоровья ребенка, его достижений в школе и проч.).

Приведем к каждой шкале примеры вопросов, раскрывающие ее содержание:

А. Эмоциональное истощение

- К концу дня, проведенного с ребенком, я чувствую себя, как выжатый лимон.
- Я чувствую угнетенность и апатию.
- У меня все больше жизненных разочарований в сфере семьи.
- Мне хочется уединиться и отдохнуть от всего и всех.

Б. Деперсонализация

– Я общаюсь с моим ребенком только формально, без лишних эмоций и стремлюсь свести общение с ним до минимума.

– Мне безразлично, что думает и чувствует мой ребенок.

– Я проявляю к ребенку больше внимания и заботы, чем получаю от него в ответ признательности и благодарности.

В. Редукция родительских достижений

– Я могу продуктивно влиять на развитие и успехи своего ребенка.

– Я доволен (довольна) своими успехами как родитель.

– Я смогу еще много сделать в своей жизни как родитель.

Ответы оцениваются по 7-балльной шкале и варьируют от «никогда» (0 баллов) до «всегда» (6 баллов).

Форма подсчета результатов опросника РВ аналогична исходной форме Н.Е. Водопьяновой. Для получения показателя по каждой шкале производится суммирование баллов. Для оценки инвертированного вопроса, отмеченного звездочкой, используется обратная шкала (ответ «никогда» – 6 баллов, ответ «всегда» – 0 баллов).

Оценка уровней выгорания:

А) Эмоциональное истощение: низкий уровень (L) от 0 до 15 баллов, средний уровень (M) от 16 до 24 баллов и высокий (H) – 25 и больше.

Б) Родительская деперсонализация: низкий уровень (L) от 0 до 5 баллов, средний уровень (M) от 6 до 10 баллов и высокий (H) – 11 и больше.

В) Редукция родительских достижений: низкий уровень (L) 37 баллов и больше, средний уровень (M) от 36 до 31 балла и высокий (H) – 30 баллов и меньше [4].

Процедура модификации и проверка психометрических характеристик методики «Родительское выгорание»

Апробация методики проводилась в г. Москве, на кровных родителях с различным социальным статусом, полом, возрастом, ко-

личеством детей. Все испытуемые славяне; постоянно проживают в г. Москве, их дети обучаются в этнически неспециализированных учреждениях, все семьи социально благополучны. Мы не ставили своей целью выровнять выборку по количеству мужчин и женщин и проводили диагностику среди мотивированных на нее родителей, имеющих несовершеннолетних детей в образовательных учреждениях г. Москвы. Этим объясняется сравнительно небольшой процент отцов относительно матерей.

В первом этапе исследования (сентябрь – октябрь 2011 г.) приняло участие 100 испытуемых – 88 матерей, 12 отцов, в возрасте от 23 до 50 лет, количество детей в семье от 1 до 4. Состоящих в браке – 72 человека, не состоящих в браке (разведенных, вдовых) – 28. Один ребенок – у 45 родителей, двое детей – у 41, 3 и более – у 15. Работают 74 родителя, не работают – 26.

Помимо модифицированного нами опросника «Родительское выгорание», исследование включало в себя методику Басса-Дарки (для диагностики агрессивных и враждебных состояний), методику дифференциальной диагностики депрессивных состояний Зунге (для определения уровня депрессии), методику RSM-25 (для определения уровня стресса).

С ноября 2011 г. по февраль 2012 г. проводился второй этап исследования на 305 родителях, проживающих в г. Москве (287 матерей, 18 отцов, в возрасте от 23 до 55 лет, количество детей от 1 до 7). Состоящих в браке – 245 человек, не состоящих в браке (разведенных, вдовых) – 60; один ребенок – у 146 родителей, двое детей – у 131, 3 и более – у 28 человек; работают 248 родителей, не работают – 57.

Помимо модифицированного нами опросника «Родительское выгорание», оно включало в себя Тест смысловых ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева и экспертную оценку степени выгорания родителей педагогами-психологами.

Общий объем выборки в двух исследованиях составил 405 родителей.

Целью исследования было подтверждение надежности и валидности модифицированного опросника «Родительское выгорание».

1. Процедура модификации

Для обеспечения теоретической валидности методики в начале исследования 405 родителям было предложено описать, в какой сфере жизни они испытывают наибольший стресс, забота о ком из детей вызывает большие трудности, усталость, негативные эмоции, каковы основные трудности, которые возникают у них при воспитании детей, общении с ними, заботе о них. Также родителям предлагалось оценить яркость и насыщенность эмоций при общении с ребенком, степень вовлеченности в это общение и свою родительскую успешность. На основании анализа полученных результатов были выделены специфические характеристики симптомов родительского выгорания.

На этапе модификации методика была представлена на экспертную оценку семи психологам, работающим с родителями в московских школах и знакомым с методикой Н.Е. Водопьяновой в первоначальном варианте. Эксперты оценивали, насколько точно то или иное утверждение позволяет диагностировать уровень эмоционального истощения, деперсонализации и редукции персональных достижений у родителей. В опросник вошли те варианты утверждений, которые были одобрены как минимум 5 из 7 экспертов как конгруэнтные и соответствующие измеряемым конструктам.

2. Надежность шкал методики «Родительское выгорание» по однородности

Внутренняя однородность методики «Родительское выгорание» была проверена на выборке из 305 испытуемых по методу расщепления с помощью подсчета коэффициентов корреляции Пирсона между ответами на четные и нечетные вопросы каждой из трех шкал. Коэффициенты корреляции между двумя частями опросника при расщеплении являются значимыми и составляют по шкале «Эмоциональное истощение» 0,717, по шкале «Деперсонализация» – 0,752, по шкале «Редукция родительских достижений» – 0,776,

на уровне значимости $p \leq 0,01$, что позволяет говорить о высокой надежности шкал методики по однородности.

3. Ретестовая надежность методики «Родительское выгорание»

Ретестовая надежность была оценена на выборке из 100 родителей. Временной интервал между первым и повторным тестированием составил 3 недели.

Коэффициенты корреляции Пирсона между двумя замерами по каждой из трех шкал методики «Эмоциональное истощение», «Деперсонализация» и «Редукция родительских достижений» составили соответственно 0,7; 0,78 до 0,9 на уровне значимости $p \leq 0,01$.

Полученные данные свидетельствуют о хорошей устойчивости результатов тестирования с помощью методики «Родительское выгорание» относительно условий тестирования и изменений психологического состояния испытуемых.

4. Конструктивная валидность методики «Родительское выгорание»

При оценке конструктивной валидности мы исходили из гипотезы, что родственными характеристиками для параметров родительского выгорания являются уровень агрессии, враждебности (тест-опросник Басса-Дарки в адаптации Г. Осницкого) (для шкал «Эмоциональное истощение» и «Деперсонализация»), стресса (опросник RSM-25) и депрессии (тест-опросник «Методика дифференциальной диагностики депрессивных состояний Зунге» в адаптации Т.И. Балашовой), в то же время отрицательно коррелирующими характеристиками для родительского выгорания будут различные параметры смысловой ориентации испытуемых (тест смысловых ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева).

Результаты корреляционного анализа показателей по трем шкалам опросника «Родительское выгорание» и 10 шкалам тест-опросника Басса-Дарки показали, что эмоциональное истощение связано с общим индексом враждебности ($r=0,49$), раздражительностью ($r=0,41$), подозрительностью

($r=0,38$), чувством вины ($r=0,49$) и – в наибольшей степени – с обидой ($r=0,51$) при $p \leq 0,01$. Деперсонализация (то есть обесценивание или формализация общения с ребенком) значимо связана только с чувством вины ($r=0,30$ при $p \leq 0,05$). Редукция персональных достижений не связана с агрессией.

Корреляционный анализ показывает, что все три шкалы опросника «Родительское выгорание» связаны с уровнем депрессии по методике Зунге, однако наиболее сильно связан уровень эмоционального истощения ($r=0,59$ при $p \leq 0,01$).

Исследование корреляции между шкалами опросника «Родительское выгорание» со шкалой «уровень стресса» по методике RSM показало значимую среднюю положительную корреляцию между результатами шкал «Эмоциональное истощение» и «Уровень стресса» ($r=0,65$, при $p \leq 0,01$) и значимые слабые корреляции между шкалами «Деперсонализация» и «Редукция персональных достижений» и «Уровнем стресса».

Исследование связи уровня родительского выгорания с показателями смысловой ориентации методики СЖО показало наличие значимых корреляций (при $p \leq 0,01$) между всеми шкалами обеих методик: отрицательных – для эмоционального истощения и деперсонализации и положительной для редукции родительских достижений (шкала инвертирована).

Интегральный показатель «Осмысленности жизни» методики СЖО имеет значимые корреляции с «Эмоциональным истощением» ($r=-0,47$), «Деперсонализацией» ($r=-0,26$) и «Редукцией родительских достижений» ($r=0,34$).

В целом при оценке конструктивной валидности методики для одного параметра родительского выгорания – «Эмоциональное истощение» – полностью подтвердились предсказательные гипотезы. Данный параметр положительно связан с уровнем агрессии, враждебности, стресса, депрессии и отрицательно – с уровнем осмысленности жизни.

Для параметра «Деперсонализация» доказана его положительная связь с чувством

вины, уровнем стресса, депрессии и отрицательная – с уровнем осмысленности жизни.

Для параметра «Редукция родительских достижений» доказана его отрицательная связь с уровнем стресса и депрессии и положительная – с уровнем осмысленности жизни. Поскольку параметр является инвертированным, то эти данные также подтверждают поставленные нами гипотезы.

Таким образом, предсказательные гипотезы можно считать подтвержденными и оценить конструктивную валидность опросника «Родительское выгорание» как достаточно высокую.

5. Критериальная валидность методики «Родительское выгорание»

Критериальная валидность в нашем случае была подтверждена при помощи внешней экспертной оценки психологического состояния испытуемых педагогами-психологами школ, в которых проводилось исследование. Каждый педагог-психолог более года наблюдал и консультировал родителей, в том числе и по проблеме эмоционального выгорания.

Каждый родитель оценивался педагогами-психологами по параметрам «эмоциональное выгорание», «деперсонализация» и «редукция персональных достижений» именно в сфере родительской заботы о детях. Уровень этих трех параметров оценивался экспертами по трехбалльной шкале: 1 – «практически отсутствует», 2 – «выражен средне», 3 – «сильно выражен». Всего было подвергнуто психологической экспертизе состояние 305 родителей (287 матерей, 18 отцов, в возрасте от 23 до 55 лет, количество детей от 1 до 7).

Подсчет коэффициентов корреляции Пирсона между результатами диагностики испытуемых по методике «Родительское выгорание» и соответствующими экспертными оценками показал значимые при $p \leq 0,01$ результаты для шкалы «Эмоциональное истощение» (0,84) и шкалы «Деперсонализация» (0,71) и значимый при $p \leq 0,05$ результат для шкалы «Редукция родительских достижений» (0,63), которые свидетельствуют о достаточно высоком уровне текущей критериальной валидности опросника.

Статистическое распределение результатов диагностики по методике «Родительское выгорание»

В табл. 1 представлено статистическое распределение результатов измерения уровня РВ на втором этапе исследования (305 испытуемых).

Распределение результатов по всем трем шкалам опросника «Родительское выгорание» стремится к нормальному. При этом средние значения по всем трем шкалам смещено к низким значениям (шкала «Редукция родительских достижений» инвертирована – высокие результаты означают низкую редукцию и наоборот), что характерно и для профессиональных выборок. Средние показатели родительского выгорания по всем трем шкалам ниже, чем аналогичные для профессиональных выборок, наиболее близкие показатели были получены у врачей-терапевтов [2].

Таким образом, модифицированный нами опросник «Родительское выгорание» соответствует требованиям, предъявляемым к опросникам, и представляет собой набор утверждений закрытого типа (всего 22), дифференцированных по шкалам (всего три). Опросник позволяет определить выраженность трех компонентов родительского выгорания, а именно уровень эмоционального истощения, деперсонализации и редукции родительских достижений, аналогично исходной методике Н.Е. Водопьяновой.

Своевременная диагностика симптомов родительского выгорания может помочь специалистам в профилактике выгорания родителей и наиболее эффективной организации педагогического процесса и оказании психологической помощи ребенку, его семье и при профилактике профессионального выгорания педагогических кадров.

Таблица 1

Статистическое распределение результатов измерения РВ

	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция родительских достижений
среднее	13,36	4,48	35,91
мода	9	3	35
медиана	11	4	36
ст. откл.	8,16	3,25	5,46
Минимум	0	0	0 (реально встр. мин.19)
Максимум	54 (реально встр. макс.42)	30 (реально встр. макс.)17	48

ПРИЛОЖЕНИЕ

Инструкция. Уважаемый родитель, мама или папа! Вам предлагается 22 утверждения о чувствах и переживаниях, связанных с вашей заботой о детях и общении с ними. Пожалуйста, прочитайте внимательно каждое утверждение и решите, бывают ли у вас такие мысли или чувства. Во втором столбце обозначьте **цифрой от 0 до 6**, как часто вы испытываете те или иные переживания.

Позиция «0» – никогда; «1» – очень редко, «2» – редко,
«3» – иногда, «4» – часто, «5» – очень часто, «6» – постоянно.

Пожалуйста, оцените каждое высказывание **только применительно к вашей заботе о собственных детях (ребенке)**, не касаясь работы, взаимоотношений с супругом или общей жизненной ситуации. Если у вас несколько детей, подставляйте вместо слова «ребенок» слово «дети».

Ф.И.О.(псевдоним) _____

Возраст _____

1. К концу дня, проведенного со своим ребенком, я чувствую себя эмоционально опустошенным(ой)	
2. К концу дня, проведенного с ребенком, я чувствую себя, как выжатый лимон	
3. Я чувствую себя усталым(ой), когда встаю утром и должен (должна) провести весь день с ребенком	
4. Я хорошо понимаю, что чувствует мой ребенок, и это помогает мне в общении с ним	
5. Я общаюсь с моим ребенком только формально, без лишних эмоций и стремлюсь свести общение с ним до минимума	
6. Я чувствую себя энергичным(ой) и эмоционально воодушевленным(ой)*	
7. Я умею находить правильное решение в конфликтных ситуациях со своим ребенком	
8. Я чувствую угнетенность и апатию	
9. Я могу продуктивно влиять на развитие и успехи своего ребенка	
10. В последнее время я стал(а) более отстраненным(ой) и бесчувственным(ой) по отношению к своему ребенку	
11. Мой ребенок стал мне неинтересен. Он скорее утомляет, чем радует меня	
12. У меня много планов на будущее в связи с развитием детей, и я верю в их осуществление	
13. У меня все больше жизненных разочарований в сфере семьи	
14. Я чувствую равнодушие и потерю интереса ко многому, что радовало меня раньше	
15. Мне безразлично, что думает и чувствует мой ребенок	
16. Мне хочется уединиться и отдохнуть от всего и всех	
17. Я легко могу создать атмосферу доброжелательности и доверия при общении с ребенком	
18. Я без напряжения и раздражительности общаюсь со своим ребенком, независимо от ситуации, в которой происходит общение	
19. Я доволен (довольна) своими успехами как родитель	
20. Я чувствую себя на пределе возможностей	
21. Я смогу еще много сделать в своей жизни как родитель	
22. Я проявляю к ребенку больше внимания и заботы, чем получаю от него в ответ признательности и благодарности	

Большое спасибо за проделанную работу!

Ключ опросника РВ

Субшкала	Номер утверждения	Сумма баллов максимальная
Эмоциональное истощение	1, 2, 3, 6*, 8, 13, 14, 16, 20	54
Деперсонализация	5, 10, 11, 15, 22	30
Редукция родительских достижений	4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21	48

Примечание: Знаком «*» отмечен «обратный» вопрос, который считается в обратном порядке, т.е. «ежедневно» соответствует нулевому значению.

Оценка уровней выгорания

Субшкала	Низкий уровень <i>L</i>	Средний уровень <i>M</i>	Высокий уровень <i>H</i>
Эмоциональное истощение	0-15	16-24	25 и больше
Деперсонализация	0-5	6-10	11 и больше
Редукция родительских достижений	37 и больше	36-31	30 и меньше

ЛИТЕРАТУРА:

- Базалева Л.А. Возможности исследования эмоционального «выгорания» у матерей в психологии личности // Вестник Адыгейского гос. ун-та. – Серия «Педагогика и психология». – 2010. – Вып. 1. – С. 174-182.
- Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. – СПб., 2009. – 336 с.
- Ефимова И.Н. Личностные характеристики и особенности эмоциональных и поведенческих проявлений родителей в связи со степенью их эмоционального выгорания // Российский научный журнал. – 2013. – № 4 (35). – С. 206-215.
- Ефимова И.Н. Основы психологического консультирования: учебно-метод. пособие. – М., 2012. – 80 с.
- Королева Н.Н. Влияние внутриличностного конфликта на психоэмоциональный статус беременных и способы его коррекции // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Серия «Педагогика и психология». – 2011. – № 1. – С. 86-94.
- Лэнгле А. Эмоциональное выгорание с позиций экзистенциального анализа / Вопросы психологии. – 2008. – № 2. – С. 3-16.
- Орёл В.Е. Исследование феномена психического выгорания в отечественной и зарубежной психологии // Проблемы общей и организационной психологии. Сборник научных трудов / под ред А.В. Карпова. – Ярославль, 1999. – С. 76-97.
- Орлова Е.А. Влияние профессиональной деформации личности преподавателя средней школы на развитие конфликтности у подростков // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2013. – № 1. – С. 114-119.
- Попов Ю.В., Кмить К.В. Эмоциональное «выгорание» – только лишь результат профессиональных отношений? // Обзорение психиатрии и медицинской психологии. – 2012. – № 2. – С. 98-101.
- Романова Е.С. Психодиагностика: учеб. пособие. – СПб., 2008. – 400 с.
- Романова Е.С., Гребенников Л.Р. Механизмы психологической защиты: генезис, функционирование, диагностика. – Мытищи, 1996. – 144 с.
- Романова Е.С., Рыжов Б.Н. «Комплекс Брута» у социальных сирот // Системная психология и социология. – 2010. – № 1. – С. 71-75.
- Рыжов Б.Н. Основы системной психологии // Системная психология и социология – 2010. – № 1. – С. 6-43.
- Рыжов Б.Н. Системная переодизация развития // Системная психология и социология. – 2012. – № 5. – С. 5-24.

15. Сенкевич Л.В., Базаркина И.Н. Специфика личностных ресурсов преодоления критических ситуаций и ненормативных кризисов у лиц зрелого возраста в разных культурно-исторических условиях // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2012. – № 4. – С. 13-21.
16. Хорошева Е.В. Личностные ресурсы родителя ребенка, посещающего инклюзивную группу ДОУ // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 3. – С. 106-113.
17. Шульга Т.И., Антипина М.А. Эмоциональная среда семьи как фактор развития личности ребенка в замещающей семье // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2012. – № 3. – С. 32-40.
18. Linska M. Umgang mit psychischer Belastung am Arbeitsplatz. Darstellung eines Weiterqualifizierungsprojektes für Tagesmütter in Oberösterreich unter besonderer Berücksichtigung der existenzanalytischen Grundmotivationen nach Alfred Längle // Existenzanalyse. – Wien, 2006. – Nr. 1/23. – P. 33-37.

УДК 159.9

Клейберг Ю.А.

Московский государственный областной университет

ЭПАТАЖ И МАНИПУЛЯЦИЯ: ПОНЯТИЕ И ДЕВИАНТОЛОГИЧЕСКАЯ ПРИРОДА

Yu. Klejberg

Moscow State Regional University

EPATAGE AND MANIPULATION: CONCEPT AND DEVIANTOLOGICAL NATURE

Аннотация. В статье с девиантологических и социально-психологических позиций анализируются понятия «эпатаж», «манипуляция» и «кич»; указывается на факторы восприятия и переработки эпатажной информации; говорится, что эпатаж предстает и как деструктивный, и как позитивный феномен, своеобразный усилитель эмоциональной, чувственной составляющей основы психики человека, это раздражитель «вкусовых рецепторов» устоявшейся морали; анализируются совпадения и взаимоисключения между эпатажем и кичем, утверждается, что кич является инструментом эпатажа; дается характеристика родовым признакам манипуляции, рассматриваются основные функции эпатажа как механизма манипуляции.

Автор выражает беспокойство о том, что государство и власть, используя тотальную манипуляцию, неминуемо ускоряет процесс изменения системы культурных норм и ценностей общества на уровне генерации. А это грозит обществу социокультурными и психологическими катаклизмами (не говоря уже об экономических и политических катаклизмах). И этот тотальный эксперимент власти и государства над своим народом может оказаться последним для нации, общества, а значит, и для самого государства.

Ключевые слова: эпатаж, манипуляция, кич, признаки и функции эпатажа, эпатажное поведение.

Abstract. The article analyses the concept of «epatage», «manipulation» and «kitsch» in the framework of deviantological and socio-psychological approach. The article indicates the factors of perception and processing of epatage information. Epatage is stated to be both a destructive and a positive phenomenon, a kind of intensifier of emotional and sensual component of human psychology; besides, it is a stimulus of «taste buds» of the settled morality code. The article gives the analysis of matches and mutual exclusions between epatage and kitsch. The author states that kitsch is a tool of epatage and gives a characteristic of the patrimonial signs of manipulation. The basic functions of epatage are considered to be the mechanism of manipulation.

The author expresses concern at the fact that the state and the government, using total manipulation, inevitably accelerate the process of changing the system of cultural norms and values of the society on the level of generation. And it threatens to the society with sociocultural and psychological cataclysms (let alone the economic and political cataclysms). Such broadband experiment of the authorities and the state over the people may be the last for the nation, the society, and, consequently, for the state itself.

Key words: epatage, manipulation, kitsch, the attributes and functions of shocking, scandalous behavior.

In the «Explanatory dictionary of the Russian language» S.I.Ozhegov read: «the epatage challenging behavior; scandalous trick» (2006, 911).

Epatage – scheduled, extraordinary, self-contained, breaking the norms beyond the traditional perception aimed at attracting attention to the product or service and the development of perceptions of a product or service from the point of view of innovation and strong superiority over competing products and services [1].

Epatage (FR. - epatage) intentionally scandalous trick or defiant, shocking behavior contrary to the accepted in a society legal, moral, social and other rules, usually the majority in a given society, as reprehensible wrong or invalid.

The word «epatage» corresponds the slangy FR. *épatage*, «footstep» from the Russian expression «give/substitute bandwagon». In Russian language the word in the XIX century, along with the desire to stun the bourgeoisie» (FR.- *épater les bourgeois* - «wow bourgeoisie»), preached by French artists from the 1830s. In many languages, including English, the word has no equivalent.

Epatage can be manifested not so much in human behavior, how much in his work or social activities, which are radically break existing traditions, canons, and rules. With the advent of modernism shocking entered art as an integral element. Attraction of attention to the goods and services with the help of outrageous widely used in advertising and marketing [2].

By psychologists it is proved that the perception and processing of any information carried out under the influence of many different factors, but three of them are practically always: is a *cognitive* (cognitive), *emotional* (affective) and *behavioral* (conative) factors.

The phenomenon of epatage, complex multifactorial phenomenon manifested in Russia in the last two decades, the subject of debate in the scientific literature and is at the intersection of problematic fields of psychology, sociology, social philosophy, law, history, cultural studies, art history, political science and other social Sciences.

The existence of the problem of shocking in the twentieth century cannot be overestimated. The collapse of the usual image of the world in the era of crisis the culture entails a massive loss of identity, both on the individual and group levels, as well as at the level of society as a whole. Fundamental changes in the twentieth century led to the birth of the society of creative individualities actualization deviance activity and, as a consequence – the quest for originality, which also found its expression in epatage, epatage behavior.

E.A. Rogaleva in his work «Epatage in the twentieth century. Game theory in the analysis of epatage» (2001) argues that «traditionally phenomenon was considered outrageous Humanities in the context of the study of an individual's

private life in a genre of historical biographies, when the analysis was subjected to the very fact of going beyond the norm, we investigated the norm itself, sometimes with the positions of either psychological or legal approaches». The author also considers the scandal as a means of exit from the uncertain and unstable position generated by the lack of the common «cultural matrix» for decision-making in conditions of the contemporary clash of cultures. The epatage of Rogaleva's is a manifestation of deviant behavior due to a loss of identity and simultaneously search for a new identity. She believes that present in epatage element of the game allows the use of artists deviant behavior is not for destruction, and for creativity, as the game creates order outside the spaces of everyday life [3].

A similar position is S.Daniel. In his understanding epatage is deviance, passing from the life of the artist in his work [4].

Albert Camus believes that epatage is the limit for the manifestation of «metaphysical revolt» (rebellion of man against his inheritance and against the whole of the universe»). The epatage is futile rebellion of the artist, which closes in absolute denial» [5].

Marinetti argued that «without insolence is masterpieces», because «the main elements of our poetry will bravery, boldness and rebellion» [6].

Differences in the definition of epatage make some scholars avoid the term. So, A.Flaker uses two terms, «aesthetic provocation» and «aesthetic call» instead of epatage, as the latter in terms of A.Flaker's burdened «historical and class connotations» [7].

However, as a phenomenon of social life in the late twentieth century, a phenomenon which has not only deep socio-cultural and psychological (deviations) Foundation, epatage still not studied.

In science, such a complex and multifaceted phenomenon, as epatage, was investigated on the basis of the ***principle of complementarity*** (N. Bor). Such mutually complementary approaches are *the theory of deviant behavior, the concept of identification crisis and game theory*. Be subjected to shock and amazement of the

public, a deviation from the norm allow to consider epatage as a manifestation of deviant behavior. In terms of structural, epatage stems from the loss of identity and manifests itself as the mismatch of conduct regulatory requirements of the social environment. Epatage is the search for identification.

In the framework of social psychology and sociology of deviation epatage appears and how *destructive phenomenon*, calling dezakceptation, dezadaptation and confrontation, or even open conflict existing system of traditional norms of morality and law, and as a *positive phenomenon*, which has in its basis complementary, creativity, originality, innovation, extraordinary, and as a result is also a violation of the generally accepted norms, but only moral and culture. Here is strong daring emotionally intriguing component of the influence of epatage the audience, leading her in confusion and shock because of its contrast with the opinions and views of the environment. Therefore, for the outrageous it is important to continuously reinforce the emotional component. A.Starcev leads fairly accurate comparative parallel outrageous type of taste: the epatage acts like food amplifier taste glutamate sodium strikes our taste buds and makes food tastier. So in this case *epatage – a kind of power emotional, sensual component of the foundations of the human psyche, this stimulus «taste buds» well-established morality*. Why it is needed, why it is used. The main thing is not to overdo it with the dosage, as in the famous cartoon about the bread and files: in prison, taking the next transfer from a visitor says, «some More bread, smaller files!...».

An important feature of epatage is an open, public demonstrative. To show epatagee behavior, need the public, the audience, who will appreciate this behavior. Therefore, epatage, shocking event is a game, a kind of play with your script, its rules of the game set Epatage subject. And it is the element of the game allows the subjects, under the influence of shocking, primitive perceive inherent in such behavior of the idea, the concept and the meaning. This facilitates the process of evaluating what you see and hear and creates conditions epatage for broadcast, and then and the creation of new images.

In social nature epatage is not alone: he has relatives in the form of provocation, sensationalism, and kitsch. Very often epatage entities use them as a Supplement to outrageous and sometimes as substitutes¹.

What's the coincidence and mutual exclusion, what is common between epatage and kitsch? General not so much and it is that:

First, and haughty, and epatage act of «here and now», to make external effect, dumbfound and impress.

Secondly, and haughty, and epatage is sufficiently persistent and invasive in their proposals to the society.

Thirdly, and epatage, and kitsch change your understanding about the moribund elements of public foundations (only differ mechanisms). They are forced to see in the dogmas of something that would cause revulsion of the audience, will find a familiar process from an unexpected side.

Fourth, epatage, and kitsch are a social development mechanism, pushing the public to a change of thinking, the development of relations.

Differences between epatage and kitsch much more and they are as follows:

1. *Kitsch* is the «mass orientation» is a popular pseudo-art, it can be seen on the fence, and in the exhibition hall.

Epatage – clearly focused on the target audience, it is important to place, time, environment, available only once, it is impossible to replicate.

2. *Kitsch* contains only the answers prepared in advance, clichés, does not cause spiritual quest, but aspires to the creation of stainless, self-tranquility.

Epatage – violates standards and stereotypes, mind flips, casts doubt on the objectivity of the generally accepted norms, look for other options.

3. *Kitsch*, imitating the high artistic designs, intentionally brings them down to the clichés and platitudes.

¹ Substitute (lat. substitution replacement; substitutus – substituted) – substitute, substitute; replacement of the goods to another product with a similar him properties; in psychoanalysis - the same that sublimation of aggression (replacement destructive impulses to other, higher and socially-accepted levels of mental functioning).

Epatage itself is the art and model, has a high long-term objectives relating to the subject matter of shocking, a base of operations – style.

4. *Flag of kitsch* – fashion and pop music.

The Bible epotazhe – sense measures, inaccessible to others.

Based on this classification, the General and the specific in *epatage quiche*, we can say that *the kitsch is a tool of epatage*, or his companion. Kitsch less attractive than *epatage*. However, both are powerful socio-psychological provoking the mechanism of changing consciousness, attitudes and behavior of people, social groups and society in General. And yet *epatage* is a democratic tool that offers another take or not to take the source outrageous. Has a clear internal orientation. Kitsch same characterized by unscrupulousness, unconscious and blatant violation of the norms of morality.

Frankly, rare person not involved in something that is rejected by the canons of decency: immoral about whether the actions of a talk or asocial behavior, lustful desires, or black humor. It should be acknowledged that all of this together or separately - is inherent in each. However, there is another problem: when, through the outrageous unreasonably denied, vulgarization and distorted cultural norms, values and traditions of generations of the whole people and the formation of new, strange and aggressive norms, human subconscious «rebels» experiencing discomfort, «mixed feelings»: on the one hand, is protected by blocking the fact that you cannot, and on the other, with interest absorbs this information¹. And if earlier *epatage* touched on only the sphere of art and show business, now it penetrates all spheres of human activity: we are in personal and family relationships, business

communication, religious beliefs affect us their influence and manipulation of a state of its citizens does not know borders. It has always been, is and will be.

Under the influence of psychological provocations, manipulation *epatage* subjects of the person, social group, ethnicity, and society transformation of their consciousness with all resulting consequences, taking the form described in his time Lebon, Freud, Moscovici, Canneti and other researchers of the impact of manipulative techniques applicable to the masses. ***State and power, using a total manipulation, inevitably accelerates the process of changing the system of cultural norms and values of society on at the level of the generation.*** And it threatens society sociocultural and psychological cataclysms (I'm not talking about the economic and political disasters). And this broadband experiment authorities and the state over his people may be the last for the nation, the society, and, means, and for the state itself.

In the modern interpretation of the notion of «manipulation» is treated as «impact on a person (group of people) to inspire action contrary to his (their) own interests». It should be noted that from other types of psychological effects of manipulation distinguishes closed: hide not only the aims, intentions or the interests of the active side, but the fact of the persecution other than the declared purposes. Thus, the essence of manipulation is apparent openness of information, the Declaration of a lofty goal, but there is something hidden from the eye, some mechanism which allows to affect people, not being himself the detected. Real goals and motives of the manipulators almost always at odds with the declared.

Used subliminal and sub threshold information incentives of different modalities: but audio, visual, audio-visual, tactile. The universal stimulate behavior include such human feelings and motives, as well as the need for security, food, Association with other individuals and groups in power and achievement, pride and need in self-esteem. Often driven by human actions desire for comfort and improving the status, hostility towards the «other» and desire for comfort, in-

¹ Russian writers Viktor Erofeev, in speaking about the trends in the contemporary literature in his book «Russian flowers of evil» writes: «Collapsed well the protected in classical literature wall [...] between the agents of life and death (positive and negative characters). Everyone can suddenly and arbitrarily become the bearer of the devastating beginning; the reverse movement is difficult. [...] Beauty replaced expressive paintings of ugliness. Developing the aesthetics of astonishment and shock, interest at a dirty word, Matos as the detonator text. New literature varies between black despair and quite cynical indifference. In the literature, once smelling wildflowers and hay, new smells - a stink».

cluding psychological need for protection and control of events and people control over their own lives.

E.L. Docenko (1996) cites a number of the following concepts manipulation:

- Kind of psychological impact, skillful execution of which leads to a hidden excitement of another person's intentions, does not coincide with its actual existing desires;
- Type of psychological influence, in which the mastery of the manipulator is used for concealed introduction into the psyche of the recipient's goals, desires, intentions, relationships, or installations, not coinciding with those available to the recipient at the moment;
- Kind of psychological impact, directed on change of activity of another person, made so skillfully that go unnoticed by them;
- Kind of psychological impact, aimed at implicit induces another to commit certain manipulator action;
- Skillful induce another to achieve (prosecution) indirectly nested manipulator purpose;
- Type of psychological influence used to achieve the one-sided win by using the hidden motives of another to perform certain actions.

Sometimes, in his opinion, for practical purposes is more convenient to directly use the metaphor in defining the concept, wording it as follows: «Manipulation – it is the actions aimed at «lay their hands» of another person, to use it, they produced so skillfully that you have the impression that he manages its behavior» [8].

Manipulation is a hidden psychological technique, the aim of which is to make a person, contrary to his interests, to perform the desired actions. Many important factor of manipulation is done so that man himself wants to.

Manipulation is a tool of influence on the people, and all depends on whose hands it is. Like a knife, can serve as a murder weapon, and can be a tool for the salvation of life, when the surgery.

Any person in his life, faced with the fact that he is being manipulative effect, and himself, consciously or unconsciously, manipulating other people. The whole society in varying degrees, uses different methods of manipulation, it built and fully encourages them. Thus, the psyche of

absolutely any individual (with rare exceptions) is exposed to the manipulative influences from the outside: Professor S.G.Kara-Murza attributed to those, first of all, the psyche of people and Professor V.Medvedev - psyche of individuals, which is not, realized the impact of the mass media, primarily television.

The results of the analysis E.L. Docenko (1996), can reveal how the approach and the basic notions of «manipulation». Selected characteristics of manipulation used by different authors grouped the signs and summarized in the following integral criteria that can be used for the definition of manipulation:

- 1) Patrimonial attribute of psychological influence;
- 2) Relationship to objects of manipulation as a means of achieving their own aims;
- 3) The desire to get one-sided win;
- 4) The hidden nature of the impact (as the very fact of influence, and its orientation);
- 5) The use of (psychological) forces, playing on the weaknesses of the (use of psychological vulnerability);
- 6) Motivation introduction (creating artificial needs and motivation to change behavior in the interests of the initiator of the manipulative influence);
- 7) Skill and dexterity in the implementation of manipulative actions [9].

Thus, summarizing the above manipulation, you can make a well-reasoned conclusion that the notion of «manipulation» is used in the following portable values [10].

First, as the designation of specific common approach to social interaction and management, this involves active use of various methods and tools of covert coercion people.

Secondly, manipulation is used as a designation of a specific type of psychological influence. This value uses the concept of manipulative effect», «psychological manipulation», «manipulation of public opinion» and «manipulation of public conscience», «interpersonal manipulation», «socio-political manipulation of personality etc.

Thirdly, the notion of manipulation is used to denote certain organizational forms of the use of secret coercive rights and individual methods or

sustainable combinations of techniques hidden psychological impact on the person.

Moreover, the process of manipulation can be relatively straightforward, including «one-act» period of communion with one or more receptions manipulative influence, or structurally complex enough, that is to include the complex (system) of a variety of manipulative methods, action is directed at various psychological structure of personality and the use of different psychological mechanisms with phased implementation of these techniques at certain times and in various situations of interaction [11].

In conclusion, let us consider the basic functions of epatage as the mechanism of manipulation.

1. *Informative function.* The information carried by one or another epatage entity notifies the public about the following things:

- World stood and needs to be upgraded in one of the spheres;
- The subject of the outrageous offers information about how to resolve the existing situation;
- The subject of the outrageous shows how this can be done;
- The subject of changes internally and does not require, and offers an environment to focus on the issue.

2. *Analytical function.* It is a serious analytical work Startling subject to rethink and a new vision of the problem. The prevailing dogmas here are not valid and are rejected at once – you want to have a conceptually new approach, distinctive, iconic, and recognizable.

3. *Mobilizing function.* As shocking phenomenon expensive, it requires the mobilization of many of resources: human (agree with the organizers of the possibility of epatage, find like-minded people, find the assistants and attendants); Finance; information; material (materials used must also be new and demonstrative).

4. *Function emancipation.* Willingness to epatage moves a person to seek confirmation of the correctness or at least justification of their actions. And it always is. Man needs support, so it does not feel lonely in the flamboyant impulse. Through epatage offered opened completely and perceive

only the present moment of the action, be fully available in the explanation of its objections in regard to the postulates and dogmas. Emancipation expects to find the point of support, which will naturally and freely exercise epatage acts.

5. *Function actualization.* Under this function is defined as a process «unwinding» of the topic, popularization of the problem, proof that question is really matured and now requires a solution. Startling subject «makes» the issue relevant, vital, hot, spicy discussed. Did Kulik, for example, during the action «Piglet distributes gifts» in 1995 during the animalistic festival, when the USSR vengeance discussed the question of the abolition of the death penalty (and all the deputies voted against).

And last. Epatage, in General, a relative term, as are the ethics and morality - that was banned yesterday, today nobody will be surprised. Epatage phenomenon relative that was yesterday public irritant today is the norm. With the expansion and seal of the information space, what is happening now actively, demand for non-trivial ideas, provocation, epatage will invariably increase. And I can't help it. You must understand and accept.

Literature, Internet sources and Notes:

1. See: <http://www.psych.ru/library/184>
2. See: <http://www.psychologos.ru/articles/view/epatazh>
3. Rogaleva, E.A. Epatage in the twentieth century: the game theory in the analysis of shocking // Vestnik of Samara state University. Sociology. – 2001. – № 3. – С. 37-39.
4. Daniel, S. avant-garde and deviant behavior // Avant-garde behavior. - SPb., 1998. – С. 41-46.
5. Camus, Albert. Rebellious people. Philosophy. Policy. Art. – M.: Politizdat, 1990.
6. See: <http://omop.su/216197.html>
7. Flaker, A. Aesthetic challenge and aesthetic provocation // Painterly literature and literary painting. – М, 2008. – С. 88-99.
10. Docenko, E.L. Psychology manipulation. – М., 1996.
11. Docenko, E.L. Psychology manipulation. – М., 1996.
12. Docenko, E.L. Psychology manipulation. – М., 1996.
13. See: http://sbiblio.com/BIBLIO/archive/grachev_manipulirovanie/03.aspx
14. See: <http://www.4p.ru/main/theory/144848/>
15. See: <http://constructor.ru/psixologiya/chto-takoe-manipulyaciya.html>
16. See: <http://www.dslib.net/teorja-kultury/kich-kak-sociokulturnyj-fenomen.html>

УДК 159.955.1

Рожкова А.В.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ГРАЖДАНСКОМ ПОВЕДЕНИИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

A. Rozhkova

Tsiolkovsky Kaluga State University

SOME IDEAS ABOUT UNIVERSITY STUDENTS' CIVIL BEHAVIOR

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению основных дифференцирующих признаков, характеризующих гражданские представления современной российской молодежи, а также анализу их состава и эмоциональной насыщенности. Представлены авторские методики, позволяющие получить информацию о содержании представлений о гражданском идеале, паттернах типичного гражданского поведения в России и в Европе и о гражданских установках студентов вуза. Приведен образец использования данных методик на примере работы со студентами Калужского государственного университета.

Ключевые слова: гражданские представления, гражданский идеал, типичное гражданское поведение, гражданские установки, дифференцированность, эмоциональная насыщенность, гражданские нормативы.

Abstract. The article is devoted to the study of the main differentiating features characteristic for civil ideas of students in modern Russia. Besides, their structure and emotional intenseness are analyzed. The author presents her own methodology enabling to get the notion of the content of civil ideas, of the usual ways of civil behavior in Europe and Russia, as well as of university students' civil attitudes. The article presents the model of applying such methodology on the example of the work done with the students of Kaluga State University.

Key words: civil ideas, civil ideals, typical civil behavior, civil attitudes, differentiation, emotional intenseness, civil norms.

Современная политическая ситуация в России диктует необходимость расширения исследований гражданской сферы жизни общества. Данный факт подтверждается не только острым общественным интересом, но и научной разработкой таких категорий, как «гражданское общество», «гражданская идентичность» [5; 9; 10], «этика гражданственности» [8], «гражданские добродетели» [3] и т.п. Несмотря на ряд работ, затрагивающих специфику социальных представлений о демократии [1], гражданском обществе [11], политических представлениях [6], вопрос развития представлений о гражданском поведении и его идеале современной студенческой молодежи не рассматривался.

Студенчество в современной России является главной базой для будущего гражданского общества. В то же время высокий уровень гражданского самосознания и ответственности россиян в нынешних реалиях не является жизнеспособным образцом поведения, студенчество в массе своей остается в стороне от общественно-политической жизни общества. Российская социокультурная ситуация не только не способствует становлению активной гражданской позиции, но и не формирует единой четкой системы гражданских представлений в сознании молодежи, подчас откровенно смешивая гражданскую позицию с психологией потребителя.

Неоспорим тот факт, что представления о гражданской сфере играют огромную роль в регуляции гражданского поведения, в этой связи содержание гражданских представлений

являет собой актуальную научно-исследовательскую область.

Мы исходили из предположения, что суждения молодых людей о гражданском идеале, долге и поведении будут представлять собой разрозненный, отрывочный набор неких положений, правил, стереотипов, разделяемых в группе студенчества. В этом наборе могут переплетаться правовые, этические положения, мотивы личной выгоды и гражданского долга, что связано не только с отсутствием взаимосвязи между обладанием гражданскими добродетелями и высоким социальным и экономическим статусом в современной российской обществу, но и с прямой несовместимостью этих категорий в сознании студенческой молодежи.

Эмпирическую базу исследования составили 55 студентов Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского: 37 человек – студенты факультета иностранных языков в возрасте от 17 до 19 лет (6 юношей и 31 девушка) и 18 студентов исторического факультета в возрасте 19-23 лет (8 юношей и 10 девушек).

В связи с отсутствием диагностического инструментария мы использовали специально разработанный пакет методик, который позволил получить данные о содержании гражданских представлений.

Перейдем непосредственно к описанию полученных результатов.

Так, вниманию студентов предлагались отрывки выступлений из произведений известных писателей, философов, политиков, журналистов, государственных и общественных деятелей. Задача испытуемых состояла в том, чтобы вставить в пропуски текста слова (словосочетания), которые соответствует тематике отрывка и раскрывают суть затронутой автором проблемы.

Восстановление фрагментов, в которых выражалась позиции авторов высказываний, вызвала у испытуемых определенные трудности, это прослеживалось как в текстах «гражданской» подборки (среднее количество релевантно-содержательных совпадений – 27%), так и в текстах нейтрально-го-

сударственного характера (26%). Возможно, такие результаты связаны с небогатым словарным запасом или малой социально-культурной осведомленностью.

Самый высокий процент (47,6%) высказываний, в которых смысл текста не был искажен, прослеживается в отрывке текста об эмиграции из СССР, принадлежащего знаменитому российскому журналисту. В данном случае студенты не только дословно воспроизводили пропущенные слова, но и употребляли синонимы или близкие по смыслу в данном контексте слова, отражавшие проблематику и не искажавшие смысл предложенного отрывка. Также сравнительно высокая степень совпадений наблюдается в выступлении известного российского политика о ВВП России (37,3%), речи чешского политика, резко критикующего выборы в Государственную думу РФ 2011 г. (35,9%) гражданском обращении советского ученого-диссидента (32,5%). Самый низкий процент релевантно-содержательных совпадений (10,3 %) – в отрывке из весьма знаменитой за пределами России книги российской журналистки оппозиционного толка. Анализ данного отрывка приводит к выводу о том, что понятие «номенклатура» практически незнакомо большинству современных студентов. Часто пропуски заполнялись весьма формально, иногда просто местоимениями или вводными словами.

Однако стоит отметить тот факт, что воспроизведение фрагментов студентами имеет весьма яркую эмоциональную окраску, к сожалению, подчас весьма негативную. Так, например, в упомянутом отрывке об эмиграции встречались пропуски, восполненные следующим образом: «как же легко мы... бросаем все и бежим отсюда, куда глаза глядят, и правильно делаем» (вместо «как же легко мы... расстаемся с людьми»), «вот оно истинно стадо баранов – общество» (вместо «вот оно истинно цивилизованное общество»). Также встречались следующие варианты заполнения пропусков: «типично мозгопромывочной идеологии» (вместо «типично советской идеологии»), «СССР родился под знаменем

серпа и молота» (вместо «СССР родился под знаменем мирового коммунизма»), «существует набор лопат, которыми руководители страны будут заниматься для того, чтобы обеспечить ее углем» (вместо «существует набор безусловных приоритетов, которыми руководители страны будут заниматься для того, чтобы обеспечить ее успешное развитие») и т.д.

Результаты следующей методики показывают, в какой мере совпадают представления о типичности гражданского поведения в Европе и России. Испытуемые должны были оценить по 4-балльной шкале в каждой из 24 предложенных ситуаций степень типичности проявлений поведения граждан в России и Европе. Любая ситуация соответствовала одной из трех общих шкал («неравнодушие, сопричастность», «личная выгода», «общая культура») или трех гражданских шкал («правовая культура (положит., отриц.)», «взаимная ответственность гражданина и общества», «реальность гражданских прав и свобод»).

Результаты данной части исследования показали, что оценка поведения европейцев и россиян у молодых людей не вызывает больших трудностей и принципиальных разногласий. В целом на представления молодых людей о типичности поведения россиян и европейцев заметно влияют сложившиеся социальные стереотипы.

Поведение европейцев часто оценивалось положительно. Так, в 62,50% случаев респонденты выбирали высший показатель соответствия, а почти в 50% случаев оценки были одинаковыми у всех респондентов. Если для типичного европейского гражданина (среднее значение 3,5-4) характерны «соблюдение чистоты и порядка в общественных местах», «сообщение о подозрительном предмете водителю автобуса», «волнение за своих на международных соревнованиях», «участие в работе волонтерского отряда», «знание Конституции», «отдание предпочтения отечественным производителям при покупке товаров народного потребления», «интерес к истории своей страны», «участие

в забастовке на предприятии с требованием повышения зарплаты», «знание и уважение национальных традиций», «участие в оппозиционном движении правительству», то из этого списка только «волнение за своих на международных соревнованиях» сближает европейца и россиянина.

Типичный гражданин России, по мнению молодых людей, «дает взятки должностным лицам», «уклоняется от уплаты налогов», «хранит сбережения в иностранной валюте», «не сообщает в компетентные органы о фактах хищения государственного имущества», «не отдает предпочтения отечественным производителям», «не соблюдает чистоту и порядок в общественных местах».

Таким образом, практически все ситуации, по мнению респондентов, оказавшиеся характерными для россиян, являются антиобщественными для европейцев (табл. 1).

Таким образом, результаты исследования говорят о том, что в глазах современной молодежи россияне заметно уступают европейцам в осуществлении повседневных гражданских практиках и не обладают должным уровнем гражданского самосознания. Возможно, здесь имеет место негативное восприятие молодыми людьми современной российской действительности. Может быть, это одно из проявлений социальных стереотипов или специфичности личного опыта студенческой молодежи, а может быть, стремление оправдать свою гражданскую позицию или ее отсутствие.

Несколько проясняет ситуацию следующий блок исследования, в котором испытуемым предлагалось оценить приведенные пословицы и афоризмы по 7-балльной шкале (от 7 – абсолютно согласен до 1 – категорически не согласен) относительно меры согласия и готовности/желания руководствоваться в жизни. Замысел подборки состоял в том, что из 20 пословиц и афоризмов 6 имели нейтральный характер, 7 – позитивные пословицы, афоризмы, суждения о гражданском поведении и долге, оставшиеся 7 – негативные.

Результаты эксперимента подтверждают тот факт, что констатация согласия с тем

Таблица 1

Показатели оценки типичности гражданского поведения в России и Европе

№ п/п	Обобщенные категории оценки типичности поведения человека в обществе	Европа		Россия	
		вес категории (балл)	мера выраженности данной категории (%)	вес категории (балл)	мера выраженности данной категории (%)
1	Взаимная ответственность гражданина и общества	13,10	81,9	7,60	47,5
2	Реальность гражданских прав и свобод	12,80	80	11,10	69,4
3	Правовая культура (положит.)	7,05	88,1	5,10	63,8
4	Правовая культура (отриц.)	4,30	53,8	6,90	86,3
5	Нравное равнодушие, сопричастность	14,90	93,1	11,70	73,1
6	Личная выгода	10,80	67,5	12,30	76,9
7	Общая культура	13,66	85,4	10,10	63,1

Примечание: максимальная оценка по категориям 1-2, 5-7 – 16 баллов, 3-4 – 8 баллов.

или иным суждением далеко не всегда предопределяет готовность руководствоваться данным принципом. Более однозначно воспринимаются положительные утверждения, но и при их оценке готовность руководствоваться ими вызывает большее количество расхождений (о чем свидетельствуют более низкие средние значения) (табл. 2).

«Ответственность – это та цена, которую мы платим за власть» – афоризм, вызвавший завидное единодушие в мере согласия: среднее значение – 6 баллов, при этом наиболее популярным ответом оказались 7 баллов, что свидетельствует о высшей мере согласия, но готовность руководствоваться этим правилом снизила эти показатели до 5,1 и 4 баллов соответственно.

Примечательно то, что в данной части эксперимента мы можем наблюдать сходство в оценках, данных большинством респондентов. Так, самая высокая мера согласия (6,2),

а также достаточно высокий показатель по шкале готовности руководствоваться (5,5) получило выражение «Поэтом можешь ты не быть, но гражданином быть обязан», на втором месте – «Кто не сделался прежде всего человеком, тот плохой гражданин» (мера согласия – 5,2; готовность руководствоваться – 5,5).

«Ответственность – то, что должны нести другие» – высказывание, оцененное однозначно отрицательно как в степени согласия, так и в готовности руководствоваться, данное обстоятельство позволяет сделать вывод о сознательности абсолютного большинства испытуемых.

«Заполучить на законном основании чужую собственность всегда считалось благородной целью и тонким политическим искусством государственного управления» – анализ оценок данного афоризма оказался, на наш взгляд, чрезвычайно любопыт-

Таблица 2

Оценка основных гражданских установок

Характер пословиц и афоризмов	Ср.знач. по шкале согласия (баллы)	Ср. знач. по шкале готовности/желания руководствоваться (баллы)
Пословицы и афоризмы положительной гражданской направленности	5,7	4,9
Пословицы и афоризмы отрицательной гражданской направленности	4,14	3,9
Нейтральные пословицы и афоризмы	5,17	4,6

ным. Каждый четвертый заявлял о высшей мере согласия с данным выражением, еще четверть оказались несогласными либо абсолютно несогласными. Самой популярной оценкой оказался высший балл согласия, то есть 7 баллов, что свидетельствует о негативном восприятии социальной реальности многими испытуемыми, но среднее значение оказалось равным 4,6. В части избрания принципов руководства данное выражение было одним из самых непопулярных: наиболее распространенным ответом было «абсолютно не готов руководствоваться».

А самым популярным отрицательным высказыванием о гражданском поведении и долге стало следующее выражение Гельвеция: «Будь гражданином, ибо родина нужна для твоей безопасности, для твоих удовольствий, для твоего благополучия». 73,3 % испытуемых согласились с этим, 29 % испытуемых выбрали для себя это выражение как руководство к действию, оценив в 7 баллов по соответствующей шкале.

Мотив потребительского отношения к государству и исполнение гражданского долга не по совести и человеческой потребности, а с целью получения от государства определенного набора благ прослеживается достаточно явно. К сожалению, гражданское поведение молодыми людьми зачастую воспринимается только как своеобразная плата государству за безопасность, хорошую работу, надежное здравоохранение и т.д.

Феномен гражданского поведения существует в культурно-историческом контексте. Являясь своеобразным индикатором политического здоровья общества, он исполняет роль посредника между человеком и культурной традицией. Однако это совсем не означает, что каждый индивид в процессе своего взаимодействия с социальной средой выработает или усвоит такие механизмы взаимодействия, которые непременно сделают его гражданином, даже несмотря на наличие политических, и гражданских практик в его повседневной жизни.

Проведенное исследование показало, что у большинства студентов представления о гражданском идеале, долге и поведении являются собой несвязный набор принципов, правил, стереотипов, которые не образуют единой системы гражданских представлений, позволяющих молодым людям ориентироваться в современном социуме. Представления о гражданском идеале и долге обусловлены повседневным гражданским опытом молодежи, который, в свою очередь, искажен потребительской позицией по отношению к государству и обществу.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Блок М.К. Социальные представления о демократии: комплексное исследование: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. – Тверь, 2005. – 20 с.
2. Бобрышева Т.В. Социальные представления как объект психологического исследования: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. – М., 1996. – 22 с.

3. Болховитин С.М. Воспитание гражданских добродетелей у младших школьников: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Пермь, 2005. – 20 с.
4. Буякас Т.М., Левина О.Г. Опыт утверждения общечеловеческих ценностей – культурных символов – в индивидуальном сознании // Вопросы психологии. 1997. – № 5. – С. 44-55.
5. Воловикова М.И., Гренкова Л.Л. Современные представления о порядочном человеке // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики / Под ред. К.А. Абульхановой, А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. – М., 1997. – С. 93-111.
6. Воловикова М.И. Нравственное становление человека: субъектный подход // Проблема субъекта в психологической науке / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой, В.Н. Дружинина. – М., 2000. – С. 235-259.
7. Воловикова М.И. Социальные представления о нравственном идеале в российском менталитете: Автореф. дис. ...докт. психол. наук. – М., 2005. – 51 с.
8. Гришина Е.А. Гражданская идентичность российской молодежи: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. – М., 2010. – 21 с.
9. Деулина О.В. Политические представления в предвыборных материалах: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. – М., 2011. – 22 с.
10. Макинтайр А. После добродетели: Исследования теории морали / Пер. с англ. В.В. Целищева. – Екатеринбург, 2000. – С. 90-121.
11. Мишаткина Т.В. Этика гражданственности в негражданском обществе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: // <http://iph.ras.ru/uplfile/ethics/RC/ed/kaunas/mish.html> (дата обращения: 26.01.2013)
12. Рыжова С.В. Этническая и гражданская идентичность в контексте межэтнической толерантности: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. – М., 2008. – 22 с.
13. Семенова Ю.А. Гражданская идентичность личности в глобализирующемся мире: философско-антропологический аспект: Автореф. дис. ...канд. философ. наук. – Челябинск, 2012. – 23 с.
14. Шустова А.В. Социальные представления различных социальных групп о гражданском обществе в современной России: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. – М., 2012. – 21 с.

УДК 159.9:005

Селезнев В.Н., Климова Е.М.

Московский государственный областной университет

ЭМОЦИИ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ МЕНЕДЖЕРОВ ПРИ ПРИНЯТИИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ

V. Seleznev, E. Klimova

Moscow State Regional University

EMOTIONS AS A FACTOR OF MANAGERS' PSYCHOLOGICAL STABILITY AT ADMINISTRATIVE DECISION-MAKING

Аннотация. В статье представлены результаты исследования влияния эмоций на психологическую устойчивость менеджеров при принятии решения. Раскрываются сущностные черты понятия «решения», которое можно определить как процесс и результат выбора цели и способа ее достижения. Приведены классификации процесса решения по разным основаниям, выделены факторы, влияющие на качество управленческого решения. Описана модель подготовки менеджера, которая предполагает опору на несколько составляющих: модель деятельности специалиста (описание видов профессиональной деятельности, ее сферы и структуры, типовых профессиональных задач, ситуации и способов ее решения – это профессиограмма деятельности); психологическую модель личности специалиста (описание его эмоционально-волевых качеств, обеспечивающих успешное выполнение задач, возникающих в профессиональной сфере, а также его самообучение и саморазвитие – это профессионально важные качества).

Ключевые слова: эмоции, принятие управленческих решений, психологическая устойчивость, менеджеры.

Abstract. Results of research of influence of emotions are presented in article on psychological stability of managers at decision-making. Intrinsic lines of the concept "decisions" which can be defined as process and result of a choice of the purpose and a way of its achievement reveal. Classifications of process of the decision by the different bases are given, the factors influencing quality of the administrative decision are allocated. The model of training of the manager which assumes a support on some components is described: model of activity of the expert (the description of types of professional activity, its sphere and structure, standard professional tasks, a situation and ways of its decision is profессиограмма of activity); psychological model of the identity of the expert (the description of its emotional and strong-willed qualities providing successful performance of tasks, arising in the professional sphere, and also its self-training and self-development is professionally important qualities).

Key words: emotions, adoption of administrative decisions, psychological stability, managers.

Эмоции являются основным регулятором действий человека. Эмоции – это психические процессы, или специфический вид функций, природа которых разными исследователями определялась по-разному [1; 2; 3]. В процессе развития взаимодействия с окружением эмоции начинают «связываться» с определенными объектами внешнего мира (катексис), благодаря чему эти объекты приобретают ценность для субъекта. Интенсивность эмоции может привести к возникновению механизмов, ограничивающих эмоциональные реакции и придающих им законченную форму, что в отдельных случаях приводит к вытеснению некоторых эмоций из сознания. Процесс вытеснения происходит благодаря возникновению эмоций тревоги; в результате вытеснения нарушается связь некоторых эмоциональных процессов с другими сферами личности, что негативно влияет на исполнение самой важной функции менеджеров – принятие управленческого решения.

Эмоции возникают под влиянием внешних воздействий или процессов, происходящих в самом организме. Факторы, вызывающие эмоциональный процесс, можно подразделить на три класса:

1) способные вызывать эмоцию вследствие врожденной чувствительности к ним организма – натуральные (безусловные) эмоциональные раздражители;

2) инициируют эмоцию вследствие того, что стали сигналами важных для субъекта событий;

3) становятся источником эмоции вследствие того, что они соответствуют или противоречат приобретенным в опыте познавательным структурам. Они получили название «коллативные», или «сопоставительные».

Каждое предпринимаемое человеком действие является актом установления определенного отношения к действительности.

Эмоции принимают участие в организации отдельных актов поведения, формируя устойчивые внутренние (знаковые) отношения, они участвуют также и в создании предпосылок для более или менее устойчивых отношений к действительности. Внутреннее отношение выражается в готовности к определенному поведению. Эта готовность может иметь форму настроения, временной установки, но может также стать более прочной и стабильной и в результате принять форму устойчивых эмоциональных связей или отношений.

Выделяя сущностные черты понятия «решения», его можно определить как процесс и результат выбора цели и способа ее достижения. Принятие решений является мыслительным процессом, предполагающим предварительное осознание цели и способа действий, проработку различных вариантов. Важнейшую особенность этого процесса составляет его эмоционально-волевой характер.

Решения классифицируют по разным основаниям:

- по широте охвата (общие и частные);
- по срокам действия и степени воздействия на будущие решения (оперативные, тактические и стратегические);

– по функциональному признаку (решения, направленные на совершенствование планирования, организации, мотивации, контроля);

– по содержанию (политические, технические, технологические); по степени новизны (рутинные, стандартные, творческие, уникальные);

– по уровню определенности проблем, которые эти решения призваны разрешить (решения, принимаемые в условиях определенности, в условиях риска, т.е. вероятностной определенности, и в условиях неопределенности);

– по обращенности к интеллектуальной или эмоционально-волевой сфере личности (интеллектуальные, волевые, эмоциональные);

– по числу лиц, принимающих решения (индивидуальные и групповые).

Работа вокруг решения состоит из следующих фаз: принятие решения, его реализация и оценка результатов. Принятие решения – психологический процесс. Различают три подхода к принятию решений: интуитивный, основанный на суждениях, рациональный и психологический.

Существует ряд факторов, влияющих на качество управленческого решения, которые представлены на рис. 1.

В связи с этим следует остановиться на характеристике рационального подхода, который применяется, если проблемная ситуация не так очевидна, а ее решение неоднозначно; обязательными элементами процесса является наличие поэтапного плана и методов решения, а также их информационное обеспечение; работа по сбору, обработке и оценке информации проводится на всех этапах процесса, но каждый раз она имеет особенности, отражающие специфику выполняемых действий и решаемых задач, а также стиль работы менеджера; схема процесса принятия решений отображает логику управленческой деятельности. На практике этот процесс более сложен и допускает параллельность ряда процедур, что позволяет значительно сократить время принятия решений.



Рис. 1. Влияние факторов на качество управленческого решения

Следует подчеркнуть, что предметом психологической теории решений является анализ деятельности лица, принимающего решения. При этом рассматриваются существенные черты менеджера, принимающего решение, его поведение в процессе подготовки и принятия решения. Поведение человека при принятии решений, особенно сопряженных с риском, в значительной степени зависит от психологических характеристик человека. Поэтому психологическая теория решений, связанных с риском, уделяет внимание, прежде всего, анализу задач, связанных с ним.

Как специалист по управлению менеджер создает планы, определяет, кто и когда выполняет намеченное, формирует рабочие процедуры (технологии) применительно

ко всем стадиям управленческого цикла и уровням исполнения. Он отвечает за разработку стратегии организации на всех этапах её жизненного цикла, анализ и прогноз динамики рыночной ситуации, за оценку действий внешней и внутренней среды, что сказывается на каждом его управленческом решении.

В обязанности менеджера входят определенные цели и выбор средств ее достижения, установление приоритета задач в работе предприятия и прогнозирование текущих последствий их решения. Предвидя события, проявляя гибкость в планировании, менеджер обязан уметь делегировать полномочия и ответственность подчиненным, координировать работу подчиненных и коммуникативных связей между ними, предоставлять

им право высказывать собственное мнение, отстаивать его, оставляя за собой функции контроля. Вся работа менеджера происходит во взаимодействии с другими сотрудниками организации, внешнего окружения.

Наряду с этим заслуживает внимания оценка мыслительной деятельности менеджера, которая представляет собой работу его сознания по проверке собственных гипотез, по постановке эксперимента, по оценке результатов действия. В своей последовательной активности сознание менеджера отслеживает происходящие события, которые соответствуют его ожиданиям. Но если вдруг ожидания нарушаются, реальность нестандартна, – может ли специалист надежно реализовать свои профессиональные качества? Становится очевидным, что в работе сознания, его взаимодействии с подсознанием, выборе догадок, подборе информации и ее обработке всегда остаются возможности для ошибок, неточностей, неверного понимания и, как следствие, неправильных решений, которые влияют на качество разработки и успех воплощения в жизнь принятой организацией стратегии [9; 10; 11; 12; 13; 14; 15]. Указанное делает актуальной проблему моделирования профессионально важных качеств в подготовке менеджера и надежности в его работе.

Отметим, что модель подготовки специалиста предполагает опору на несколько составляющих: модель деятельности специалиста (описание видов профессиональной деятельности, ее сферы и структуры, типовых профессиональных задач, ситуации и способов ее решения – это профессиограмма деятельности); психологическую модель личности специалиста (описание его эмоционально-волевых качеств, обеспечивающих успешное выполнение задач, возникающих в профессиональной сфере, а также его самообучение и саморазвитие – это ПВК).

Но их необходимо менеджеру еще успешно реализовывать в различной обстановке, в том числе и в сложных, нестандартных ситуациях, что предполагает особую значимость формирования у специалиста управленче-

ского труда соответствующих индивидуально-личностных качеств. Следовательно, помимо опыта, широких профессиональных знаний, квалификации, необходима особая психологическая подготовленность специалиста, организующая при дезорганизующих психику воздействиях уверенность в своих возможностях, эмоционально-волевою уравновешенность, стрессоустойчивость и самоблагодание, способность переносить регулярные эмоциональные нагрузки и сохранять при этом стабильность показателей в работе и хладнокровие.

В то же время следует отметить, что в управленческой деятельности весьма важна проблема риска (политического, юридического, технического, производственного, социально-психологического). Наряду с этим существуют и специфические риски (маркетинговый, финансовый), которые всегда актуальны для менеджера любого уровня. Ведь часто менеджеру требуется умение находить решения в условиях огромного психического напряжения. Это означает, что менеджер ни при каких обстоятельствах не должен терять ясность мышления, то есть работать с неизменными состояниями сознания, невзирая на воздействие стрессовых или психогенных факторов.

На основании изложенного материала следует, что обозначение проблемы надежной деятельности менеджера лежит в координатах определения характера влияния этих психогенных факторов на психические процессы его мышления, воли, памяти, представлений, на разнообразные психические состояния.

Нами изучалось воздействие двух основных групп психических факторов в деятельности представителя управленческого труда:

А-факторы, оказывающие объективное воздействие на менеджера и являющиеся для него важными и объективно значимыми;

Б-факторы, оказывающие опосредствованное влияние на менеджера в зависимости от эмоционально-волевой подготовленности, субъективности восприятия и переживания стресс-факторов.

Рассмотрим действие нескольких факторов группы А (опасность, неопределенность, неожиданность, новизна и др.).

A1 – опасность. Она проявляется психологически как переживание объективной угрозы благополучию, статусу, авторитету или здоровью менеджера. Опасность может вызываться объективно сложившимися обстоятельствами, угрожающими благополучию фирмы, компании или организации. Психологическим феноменом ощущения опасности является актуализация мотивов самосохранения менеджера как главных, – для обеспечения жизненного благополучия. Так, внезапная, непрогнозируемая угроза отказа инвесторами в получении своевременных инвестиций в период запуска в производство солидного проекта заставляет менеджеров работать в условиях реальной опасности ущерба для своей компании.

Психологически опасность реализуется как реальная, потенциальная, мнимая. Исследования показывают, что степень переживания опасности управленцами, помимо их профессиональных знаний и опыта, определяется также индивидуальными качествами личности. Одни менеджеры склонны преувеличивать опасность, другие – недооценивать. И то и другое в сложных рыночных обстоятельствах несет значительную негативную составляющую процесса управления, ибо объективная опасность всегда реальна.

Менеджеру часто приходится балансировать на грани потенциальной и реальной опасности, идущей от конкурентной среды. Это требует напряженной работы психики, устойчивых состояний при обработке поступающей информации и прогнозе ситуаций.

Однако может произойти неосознанное восприятие опасности, как мнимой опасной или как чрезвычайно опасной, что, как правило, приводит к неблагоприятным последствиям для фирмы ввиду неадекватности принимаемых менеджером решений и действий. При этом разнообразны и формы проявления реакций менеджера на опасность – от недооценки, настороженности до концентрации сознания на опасности.

Иногда возникающее психическое напряжение изнуряет менеджера, что приводит к последующему снижению работоспособности, к потере оперативности мышления. Деструктивное влияние фактора опасности чаще наблюдается у начинающих менеджеров или у тех, кто пережил профессиональную неудачу, субъективно зафиксировав ее как психотравму. Таким образом, непосредственное восприятие опасности должно быть адекватным реальной ситуации, обеспечить надежность действий менеджера в случае возникающей опасности, при условии целенаправленного развития его специфических качеств: выдержки, хладнокровия, саморегуляции своих состояний [4; 5; 6].

A2 – неопределенность – недостаточно осознаваемая степень неадекватности имеющейся профессионально полезной информации условиям реальной экономической обстановки, что крайне затрудняет принятие ответственных решений в большинстве трудных ситуаций. Специфика задач управленческой деятельности менеджера, своеобразие условий реальной конъюнктуры накладывают жесткие рамки на получение необходимой и полезной оперативной информации в достаточном объеме. Компенсировать эти ограничения не всегда удается и опытному менеджеру, так как интенсификация поиска информации повышает ее противоречивость, что усиливает и ее неопределенность [7].

Неопределенная ситуация, которая объективно не несет в себе угрозы благосостоянию фирмы, может восприниматься как опасная, что приводит к неадекватным решениям и действиям управленческого персонала. Поэтому в подготовке менеджеров необходимо при обучении, при организации стажировок уделять внимание развитию способностей выделять значимые признаки экономической ситуации фирмы или компании, формированию умения строить оперативный социально-экономический прогноз на текущий момент. Разработки такого направления можно закладывать в курсовые, дипломные

работы, задания на стажировку. Тем самым будет постепенно реализовываться переход к освоению будущими менеджерами самого эффективного, но и самого сложного вида деятельности менеджера – управления в рискованных ситуациях.

А3 – неожиданность как фактор сложной финансово-экономической ситуации фирмы, когда в ходе планирования и реализации решений руководством и менеджерами не были учтены различные изменения конкурентной или функционально-производственной ситуации по месту, времени, обеспечению и последствиям. В экономической ситуации неожиданность у менеджеров сопровождается обычно возрастанием переживания вероятности перехода потенциальной опасности конкурентного противодействия в реальную.

В учебном процессе в этом случае следует больше внимания уделять увеличению возможностей менеджеров стабильнее работать в режиме переживаний повышенной интенсивности за непредсказуемые последствия, сохраняя при этом устойчивость познавательной деятельности. Фактор неожиданности связан с необходимостью действовать в условиях риска, напряженности, значительного утомления, что вызывает большой перерасход сил менеджера [8].

Подготовка менеджера с ориентацией на тренинги с элементами динамики событий, с неопределенной информацией о действиях конкурентов позволяет формировать у обучаемых способности успешно действовать в этих условиях.

А4 – новизна (нестандартность) ситуации значительно осложняет действия управленческого персонала. Менеджер испытывает трудности ввиду наличия разрыва между собственным прогнозом и реальным развитием просчитываемой ситуации. Если при этом менеджер – с повышенным уровнем притязаний, с ориентацией на успех, то он испытывает значительное напряжение. Если новизна заключается в действиях конкурентов, то прогноз событий еще более осложняется и, как следствие, возможны неудачные

действия на общем фоне текущего перенапряжения.

А5 – ответственность за принятое решение и действия по его реализации и нервность в реакциях.

Противодействие развитию такой психической неустойчивости, истоки которой лежат в повышенной внушаемости менеджера, формируются в ролевых играх, в учебных ситуациях с содержанием элементов состязательного и конкурентного нервно-психического напряжения и стимулировании педагогом состояний уверенности, спокойствия, доверия, делового азарта у обучаемых.

В то же время следует обращать внимание на роль негативных эмоций (А6) при принятии решений.

На рис. 2, 3 показано влияние психогенных факторов А1 – А6 при принятии решения менеджерами на рискованных этапах развития бизнеса (иллюстрация деятельности топ-менеджеров группы компаний «Савва»).

Обновление элементов динамичной ситуации в жизни происходит непрерывно. Поэтому в подготовке менеджеров следует особое внимание уделять развитию памяти, мышления и его рекомбинационных способностей, воображения. Определено, что для более эффективных решений предпочтительнее при обучении формировать образное представление информации (графики, диаграммы и т.д.), навык оперирования деловой информации в системе образов.

Особую группу специфических факторов управленческой деятельности представляет группа В.

В1 – дефицит времени на выверенную и прогностически надежную оценку экономической обстановки, выработку решения, когда оно принимается в условиях изменения информации или противоречивой информации.

В таких ситуациях время уходит на формулировку и подготовку меняющихся задач нижестоящими звеньями, руководителями отделов. В условиях дефицита времени при принятии ответственного решения менеджер испытывает дискомфорт. При психиче-

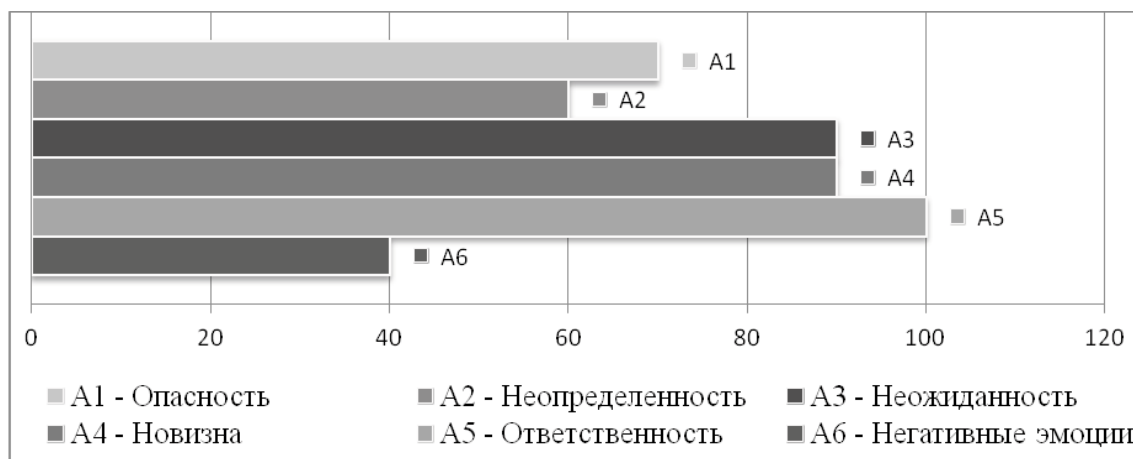


Рис. 2. Психогенные факторы в деятельности менеджера (динамический рост – вхождение и завоевание рынка)

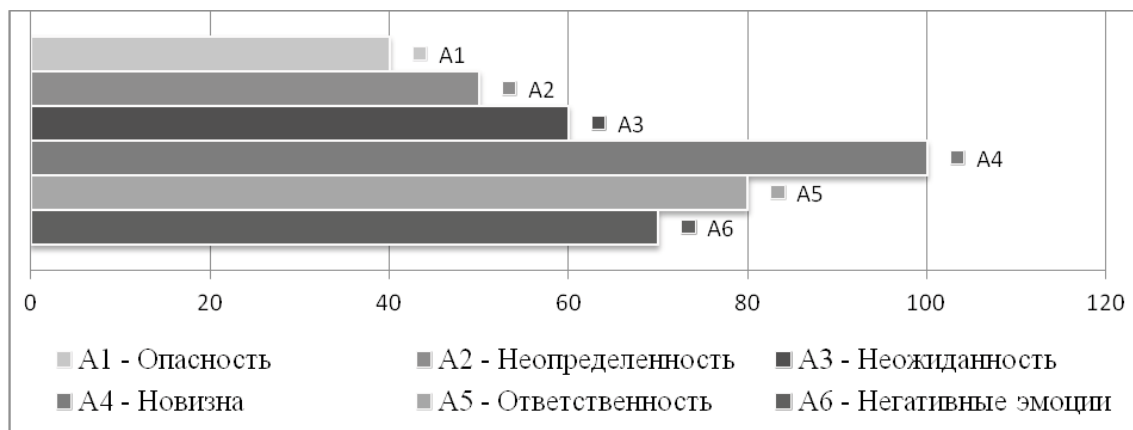


Рис. 3. Психогенные факторы в деятельности менеджера (уход из рынка, закрытие бизнеса)

ской напряженности такой дискомфорт может у менеджера усиливаться и приобретать угнетающую функцию. Такие явления чаще наблюдаются у малоопытных менеджеров.

В2 – интеллектуальная сложность решения в сфере бизнеса. Вскрытие замыслов конкурентов, например, по сути является сложной интеллектуальной задачей менеджера. Зачастую сведений о намерениях или действиях конкурентов очень мало или они противоречивы. Предугадать их действия весьма сложно. В этой сфере эффективность решения менеджера может быть обеспечена на основе интуиции, опережающего отражения событий и их прогнозирования.

В3 – избыток информации. На этапе выработки стратегии фирмы или компании, в период принятия текущего решения менеджеры пользуются всей стекающейся информацией о ситуациях на рынке, о конъюнктуре и спросе, о разнообразных элементах внешней и внутренней среды. На эту информацию накладывается информация о целенаправленном противодействии конкурентов или об их намерениях, которая часто поступает как дезинформация.

Вся информация, накладываясь одна на другую, в своем объеме быстро нарастает. Безусловно, менеджер в такой ситуации испытывает дополнительную психическую на-

грузку. При реализации принятых решений новая значимая информация нарушает последовательность действия менеджера, заставляет его изменять по ходу решение. Все виды деятельности менеджера как бы спрессовываются и психическое напряжение от этого возрастает.

В4 – высокий уровень психофизического напряжения, субъективно переживаемого как усталость. При разработке новых стратегий бизнеса, при сложных обстоятельствах, сложившихся в фирме, при угрозе ее благополучию или существованию необходимы эффективные управленческие разработки.

На рис. 4, 5 показано влияние психогенных факторов В1 – В4 на процесс принятия реше-

ния менеджерами на рискованных этапах развития бизнеса (иллюстрация деятельности топ-менеджеров группы компаний «Савва»).

Как можно заключить, анализируя данные, отраженные на рисунках, темп и напряженность работы всех участников деятельности управленческого процесса нарастают. Усталость накапливается и может привести к неблагоприятным последствиям для менеджера – устойчивому нарушению режима сна и отдыха организма ввиду длительных переработок. Все вышеизложенное ставит задачу формирования и развития эмоционально-волевой устойчивости ЛПР, менеджеров, в частности, как актуальную и востребованную в управлении бизнес-процессами.

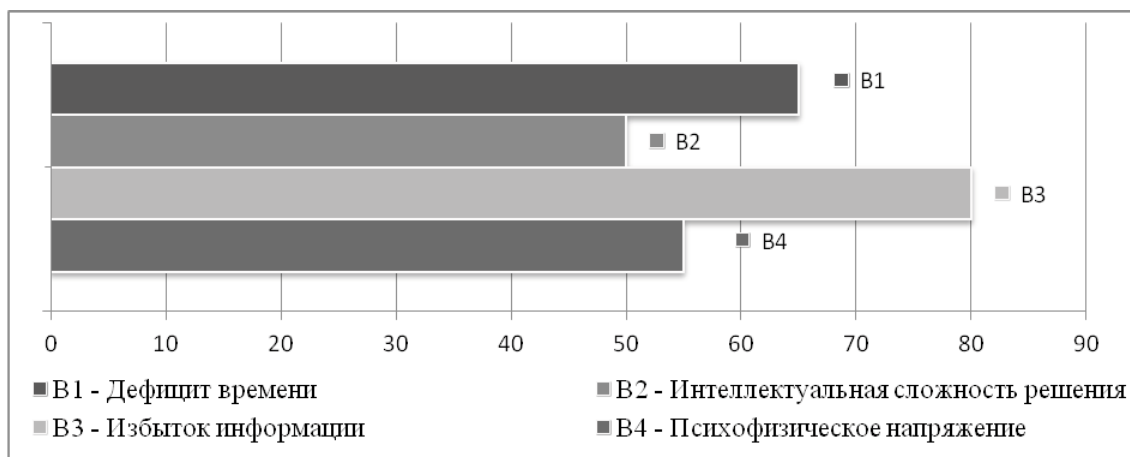


Рис. 4. Психогенные факторы в деятельности менеджера (динамический рост – вхождение и завоевание рынка)

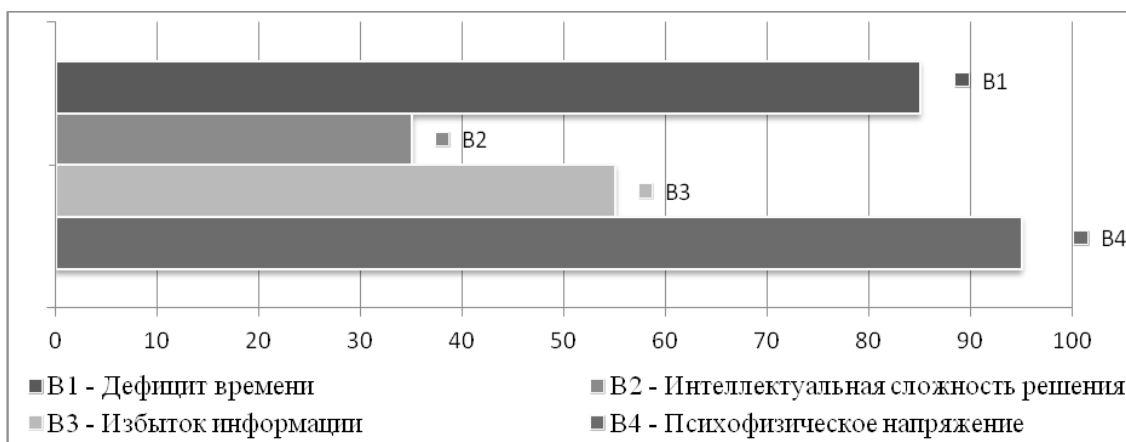


Рис. 5. Психогенные факторы в деятельности менеджера (уход из рынка, закрытие бизнеса)

ЛИТЕРАТУРА:

1. Айке С. Страх. Тревога и тревожность. Хрестоматия. – СПб., 2001 – 256 с.
2. Аксельрод А.Ю. Кислород в нашей жизни. – М., 1977. – 112 с.
3. Американская экономика: человек, технический прогресс и предпринимательство / В.Б. Супян, А.Р. Даниелов, В.Б. Беневоленский и др. – М., 1993 – 112 с.
4. Армстронг М. Основы менеджмента. – Ростов-на-Дону, 1998 – 512 с.
5. Барта Р., Майерс Д., Аакер Д. Рекламный менеджмент. – М., 2004 – 784 с.
6. Боев И.В., Шурупов В.А. Личностно-психологическая характеристика руководителей муниципального и регионального уровней новейшего периода России. – Ставрополь., 2002 – 84 с.
7. Вудкок М., Френсис Д. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя-практика. – Изд. 2. – М., 1999. – 320 с.
8. Герберт Дж. Круден, Артур У. Шерман. Зарубежный опыт управления персоналом. Ч. 3: Обеспечение кадрового потенциала организации / Пер. с англ. – М., 2001 – 147 с.
9. Друкер Питер Ф. Задачи менеджмента в XXI веке.: Пер. с англ. : Учеб. пособие. – М., 2004 – 272 с.
10. Егоршин А.П. Управление персоналом. – Н. Новгород, 1997 – 607 с.
11. Забарина Т.В. Участие персонала в управлении как одна из возможностей решения экономических проблем // Вестник КазГУ. Серия экономическая. – 1998. – № 10 – С.18-22.
12. Кишиков Р.В. Адаптационные риски менеджеров // Актуальные проблемы современной науки. – 2013. – № 2. – С. 118-126.
13. Tagudar R.C. How Self-Managed Work Team Works at Texas Instruments Philippines, Inc. //Proceedings of the 1994 International Conference on Work Teams. - USA, TX, Dallas, 1994 – P. 238-246.
14. Wilson J., George J. Virtual Teams in Virtual Organizations: A Look at the Future //Proceedings of the 1995 International Conference on Work Teams. - USA, TX, Dallas, 1995 – 320 p.
15. Yankelovich D. The Work Ethic Is Under-Employed. // Psychology Today, May, 1982 – P. 5-8.

РАЗДЕЛ III. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159

Артемьева С.И., Рабаданова Р.С., Юлина Г.Н.
Московский государственный университет технологий и управления
им. К.Г. Разумовского

СТИПЕНДИАЛЬНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ: ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ

S. Artemyeva, R. Rabadanova, G. Yulina
Moscow State University of Technologies and Management
named after K.G. Razumovsky

THE MAIN TRENDS OF ENSURING RUSSIAN UNIVERSITY STUDENTS WITH SCHOLARSHIP

Аннотация. В статье представлены результаты проведенного по заказу Министерства образования и науки Российской Федерации в 2013 г. мониторинга стипендиального обеспечения обучающихся образовательных организаций высшего образования. Среди ключевых аспектов изучения и оценки в рамках мониторинга эффективности использования средств стипендиального обеспечения рассмотрены законность, независимость, добросовестность, конфиденциальность, информационная открытость, справедливое отношение. Предложены критерии для назначения государственной академической стипендии студенту по результатам его деятельности.

Ключевые слова: мониторинг, эффективность, стипендиальное обеспечение, критерии эффективности.

Abstract. The article presents the results of the monitoring of university students' ensuring with scholarships. The monitoring was performed for the Ministry of Education and Science of the Russian Federation in 2013. In the framework of monitoring the authors examined the following aspects: legality, independence, fairness, confidentiality, information openness, fair treatment as dominant aspects of evaluation of the scholarship resource management effectiveness. The authors propose criteria for granting a student the state academic scholarship in accordance with his progress in studies.

Key words: monitoring, efficiency, scholarship, performance criteria.

По заказу Министерства образования и науки Российской Федерации в 2013 г. рабочая группа Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского провела мониторинг стипендиального обеспечения обучающихся образовательных организаций высшего образования (ООВО). Целью мониторинга стипендиального обеспечения обучающихся в ООВО явилась выработка механизмов по эффективному распределению средств стипендиального фонда.

В мониторинге по стипендиальному обеспечению обучающихся приняло участие 304 образовательных учреждения высшего профессионального образования. Для анализа были использованы данные мониторинга стипендиального обеспечения 288 образовательных учреждений высшего профессионального образования.

Общее количество студентов в рассматриваемых образовательных учреждениях составляет 3093465 чел., из них студентов-бюджетников очной формы обучения – 1147439 чел., т.е. 37%; именно на них расходуются средства стипендиального фонда.

Формируется стипендиальный фонд (фонд материальной поддержки студентов) в подавляющей доле – 97,6% за счёт субсидий федерального государственного бюджета и за счёт внебюджетных средств – 2,4%, к которым относят средства от доходной деятельности образовательного учреждения, а также спонсорскую помощь и добровольные пожертвования. В структуре внебюджетных средств формирования стипендиального фонда средства от доходной деятельности образовательного учреждения в три раза превышают спонсорскую помощь и добровольные пожертвования.

Бюджетная часть стипендиального фонда расходует по целевым направлениям, среди которых выделяют государственные академические стипендии (ГАС), государственные социальные стипендии (ГСС), материальную помощь (МП), повышенные государственные академические стипендии по постановлению Правительства от 08.11.2011 № 945, повышенные стипендии по постановлению Правительства от 02.07.2012 № 679 и иные цели.

Анализ выявил, что наибольшая доля в стипендиальном фонде принадлежит государственной академической стипендии – 44%, она создаёт минимальную материальную мотивацию успешной учёбы. За счёт повышенной государственной академической стипендии (Пост. Правительства от 08.11.2011 № 945) и повышенной стипендии (ПП от 02.07.2012 № 679), в сумме они со-

ставляют 20% всего стипендиального фонда и 45,5% от фонда государственных академических стипендий, может быть ощутимо усилено действие государственной академической стипендии. В материальной поддержке студентов определенную роль могут играть средства, направленные на поддержание наименее социально защищенных студентов: сирот, инвалидов, из малообеспеченных семей. Это государственная социальная стипендия и материальная помощь – в совокупности они составляют 27% стипендиального фонда, а также, возможно, средства, направленные на иные цели (9% стипендиального фонда), среди которых часто называются компенсация по медицинским показаниям, пособие по сроку беременности, отпуск по беременности и родам. Среди других иных целей наиболее часто указываются: стипендия Ученого совета, стипендия Правительства РФ, стипендия Президента РФ, премирование студентов, единовременные поощрения студентов, повышенная стипендия старостам групп, активистам факультета (института), спортсменам.

По данным мониторинга, среднее значение величины государственной академической стипендии составляет 1463 руб., что превышает минимально установленную величину 1200 руб. на 2012 г. и 1340 руб. на январь 2013 г. Но здесь обнаружен очень сильный разброс данных.

По материалам мониторинга, в 16% от общего числа обучающихся студентов-бюджетников по очной форме (47 вузов), средняя величина ГАС менее 1000 рублей. В 38% от общего числа ООВО, обучающихся студентов-бюджетников по очной форме (113 вузов), величина государственной академической стипендии менее 1200 рублей. И в первом и во втором случае это нарушение нормативов по минимальному размеру стипендии.

В 174 образовательных учреждениях (62% от общего числа образовательных учреждений, обучающихся студентов-бюджетников по очной форме) величина государственной академической стипендии соответствует нормативам минимального размера стипен-

дии – 1200 руб. в 2012 г. и 1340 руб. в 2013 г. Минимальные стипендии на границе норматива в 1200 выплачивают 65 образовательных организаций.

В 11 образовательных учреждениях нет разницы между размерами минимальной и максимальной государственной академической стипендии, что говорит об отсутствии дифференциации стипендиальных выплат от оценки качества знаний.

Средняя взвешенная величина стипендии по числу студентов, получающих государственную академическую стипендию, составляет 2326 руб.

Учитывая, что доля получателей государственной академической стипендии в общем количестве студентов-бюджетников очной формы обучения составляет 61,1%, можно сделать вывод о хорошем уровне успеваемости студентов-бюджетников по очной форме обучения.

Анализ качества знаний получателей государственной академической стипендии показывает, что в 239-ти образовательных учреждениях данный вид стипендии не выплачивается студентам, которые по результатам сессии имели оценки «удовлетворительно» или «неудовлетворительно».

В 254 образовательных учреждениях государственная академическая стипендия выплачивается всем студентам, которые по результатам сессии имели оценки успеваемости «хорошо» и «отлично».

В мониторинге предусмотрен анализ выплаты студентам повышенной академической стипендии за успехи в учебной и научной деятельности (статья 22 Типового положения «О стипендиальном обеспечении...»). В исходных данных по этому виду повышенной стипендии использовался только один показатель – количество получателей данного вида стипендии. Всего повышенную стипендию данного вида получают 205782 студента, что составляет 17,9% от количества студентов бюджетной очной формы обучения.

Общее количество студентов, получающих повышенную академическую стипен-

дию по постановлению Правительства от 18.11.2011 № 945 – 65426 чел., что составляет 5,7% от количества студентов бюджетной очной формы обучения и 9,3% – от числа студентов, получающих государственную академическую стипендию. Размер этой части стипендиального фонда значительный, а именно 2879668 тыс. рублей, что составляет 35,4% от фонда государственных академических стипендий. Таким образом, в среднем данный вид повышенной стипендии обеспечивает выплату на каждого получающего её студента 8802 руб. Получателей повышенной академической стипендии по постановлению Правительства от 18.11.2011 № 945 в 3 раза меньше количества студентов, получающих повышенную стипендию по постановлению Правительства от 27.06.2001 № 487.

Главным для нас является то, что академическая стипендия должна играть стимулирующую роль. Качество образовательных результатов с точки зрения данного проекта: предметные результаты обучения (включая сравнение данных внутренней и внешней диагностики, в том числе федерального тестирования); личностные результаты (включая показатели социализации обучающихся); результаты освоения студентами программы высшего образования; здоровье обучающихся (динамика); достижения студентов в научной деятельности; достижения обучающихся на конкурсах, соревнованиях, олимпиадах; удовлетворённость студентов и родителей качеством образовательных результатов [1].

Поэтому в мониторинге мы ставили задачу проследить корреляционные связи между выплатой ГАС и динамикой показателей качества образовательных результатов студентов. Целью ГАС должно стать предоставление наиболее талантливым студентам возможности не тратить свое время на зарабатывание денег для существования, а сосредоточить свои силы полностью на развитии собственного интеллекта, социальных навыков, профессиональных компетенций.

Ключевые аспекты изучения и оценки в рамках мониторинга эффективности ис-

пользования средств стипендиального обеспечения следующие.

1. Законность. Администрация ООВО и органы студенческого самоуправления вместе и каждый из их сотрудников должны осуществлять свою деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами Российской Федерации и субъектов Российской Федерации. Доведение до сведения студентов, периодическое обновление перечня нормативных правовых актов, регламентирующих деятельность по использованию средств стипендиального обеспечения. Приоритет прав и интересов студентов при использовании средств стипендиального обеспечения. В своих действиях администрация ООВО и органы студенческого самоуправления, их руководство и сотрудники должны исходить из того, что права и интересы получателей стипендиального обеспечения выше прав и интересов ООВО, студсоветов, их руководства и сотрудников.

2. Независимость. Руководство и сотрудники администрации ООВО и органов студенческого самоуправления в своей деятельности не должны допускать предвзятости, зависимости от третьих лиц, конфликта интересов, которые могут нанести ущерб получателям стипендиального обеспечения.

3. Добросовестность. Руководство и сотрудники администрации ООВО и органов студенческого самоуправления добросовестно, с необходимой степенью осмотрительности выполняют свои обязанности по расходованию бюджетных средств. При этом руководство и сотрудники администрации ООВО и органов студенческого самоуправления: не используют неосведомленность или некомпетентность получателей стипендии в интересах руководства и сотрудников администрации ООВО и органов студенческого самоуправления; не допускают предвзятости в отношении получателей стипендии; не оказывают давления на получателей стипендии в целях совершения ими действий или бездействия вопреки их собственным интересам. Руководство и сотрудники администрации ООВО и органов студенче-

ского самоуправления ответственно и справедливо относятся к получателям стипендии и друг другу.

4. Конфиденциальность. Должностные лица ООВО и сотрудники студсоветов не разглашают имеющуюся в их распоряжении конфиденциальную информацию, за исключением случаев, прямо предусмотренных нормативными правовыми актами Российской Федерации и субъекта Российской Федерации.

5. Информационная открытость. Информация о правовом статусе, установленных целях и порядке предоставления стипендий, круг получателей и способы получения стипендий, другая информация, раскрытие и публикация которой требуется в соответствии с нормативными правовыми актами Российской Федерации и субъектов Российской Федерации, должна быть полной, своевременной, достоверной и доступной для получателей стипендий, других заинтересованных сторон и общества в целом.

6. Справедливое отношение. Руководство и сотрудники администрации ООВО и органов студенческого самоуправления обеспечивают равное и справедливое отношение ко всем получателям стипендий.

Рабочая группа пришла к выводу о целесообразности рекомендовать назначение государственной академической стипендии студенту при соответствии его деятельности одному или нескольким из следующих критериев: наличие не менее 50% оценок «отлично»; признание студента победителем международной, всероссийской, ведомственной или региональной олимпиады, конкурса, соревнования др.; награды за результаты научно-исследовательской работы; получение документа, удостоверяющего исключительное право студента на достигнутый им научный результат интеллектуальной деятельности (патент, свидетельство); гранта на выполнение научно-исследовательской работы; наличие у студента публикации в научном международном, всероссийском, ведомственном или региональном издании, А также за особые достижения студента в об-

щественной деятельности: систематическое участие студента в проведении социально ориентированной, культурной деятельности в форме шефской помощи, благотворительных акций и иных подобных формах; общественной деятельности, направленной на пропаганду общечеловеческих ценностей, уважения к правам и свободам человека, а также на защиту природы; общественно значимых культурно-массовых мероприятий; систематическое участие студента в обеспечении защиты прав студентов; получение студентом награды за результаты культурно-творческой деятельности международного, всероссийского, ведомственного, регионального мероприятия; публичное представление студентом созданного им произведения литературы или искусства; получение студентом награды за результаты спортивной

деятельности, осуществленной им в рамках спортивных международных, всероссийских, ведомственных, региональных мероприятий; систематическое участие студента в спортивных мероприятиях воспитательного, пропагандистского характера или иных общественно значимых спортивных мероприятиях.

При этом совершенно очевидным является факт недостаточности размера стипендиального обеспечения. Для возникновения стимулирующего эффекта, требуется увеличить в несколько раз размер ГАС.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2012. – № 53. – Ст. 7598.

УДК 159.922.7/8

Дейниченко Л.Б.

Московский государственный областной университет

**РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНОГО И СОВМЕСТНОГО ОБУЧЕНИЯ
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СТАНОВЛЕНИИ
РЕГУЛИРУЮЩЕЙ ФУНКЦИИ РЕЧИ**

L. Deynichenko

Moscow State Regional University

**THE ROLE OF ELDER PRESCHOOLERS' INDIVIDUAL
AND CO-EDUCATION IN DEVELOPING THEIR
REGULATORY FUNCTION OF SPEECH**

Аннотация. В статье раскрываются особенности форм и функций речи старших дошкольников. Автор изучает речевые способности дошкольников в условиях индивидуального и совместного обучения и показывает, что ситуация совместного обучения является наиболее благоприятной для развития речи в старшем дошкольном возрасте. Особое внимание уделяется развитию регулирующей речи (речевое планирование, контроль, оценка и коррекция деятельности) как наиболее важной в речевой готовности к обучению в школе. Полученные результаты будут полезны в работе с детьми при подготовке их к школе.

Ключевые слова: формы и функции речи, регулирующая речь, индивидуальное и совместное обучение, речевая готовность к обучению в школе.

Abstract. The article describes the peculiarities of elder preschoolers' forms and functions of speech. The author studies preschool children's speech abilities in individual and co-education, shows that the situation of co-education is the most conducive for the development of elder preschoolers' speech. Particular attention is paid to the development of the regulatory functions of speech (speech planning, control, evaluation and correction of activities) as the most important component of speech readiness for school.

Key words: forms and functions of speech, regulatory function of speech, individual and co-education, speech readiness for school.

Развитие форм и функций речи является одним из компонентов психологической готовности ребенка к обучению в школе. Условием благоприятного протекания учебной деятельности является достаточное развитие регулирующей речи, которая имеет ряд частных функций: речевое планирование, контроль, оценка и коррекция протекания и результата деятельности. Наше исследование было направлено на изучение особенностей речевой готовности детей 6-7 лет к обучению в школе с точки зрения развития и осознания регулирующей функции речи в различных видах деятельности ребенка [2; 3].

Как показано в ряде работ (Д.Б. Эльконин [8], А.К. Маркова [4] и др.), формы и функции речи нельзя рассматривать сами по себе вне зависимости от конкретных видов деятельности ребенка и форм его общения по поводу этих видов деятельности с окружающими, поскольку сама речь является средством общения и обеспечивает нормальное протекание деятельности ребенка в различных ситуациях. Большое значение для становления регулирующей речи старшего дошкольника начинает приобретать учебная деятельность, которая, находясь в данном возрасте лишь в стадии становления, будет в дальнейшем определять основные психологические изменения ребенка. Известно, что традиционное обучение строится как деятельность индивидуальная, так как даже в классе каждый ученик осуществляет учебную

задачу преимущественно индивидуально. Однако исследования В.В. Рубцова [5] показывают, что учебную деятельность можно и необходимо строить по типу совместной деятельности. В нашем исследовании мы решили установить, как изменение ситуации общения в учебной деятельности влияет на характер функций и форм речи ребенка.

Опираясь на положение Л.С. Выготского [1] об интериоризации изначально социальных психических функций в процессе общения, мы считаем, что полноценное становление регулирующей речи возможно только после достаточно осознанного присвоения ребенком всех частных ее функций в форме регуляции деятельности других. Лишь затем происходит постепенный переход внешней регулирующей речи во внутреннюю регулирующую речь. Дошкольный возраст в этом отношении является очень важным этапом, так как именно у дошкольников впервые к 4-5 годам появляется внешнеречевое регулирование деятельности других, которое далее, в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте, превращается в саморегуляцию поведения [6; 7].

Цель нашей работы: исследование влияния ситуации общения в учебной деятельности на характер функций и форм речи старшего дошкольника.

Гипотеза исследования: совместное обучение детей 6-7 лет в большей степени, чем индивидуальное обучение, стимулирует развитие внешней регулирующей речи, ее осознанное и произвольное использование для решения учебных задач.

Задачи исследования: 1. Выявить уровень развития и особенности осознания функций и форм речи детей 6-7 лет в ситуации индивидуального и совместного обучения. 2. Провести сравнительный анализ особенностей регулирующих функций речи и соответствующих им форм в обеих ситуациях обучения. 3. Выявить значение специальной организации совместных форм учебной деятельности детей 6-7 лет для оптимизации процесса осознанного и произвольного отбора речевых средств в зависимости от выполняемых речью функций.

Организация исследования: эффективность той или иной ситуации обучения для развития регулирующей речи необходимо определять на основании того, насколько эта ситуация стимулирует актуализацию внешней регулирующей речи, ее осознанное применение для решения учебных задач. Именно с этой точки зрения были организованы две экспериментальные ситуации обучения: обучение по типу индивидуальной учебной деятельности (серия 1) и обучение по типу совместной учебной деятельности (серия 2). Возможности каждой из этих ситуаций в стимуляции внешней регулирующей речи и стали предметом нашего анализа [2].

В создаваемых учебных ситуациях нами проводилось обучение детей 6-7 лет решению логических задач на поиск закономерностей построения двух рядов фигур и нахождение фигуры, недостающей во втором ряду. Детей знакомили с алгоритмом решения данных задач, после чего они должны были выполнить подобное задание самостоятельно. При организации обучения по типу индивидуальной учебной деятельности (серия 1) экспериментатор проводил обучение ребенка, давая ему словесные инструкции, по которым ребенок должен был решать предложенную задачу. При последующем самостоятельном решении задачи ребенка просили рассказывать экспериментатору, как она решается. При организации совместного обучения (серия 2) в эксперименте одновременно принимали участие два ребенка, которые уже были знакомы с принципом решения предлагаемых задач. Детям предлагали решать задачу вместе, проговаривая ее решение вслух и обосновывая выполнение каждого шага задания.

Анализ результатов исследования был направлен на выявление особенностей функционального использования речи в различных ситуациях обучения. Мы выделяли следующие функции: планирующая – речь, направленная на планирование действий (своих, партнера, совместных) во время обучения; контролирующая – речь, используемая в процессе анализа особенностей выполняемых действий (или полу-

ченного результата) с точки зрения их соответствия условиям поставленной задачи; оценивающая – речь, направленная на оценку действий и полученного результата без попытки их исправления; корректирующая – речь, используемая с целью исправления действий и высказываний (своих, партнера, совместных); констатирующая речь – высказывания, комментирующие выполняемые в данный момент действия (свои, партнера, совместные), и высказывания, резюмирующие совершенные действия (свои, партнера, совместные), а также высказывания, констатирующие признаки объекта, результата, условий деятельности.

Приступая к эксперименту, мы предполагали, что по сравнению с индивидуальным обучением ситуация совместного решения задачи должна изменить отношение детей к речи. Совместная деятельность должна была обеспечить большую включенность речи в процесс выполнения задания и отразиться на характеристике ее функций. Для того чтобы согласовывать свои действия в процессе решения, дети обязательно должны были пользоваться речевыми средствами. В отли-

чие от серии 1 (индивидуальное решение задачи), проговаривание хода решения задачи, обоснование правильности найденного ответа, контроль, оценка и коррекция действий и полученных результатов этих действий в данной ситуации становились для детей внутренне необходимыми, они являлись способами совместного решения задачи. Как мы и предполагали, в результате совместного выполнения задания произошли изменения по многим показателям как самого процесса выполнения задачи, так и его речевого обеспечения.

На рис. 1 показано, что соотношение функций речи в двух ситуациях обучения различно. При индивидуальном обучении высказывания детей в основном были планирующими и констатирующими; наблюдался небольшой процент контролирующих и оценивающих высказываний и почти совсем не зарегистрировано корректирующих высказываний. В серии 2 планирующие высказывания также занимают ведущее место, доля констатирующей речи снижается, оценивающей – повышается; процент контролирующей речи почти не меняется, зато

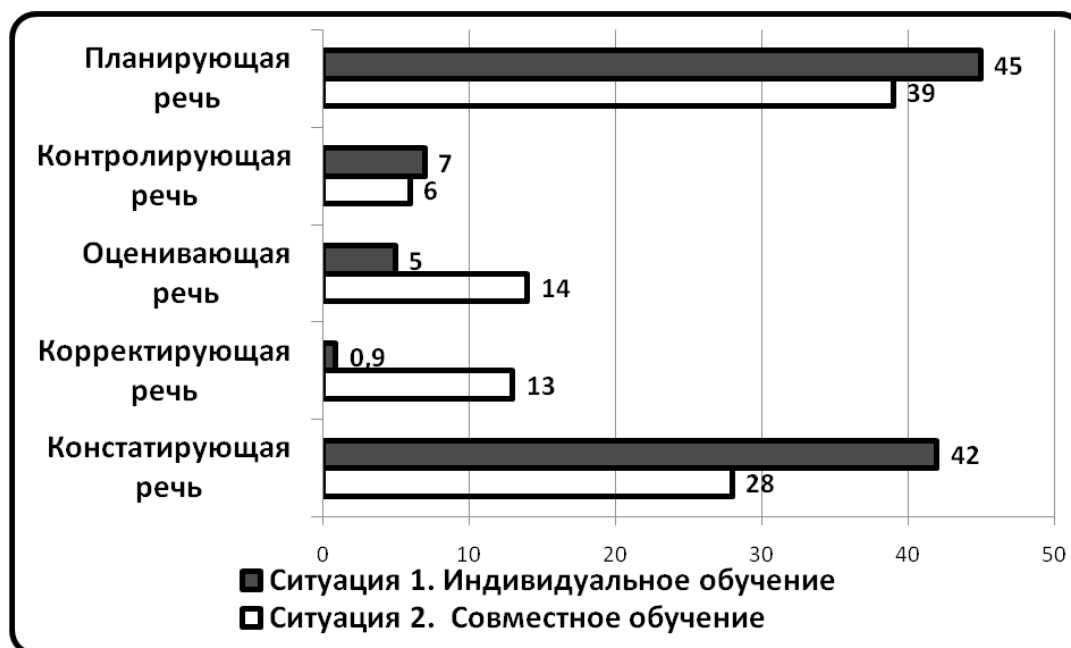


Рис. 1. Распределение речевых высказываний детей по функциям в ситуации индивидуального и совместного обучения (в процентах к общему количеству высказываний детей)

появляется корректирующая речь (13% высказываний). Качественный анализ результатов подтверждает наши выводы о большем преимуществе совместного обучения для развития функций речи.

Планирующая функция речи. Уровень сформированности данной функции в ситуации совместного обучения оказался выше. Доля самостоятельных планирующих высказываний детей в данной серии резко увеличилась – с 55% (серия 1) до 80%. Изменился и качественный состав самостоятельной планирующей речи. Если при индивидуальном решении задачи почти все планирующие высказывания ребенка относились к действиям рисования фигурки-ответа, то в совместной деятельности, наряду с подобными высказываниями, у детей появились высказывания, направленные на организацию совместного решения задачи и, что еще важнее, на планирование своих мыслительных действий.

В серии 1 проявилась низкая самостоятельность речевого планирования, вслух дети не планировали свои действия, не обосновывали свои планы. Это позволяет сделать вывод, что требование проговаривать решение вслух не было для ребенка внутренне необходимым: ситуация индивидуально-го обучения вела к использованию ребенком еще недостаточно совершенных форм внутриречевого планирования.

Планирование детьми действий в серии 2 было более осознанным, о чем мы судили по значительному увеличению числа случаев (15%) самостоятельного обоснования планируемых действий. Многие обосновывающие суждения детей адресовались не экспериментатору, как это было в серии 1, а ребенку-партнеру и были совершенно необходимым условием совместного выполнения задания. Только в совместной деятельности сверстников как равных партнеров возможно отстаивать свою точку зрения, не соглашаться с партнером или помогать ему в решении задачи (ситуации, которые в общении детей 6-7 лет с авторитетным для них обучающим взрослым, как правило, исключены). Таким образом, эксперимент показал, что традици-

онное индивидуальное обучение в меньшей мере, чем совместное, стимулирует осознанное самостоятельное внешнеречевое планирование выполняемых действий.

Контролирующая функция речи. Большая часть детей в обеих сериях осуществляли контроль во внутреннем плане, доля внешнеречевого контроля одинаково мала в обеих ситуациях (рис. 1). Однако при качественном анализе проявлений контролирующей речи в процессе выполнения задания обнаруживается, что совместное решение задачи приводит к появлению развернутого контроля во внешнеречевой форме, в то время как в процессе индивидуального решения основное место занимают «эгоцентрические» высказывания. В серии 2 использование внешней речи в контролирующей функции дает возможность детям осуществить контроль совместно, доказать правильность своего решения или принять точку зрения партнера. Данная ситуация более стимулировала детей к внешнеречевому контролю, что, на наш взгляд, имеет исключительное значение в развитии контролирующей функции речи детей. Вынесение действия контроля во внешний план, осуществление его с помощью внешней речи ведет ребенка к осознанному усвоению способов осуществления контроля над своими действиями.

Оценивающая речь детей в серии 1 составляла 5% высказываний, в серии 2 – ее доля увеличилась до 14% высказываний (рис. 1). В ситуации индивидуального обучения оценочные суждения чаще всего появлялись тогда, когда ребенок испытывал затруднение в решении задачи. Такие оценки почти всегда были стимулированы взрослым и самостоятельно не обосновывались детьми. Это позволяет нам считать, что предложенная ситуация индивидуального решения задачи совершенно недостаточно стимулирует актуализацию и развитие оценивающей речи. В ситуации совместного выполнения задания оценивающая речь детей была достаточно разнообразной. 53% речевых оценок были направлены на действия и умения детей (как на свои, так и партнера), 21% оценочных

высказываний представляли собой оценку конечного результата отдельных действий («Так. Вот. Вот так! Хорошо!») и 26% – оценку конечного результата всей деятельности («Так! Все правильно!»).

Сравнивая результаты анализа оценок по двум ситуациям обучения, заметим, что в обеих ситуациях самостоятельную оценочную деятельность в вербальном плане мы зарегистрировали не у всех детей. Довольно большая часть детей (65% – в серии 1, 40% – в серии 2) была пассивна и не выносила самостоятельных оценочных суждений в процессе решения задач. Даже совместное решение задачи в форме, используемой в нашем эксперименте, не обеспечивает в должной мере актуализацию и развитие оценочной речи у всех детей. Это связано с тем, что необходимые в совместной деятельности внешнеречевые формы контроля и оценки могут осуществляться лишь одним из партнеров: пассивная позиция второго ребенка, как и в индивидуальном обучении, не приводит к распаду деятельности. Необходимым условием развития оценочной функции речи детей является обязательное принятие каждым ребенком активной позиции организатора совместной деятельности (всей или определенных ее звеньев). Данный вывод был подтвержден в нашем последующем формирующем эксперименте, где это условие было соблюдено.

Корректирующая функция речи в ситуации совместного обучения проявилась намного ярче, чем при индивидуальном выполнении задания. Решая задачу индивидуально, дети сопровождали свои ошибки лишь отдельными оценочными высказываниями без указания на способ их исправления или исправляли ошибки молча. Совместное решение задачи привело к резкому увеличению корректирующей речи: речевые коррекции составили 13% всех высказываний в данной ситуации обучения. Подавляющая часть коррекций производилась детьми самостоятельно, коррекции детей были адекватны содержанию деятельности и приводили к исправлению ошибок. Если партнер не со-

глашался с корректирующим воздействием, то ребенок, добиваясь исправления ошибки, пытался обосновать правомерность своей коррекции. В данной ситуации дети пытались обосновать 20% своих коррекций. Это дает нам основание считать, что коррекции при совместном выполнении задания были достаточно осознанны и подчинялись поиску правильного решения задачи.

Констатирующая речь занимала значительное место в обеих ситуациях обучения (в серии 1 – 42%, в серии 2 – 28% всех высказываний детей) и относилась она, в основном, к содержанию учебной задачи и обслуживала процесс ее решения. Почти все констатации в серии 1 и больше половины констатирующих высказываний в серии 2 отражали объект преобразования и его признаки («Так... Ясно! Ручка круглая!»). Сами действия отражались детьми только в ситуации совместного решения, и то очень редко (9% всех констатаций). В основном это было комментирование или резюмирование своих действий – рисования фигурки-ответа, а действия преобразования исходных данных детьми в речи не отражались. Мы это связываем с тем, что выбранная нами структура ситуации совместной деятельности не требует внешнеречевой представленности самих действий преобразования исходных данных; для взаимодействия детей друг с другом здесь достаточно лишь внешнеречевой констатации результата действий. Это навело нас на мысль о том, что условием внешнеречевого проговаривания самих действий преобразования исходных данных может стать необходимость объяснения их одним партнером другому. Таким образом, в ситуации совместного выполнения задания при наличии определенного улучшения характеристик констатирующей речи по сравнению с ситуацией индивидуального решения задачи общий уровень использования констатирующей речи остается недостаточно высоким.

В заключение мы можем сформулировать некоторые выводы.

1. Для успешного выполнения ребенком 6-7 лет задания в условиях обучения не-

обходимо участие констатирующей и всех частных функций регулирующей речи (планирующей, контролирующей, оценивающей и корректирующей).

2. Специфика ситуации обучения (индивидуальное и совместное выполнение задания) влияет на уровень использования детьми речи в обучении, в результате чего возможности осознанного усвоения детьми функций речи в каждой ситуации обучения существенно отличаются.

3. Ситуация обучения по типу индивидуальной учебной деятельности недостаточно стимулирует актуализацию внешней речи ребенка в процессе выполнения задания (особенно слабо актуализируются контролирующая, оценивающая и корректирующая функции речи). В ходе индивидуального решения проговаривание выполняемых действий не имеет для ребенка внутреннего смысла, без постоянных стимулирующих воздействий взрослого ребенок не стремится отражать в речи выполняемые им действия.

4. Ситуация совместного обучения имеет определенные преимущества в развитии и осознании детьми функций речи. Это выражается в повышении общего уровня речевой активности детей, направленной на выполнение задания; в более частой самостоятельной актуализации функций планирования действий, контроля за ходом деятельности, ее оценки и коррекции в форме внешней речи, в самостоятельном и достаточно осознанном применении этих функций, что является необходимым этапом полноценного перевода регулирующих функций речи во внутренний план.

5. Причину положительного влияния ситуации совместного выполнения задания на количественные и качественные характеристики проявления функций речи мы видим в том, что внешнеречевая регуляция детьми совместной деятельности является необходимым условием ее успешного протекания. Только при активном речевом взаимодействии друг с другом партнеры смогут получить желаемый результат. Такая активная позиция детей в речевом общении по по-

воду совместной деятельности проявилась в наших экспериментах в форме роста побудительных и вопросительных высказываний, в появлении самостоятельных корректирующих и оценивающих суждений, во взаимном, часто внешнеречевом, контроле.

6. Положительное влияние ситуации совместного обучения распространилось не на все аспекты развития речи детей. Так, в исследуемых ситуациях характер ситуативности речи детей был примерно одинаков; внешнеречевое планирование действий анализа и преобразования исходных данных задачи почти не наблюдалось; внешнеречевые формы контроля и оценки наблюдались не у всех детей (в ситуации совместного обучения эти функции речи могли проявиться лишь у одного, более активного партнера).

Для полноценного становления достаточно осознанной и произвольной регулирующей функции речи детей 6-7 лет необходимо так изменить ситуацию совместного обучения, чтобы была обеспечена активная позиция каждого ребенка в процессе организации совместной деятельности; успешность выполнения учебного задания должна прямо зависеть от максимального использования детьми внешней регулирующей речи; при этом детям должны быть даны средства, обеспечивающие им осознанное применение всех частных функций регулирующей речи.

В формирующем эксперименте нашего исследования построение учебной деятельности с учетом данных условий действительно привело к адекватному использованию и осознанию регулирующей функции речи и соответствующих ей речевых форм [2]. Так как описание этой части исследования выходит за рамки данной статьи, отметим только следующее. Принимая во внимание, что испытуемыми являлись дети 6-7 лет, владеющие лишь отдельными элементами учебной деятельности, мы организовывали ситуацию учебной деятельности таким образом:

1. Создавались условия, затрудняющие неречевое общение детей (это достигалось установкой непрозрачной ширмы между детьми).

2. Обучение было организовано как совместная деятельность детей, причем таким образом, что поочередно один из детей выполнял функции обучающего, другой – обучаемого. Такая организация совместной учебной деятельности была важна в трех отношениях: совместная учебная деятельность создает положительную мотивацию и обеспечивает активную позицию ребенка во время обучения; она наиболее полно отвечает задаче максимального использования регулирующей речи в процессе обучения; речевая регуляция поведения других детей, являясь необходимой в совместной деятельности, способствует укреплению речевой саморегуляции.

3. Мы давали ребенку средства, помогающие ему овладеть основными элементами учебной деятельности и ведущие к осознанному использованию регулирующей речи в процессе обучения.

При подобной организации совместной учебной деятельности в наших экспериментах у детей 6-7 лет произошли существенные сдвиги в использовании и осознании речи в функции регуляции поведения, в применении для этого необходимых речевых форм.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М., 2011. – 640 с.
2. Дейниченко Л.Б. Детско-родительские отношения как проблема консультирования родителей в период адаптации их детей к обучению в начальной школе // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2007. – № 2. – С. 303-307.
3. Дейниченко Л.Б. Особенности развития форм и функций речи старших дошкольников в различных видах их деятельности : монография. – М., 2013. – 242 с.
4. Маркова А.К. Периодизация речевого развития // Вопросы психологии. – 1973. – № 6 – С. 96-106.
5. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. – М., 1987. – 160 с.
6. Савина Г.М., Жулина Е.В. Становление речевой регуляции (ранний и дошкольный возраст) // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2007. – № 4. – С. 145-153.
7. Седова Е.О. Лонгитюдное исследование формирования саморегуляции у школьников // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2013. – № 3. – С. 130-136.
8. Эльконин Д.Б. Детская психология / Ред.-сост. Б.Д. Эльконин. – 5-е изд. – М., 2008. – 384 с.

УДК 159.9.075

Лебедева Н.В.

*Институт переподготовки и повышения квалификации руководящих кадров
и специалистов системы социальной защиты населения г. Москвы*

УЧЕБНАЯ МОТИВАЦИЯ СЛУШАТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

N. Lebedeva

*Institute of Retraining and Professional Development of the Managerial Personnel
and Specialists of System of Social Protection of the Population of Moscow*

EDUCATIONAL MOTIVATION OF TRAINEES IN THE SYSTEM OF RETRAINING AND IMPROVEMENT OF QUALIFICATION

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы мотивации учебной деятельности взрослых, особенности их познавательных потребностей, роль активности и самостоятельности слушателей курсов переподготовки и повышения квалификации, как важных компонентов обучения. Представлены данные результатов эмпирического исследования, проведенные по изучению мотивов, побудивших взрослых стать участниками учебно-образовательного процесса. Определены приоритетные мотивы обучения слушателей данных курсов, сделаны выводы о роли изучения учебной мотивации взрослых при организации процесса обучения.

Ключевые слова: мотивы обучения взрослых, познавательная потребность, учебно-образовательный процесс, слушатель.

Abstract. The article considers the questions of adults' educational activity motivation, peculiarities of their cognitive needs, the role of their activity and self-reliance in the process of studying at the retraining courses and continuing education as important components of training. The author presents the results of the empirical research aimed to study adults' motivation inducing them to become the participants of the educational process. These students' priority motives for training are determined. The author draws conclusions concerning the role of adults' motives for learning in the organization of the training process.

Key words: adults' motives for learning, cognitive needs, process of education and training, student.

В современных условиях динамичности и преобразований вопросы обучения взрослых приобретают особую актуальность. Выводы Лиссабонского саммита 2000 г. указывают на особую значимость непрерывного образования. В данном случае непрерывное образование рассматривается как пожизненный процесс получения знаний и умений, способствующий постоянному развитию творческого потенциала личности, которое опирается на прогнозный характер обучения, т.е. на способность знаний соответствовать будущим, еще скрытым тенденциям развития общества [3, с. 32].

Вопросы непрерывного образования актуальны для учреждений системы социальной защиты населения. В отрасли, помимо специалистов по социальной работе и социальных работников, имеется многочисленный состав педагогических работников и психологов. Значительное прибавление их произошло и за счет присоединения учреждений для несовершеннолетних, ранее не находившихся в ведомстве Департамента социальной защиты населения, таких, как Детские дома, Центры социальной помощи семье и детям, Городской центр «Дети улиц».

Вопросы обучения всех вышеперечисленных категорий работников стали звучать особо остро. В 2009 г. в Москве был открыт Институт переподготовки и повышения квалификации

руководящих кадров и специалистов системы социальной защиты населения г. Москвы (ИПК ДСЗН г. Москвы), целью которого стало обучение, повышение профессионального уровня как руководителей, так и специалистов [5, с. 71].

Осуществление всего учебно-образовательного процесса невозможно без изучения мотивов, побудивших взрослых людей, имеющих практический опыт профессиональной деятельности, проходить обучение на курсах переподготовки и повышения квалификации.

В данном случае необходимо обратиться к результатам проведенных исследований по вопросам изучения учебной мотивации взрослых, учеными в области андрагогики (науки об обучении взрослых) и психологами.

Справедливо отмечает С.Е. Чиркина в своей кандидатской диссертации, что «сложность мотивационной системы личности затрудняет исследование мотивов. Но главная трудность состоит в том, что люди обычно неохотно говорят о действительных мотивах, обуславливающих их поведение, деятельность и общение» [7, с. 26].

Как показывают наблюдения в ходе учебно-образовательного процесса в ИПК ДСЗН г. Москвы, слушатели обычно называют мотивы, лежащие на поверхности, т.е. те, которые, с их точки зрения, являются необходимыми для повышения квалификации. Задача преподавателя состоит в том, чтобы увидеть глубинные мотивы обучения, способствующие профессионально-личностному развитию слушателя, помочь слушателю осознать их и придать обучению акмеологический характер.

В научных трудах А.К. Маркова дает описание мотивов учебно-познавательной деятельности личности и как собственно познавательных мотивов: интерес к новому, что определяют направленность познавательной деятельности взрослого, проявляющуюся как в процессе обучения, так и в самообразовании [6, с. 72]. Одновременно учебно-познавательная деятельность личности характеризуется мотивами социального

характера. Учебно-познавательная деятельность является деятельностью личности, организуемая в системе «я и другие», она определяется мотивацией личностных достижений, стремлением личности выразить свои творческие силы и способности, а также мотивацией долга (ответственности личности перед другими и перед собой).

Ю.Н. Кулюткин рассматривает учебную мотивацию взрослых на разных уровнях анализа. Сначала – как проблему общей направленности интересов личности. При этом акцентируя внимание на том, что учебная деятельность есть лишь один из конкретных видов общей жизнедеятельности человека как субъекта труда, познания и общения. Познавательные потребности и интересы человека детерминируются целостной системой установок и ценностей личности, ее общей жизненной направленностью [4, с. 62].

Но проблема мотивации – это также проблема внутренней динамики познавательных процессов: проблема порождения и реализации побуждений, выбора и принятия решений, формирования намерений, а также реализации этих решений и намерений.

Проблема учебной мотивации является в настоящее время, по-видимому, одной из центральных, обуславливающих решение многих предметных и психологических вопросов в образовании. Не случайно в проекте федерального государственного образовательного стандарта общего образования сформированность мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности обучающихся является одним из главных требований к личностным результатам учащихся, освоивших основную образовательную программу среднего (полного) общего образования. Положительная мотивация к обучению оказывает влияние на готовность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению. Вопрос о том, как сформировать мотивацию в обучении, является, несомненно, важным в образовании [1, с. 38].

Мотивация учебной деятельности – это сочетание внутренних побуждений и инди-

видуальных стремлений, определяющих готовность к обучению. Мотивация – внутренний импульс, который стимулирует человека строить вектор любой деятельности. Мотив – внутренний диалог с самим собой, главная тема которого – поиск ответа на вопрос: «Зачем мне это надо?» Отвечая на него, человек руководствуется тем, что для него является ценным в данный момент. Аксиологическое «Я» как система ценностных приоритетов, содержащих не только когнитивные, но и потребностно-мотивационные, эмоционально-волевые компоненты, играет роль внутреннего ориентира и не только определяет процесс образования, но и в какой-то мере его качество.

В общепсихологическом определении интерес — это эмоциональное переживание познавательной потребности. Характеризуя его как один из компонентов учебной мотивации, необходимо обратить внимание на то, что в повседневном, бытовом, да и в профессиональном педагогическом общении термин «интерес» часто используется как синоним учебной мотивации [2].

Описывая познавательную потребность как один из компонентов учебной мотивации, необходимо обратить внимание на то, что в повседневном, а также и в профессиональном педагогическом употреблении, она используется как синоним интереса к новому. Правильно организованный образовательный процесс побуждает учиться, овладевать определенным кругом знаний, умений, навыков. В основе стремления овладеть знаниями лежит любознательность, интерес, стремление познавать все новое.

Для достижения положительного результата в ходе учебно-образовательной деятельности слушателю, взрослому человеку нужно испытывать удовольствие от удовлетворения любознательности, от сознания расширения собственных перспектив в смысле знакомства с новым, с открытием для себя прежде неизвестных сторон.

Устойчивые познавательные потребности направляют человека на преодоление препятствий, затрату усилий там, где это необ-

ходимо. Активность и самостоятельность слушателей являются важными компонентами учебно-образовательного процесса. Для людей, имеющих познавательную потребность, каждый день обучения открывает что-то новое, обогащает их представления о действительности и создает основу для новых побуждений в овладении знаниями и умениями.

Взрослого человека в отличие от школьника сложно заставить учиться. Присутствуя на учебных занятиях, слушатель может быть активным, любознательным, являться партнером учебно-образовательного процесса, а может быть пассивным слушателем, совершенно не участвуя в обучении.

В ИПК ДСЗН г. Москвы при реализации учебно-образовательного процесса уделяется большое внимание изучению мотивации слушателей. Уже при первой встрече со слушателями на курсах переподготовки и повышения квалификации проводится опрос, направленный на выявление мотивов, побуждавших прийти на обучение. Слушателям предлагается авторская анкета, состоящая из ряда указанных мотивов, а также возможность дополнения собственных, с учетом индивидуальных потребностей.

В представленной табл. 1 обозначены результаты изучения мотивов слушателей, проходивших обучение в ИПК ДСЗН г. Москвы в течение 2012–2013 учебного года. Общий объем выборки составил 2157 человек.

Исходя из представленных результатов, мотивы обучения слушателей на курсах переподготовки и повышения квалификации можно условно разделить на 3 группы:

- 1) развитие профессиональных знаний, умений, навыков;
- 2) меркантильные интересы с социально-экономическим подтекстом;
- 3) расширение общего кругозора.

По рейтингу мотивов обучения у слушателей ИПК ДСЗН первое место занимают мотивы, связанные с развитием в профессиональной сфере. В данную группу мотивов вошли такие мотивы, как совершенствование навыков профессиональной деятельно-

Таблица 1

Результаты изучения мотивов слушателей

№	Мотивы	% от общего количества
1	Совершенствование навыков профессиональной деятельности	0,636364
2	Приобретение или пополнение теоретических знаний по направлению курса	0,530303
3	Знакомство с новыми технологиями (психолого-педагогическими, технологиями социального обслуживания и др.)	0,530303
4	Повышение разряда оплаты труда или заработной платы	0,477273
5	Получение свидетельства об окончании курсов	0,462121
6	Изучение опыта коллег	0,44697
7	Прохождение аттестации	0,431818
8	Возможность карьерного роста	0,416667
9	Повышение уровня общей культуры	0,356061
10	Стабильность сохранения рабочего места	0,333333
11	Повышение самооценки в области профессиональной деятельности	0,2272273
12	Развитие исследовательских знаний и навыков	0,181818
13	Заставило руководство	0,151515
14	Знакомство с зарубежным опытом	0,094845

сти, приобретение теоретических знаний, знакомство с новыми технологиями. Именно эту группу мотивов отметило большинство слушателей, более половины от общего количества респондентов.

Вторая группа мотивов представлена такими мотивами, как повышение оплаты труда, получения свидетельства об окончании курсов, прохождение аттестации, карьерный рост, стабильность сохранения рабочего места. Более трети от общего количества респондентов отметили данные мотивы, побудившие их пройти обучение на курсах переподготовки и повышения квалификации. В условиях преобразований отрасли социальной защиты населения слушателей волнуют вопросы стабильности сохранения рабочего места, а также возможности повышения заработной платы, прохождения аттестации и карьерный рост.

В третью группу вошли мотивы, связанные с повышением общего уровня культуры (35 %), самооценки в области профессиональной деятельности (22 %), развитие исследовательских навыков (18 %).

Незначительное количество слушателей интересуется зарубежным опытом работы соци-

защитных учреждений (всего 9 %). И отдельный мотив, который отметили 15 % респондентов, – это принудительное отправление на обучение со стороны руководства социозащитных учреждений.

Учитывая вышесказанное, необходимо отметить, что преобладание мотивов, связанных с повышением уровня профессиональной деятельности специалистов отрасли социальной защиты населения, способствует формированию нацеленности на успех, оказывает воздействие на развитие познавательной активности слушателей курсов переподготовки и повышения квалификации. Эффективность обучения педагогических кадров системы социальной защиты населения в значительной мере зависит от наличия у слушателей стремления к самоизменению и саморазвитию. Изучение в этом контексте вопросов повышения квалификации слушателей дает возможность говорить о том, что слушатели после обучения, помимо повышения своего профессионального уровня, одновременно получают методы и способы его целенаправленного совершенствования. Такой характер обучения слушателей позволяет говорить о его личностной ориентированности.

На основе полученных данных можно сделать выводы:

– взрослые проходят обучение на курсах переподготовки и повышения квалификации в системе социальной защиты населения с целью повышения своего профессионального уровня, а именно совершенствования навыков профессиональной деятельности, приобретения и пополнения теоретических знаний в области социальной защиты, знакомства с инновационными технологиями социального обслуживания населения;

– слушатели курсов переподготовки и повышения квалификации, будучи взрослыми людьми, для которых вопросы социально-экономического характера являются актуальными, желают по окончании обучения получить некую стабильность в виде сохранения рабочего места, а также повышения заработной платы и возможности карьерного роста;

– обучение взрослых на курсах переподготовки и повышения квалификации системы социальной защиты населения способствует профессионально-личностному развитию специалистов.

Изучение особенностей мотивов обучения взрослых имеет важное значение для планирования и реализации эффективного учебно-образовательного процесса в системе переподготовки и повышения квалификации, позволяет осуществлять постоянное совершенствование профессиональной деятельности преподавателей, изучать передовой зарубежный и отечественный опыт работы социозащитных учреждений, использовать новые образовательные технологии, направленные на взаимодействие теории и практики.

Учет выявленных особенностей учебной мотивации взрослых позволяет дать рекомендации по организации учебно-образовательного процесса:

– введение на постоянной основе обучения слушателей передовым технологиям социального обслуживания населения;

– пополнение у слушателей курсов теоретических знаний в области социальной работы;

– использование активных форм обучения взрослых в формате тренингов, семинаров, практикумов, деловых игр и др.;

– использование дистанционных форм обучения;

– планирование и осуществление учебно-образовательного процесса, способствующего профессионально-личностному развитию слушателей курсов переподготовки и повышения квалификации.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бурцева Н.В. Аксиологические аспекты мотивации в образовании // Человек и образование. – 2011. – № 2 (27). – С. 32-64.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М., 2010. – 148 с.
3. Кузьминов Я.И., Волков А.Е. Ремоненко И.М. и др. Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 23-28
4. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. – М., 1985. – 128 с.
5. Лебедева Н.В. Особенности мотивации обучения взрослых на курсах повышения квалификации // Высшее образование сегодня. – 2013. – № 7. – С. 70-72.
6. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Г. Формирование мотивации учения. – М., 1990. – 152 с.
7. Чиркина С.Е. Мотивы учебной деятельности как фактор эффективности обучения взрослых в период профессиональной переподготовки : дис. ...канд. псих. наук. – Казань, 2005 – 197 с.

УДК 159.9

Ослон В.Н., Селенина Е.В.

Московский городской психолого-педагогический университет

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНО-ТРУДОВОЙ
АДАПТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ИЗ ЧИСЛА ДЕТЕЙ-СИРОТ
УЧРЕЖДЕНИЙ НПО И СПО НА ПЕРВОМ РАБОЧЕМ МЕСТЕ**

V. Oslon, E. Celenina

Moscow Municipal University of Psychology and Pedagogics

**PSYCHOLOGICAL CONDITIONS OF ORPHANAGE GRADUATES'
SOCIAL ADAPTATION TO THEIR FIRST JOB**

Аннотация. В статье с позиций эколого-динамического подхода описаны психологические условия, способствующие или препятствующие успешной социально-трудовой адаптации выпускников-сирот учреждений НПО и СПО на первом рабочем месте. Проблемы рассматриваются с позиции как самих адаптантов, так и представителей организаций-работодателей, педагогов учреждений НПО и СПО, специалистов по постинтернатному сопровождению. Показано, что особенностями профессиональной адаптации выпускников-сирот являются зависимость их трудовой стабильности от характера и качества отношений со значимым властным взрослым в трудовой среде, а также перенос паттернов межличностных отношений, механизмов психологической защиты, сформированных в институциональных условиях воспитания, в трудовую деятельность, что обуславливает особый характер их профессиональных выборов. Представлена организационная модель их социально-психолого-педагогического сопровождения на первом рабочем месте.

Ключевые слова: выпускники-сироты, учреждения начального и среднего профессионального образования, социально-трудовая адаптация, эколого-динамический подход, трудовая среда, модель сопровождения.

Abstract. The article describes the psychological conditions that facilitate or hinder successful social adaptation of orphans who graduate from vocational training institutions and colleges to their first job from the standpoint of environmental and dynamic approach. The problems are highlighted from the viewpoint of both the adaptants (new employees) and the employers, educators, specialists of postgraduate orphan support. It is shown that the characteristics of professional adaptation of orphans depend on the stability of their employment and on the nature and quality of their relationship with significant adults in the workplace. The authors state that orphans tend to transfer the patterns of interpersonal relationships and psychological defense mechanisms formed in their institutional environment into their employment, which determines their professional choices. The article also presents the organizational model of socio - psycho-pedagogical support for the orphans at the first workplace.

Key words: orphanage graduates, educational establishments of primary and secondary vocational education, social adaptation, ecological and dynamic approach, working environment, model of support.

О необходимости изучения системных процессов, которые происходят в трудовой среде в результате появления адаптантов, чье развитие и поведение осложнено депривационным опытом, говорится в Письме Министерства образования и науки РФ. Сегодня проблема обеспечения успешной социально-трудовой адаптации выпускников учреждений НПО и СПО из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, признана государством в качестве одного из важнейшего направления социальной политики. Ее задачей является закрепление адаптантов на рабочих местах при трудоустройстве, формирование у них трудовой мотивации и снижение риска безработицы [5]. По данным открытых источников, только каждый третий выпускник-сирота имеет постоянную работу хотя бы в течение

1,5 лет, которая чаще всего не соответствует полученному им профессиональному образованию и не является квалифицированной.

Успешность социально-трудовой адаптации уязвимых категорий молодежи можно отнести и к числу актуальных общемировых проблем, которые специалисты пытаются решить как в рамках своей практики, так и на уровне научных исследований.

В зарубежных исследованиях эта проблема рассматривалась с позиции предикторов успешности профессиональной карьеры (Р. Бретц; К. Смит и Б. Карлсон и др.), изменений паттернов трудового поведения (М. Хьюс и Л. Грегори), психологической устойчивости (А. Мастен), копинговых стратегий, а также социальной сети молодого человека (Л. Фестингер, К. Смит и Б. Карлсон и др.). Однако по признанию самих исследователей, она все еще находится в «зачаточном» состоянии. В исследованиях Дж. Грейсон, Л. Ашер и М. Гринштейн-Вейсс подчеркивалась значимость привязанности для молодых взрослых из числа детей-сирот в процессе формирования социальной и профессиональной идентичности. В качестве наиболее эффективного решения данной проблемы был предложен механизм наставничества (natural mentoring). В исследованиях О.В. Ажниной [1], В.И. Кливер [2], Т.И. Шульга [6], показано, что стартовые условия уязвимой группы молодежи отличаются от сверстников спецификой профессионального самоопределения, неумением использовать личностный потенциал и возможности образовательной и трудовой среды.

Вместе с тем можно выделить целый комплекс психологических проблем социально-трудовой адаптации выпускников-сирот, не изученных в достаточной степени. К ним можно отнести особенности их восприятия и оценки трудовой среды, паттернов их межличностного взаимодействия в коллективе, мотивов профессиональных выборов, механизмов «закрепления» на первом рабочем месте, динамику изменений их адаптационного потенциала после окончания колледжа, возможности и условия трудовой среды в

интеграции адаптантов, чье развитие и поведение осложнено депривационным опытом. Понимание данных проблем важны для разработки научно обоснованных моделей и программ социально-психолого-педагогического сопровождения такой сложной категории адаптантов, как лица из числа детей-сирот. Попытка их изучения была предпринята авторами статьи в 2013 г. в рамках государственного задания Департамента образования города Москвы МГППУ.

В качестве методологического основания исследования был использован эколого-динамический подход [4], который позволяет рассматривать феномен успешной социально-трудовой адаптации выпускников-сирот в качестве результата взаимодействия между ресурсами и возможностями трудовой среды, потребностями социализации самого адаптанта и средовыми факторами в континууме процесса адаптации.

Результаты исследования и их обсуждение

Выборка исследования была построена таким образом, чтобы в ней нашли отражение позиции как самих работающих выпускников-сирот, так и педагогов учреждений СПО, специалистов, занятых постинтернатным сопровождением, представителей организаций-работодателей. Всего в исследовании приняло участие 359 человек. В качестве основного подхода к изучению особенностей социально-трудовой адаптации выпускников-сирот на первом рабочем месте использован сравнительный анализ. В исследовании принимали участие выпускники, проработавшие на первом рабочем месте не менее 1,5 лет (77 человек), и выпускники, сменившие место работы (154 человека). Динамика профессиональной карьеры была прослежена у выпускников-сирот в течение 8 лет. Основными методами исследования стали структурированное интервью (В.Н. Ослон), «Тест жизнестойкости» [3]. Статистическая обработка данных исследования проводилась при помощи компьютерной

программы PASW Statistics 18. Для обработки данных были использованы: частотный анализ, непараметрические критерии сравнения Краскела-Уоллиса, Хи-квадрат, факторный анализ (метод выделения: анализ методом главных компонент; метод вращения: Варимакс с нормализацией Кайзера), метод ранжирования.

Результаты эмпирического исследования позволили выделить психологические факторы, оказывающие влияние на успешность социально-трудовой адаптации выпускников-сирот на первом рабочем месте.

1. *Самооценка собственной интегрированности в трудовой среде* (Полная дисперсия – 9,209)

На самооценку собственной интегрированности в трудовой среде, а также ее референтность для выпускника-сироты оказывает влияние наличие и качество сложившихся отношений со значимым властным взрослым: начальником, наставником, авторитетным членом коллектива. Среди тех, кто считал себя в основном интегрированными в трудовой коллектив, выше доля выпускников, имеющих наставника (U критерий Манна-Уитни – 455,000, $p \leq 0,050$) или удовлетворяющих отношения с непосредственным начальником (U критерий Манна-Уитни – 3811,500 $p \leq 0,038$). Влияние оказывает также возраст адаптантов. Наиболее интегрированными чувствовали себя выпускники от 16 до 21 года (51,7%). Уже к 24 годам их доля снижалась до 14,3% (Хи-квадрат – 8,136, $p \leq 0,017$).

2. *Оценка различных компонентов удовлетворенности трудом* (Полная дисперсия – 8,641).

В качестве важнейшей особенности оценки удовлетворенности своим трудом у выпускников-сирот можно рассматривать их восприятие условий труда через призму отношений со значимым властным взрослым. Как показали результаты исследования, характер этих отношений оказывает влияние на оценку гигиенических, эмоционально-личностных, профессиональных компонентов удовлетворенности трудом независимо

от пола, возраста, года окончания учреждения профессионального образования выпускником-сиротой. Качество отношений со значимым взрослым оказывает значительное влияние на оценку таких компонентов внутренней мотивации трудовой деятельности выпускников, как «соответствие характера работы способностям и склонностям» (факторная нагрузка – 0,726), «соответствие работы ожиданиям» (факторная нагрузка – 0,525).

«Отношения с наставником» оказывают влияние на профессиональную активность выпускника, воспринимаемый им уровень напряженности труда, эмоционально-аффективные компоненты удовлетворенности различными условиями работы. Это отражает депривационные потребности выпускников-сирот и обусловлено переносом паттернов отношений воспитанник – воспитатель в трудовую среду. У неподготовленного наставника такой подопечный легко актуализирует потребность в опеке и спасении, что может оказать негативное влияние как на взаимоотношения в диаде, так и в целом на его социально-трудовую адаптацию.

3. *Оценка ресурсности социально-поддерживающей сети при переходе из учреждения профессионального образования на предпринятие* (Полная дисперсия – 7,359).

Адаптанты, «закрепившиеся» на первом рабочем месте, достоверно выше оценивают ресурсы своих социально поддерживающих сетей (U критерий Манна-Уитни – 5673,000, $p \leq 0,038$) как «новой» (наставник, непосредственный начальник, специалисты предприятия, общественные организации, клубы, ассоциации), так и «старой» (педагоги НПО, СПО; педагоги детских домов, школ-интернатов; бывшие воспитанники; родственники; специалисты служб сопровождения). «Сменившие работу» фиксируют истощение ресурсов старой сети и слабый потенциал новой. Выявлена взаимосвязь между оценкой ресурсности сети ростом показателя «гедонистические ценности».

4. *Оценка психологической безопасности трудовой среды* (Полная дисперсия – 5,951).

Значительная часть респондентов, независимо от группы, оценивает трудовую среду как психологически небезопасную для себя. Выявлены значимые различия между показателями воспринимаемого насилия у девушек и юношей (U критерий Манна-Уитни – 2855,000, $p \leq 0,004$). Каждый 3-й молодой человек воспринимает отношение к себе со стороны коллектива как безразличное и пренебрежительное, каждый 6-й – как оскорбляющее и унижающее, каждый 20-й столкнулся с жестокостью по отношению к себе. Каждая 15-я девушка – с сексуальными домогательствами. В группе «закрепившихся на первом рабочем месте» уровень воспринимаемого насилия достоверно ниже (U критерий Манна-Уитни – 3185,000, $p \leq 0,05$). Выявлена взаимосвязь между оценкой отношений со значимым взрослым и оценкой психологической безопасности трудовой среды.

5. *Оценка конкурентоспособности полученного профессионального образования* (Полная дисперсия – 5,608)

Удовлетворенность полученным профессиональным образованием можно отнести к стабилизирующим механизмам социально-трудовой адаптации выпускников-сирот. У тех, кто адаптировался на первом рабочем месте, оценка конкурентоспособности значительно выше по сравнению с теми, кто не смог этого сделать (U критерий Манна-Уитни – 2196,000, $p \leq 0,004$). Переменная «соответствие работы полученному образованию» имеет высокую факторную нагрузку при оценке удовлетворенности различными условиями труда (0,834).

6. *Динамика изменений представлений об успешности в жизни при переходе из учреждения профессионального образования на предприятие* (Полная дисперсия – 3,706).

Можно выделить две разнонаправленные реакции на стресс, вызванный переходом выпускника-сироты из привычной для него образовательной среды в трудовую. Первая реакция выражается в резком повышении значимости гедонистических ценностей и притязаний. Выделенный из массива данных фактор (метод вращения: Варимакс с нор-

мализацией Кайзера) «личная успешность» (дисперсия – 5,622) позволил выявить высокую факторную нагрузку таких переменных, как «возможность хорошо жить, не работая» (самая высокая факторная нагрузка – 0,900), «отдых, развлечения» (факторная нагрузка – 0,764) при дисперсии 5,622. При этом возрастает и потребность в профессиональной стабилизации. Повышается ценность «надежной, гарантированной, стабильной работы» (факторная нагрузка – 0,670, дисперсия – 4,481). У тех, кто закрепился на первом рабочем месте, данная потребность выражена в большей степени (U критерий Манна-Уитни – 157,500; $p \leq 0,029$).

7. *Личностный (адаптационный) потенциал выпускника* (Полная дисперсия – 4,829).

Анализ динамики изменений уровня личностного (адаптационного) потенциала в течение 8 лет после окончания колледжа в группе сменивших место работы выпускников-сирот указал на негативную динамику, которая начинается после двух лет их «кочевания» в трудовой среде от первоначальной безработицы до последующих переходов с одного места работы на другое. В первые два года после получения профессионального образования дефицитной остается мотивационная сфера. Это отражается в снижении показателя «вовлеченность» и указывает на сложность получения удовольствия от собственной деятельности [3]. В последующие годы наблюдается резкое снижение общего личностного (адаптационного) потенциала (соответственно: после окончания колледжа общий показатель – 80,57 баллов, через 2 года – 69,33 баллов, $p \leq 0,003$). Это оказывает негативное влияние на их способность к активному преодолению трудностей. В результате выпускники-сироты более-менее сложные ситуации начинают воспринимать как травмирующие и непреодолимые. У них нарастает убежденность в невозможности (снижении собственной способности) контролировать результат происходящего. Это позволяет сделать вывод, что первые два года после окончания колледжа являются

для выпускников-сирот важнейшим периодом в их профессиональной карьере.

К особенностям социально-трудовой адаптации выпускников-сирот, независимо от группы, можно отнести перенос сформировавшихся в условиях институциональной заботы трудовых навыков на выбор сферы трудовой деятельности, профессии, уровень квалификации труда. Как показал анализ результатов исследования, значительная часть выпускников-сирот удерживается в сфере обслуживания: торговле, транспорте, гостиничном бизнесе, общепите (соответственно среди девушек – 39,3%, среди молодых людей – 36,5%). Данная сфера занимает первое место в структуре их занятости. Это нередко обусловлено тем обстоятельством, что ребенок, воспитываясь в институциональной системе, не участвует в целостном процессе решения социально-бытовых задач, а подключается к отдельным операциям обслуживания: дежурство по уборке комнаты, в столовой и т.д. В процессе обслуживания воспитанник чувствует собственную значимость, получает одобрение от взрослого, удовлетворяет свою потребность во множественных младифференцированных контактах. Условия клиентского и сервисного обслуживания позволяют воспроизвести подобную ситуацию. Этим в определенной мере и объясняется постоянное «перетекание» в профессии, не требующие квалификации. Каждый третий выпускник, независимо от профессионального образования, фактически занят неквалифицированным трудом. В структуре идеальной трудовой занятости данная сфера остается наиболее предпочтительной для выпускников-сирот (каждый третий выбор). Второе место у молодых занимает вневедомственная охрана (12,7%), у девушек – сфера образования (8,9%). Для всех выпускников-сирот характерна идеализация работ, связанных с государственной службой (9,5% – у молодых людей, 8,9% – у девушек). Данные профессиональные предпочтения обусловлены привычными паттернами взаимодействия воспитатель – воспитанник в условиях институционального воспитания. Воспитатель

контролирует, через контроль, нередко с помощью авторитарных методов, управляет ситуацией, требуя от ребенка беспрекословного подчинения. По мнению выпускников, подобные паттерны востребованы во вневедомственной охране, образовании, на госслужбе.

Результаты опроса работодателей, специалистов служб сопровождения, педагогов учреждений СПО позволили выявить условия социально-трудовой адаптации выпускников-сирот в организациях Москвы. Респондентов просили по пятибалльной шкале оценить степень соблюдения организациями-работодателями необходимых условий для их социально-трудовой адаптации. Средний балл оценки составил 2,9 баллов, т.е. фактически остался вне зоны «соблюдения». В наименьшей степени соблюдаются условия, связанные с необходимыми усилиями организаций по содействию социально-трудовой адаптации данной категории работников. К ним относятся: наличие системы мониторинга эффективности социально-трудовой адаптации, наставников (средний балл – 2,19), специальных программ по социально-трудовой адаптации работников, в том числе и выпускников-сирот (средний балл – 2,19), уровень взаимодействия организаций-работодателей с Уполномоченными организациями по постинтернатному сопровождению (средний балл – 2,67), а также с учреждением их профессионального образования (средний балл – 2,67). Проблемой является и соответствие предоставляемой работы той квалификации (средний балл – 2,63) и профессиональному образованию (средний балл – 2,69), которые выпускники-сироты получили в колледжах.

Результаты эмпирического исследования подтвердили необходимость разработки и внедрения модели социально-психолого-педагогического сопровождения адаптации выпускников-сирот на первом рабочем месте. Авторская модель представляет собой систему организации совместной деятельности специалистов (психологов и социальных педагогов) учреждения СПО, сотрудников организаций-работодателей и Уполномочен-

ных служб постинтернатного сопровождения по созданию условий по обеспечению выпускников эффективной социально-трудовой адаптации на первом рабочем месте. Ее реализация позволяет мобилизовать личностные и профессиональные ресурсы выпускников-сирот, а также ресурсы их социальной сети в образовательном учреждении и в организациях-работодателях. Предметом сопровождения являются изменяющиеся потребности выпускников-сирот в процессе их социально-трудовой адаптации. Эти потребности и определяют содержание, характер, глубину и интенсивность сопровождения.

Континуум постинтернатного сопровождения начинается за два года перед выпуском подростков-сирот из детского дома (школы-интерната), продолжается в течение всех лет профессионального обучения и захватывает период трудовой занятости на первом рабочем месте. Основанием для завершения сопровождения становится «устойчивое трудоустройство» выпускника. Модель реализуется на трех основных этапах: первый этап – подготовка студентов-сирот к производственной практике, второй – социально-психолого-педагогическое сопровождение студентов-сирот в период ее прохождения, третий – социально-психолого-педагогическое сопровождение процесса социально-трудовой адаптации выпускника-сироты на первом рабочем месте. К задачам последнего этапа относятся: оформление трудового договора с выпускником, договора о наставничестве с подготовленным к этой деятельности членом трудового коллектива, помощь в организации эффективного взаимодействия в диаде наставник – адаптант, мобилизация ресурсов «старой» и «новой» социальной сети выпускника, разработка и реализация его карьерного плана, формирование мотивации на устойчивое трудоустройство и профессиональную активность, мониторинг и оценка достижений адаптанта, при необходимости коррекция карьерного плана.

В модели выделяются три уровня сопровождения: базовый, кризисный и экстренный. Базовый, или общий, уровень сопровожде-

ния, необходимый для любого выпускника-сироты на рабочем месте, в зависимости от потребностей выпускника в континууме длится от трех до шести месяцев. Кризисное сопровождение организуется для тех, кто имеет серьезные нарушения поведения, конфликты с законом, находится в состоянии глубокого эмоционального неблагополучия. Сопровождение организуется в рамках работы с кризисным случаем. На экстренный уровень сопровождения переводятся молодые люди, которые фактически «выпадают» из процесса социально-трудовой адаптации, т.е. бросают работу или провоцируют работодателя на увольнение. Основной задачей данного уровня становится оказание выпускнику экстренной помощи и возвращение его в систему трудовой занятости. Сопровождение организуется при межведомственном взаимодействии со службами социальной защиты населения, экстренной психологической помощи города, а иногда с привлечением силовых структур (МВД, прокуратуры). Вектор социально-психолого-педагогического сопровождения всегда направлен на возвращение адаптанта-сироты на базовый уровень.

Анализ результатов исследования социально-трудовой адаптации выпускников-сирот на первом рабочем месте позволил сделать следующие выводы.

1. На характер социально-трудовой адаптации выпускников-сирот оказывают влияние паттерны взаимоотношений, ситуация формирования трудовых навыков в организациях для детей-сирот, сложившиеся в условиях институциональной заботы. Перенос их в трудовую среду определяет у выпускников-сирот выбор сферы профессиональной деятельности, работы, уровня ее квалификации.

2. «Закрепление» выпускника-сироты на первом рабочем месте зависит от его оценки отношений со значимым властным взрослым (наставником, начальником, авторитетным членом коллектива). Трудовую среду он воспринимает через призму этих отношений. «Отношения с наставником»

можно рассматривать в качестве системообразующего фактора интеграции выпускника-сироты на первом рабочем месте. Данный фактор оказывает влияние на его профессиональную активность, воспринимаемый уровень напряженности труда, эмоционально-аффективные компоненты удовлетворенности различными условиями работы.

3. На успешность социально-трудовой адаптации выпускника-сироты на первом рабочем месте оказывают также влияние следующие психологические факторы: чувство собственной интегрированности в трудовой среде; удовлетворенность полученным профессиональным образованием, достаточно высокая оценка его конкурентоспособности; воспринимаемая ресурсность социально поддерживающих сетей, наличие ценности «надежной, гарантированной, стабильной», «квалифицированной, интересной», работы, обеспечивающей социальное признание в структуре представлений об успешности личности, более высокий уровень воспринимаемой психологической безопасности трудовой среды, непрерывность погружения в одну трудовую среду в процессе профессионального обучения, трудоустройства и трудовой занятости в течение первых двух лет после окончания колледжа.

4. Авторская модель сопровождения процесса социально-трудовой адаптации выпускников-сирот на первом рабочем месте может способствовать успешности их интеграции в трудовой среде и детерминирована факторами экологической системы выпускника, ресурсами самого выпускника и среды (образовательной и трудовой).

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ажнина О.В. Психологические особенности профессионального самоопределения воспитанников учреждений социально-педагогической поддержки : Дис. ... канд. психол. наук. – М., 2006. – 180 с.
2. Кливер В.И. Формирование профессионального самоопределения детей-сирот в образовательных учреждениях интернатного типа : Дис. ... канд. пед. наук. – Кемерово, 1999. – 256 с.
3. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. – М., 2006. – 63 с.
4. Ослон В.Н. Эколого-динамический подход к психологическому сопровождению замещающей семьи // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 27-37.
5. Письмо Министерства образования и науки РФ от 1 марта 2011 г. № 06-369 «О направлении рекомендаций».
6. Шульга Т.И. Смыслоразнонаправленные ориентации выпускников интернатных учреждений // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2010. – № 1. – С. 5-11.

УДК 316.624-053.6

Ощепков А.А.

*Димитровградский инженерно-технологический институт -
филиал НИЯУ «МИФИ»*

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К СУИЦИДАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

A. Oschepkov

*Dimitrovgrad Engineering and Technological Institute
of the National Research Nuclear University «MEPhI»*

FEATURES OF SELF-CONSCIOUSNESS PSYCHO-SEMANTIC SPACE OF ADOLESCENTS PRONE TO SUICIDAL BEHAVIOR

Аннотация. В представленной статье рассматриваются результаты факторного анализа ценностных ориентаций и социальных установок подростков, склонных к суицидальному поведению. Выявленные факторы характеризуют самосознание личности подростков в контексте изучения склонности к суицидальному поведению. Диспозиционная концепция В.А. Ядова как методологическая основа исследования позволяет объяснить направленность и готовность к суицидальному поведению. Особенности системы ценностных ориентаций и социальных установок подростков, склонных к суицидальному поведению, выражаются в стремлении к компенсации заниженной самооценки и повышенном конформизме, представляющем форму психологической защиты.

Ключевые слова: Суицидальное поведение, психо-семантическое пространство, ценностные ориентации, социальные установки, подростки, диспозиции личности.

Abstract. The article presents the results of factor analysis of value orientations and social attitudes of adolescents prone to suicidal behavior. The revealed factors characterize self-consciousness of adolescents personality in the context of studying their proneness to suicidal behavior. V. Yadov's dispositional conception as a methodological basis of the research enables the author to explain direction and readiness for suicidal behavior. The peculiarities of such adolescents' value orientations and social attitudes are revealed both in their urge to compensate their underrate self-esteem and in their increased conformism which is a kind of psychological defense.

Key words: suicidal behavior, psycho-semantic space, value orientations, social attitudes, adolescents, personality dispositions.

Сложные процессы, происходящие в обществе, распространение различных форм «девиантной» морали и ее влияние на наименее устойчивую часть населения, а именно подростков, представляют противоречивость современной социальной ситуации. В этой связи большое значение приобретает исследование проблем, связанных с формированием личности в подростковом возрасте, воздействия социальных отношений на проявление различных форм девиаций. При этом расшатывание моральных устоев, информационные перегрузки, трансформация системы социальных отношений приводят к искажению самосознания и направлению активности человека в деструктивные формы, самой опасной из которых выступает поведение, направленное на саморазрушение, и предельная форма такого поведения – суицидальное поведение. Анализ такой сложной проблемы, как суицидальное поведение подростков, необходимо осуществлять через изучение личности подростков, представляю-

© Ощепков А.А., 2013.

Работа выполнена при финансовой поддержке РФНФ, № проекта 12-06-00871а «Психосемантическое пространство самосознания личности суицидента»

щую преломление социального опыта в индивидуальном сознании.

Следует также отметить, что воздействия, оказываемые на развитие человека как целостной системы, отличающейся разноуровневой иерархической организацией психических функций, процессов, свойств личности [1], вызывают с его стороны определенную систему отношений к многообразию окружающего мира. Но факторы социализации и возникающая под их влиянием система отношений к окружающему миру не являются постоянными для разных периодов жизни человека и изменяются.

С точки зрения развития, подростковый возраст характеризуется как чрезвычайно сложный и может сопровождаться отклонениями в поведении [3]. Особенно остро эта проблема стоит в последние годы. В силу ряда причин, в том числе из-за неравномерности общественного развития и интенсивных социальных сдвигов, усилились негативные тенденции, предъявляющие повышенные требования к стабильности личности, а также провоцирующие суицидальное поведение, оказывающее деформирующее влияние на направленность личности.

Об этом свидетельствуют и современные подходы к исследованию подросткового суицида. Традиционно причинами суицидального поведения в подростковом возрасте в основном рассматривались микросоциальный конфликт, семейное неблагополучие, чувство одиночества, т.е. социальные, личностные и социально-психологические факторы. В настоящее время, рассматривая предмет изучения более дифференцированно, стоит обратить внимание на интерес к социальной психологии личности подростка с суицидальным поведением. В этом плане стоит отметить работу А.В. Сечко, в которой рассматривается аттитюд как «своеобразный толчок к суициду, который направляет подростка по определенному социумом сценарию» [10, с. 72], т.е. выражается социально-психологический аспект личности подростка. Подобный подход можно встретить в работах И.В. Бовиной [2], Ю.В. Живаевой [5] и др.

В социально-психологическом аспекте рассмотрения суицидального поведения подростков важное место занимает ценностная сфера личности, поскольку в данном возрастном периоде социальные ценности в процессе социализации становятся системой ценностных ориентаций личности. Подросток, взаимодействуя со своим социальным окружением, сталкивается с новыми системами ценностных ориентаций, принимая или отвергая их [8]. В этом смысле особенно важно учитывать особенности ценностных ориентаций подростков, склонных к суицидальному поведению.

Для решения проблемы изучения суицидального поведения подростков с позиций социально-психологического подхода мы обратились к диспозиционной концепции регуляции социального поведения человека В.А. Ядова, суть которой заключается во взаимосвязи иерархически построенной системы диспозиций личности с поведением и деятельностью человека в социальных ситуациях, рассмотренных в зависимости от уровня сложности [12].

При этом, согласно диспозиционной концепции личности, система ценностей выступает высшим иерархическим уровнем диспозиций, отвечающим за самые важные ориентиры жизнедеятельности человека, в то время как за конкретное поведение в социальных ситуациях отвечает система социальных установок. Однако социальные установки, в отличие от базовых установок, представляют собой систему регуляторов социального поведения, направленных на социальное взаимодействие. В этом плане социальные установки формируют особенности социального поведения подростков, связанные со склонностью к суицидальному поведению, но не представляют готовую систему реакций. Поэтому исследование социальных установок подростков позволяет выявить особенности регуляторов их социального поведения, связанных со склонностью к суицидальному поведению [4; 7].

С учетом сказанного суицидальное поведение подростков может быть объяснено

следующим образом. В структуре личности подростка, по мере накопления социального опыта, формируется система социальных установок. Данная система регулирует поведение подростка, поскольку представляет готовность к системе поступков в той или иной ситуации. В свою очередь, система социальных установок взаимосвязана с системой ценностных ориентаций, являющейся более высоким уровнем регуляции поведения и определяющей направленность личности на наиболее важные сферы жизнедеятельности. Таким образом, особенности ценностных ориентаций подростков, склонных к суицидальному поведению, определяют направленность личности на проявление суицидальной активности, в то время как в социальном поведении именно особенности социальных установок связаны со склонностью к проявлению суицида.

В связи с вышесказанным нам представляется необходимым проверка гипотезы о взаимосвязи системы ценностных ориентаций и социальных установок личности и склонности к суицидальному поведению. Отсюда вытекают следующие задачи:

- 1) изучение значения социальных ценностей у не склонных и склонных к суицидальному поведению подростков;
- 2) исследование количественных оценок системы социальных установок подростков, не склонных и склонных к суицидальному поведению;
- 3) выявление взаимосвязей систем социальных установок и ценностных ориентаций подростков;
- 4) на основе анализа системы ценностных ориентаций и социальных установок провести анализ психосемантического пространства самосознания личности подростков, склонных к суицидальному поведению.

Методика

Эмпирическая часть исследования выполнена на базе педагогического лицея № 25 г. Димитровграда Ульяновской области. В качестве респондентов выступали школьники 9-х классов, 15-16 лет, всего 55 человек.

В исследовании использовался ценностный опросник С. Шварца, ориентированный на измерение мотивационных доменов, определяющих наиболее значимые ценностные ориентиры жизнедеятельности человека [6]; метод семантического дифференциала Ч. Осгуда, направленный на выявление количественных оценок социальных установок личности [9]. Также была использована Шкала склонности к суицидальному поведению методики диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (СОП) (автор – А.Н. Орел), являющаяся стандартизированным тест-опросником, предназначенным для измерения склонности к реализации различных форм девиантного поведения, в том числе склонности к суицидальному поведению [11].

Результаты и их обсуждение

С целью проверки гипотезы о взаимосвязи системы ценностных ориентаций и социальных установок личности и склонности к суицидальному поведению эмпирические данные были проанализированы при помощи факторного анализа (метод главных факторов, позволяющий получать ортогональные факторы). По полученной факторной матрице, включающей 24 переменные, был проанализирован вклад каждого фактора в общую дисперсию. С целью выявления особенностей взаимосвязи ценностных ориентаций и социальных установок личности подростков факторный анализ проводился отдельно для групп подростков, не склонных к суицидальному поведению, и подростков, склонных к суицидальному поведению.

В результате факторного анализа данных исследования подростков, не склонных к суицидальному поведению, было выявлено, что вклад первых двух факторов составляет 97% суммарной дисперсии, поэтому процесс факторизации был завершен (табл. 1).

Согласно наибольшему факторному весу первый фактор объединяет социальные установки на социальность и духовность и ценности социальности, зрелости и социальной культуры. Взаимосвязь данных компонентов объясняет то, что подростки, не склонные

Таблица 1

**Факторная матрица взаимосвязей систем ценностных ориентаций
и социальных установок подростков, не склонных к суицидальному поведению**

№ п/п	Название переменных	Фактор 1	Фактор 2
Ценности			
1.	Наслаждение	0,0458	-0,0017
2.	Достижения	0,0480	-0,0019
3.	Социальная власть	0,0488	-0,0010
4.	Самоопределение	0,0235	-0,0018
5.	Стимуляция	0,0377	-0,0016
6.	Конформизм	0,0536	0,0003
7.	Социальность	0,1571	0,0002
8.	Безопасность	0,0283	-0,0008
9.	Зрелость	0,1529	-0,0002
10.	Поддержка традиций	0,0462	-0,0035
11.	Социальная культура	0,1835	0,2336
12.	Духовность	0,0169	-0,0036
Социальные установки			
13.	Наслаждение	0,0537	0,0013
14.	Достижения	0,0458	-0,0016
15.	Социальная власть	0,0304	0,0031
16.	Самоопределение	0,0471	0,0005
17.	Стимуляция	0,0542	0,0019
18.	Конформизм	0,0158	0,0003
19.	Социальность	0,1503	0,0038
20.	Безопасность	0,0261	0,0061
21.	Зрелость	0,0333	-0,0011
22.	Поддержка традиций	0,0158	0,0024
23.	Социальная культура	0,0367	0,0036
24.	Духовность	0,1511	0,2407

к суицидальному поведению, ориентированы на справедливые, взаимные социальные отношения, равные возможности для всех, на чувство собственного достоинства, что связано с адекватной самооценкой. Данная система ценностных ориентиров, в свою очередь, связана также с установками на подлинные, искренние отношения с окружающими, на достижения согласия с самим собой, на понимание своего предназначения в мире. Таким образом, выделенный фактор свидетельствует в пользу гармоничности личности подростков, несклонных к суицидальному поведению, и гармоничных взаимоотношений с окружающими их людьми.

Второй фактор связывает ценность социальной культуры и социальную установку на духовность. При этом стоит обратить внимание на то, что указанная связь – наиболее тесная, а это свидетельствует о том, что в системе ценностных ориентаций и социальных установок у подростков, не склонных к суицидальному поведению, взаимосвязь социальной культуры и духовности занимает более значимое место. Таким образом, на первом плане у подростков, не склонных к суицидальному поведению, выходит взаимность в отношениях и избегание крайних чувств и поступков, связанных, в свою очередь, с гармоничностью личности данной группы

подростков. Отметим, что рассматриваемый фактор согласуется с предыдущим и подчеркивает важность осмысленности своего предназначения в структуре личности подростка, не склонного к суицидальному поведению.

Далее был проведен факторный анализ эмпирических данных, полученных в группе подростков, склонных к суицидальному поведению. Было выявлено, что вклад первых двух факторов составляет 74% суммарной дисперсии, поэтому процесс факторизации был завершен: описание 74% суммарной дисперсии мы считаем достаточным для выявления взаимосвязей ценностей и социальных установок (табл. 2).

Первый фактор связывает ценности конформизма, социальной культуры и социальных установок на безопасность и духовность у подростков, склонных к суицидальному поведению. В данном случае взаимосвязи ценностей социальной культуры и социальных установок на духовность в структуре личности подростков, склонных к суицидальному поведению, согласуются с системой ценностных ориентаций и социальных установок контрольной группы подростков в стремлении к взаимным отношениям с окружающими и гармонизации своего внутреннего мира. У подростков, склонных к суицидальному поведению, выявлена взаимосвязь конформизма и безопасности, характеризующая данную вы-

Таблица 2

Факторная матрица взаимосвязей системы ценностных ориентаций и системы социальных установок в группах подростков, склонных к суицидальному поведению

№ п/п	Название переменных	Фактор 1	Фактор 2
Ценности			
1.	Наслаждение	-0,0127	-0,0615
2.	Достижения	-0,0060	-0,0247
3.	Социальная власть	-0,0086	-0,0339
4.	Самоопределение	0,0050	0,0328
5.	Стимуляция	0,0072	0,0450
6.	Конформизм	0,1814	-0,0171
7.	Социальность	-0,0011	-0,0155
8.	Безопасность	0,0135	0,1655
9.	Зрелость	0,0097	0,0509
10.	Поддержка традиций	-0,0131	-0,0647
11.	Социальная культура	0,2271	0,0994
12.	Духовность	0,0047	0,0185
Социальные установки			
13.	Наслаждение	0,0003	-0,0029
14.	Достижения	0,0434	0,1684
15.	Социальная власть	0,0060	0,0283
16.	Самоопределение	0,0178	0,0973
17.	Стимуляция	0,0177	0,0919
18.	Конформизм	0,0078	0,0352
19.	Социальность	0,0163	0,0810
20.	Безопасность	0,2093	0,1293
21.	Зрелость	0,0409	0,1621
22.	Поддержка традиций	-0,0108	-0,0509
23.	Социальная культура	0,0171	0,0867
24.	Духовность	0,2267	0,0988

борку как ориентированных на самоограничение в пользу хороших отношений с окружающими и стремящихся к близким отношениям с людьми, оказывающими поддержку. В этом плане можно рассматривать конформизм, присущий подросткам, склонным к суицидальному поведению, как форму психологической защиты и способ получения чувства безопасности, что может выступать отдельным фактором, предупреждающим о проявлении у подростков суицидального поведения.

Второй фактор связывает ценности безопасности, достижения и социальных установок на безопасность и зрелость (выявлена у подростков, склонных к суицидальному поведению) Здесь наиболее тесно связываются ориентация и стремление к безопасности, т.е. поддержке со стороны окружающих, что, в свою очередь, связано с ориентацией на уважение, одобрение со стороны других и стремлением к чувству собственного достоинства. Данные взаимосвязи систем ценностных ориентаций и социальных установок подростков, склонных к суицидальному поведению, свидетельствуют о стремлении к компенсации заниженной самооценки и объясняют особенности личности подростков, связанных с высоким уровнем склонности к суицидальному поведению.

С учетом сказанного, с целью профилактики суицидального поведения и коррекции склонности к суицидальному поведению в подростковой среде возможны следующие рекомендации. Выявленные взаимосвязи свидетельствуют о заниженной самооценке и ориентации на мнения окружающих у подростков, склонных к суицидальному поведению, а также в стремлении к обретению чувства безопасности, что свидетельствует об испытываемой тревоге. В данном случае необходимо проводить работу, направленную на коррекцию неадаптивных убеждений у подростков и развитие уверенного поведения. В этом плане наиболее полезным будет тренинг, направленный на развитие социальной компетентности, адекватных отношений с окружающими и повышение чувства собственного достоинства. Повышение са-

мооценки и развитие навыков социального взаимодействия, несомненно, будет содействовать снижению уровня суицидального риска и развитию здоровой личности.

Выводы

1. С позиции анализа суицидального поведения подростков во взаимосвязи особенностей личности и социальной ситуации склонность к суицидальному поведению у подростков может быть объяснена следующим образом. Личность подростка, как система иерархически выстроенных диспозиций, представляет собой ряд взаимосвязанных социальных установок и ценностных ориентаций. При этом система ценностных ориентаций определяет направленность личности подростка на наиболее важные сферы жизнедеятельности, а система социальных установок регулирует поведение подростка, поскольку представляет готовность к определенным поступкам в той или иной ситуации. В этом плане особенности ценностных ориентаций подростков, склонных к суицидальному поведению, определяют направленность личности на проявление суицида, а в социальном поведении особенности социальных установок связаны со склонностью к проявлению суицида.

2. Выделенные факторы взаимосвязей ценностных ориентаций и социальных установок подростков, склонных к суицидальному поведению, свидетельствуют о стремлении к компенсации заниженной самооценки и объясняют особенности личности подростков с высоким уровнем суицидального риска. Сказанное выражается в конформизме, присущем подросткам, склонным к суицидальному поведению, как форме психологической защиты и способе получения чувства безопасности.

3. В рамках профилактических и коррекционных мероприятий, направленных на решение проблем суицидального поведения в подростковой среде, можно порекомендовать проводить работу, направленную на коррекцию неадаптивных убеждений у подростков и развитие уверенного поведения. Наибо-

лее полезным, на наш взгляд, будет тренинг, развивающий социальную компетентность, адекватные отношения с окружающими и повышающий чувство собственного достоинства. Повышение самооценки и развитие навыков социального взаимодействия будет способствовать снижению уровня склонности к суицидальному поведению и поможет формированию здоровой личности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л., 1968. – 338 с.
2. Бовина И.Б. Профилактика суицида в подростковой и молодежной среде: размышляя над опытом западных моделей // Психологическая наука и образование. – 2013. – № 2. – С. 214-227.
3. Выготский Л.С. Психология. – М., 2000. – 1007 с.
4. Ефимова О.И. Гетеро- и аутоагрессивное поведение в контексте исследования социально-психологической компетентности // Психология компетентности личности: исследования, практика, образование: материалы международной научно-практической конференции, УлГУ, 01.10 – 03.10.2009. – Ульяновск, 2009. – С. 51-55.
5. Живаева Ю.В. Подростковый суицид / Е. Воробьева, Н. Пугачева, Ю.В. Живаева // Академический журнал Западной Сибири. – 2012. – № 6. – С. 42-43.
6. Карандашев В.И. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепции и метод. руководство. – СПб., 2004. – 70 с.
7. Корчагина Ю.В. Личность и установка детей и подростков на употребление алкоголя : дис. ... канд. психол. наук. – М., 2006. – 170 с.
8. Петровский А.В. Теоретическая психология : учеб. пособ. для студ. вузов, обучающихся по направлению и специальности «Психология» / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М., 2001. – 496 с.
9. Серкин В.П. Семантические дифференциалы // Методы психосемантики. – М., 2004. – С. 80-95.
10. Сечко А.В. Аттитюды в подростковых суицидах // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2013. – № 1. – С. 69 - 74.
11. Шапарь В.Б. Практическая психология. Психодиагностика групп и коллективов. – Ростов н/Д., 2006. – 448 с.
12. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. – М., 1975. – С. 89-105.

НАШИ АВТОРЫ

Андрьянченко Евгений Геннадьевич – Голицынский институт, e-mail: Andryjanchenko-EG2010@mail.ru

Артемова Светлана Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского; e-mail: vet-7@mail.ru

Гайдамашко Игорь Вячеславович – доктор психологических наук, доцент, старший научный сотрудник научно-практической лаборатории проблем социализации Московского государственного областного университета; e-mail: 3705005@gmail.com

Дейниченко Любовь Борисовна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и педагогической психологии Московского государственного областного университета; e-mail: Luba_deyn@mail.ru

Ефимова Ирина Николаевна – доцент кафедры психологической адаптации и профессионального развития факультета социальной медицины Государственной классической академии им. Маймонида (г. Москва); e-mail: i_efimova@bk.ru

Клейберг Юрий Александрович – доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор, Московский государственный областной университет; e-mail: klab03@rambler.ru

Климова Елена Михайловна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и организационной психологии; e-mail: em.klimova@mgou.ru

Лебедева Наталья Васильевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Института переподготовки и повышения квалификации руководящих кадров и специалистов системы социальной защиты города Москва; e-mail: Lebedeva1512@yandex.ru

Марцинковская Татьяна Давидовна – доктор психологических наук, профессор Психологического института РАО (г. Москва); e-mail: marsinkovskaya@allpsychology.ru

Мишина Марина Михайловна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и педагогической психологии Московского государственного областного университета; e-mail: mishinamm@yandex.ru

Ослон Вероника Нисоновна – кандидат психологических наук, доцент, заведующая лабораторией психолого-социальных проблем профилактики безнадзорности и сиротства Московского городского психолого-педагогического университета; e-mail: osl-veronika@yandex.ru

Рабданова Разият Сулайбановна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского; e-mail: raziyat@bk.ru

Рожкова Анастасия Васильевна – аспирант кафедры психологии развития и образования Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского; e-mail: abelzerva@rambler.ru

Селезнев Владимир Николаевич – доктор психологических наук, профессор, старший научный сотрудник научно-практической лаборатории проблем социализации факультета психологии Московского государственного областного университета, Заслуженный деятель науки и образования; e-mail: em.klimova@mgou.ru

Селенина Екатерина Вадимовна – старший научный сотрудник лаборатории психолого-социальных проблем профилактики безнадзорности и сиротства Московского городского психолого-педагогического университета; e-mail: celekatya@yandex.ru

Юлина Галина Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского; e-mail: galinaul@mail.ru