



**Новосибирский государственный
педагогический университет**

РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

НАУЧНЫЙ ПЕРИОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№ 4 2019

Новосибирск

Учредитель: ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»

Электронная версия журнала размещена на платформе
Научной электронной библиотеки: www.elibrary.ru

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

О. А. Шамшикова, кандидат психологических наук, профессор, Новосибирск

Заместитель главного редактора

Д. В. Иванов, кандидат педагогических наук, доцент, Новосибирск

Члены редакционной коллегии

Е. И. Кузьмина, доктор психологических наук, профессор, Москва

Е. Ю. Коржова, доктор психологических наук, профессор, Санкт-Петербург

Е. В. Бакшутова, доктор философских наук, кандидат психологических наук,
профессор, Самара

С. Ю. Жданова, доктор психологических наук, профессор, Пермь

Н. Я. Большунова, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск

Е. О. Ермолова, кандидат психологических наук, профессор, Новосибирск

Ю. М. Перевозкина, кандидат психологических наук, профессор, Новосибирск

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Председатель

О. О. Андронникова, кандидат психологических наук, профессор, Новосибирск

Члены совета

С. К. Нартова-Бочавер, доктор психологических наук, профессор, Москва

М. К. Кабардов, доктор психологических наук, профессор, Москва

М. М. Решетников, доктор психологических наук, профессор, Санкт-Петербург

А. В. Зобков, доктор психологических наук, профессор, Владимир

Т. И. Миронова, доктор психологических наук, профессор, Кострома

Н. С. Глуханюк, доктор психологических наук, профессор, Екатеринбург

Ф. Прюс, доктор педагогики, профессор, Грайфсвальд (Германия)

С. А. Стельмах, кандидат психологических наук, доцент,
Усть-Каменогорск (Казахстан)

В. В. Собольников, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск

М. Г. Чухрова, доктор медицинских наук, профессор, Новосибирск

Журнал основан в 2017 г.
Выходит 4 раза в год
Компьютерная верстка И. Т. Ильюк
В авторской редакции
630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, 28,
т. 8(383)244-06-62

© ФГБОУ ВО «НГПУ», 2019
Все права защищены

Печать цифровая. Бумага офсетная.
Усл.-печ. л. 9,8. Уч.-изд. л. 6,2.
Тираж 600 экз. Заказ № 141.
Формат 70x108/16.
Цена свободная
Подписано в печать: 30.12.2019
Отпечатано в Издательстве НГПУ



**Novosibirsk State
Pedagogical University**

HUMAN DEVELOPMENT IN THE MODERN WORLD

SCIENTIFIC PERIODICAL JOURNAL

№ 4 2019

Novosibirsk

The founders of the journal:

Federal state budgetary educational institution of higher education
Novosibirsk State Pedagogical University

EDITORIAL BOARD

Editor in chief

O. A. Shamshikova, Cand. of Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk

Assistant of the Editor-in-chief

D. V. Ivanov, Cand. of Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Novosibirsk

Editors

E. I. Kuzmina, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Moscow

E. Yu. Korzhova, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, St. Petersburg

E. V. Bakshutova, Doctor of Sci. (Philos.), Cand. of Sci. (Psychol.), Professor, Samara

S. Yu. Zhdanova, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Perm

N. Ya. Bolshunova, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk

E. O. Ermolova, Cand. of Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk

Yu. M. Perevozkina, Cand. of Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk

EDITORIAL COUNCIL

Chairperson

O. O. Andronnikova, Cand. of Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk

Council members

S. K. Nartova-Bochaver, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Moscow

M. K. Kabardov, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Moscow

M. M. Reshetnikov, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, St. Petersburg

A. V. Zobkov, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Vladimir

T. I. Mironova, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Kostroma

N. S. Glukhanyuk, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Ekaterinburg

F. Prusse, Doctor of Pedagogy, Professor, Greifswald (Germany)

S. A. Stelmakh, Cand. of Sci. (Psychol.), Associate Professor,
Ust-Kamenogorsk (Kazakhstan)

V. V. Sobolnikov, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk

M. G. Chuhrova, Doctor of Sci. (Medicine), Professor, Novosibirsk

The journal is based in 2017

Leaves 4 yearly

Electronic make-up operator I. T. Iliuk

Editors address:

630126, Novosibirsk,

Vilyuiskaya, 28, т. (383) 244-06-62

Printing digital. Offset paper

Printer's sheets: 9,8. Publisher's sheets: 6,2.

Circulation 600 issues. Order № 141.

Format 70×108/16

Signed for printing 30.12.2019

Printed by Publishing House of the NSPU

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ

<i>Кузьмина Е. И.</i> (Москва, Россия). Свободный ум как ценность человека в современном мире.....	7
--	---

ПРОБЛЕМЫ И ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ, ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

<i>Мустафина Л. Ш.</i> (Москва, Россия). Возрастная динамика восприятия совести.....	17
<i>Чернявская В. С., Черемискина И. И.</i> (Владивосток, Россия), <i>Осадчева И. И.</i> (Москва, Россия). Психолого-педагогические предикторы самораскрытия способностей в период ранней юности (на примере выборки старшеклассников).....	24
<i>Шамшикова О. А., Галюк Н. А., Александрова А. А.</i> (Новосибирск, Россия). К вопросу о структурных компонентах интеллектуальной активности личности в период юности	34

ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

<i>Бакиштова Е. В.</i> (Самара, Россия). Психологические профили участников виртуального многопользовательского взаимодействия	44
<i>Ермолова Е. О.</i> (Новосибирск, Россия), <i>Тютюнникова Н. В.</i> (Москва, Россия). Особенности нарциссических проявлений личности в условиях сетевой коммуникации	53
<i>Гаспарович Е. О., Донгаузер Е. В., Дуяр Е. М.</i> (Екатеринбург, Россия). Психология современного мигранта в условиях цифровизации общества.....	66
<i>Зубакин М. В.</i> (Пермь, Россия). Зрительная активация личности при просмотре фильмов со сценами насилия	77
<i>Румянцева З. В.</i> (Кострома, Россия). Психологический вектор акмеологического развития будущих педагогов-музыкантов.....	91

ИЗ ПОРТФЕЛЯ РЕДАКЦИИ

<i>Гаспарович Е. О., Ускова Е. В., Лопандин К. В.</i> (Екатеринбург, Россия). Профессиональные деформации личности в современном обществе (на примере продавцов торговой сети)	101
--	-----

CONTENTS

GENERAL QUESTIONS OF PSYCHOLOGY

<i>Kuzmina E. I.</i> (Moscow, Russia). Free mind as a human value in the modern world.....	7
---	---

PROBLEMS AND ISSUES OF DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY, AGE PSYCHOLOGY

<i>Mustafina L. Sh.</i> (Moscow, Russia). Age dynamics of perception of conscience ...	17
<i>Chernyavskaya V. S., Cheremiskina I. I.</i> (Vladivostok, Russia), <i>Osadcheva I. I.</i> (Moscow, Russia). Psychological and pedagogical predictors of self-disclosure of abilities in the period of early youth (on the example of a sample of high school students).....	24
<i>Shamshikova O. A., Galyuk N. A., Aleksandrova A. A.</i> (Novosibirsk, Russia). On the question of the structural components of the intellectual activity of an individual in his youth	34

RESEARCHES OF APPLIED PSYCHOLOGY

<i>Bakshutova E. V.</i> (Samara, Russia). Psychological profiles of participants in virtual multi-user interaction	44
<i>Ermolova E. O.</i> (Novosibirsk, Russia), <i>Tyutyunnikova N. V.</i> (Moscow, Russia). Features of narcissistic manifestations of personality in network communication ..	53
<i>Gasparovich E. O., Dongauser E. V., Duyar E. M.</i> (Yekaterinburg, Russia). Psychology of a modern migrant in the context of digitalization of society	66
<i>Zubakin M. V.</i> (Perm, Russia). Visual activation of a person when watching movies with scenes of violence.....	77
<i>Rumyantseva Z. V.</i> (Kostroma, Russia). Psychological vector of acmeological development of future teachers-musicians.....	91

FROM THE EDITORIAL PORTFOLIO

<i>Gasparovich E. O., Uskova E. V., Lopandin K. V.</i> (Yekaterinburg, Russia). Professional deformations of sellers of the distribution network in modern society.....	101
---	-----

УДК 159.92

Кузьмина Елена Ивановна

СВОБОДНЫЙ УМ КАК ЦЕННОСТЬ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Кузьмина Елена Ивановна

Аннотация. В статье приводятся факторы и характеристики свободного ума, выделенные нами в результате проведенного теоретического исследования, основанного на анализе философских работ Ф. Ницше, И. Г. Фихте, К. Ясперса, Н. А. Бердяева, положений субъектно-деятельностной теории С. Л. Рубинштейна, а также представлений поэтов А. С. Пушкина, И. А. Бродского. Свободный ум рассматривается как ценность – значимое для жизни и профессиональной деятельности качество ума человека, развивающегося в современном мире, раскрывается положение о необходимости и возможности его развития в ходе обучения. Исходя из содержания рефлексивно-деятельностного подхода (Кузьмина, 1994) приводятся определение и критерии свободного ума, виды и феномены свободы в познании.

Ключевые слова: свободный ум, факторы и характеристики свободного ума, рефлексивно-деятельностный подход.

Kuzmina Elena Ivanovna

FREE MIND AS A HUMAN VALUE IN THE MODERN WORLD

Abstract. The article presents the factors and characteristics of the free mind, identified by us as a result of its theoretical research, conducted on the basis of the analysis of philosophical works of F. Nietzsche, I. G. Fichte, K. Jaspers, N. A. Berdyaev, the provisions of the subject-activity theory of S. L. Rubinstein, as well as the ideas of poets A. S. Pushkin, I. A. Brodsky. The free mind is considered as a value-a quality of the human mind, which is significant for life and professional activity, developing in the modern world, the position on the necessity and possibility of its development in the course of training is revealed. Based on the content of the reflexive-activity approach (Kuzmina, 1994), the definition and criteria of free mind, types and phenomena of freedom in cognition are given.

Keywords: free mind, factors and characteristics of a free mind, reflective-activity approach.

Кузьмина Елена Ивановна – доктор психологических наук, профессор кафедры психологии, ФГКВОУ ВО «Военный университет Министерства обороны Российской Федерации», kuzminaell@yandex.ru, Москва, Россия

Kuzmina Elena Ivanovna – Doctor of Psychology, Professor of Department of Psychology, Military University of the Ministry of Defence Russian Federation, kuzminaell@yandex.ru, Moscow, Russia

Вновь признана должна быть самоценность мысли (в Логосе)
как светоносной человеческой активности,
как творческого акта в бытии» [2, с. 19]

Н. А. Бердяев. Смысл творчества

В настоящее время, требующее от развивающегося человека в современном мире быстроты и гибкости в решении когнитивных и экзистенциальных задач, поиска смысла, сохранения ценностных ориентаций и своего Я при осуществлении выбора в условиях неопределенности, идея Р. Декарта «*cogito ergo sum*» («мысль – значит, существую»), возводящая мышление (познание, осознание) в статус необходимого условия жизни, критерия ее продуктивности и продолжения, представляется особо актуальной для психологической науки и жизненной практики. Для человека, стремящегося к познанию, она выступает как духовная опора, помогающая осуществлять творческую деятельность, преодолевать жизненные трудности, изменяться в изменяющемся мире, но при этом не изменять самому себе (Н. А. Бердяев, Р. Мэй, З. В. Кузьмина) – быть самоактуализирующейся и духовно развивающейся личностью.

Мы полагаем, что изучение свободного ума, благодаря которому человек может «воспарить» – подняться мыслью над очевидным содержанием ситуации, преодолеть свои ограничения и зависимости, двигаться через препятствия к познанию истины, не только откроет новые грани в понимании идей Декарта («*cogito ergo sum*») и К. Ясперса (о «пробуждении к экзистенции»), но и позволит психологически грамотно осуществлять процесс обучения, целями которого являются научить учащихся мыслить, усилить их стремление быть творческими в профессиональной деятельности, двигаться по пути духовно-нравственного развития. Раскрывая положения философов о свободном уме курсантам и студентам на занятиях по психологии, мы обращаемся за примером к х/ф «Тот самый Мюнхгаузен» (режиссер М. А. Захаров, сценарий Г. Горина, 1979 г.). На вопрос, заданный в компании охотников барону после его рассказа о том, как он во время боя вытащил себя за волосы из болота вместе с конем «Вы утверждаете, что человек может поднять себя за волосы?» Мюнхгаузен ответил: «Обязательно! Мыслящий человек просто обязан время от времени это делать!».

Свободный ум как когнитивно-стилевая характеристика личности относится к группе психических явлений, исследование которых осуществляется в единстве когнитивной и личностной парадигм, расширяющем возможности современной психологии в изучении творчества и интеллекта.

Возникает вопрос: свободно мыслящий человек в нашу технически оснащенную эпоху, действительно, редкое, уникальное явление? В романе «Пикник на обочине» А. и Б. Стругацких самый прогрессивный из всех сталкеров – Редрик Шухарт – при встрече в зоне с золотым шаром, исполняющим желания, не может сформулировать свое заветное желание, а воспроизводит высказанное несколькими минутами ранее юношей Артуром Барбриджем: «И он уже больше не пытался думать. Он только твердил про себя с отчаянием, как молитву: “Я животное, ты же видишь, я животное. У меня нет слов, меня не научили словам, я не умею думать, эти гады не дали мне научиться думать. Но если ты на самом деле такой... всемогущий, всеильный, всепонимающий... разберись! Загляни в мою душу, я знаю, там есть все, что тебе надо. Должно быть. Душу-то ведь я никогда и никому не продавал! Она моя, человеческая! Вытяни из меня сам, чего же я хочу, – ведь не может же быть, чтобы я хотел

плохого! Будь оно все проклято, ведь я ничего не могу придумать, кроме этих его слов: “Счастье для всех, даром, и пусть никто не уйдет обиженный!”» [1].

Замечательно, что Сталкер Андрея Тарковского сам ищет смысл и призывает тех, кого ведет в зону – Писателя и Ученого, а также всех нас двигаться по пути самопознания и выбора ценностей истинной жизни, в которые человек, прежде всего, должен верить. А. Тарковский писал в дневнике 7 января 1975 г.: «Чем-то мое желание делать „Пикник“ похоже на состояние перед „Солярисом“. Теперь я уже могу понять причину. Это чувство связано с возможностью легально коснуться трансцендентного... Мне <...> хочется гремучего сплава – эмоционального, замешанного на простых и полноценных чувствах рассказа о себе – с тенденцией поднять несколько философско-этических вопросов, связанных со смыслом жизни» [12, с. 131–132].

Существует мнение, что и в начале XXI в., несмотря на желание молодежи получить высшее образование, высота стремления дум, помыслов, полета мысли снизилась по сравнению с двумя предшествующими веками – на начальных этапах развития наук (скажем, во времена М. В. Ломоносова, Д. И. Менделеева и т. д.). Реалии жизни, связанные с экономической ситуацией (не только в нашей стране, но и в мире), таковы, что прагматические и эгоистические цели трансформируются в смыслы, выходят на приоритетные места в планировании жизни, оттесняя ценности познания. Во множество препятствий – «идолов» познания, выделенных английским философом XVI–XVII вв. Френсисом Беконем («призраки рода», «призраки пещеры», «призраки площади», «призраки театра») – XXI в. добавляет идол прагматики с подчинением человека «золотому тельцу», набирающий «вес» с ростом рыночного сознания, зависимости большинства людей от материальных ценностей. Наступает время, о котором предупреждали К. Ясперс и Э. Фромм, полагая, что в жизни человека ценность «иметь» может перевесить ценность «быть». В свете когнитивной парадигмы эта закономерность означает приоритет ценности «иметь знания» над ценностью «быть в потоке знаний – мыслей, открытий, творчества». Не случайно в конце 1980-х гг. автор теории развивающего обучения, многие годы отдавший бескорыстной экспериментальной работе в школе № 91 г. Москвы, В. В. Давыдов на своей лекции слушателям ИПК сказал: «Многие ученые не идут для экспериментирования в школы, а идут туда, где их финансируют».

Действительно, бывают времена в истории человечества (периоды стагнации в развитии культуры) и в индивидуальной истории жизни («экзистенциальный вакуум», согласно теории В. Франкла), когда мысли особо некуда воспарять. В начале третьего тысячелетия ее пределы заданы у многих людей тематикой СМИ, популярными трендами, диапазоном контактов в соцсетях. С учетом сказанного выше, а также того, что в ситуации слабой социальной поддержки ценностей познания и настоящих ученых, особо актуальными в сфере образования представляются идеи экзистенциальных философов, психологов, ученых-естествоиспытателей, а также поэтов, литераторов *о свободном уме*, ведущей характеристикой которого, как мы полагаем, является *индивидуально-специфическая и устойчивая способность человека преодолевать препятствия на пути познания, продуцировать мысли, порождающие новые виртуальные возможности, стремиться к смыслу*.

Феномен свободы ума обнаруживает себя в процессах осознания, переживания и изменения человеком границ пространства своих виртуальных познавательных возможностей. Иначе говоря, свободный ум преодолевает границы виртуальных возможностей человека в ходе порождения им нового, оригинального образа, открытия и воплощения в деятельности уникального знания, значимого для культуры

и ее развития. Когнитивный и личностный факторы свободного ума взаимосвязаны друг с другом и составляют функционально-динамическое единство его существования и развития. Критериальным показателем свободного ума выступает движение мысли через препятствия познания, что предполагает открытость бытию, новому знанию и совершается в ходе «трансцендирования в мышлении» (К. Ясперс). Понимание природы свободного ума становится возможным благодаря трудам философов, естествоиспытателей, психологов, которые представляли и изучали мышление как процесс, разворачивающийся в предельно широких семантических пространствах (форматах) – диалога (Сократ, Платон, М. М. Бахтин, В. С. Библер), жизни человека, бытии, мира (С. Л. Рубинштейн), всеобъемлющего бытия (К. Ясперс), природы (Б. Спиноза).

Обращение современных специалистов в области образования (психологов, педагогов, методистов) к идеям наиболее продвинувшимся в познании сущности свободного ума экзистенциальных философов и психологов представляется актуальным и перспективным для совершенствования процесса обучения и решения задач, поставленных на государственном уровне по подготовке самостоятельно мыслящих, квалифицированных кадров. Страна нуждается не только в успешных (в силу своего опыта) в своей профессии работниках, но и в специалистах экстра-класса, способных к творчеству, движению к неизвестному, познание которого значимо для сохранения и развития культуры.

В ходе изучения философских работ Платона [8], Ф. Ницше [7], И. Г. Фихте [13], К. Ясперса [14] и Н. А. Бердяева [2] с учетом положений субъектно-деятельностной теории С. Л. Рубинштейна, а также представлений поэтов А. С. Пушкина [10], И. А. Бродского [3] нами выделены **характеристики свободного ума**. Их определение и факторизация имеют не только теоретическое (для психологической науки), но и практическое значение в плане определения путей и средств его развития у учащихся с целью поддержки и усиления потребности к самоактуализации, а также подготовки высококвалифицированных специалистов профессий, в которых востребована креативность, гибкость ума, способность самостоятельно принимать решения. Знание психологического содержания свободного ума, выступающего предиктором свободы творчества, необходимо педагогам, психологам, психотерапевтам и консультантам для более глубокого понимания феноменов одаренности, таланта, гениальности и создания условий для жизни и творчества талантливых людей.

Многообразие характеристик свободного ума позволило нам провести его факторизацию, результаты которой представлены в таблице (в угловых скобках приводятся соответствующие им личностные и когнитивно-стилевые особенности человека). Эти характеристики в своей совокупности свидетельствуют о том, что свободный ум – это такая стилевая когнитивная особенность человека, в которой синергетически функционируют когнитивные и личностные качества. Кроме того, выделенные нами факторы свободного ума позволят планировать работу по его развитию у учащихся в школе и вузе.

Факторы и характеристики свободного ума

Фактор	Характеристика
1	2
Когнитивный	<p>«Способность к синтезу и анализу», «охвату взглядом единого и множественного», «причастность частного понятия общему» (Платон) <дифференцированность/интегрированность>.</p> <p>«Сила, необузданное любопытство, любознательность и тонкая подвижность» (Ф. Ницше); «фантазия» (А. С. Пушкин) <креативность, находчивость>.</p> <p>«Способность трансцендирующего мышления к опредмечиванию и распределению; трансцендирующее мышление сообщает нам непредметное» (К. Ясперс) <абстрактность>.</p> <p>«Неустанное искание, постоянно движущаяся вперед познаваемость» (К. Ясперс) <познавательная активность>.</p> <p>«Тонкий, наблюдательный» (А. С. Пушкин) <сензитивность, прозорливость, дальновидность>.</p> <p>«Быстрое соображение понятий», «смелые обороты мысли», «сила в мыслях», «воображение» (А. С. Пушкин), «невероятное ускорение мысли» (И. А. Бродский) <быстрота ума, усвоения нового материала, переходов от визуализации к вербализации и наоборот; точность и краткость формулирования понятий></p>
Метакогнитивный	<p>«Знание, что человек открыт величайшим возможностям», “человек осознает свою силу”» (Ф. Ницше) <адекватно высокая константная самооценка>.</p> <p>«Оригинальный ум», «умение отказываться от общепринятых оценок и создавать новые», «рассмотрение предмета с разных сторон» (Платон, Ф. Ницше) <оригинальность, уникальность, гибкость>.</p> <p>«Методологически сознательное знание осуществляется на основе рефлексии»; «при помощи каждый раз особенных критериев для того или иного особенного познания человек может получить убедительно достоверное знание о вещах в мире»; «мы должны при помощи основной философской операции воспарить над прикованностью к объектам и подняться в объемлющее», «интуиция» (К. Ясперс) <рефлексивность>.</p> <p>Наше внимание при обращении взора вовнутрь себя отмечает интересные идеи, которые приходят нашему подсознанию, и фиксирует что-то стоящее, затрагивающее наши чувства. Это стоящее (полезное для решения задачи) выходит на уровень сознания, и мы переживаем инсайт (А. Пуанкаре) <открытость бессознательному>[9]</p>
Личностный	<p>«Способность быть личностью – активным, крепким, мощным, самостоятельным, желающим господствовать существом», «способность отвечать за себя», «познание как созидание» (Ф. Ницше) <субъектность, ответственность, продуктивность>;</p> <p>«Стремление к развитию, желание и возможности идти самому по себе, быть иным» (Ф. Ницше) <полнезависимость, самоактуализация>.</p>

1	2
	«Индивидуальное мнение; способность человека освобождаться от всякой традиции, не привязываться к тому, что может сделать его зависимым»; «не менее две трети дня использовать для себя» (Ф. Ницше) <личная позиция, полнезависимость>
Эмоционально-волевой	<p>«Способность быть воином – активным трудом преодолевать сопротивление» (Ф. Ницше) <сила, храбрость, решительность>.</p> <p>«Риск в приобретении знаний, неустранимость мысли, дело решимости – отделиться от знакомого к иному», «тяга определять неизвестное» (Платон, К. Ясперс, М. Хайдеггер) <толерантность к неопределенности и желание ее определять>.</p> <p>«Умение обуздывать себя» (Ф. Ницше), «по собственной свободной воле давать потоку своих идей определенное направление» (И. Г. Фихте) <саморегуляция в целеполагании>.</p> <p>«Гармония, динамика и истина чувств, вдохновение», «радость познания» (Платон, Ф. Ницше) <единство аффекта и интеллекта, высшие чувства></p>
Мотивационный	<p>«Способность хотения и именно хотения всею волею», «блеск и энергия», «готовность к тягостям и лишениям» (Ф. Ницше) <сильный характер, активность, способность трудную задачу воспринимать как интересную>.</p> <p>«Неограниченная отзывчивость» (К. Ясперс) <сензитивность, интерес, открытость миру: другим людям, культуре, природе и т. д.>.</p> <p>«Бесконечное устремление движения вперед» (К. Ясперс) <стремление к самоактуализации, высокий уровень притязаний></p>
Трансцендентный (духовный)	<p>«Открытость истине (душа окрыляется)», «исступленность как обращенность к Богу», «способность открыть ценность и узреть смысл во вневременном утверждении мысли и слова; откровение» (Н. А. Бердяев) <стремление к смыслу, способность к трансцендированию и экзистированию, уникальность>.</p> <p>«Дух искания истины»: «свободный ум стремится найти основания, не требует чужих мнений» (Ф. Ницше) <интерес, стремление дойти до сути, самостоятельность>.</p> <p>«Философская установка» – «стремление человека в своем мышлении проникать в широчайший объем возможного», «способность разбивать всякую окаменевающую в окончательности форму, овладевать всеми мыслимыми точками зрения, присутствовать живым сознанием в каждом из способов бытия всеобъемлющего» (К. Ясперс) <инновативность, рефлексивность, диалектичность></p>

Общим в представлениях о свободном уме, приведенных выше, является признание их авторами открытости человека иному в стремлении к истине, утверждении субъектного (личностный фактор), мыслительной активности. Отличие состоит в статусе и содержании этического принципа, а также приоритете процессов самодетерминации или самоопределения в достижении свободы. Представления

И. Г. Фихте, К. Ясперса, Н. А. Бердяева восходят к идее самоопределения личности (и в этом они близки теории личности С. Л. Рубинштейна), а представления Ф. Ницше – к идее самодетерминации. Согласно теории С. Л. Рубинштейна «...внешние причины всегда действуют через внутренние условия, так, что конечный эффект любого внешнего воздействия всегда зависит не только от внешнего воздействия на тело или явление, но и от внутренних его свойств». Этот принцип внешнего через внутреннее, «применительно к человеку неизбежно приобретает и этический смысл – соотношение определения и самоопределения, свободы и необходимости в человеческом поведении» [11, с. 350]. Важно отметить, что С. Л. Рубинштейн в своем труде «Человек и мир» развивает философскую идею экзистирования, раскрывает значение мышления и рефлексии в самоопределении, обосновывает идею единства когнитивного и личностного. Он усматривает причину активизации мышления в незавершенности проблемного комплекса, в качестве побудителя мыслительной активности видит противоречие, вызывающее удивление, вопрос, который должен быть непременно решен. Ситуация определяется им как проблемная, включающая в себя противоречие между наличными условиями и выходящими за рамки ситуации требованиями. По его мнению, «...в человеке, включенном в ситуацию, есть что-то, что выводит его за пределы ситуации» [11, с. 357]. Поскольку проблемная ситуация содержит «незаполненные места, через которые “проглядывает” нечто, выходящее за ее пределы и связывающее со всем существующим» [11, с. 375], то при ее разрешении вполне возможной становится «диалектика обстоятельств, обуславливающих действия человека, и действий, изменяющих эти обстоятельства» [11, с. 361].

Рефлексивно-деятельностный подход позволяет более подробно анализировать шаги работы человека с противоречиями [4–6]. На его основе выделены **виды и феномены свободы в познании**.

- Свобода желания познавать: вера в существование истины и готовность двигаться на пути познания к ней – «разум как страсть» (Б. Спиноза); легкость и быстрота объективации установки на познание в интересующей сфере; активизация познавательной активности в ситуации встречи человека с ее ограничением – фрустрирующая, мотивирующая и усиливающая познавательную активность функция границы познания; совпадение желания знать с долженствованием двигаться по непростому пути познания – кредо, миссия мыслителя; доверие своему желанию познавать, открытость инсайтам, внутреннему голосу, всему тому, что дает толчок, питает, усиливает собственное желание двигаться вперед, к истине; рефлексия на внутреннюю мотивацию своей познавательной деятельности, осознание ее преобладания над внешней, следования своему интересу, а также способность к саморегуляции – усилению (сокращению) потребности двигаться вглубь познаваемого явления или предмета, усиливают чувство самоэффективности.

- Свобода целеполагания, прогнозирования в познании: свобода выбора альтернатив – алгоритмов, способов познания; отказ от штампов, установок, сдерживающих движение мысли; высокая скорость движения мысли – «бесконечное ускорение стремления вперед» (К. Ясперс). Ценность познания побуждает человека осуществлять поиск неизвестного, выходить в зону неопределенности, прогнозировать варианты алгоритмов достижения цели, отказываться от штампов и установок, мешающих осуществлению аналитико-синтетической деятельности, преодолевая препятствия на пути к цели (высокая сложность задачи, отсутствие необходимых знаний, отсутствие социальной поддержки в решении проблемы). Приоритет обще-

человеческих ценностей (таких как справедливость, сохранение жизни людей, самоактуализация и т. п.) при решении конкретной интеллектуальной задачи может послужить причиной усиления желания или отказа в ее решении.

- Свобода целереализации в познании. При решении задачи проблемного типа человек идет навстречу неопределенности (парадокс Платона), осуществляет прогнозирование, воплощает задуманное.

- При оценивании собственной мыслительной активности в ситуации работы с препятствием в познании человек может осуществлять саморегуляцию: устанавливать для себя границы познания, использовать свои ресурсы по преодолению противоречия (например, решиться на мужественный бросок вперед вопреки страху перед неопределенностью, возможностью неудачи), разрешить себе быть спонтанным, менять направление поиска или, наоборот, собраться с мыслями и методично двигаться вперед к выбранному направлению. На этом этапе рефлексивно-деятельностного анализа происходит оценка достигнутого как итога или новой ступени в познании.

Перспективы исследования свободного ума открылись нам в результате естественного формирующего эксперимента, проводимого совместно с З. В. Кузьминой на основе использования метода постановки проблемных ситуаций на занятиях по психологии с 1983 по 1998 г. со студентами физмата УлГПИ с целью развития мышления и самоофективности будущих учителей математики. Всего в нашем многолетнем исследовании приняли участие более 1 170 студентов I–V курсов, составляющих потоки по 100 человек, разделенных на четыре группы. При подготовке студентов к педагогической деятельности в школе на занятиях по общей, возрастной, педагогической, социальной психологии велась большая теоретическая и методическая работа по изучению развития личности и мышления, качеств ума (креативности, флексибильности, абстрактности, быстроты и т. п.), использованию метода проблемных ситуаций. В качестве теоретико-методологической основы при этом выступили идеи С. Л. Рубинштейна об аналитико-синтетической работе ума, В. В. Давыдова о теоретическом мышлении, концепции проблемного обучения А. М. Матюшкина, А. В. Брушлинского, Т. В. Кудрявцева и их последователей. Цели проблемного обучения были включены и в программу прохождения педагогической практики студентов. Нами были подготовлены и изданы методические рекомендации по психологическому анализу урока (1983, 1995), включающие задание для студентов применить и проанализировать проблемную ситуацию на уроке. В экзаменационных билетах по дисциплине вторым вопросом было аналогичное задание. Результаты ульяновского естественного эксперимента свидетельствуют о том, что студенты физико-математического факультета на высоком психологическом уровне подготовлены к своей профессии: не только знают сущность и содержание метода постановки проблемных ситуаций, но и у них сформированы потребность и умение создавать проблемные ситуации в обучении. Неслучайно в 2004 г. 26 учителей Ульяновской области получили президентскую премию и гранты для проведения научной работы в школе.

Начатая еще в 1980-е гг. работа по развитию мышления и свободного ума у студентов продолжается нами на занятиях с курсантами по общей психологии в Военном университете. При этом используются следующие методы и методические приемы: метод постановки проблемных ситуаций, мозговой штурм, дискуссия, психотехники по осознанию личной свободы и ответственности; приветствуется свобода мнения, стремление доказательно и аргументированно донести свою мысль до

других. Так, на занятиях по общей психологии при обсуждении вопросов по темам «Мышление», «Воля», «Способности» курсантам предлагается привести известные в истории войн примеры принятия решения полководцами и командирами в экстремальных условиях (неопределенности, опасности, дезинформации и т. п.), в том числе принятия решения на бой, наступление или оборону и т. п. При этом ставится задача: на основе знания работы Б. М. Теплова «Ум полководца», а также классических и современных работ по психологии принятия решения раскрыть специфику принятия решения полководцами (командирами), определить у них особенности работы ума, проявления когнитивных стилей в соотношении с личностными характеристиками: особенностями характера, ценностными ориентациями и т. п. – с тем, чтобы будущим военным психологам, помощникам командиров по политической работе глубже понять слагаемые победы, разобраться в содержании личностного и когнитивного факторов эффективности деятельности субъектов военного управления. С этой целью проводится подробный анализ ситуаций принятия решения М. И. Кутузовым во время совета в Филях, А. В. Суворовым – в момент встречи с бегущей с поля боя конницей, В. А. Шаманова – с зачисткой села в Афганистане и др.

Курсантам предоставляется возможность проявления и рефлексии свободного ума, расширения сознания в ходе проведения тренинговых заданий (модифицированных нами техник из гештальт-терапии, юнгианского анализа, НЛП, Lifespring и т. д.). На занятиях военно-научного кружка по психологии свободы, проводимых в 2010–2012 гг., курсантам раскрывались методолого-теоретические основания изучения свободы: философские и психологические представления о свободе, возможности ее эмпирического исследования, проблема свободы в образовании, особенности использования метода проблемных ситуаций, отрабатывался методический прием по работе с «подсказкой». В обобщенном виде результаты проведенной работы со студентами и курсантами представлены в учебном пособии «Психология свободы: теория и практика» (2007), учебно-методических пособиях «Психология свободы человека» (2009), «Интеллект и свобода творчества», а также ряде статей, посвященных феномену свободы.

Свободный ум является ценностью развивающегося человека в современном мире, требующем от него способности преодолевать препятствия в познании, быть гибким и самостоятельным в решении экзистенциальных и профессиональных задач, стремиться стать высококвалифицированным, творческим работником в выбранной профессии, что требуется для современной России и способствует ее процветанию в экономическом и культурном планах. Причем он является ценностью как для учащихся, так и для педагогов, от которых существенно зависят возможности его поддержки и развития в ходе обучения.

Свободный ум выступает предиктором ощущения полноты бытия, осмысленной и продуктивной жизни. Знание его психологического содержания (сущности, характеристик, факторов), специфики взаимосвязи с другими когнитивными стилями, детерминант и условий его развития, а также умение осуществлять рефлексивно-деятельностный анализ познавательной активности, способствуют совершенствованию учебного процесса: позволяют проектировать работу преподавателя с учащимися школы и вуза с усилением творческой его составляющей, осуществлять поиск методов и средств развития у них способности преодолевать препятствия в познании, стремлении постоянно повышать свой интеллектуальный потенциал, относиться к познанию как созиданию.

Список литературы

1. *Аркадий и Борис Стругацкие*. Пикник на обочине // Миры братьев Стругацких. Т. 7. М., 1997. 624 с.
2. *Бердяев Н. А.* Смысл творчества. Опыт оправдания человека. М.: АСТ: Астрель, 2011. 668 с.
3. *Иосиф Бродский*. Власть стихий. Стихотворения. Эссе. М.: Азбука-Классика, 2010. 220 с.
4. *Кузьмина Е. И.* Психология свободы. М.: Изд-во МГУ, 1994. 195 с.
5. *Кузьмина Е. И.* Психология свободы: теория и практика. СПб.: Питер, 2007. 335 с.
6. *Кузьмина З. В.* Исследование особенностей самооценки личности в условиях успеха и неудачи: дис. ... канд. психол. наук. М., 1973. 157 с.
7. *Ницше Ф.* Сочинения: в 2 т. М.: Мысль, 1990. Т. 1. 830 с.
8. *Платон*. Диалоги / пер. с древнегреч. М.: АСТ: Астрель, 2011. 237 с.
9. *Пуанкаре А.* Математическое творчество // Жак Адамар. Исследование психологии процесса изобретения в области математики / пер. с франц. М. А. Шаталовой и О. П. Шаталова; под ред. И. Б. Погребыского. М.: Советское радио, 1970. 152 с.
10. *Пушкин А. С.* Собрание сочинений: в 10 т. / прим. Ю. Оксмана. М.: Книговек, 2014. Т. 6. Критика и публицистика. 544 с.
11. *Рубинштейн С. Л.* Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003. 512 с.
12. *Тарковский А.* Мартиролог. Дневники. Международный институт имени Андрея Тарковского. М., 2008. 620 с.
13. *Фихте И. Г.* Сочинения в двух томах. СПб.: Мифрилл, 1993. 798 с.
14. *Ясперс К.* Разум и экзистенция / пер. А. К. Судакова. М.: Канон+: Реабилитация, 2013. 336 с.



ПРОБЛЕМЫ И ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ, ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

УДК 159.9

Мустафина Лилия Шаукатовна

ВОЗРАСТНАЯ ДИНАМИКА ВОСПРИЯТИЯ СОВЕСТИ¹

Аннотация. Восприятие совести может определять нравственную направленность человека и социума. Изучая восприятие совести, можно выявить зрелость/незрелость нравственных убеждений и позитивно-негативную валентность восприятия совести и тем самым определить степень сформированности нравственной сферы личности. В статье представлены результаты эмпирического исследования восприятия совести в разные возрастные периоды (подростковый и юношеский). Проводится сопоставление с социальными представлениями о совести пожилых россиян. Используется авторская анкета для определения структуры социальных представлений о совести. Отмечено, что представления о совести пожилых людей содержательно и структурно богаче по сравнению с представлениями старшеклассников и студентов, а представления о совести студентов оказались содержательно более наполненные, чем представления школьников, понятие совести в их сознании тесно связано с нравственными качествами личности. С возрастом и жизненным опытом эта тенденция становится более явной. Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась, что обусловлено, на наш взгляд, накоплением опыта в течение жизни, в том числе нравственного, и переосмыслением жизненных ценностей.

Ключевые слова: совесть, восприятие совести, социальные представления, ядро и периферия социальных представлений, нравственность, молодежь, пожилые.

Mustafina Liliya Shaukatovna

AGE DYNAMICS OF PERCEPTION OF CONSCIENCE

Abstract. Perception of conscience can determine the moral orientation of man and society. Studying the perception of conscience it is possible to identify the maturity/immaturity of moral beliefs and the positive-negative valence of perception of conscience and, thereby, determine the degree of formation of the moral sphere of the individual. The article presents the results of an empirical study of perception of conscience in different age periods (adolescent and youthful). A comparison is made with social ideas about the conscience of elderly Russians. The author's questionnaire is used to determine the structure of social beliefs. The perceptions of high school students and students about conscience are meaningfully and structurally poorer than those of older people. Those students' perceptions of conscience turned out to be more meaningful than schoolchildren's perceptions, and the

Мустафина Лилия Шаукатовна – кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории психологии личности, ФГБУН Институт психологии Российской академии наук, leila.mus@gmail.com, Москва, Россия

Mustafina Liliya Shaukatovna – Candidate of Psychological Sciences, Senior Researcher, Laboratory of Personality Psychology, Federal State Budget Institute of Sciences Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, leila.mus@gmail.com, Moscow, Russia

¹ Исследование проводится при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-013-00913.

concept of conscience is closely connected in their minds with the moral qualities of the individual. With age and life experience, this trend becomes more pronounced. Thus, the hypothesis of the study was confirmed, which, in our opinion, is associated with the accumulation of experience throughout life, including moral, and the rethinking of life values.

Keywords: the conscience, the perception of conscience, the social representations, the core and the periphery of social representations, the moral, the youth, the elderly.

Необходимость изучения восприятия совести обусловлена стремительно трансформирующейся общественной ситуацией в мире, которая провоцирует изменения, происходящие в сознании людей. Человек социален по своей природе, и общество задает определенные нормы, ориентиры, преломляя которые личность выстраивает свою жизненную линию. Известно, что в формировании целостной гармоничной личности участвуют внутренние механизмы, одним из которых является совесть, регулирующая помыслы и действия личности, направляя ее в ситуации морального выбора. В то же время отношение к нравственным феноменам определяет мировоззрение, жизненную направленность, поведение в обществе, основные тенденции развития личности. Восприятие совести может определять нравственную направленность человека и социума. Известно, что в несходных условиях социального бытия формируются различные интересы, установки, ценностные ориентации, а одно и то же явление может приобретать разное значение в зависимости от типа общества или социальной среды.

Обстановка в нашей стране и мире изменяется быстро, что неизбежно влечет за собой социальные преобразования, к которым вынужден адаптироваться каждый человек. Однако молодежь занимает особое место, поскольку в молодые годы у человека интенсивно формируются ценностные ориентации, происходят процессы поиска своей идентичности, построения образа мира и определения своего места в нем. Особая сензитивность молодых людей к окружающим явлениям социальной жизни, происходящим переменам ведет к тому, что в представлениях молодежи наиболее отчетливо отражаются тенденции развития общественного сознания [6; 8; 14; 16].

Совесть является важнейшим нравственным феноменом личности. Не претендуя на всеобъемлющую формулировку, мы предлагаем следующее определение совести, которое стало наряду с научными и имплицитными представлениями о совести теоретическим основанием создания авторской анкеты. Совесть – это внутренняя убежденность в том, что является добром и злом, нравственная самооценка своих помыслов и самоконтроль поступков, которые предотвращают действия, вызывающие стыд и раскаяние. Для того чтобы поступать по совести человеку необходимо обладать умом и способностью рассуждать, а также силой воли для осуществления велений совести [3; 9; 10].

М. И. Воловикова отмечает: «Так сложилось исторически, что в российском менталитете совести принадлежит решающая роль в регуляции отношений между людьми. “Поступить, рассудить по совести”, “сделать на совесть” и другие подобные выражения, закрепившиеся в русском языке, говорят о том, что совесть выступает как критерий качества поступка или дела. В прежние годы, заручившись совестью, под “честное слово” компаньона купцы заключали “миллионные” сделки – и не прогадывали. Это таинственное образование оказывалось надежнее, чем договоры, скрепленные печатью» [2, с. 73]. Формирование личности современного юношества происходит совершенно в других социальных и культурных условиях.

ПРОБЛЕМЫ И ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Начиная с 1990-х гг. исследователи диагностируют упадок нравственной культуры среди молодежи [15]. Т. А. Флоренская пишет, что у современного подростка вопросы духовно-нравственного характера «не в моде» и нередко «вытеснены» в область бессознательного; в сознании же преобладают темы, считавшиеся во времена классического психоанализа постыдными и не приемлемыми для сознания [13]. А. В. Юревич констатирует общемировую тенденцию к снижению нравственности в основном в молодежной среде [16].

В психологической науке восприятие и отношение к совести изучаются через категорию социальных представлений. Исследование представлений о том или ином явлении является одним из приоритетных направлений современной психологии [9; 17; 18]. Т. П. Емельяновой отмечено, что обращение к теории социальных представлений С. Московиси особенно продуктивно в условиях общественных трансформаций [4]. Социальные представления можно изучать на различных уровнях: в качестве индивидуальных систем знаний, с точки зрения коллективного дискурса и метатеоретической точки зрения макроредукции социальных процессов на индивидуальные системы знаний [19]. «Социальное представление всегда демонстрирует что-то, свойственное тому, кто его передает – его вклад в интерпретацию. Тем самым представление – это не просто воспроизведение, а создание, оно предполагает некоторую долю автономии и индивидуальной или коллективной креативности» [5, с. 378]. Существующие методы исследования социальных представлений позволяют выявить структуру социальных представлений, состоящую из устоявшегося, константного ядра и изменчивой периферии, и заметить направленность происходящих изменений в понимании того или иного явления. Структурный подход к изучению социальных представлений [4; 17; 18] предполагает выделение структуры, то есть ядра и периферии социальных представлений. Константное ядро связано с коллективной памятью, с историей группы, ее ценностями и нормами, а изменчивая периферия отражает тенденции развития социальных представлений.

Представления о нравственных феноменах как базисные убеждения включены в картину мира каждого индивида, в его мировосприятие [12]. Социальные представления о совести, с одной стороны, отражают мировоззренческий уровень функционирования личности, с другой – психологический уровень, уровень конкретных решений, поступков, мотивации в обычной жизни человека [11].

Цель проведенного эмпирического исследования состоит в выявлении динамики восприятия совести от подросткового до юношеского возраста и сравнении с восприятием совести пожилых людей.

Объектом исследования выступили школьники 9–11-х классов (14–17 лет) и студенты вузов (18–25 лет). Количество принявших участие в исследовании молодых людей составляет 173 человека (40 % школьников, 60 % студентов). В качестве группы сравнения для молодежной выборки выступили 56 респондентов пенсионного возраста как носители традиций и исторически сложившейся нравственной культуры России (52–80 лет, средний возраст – 62,5 года; мужчины – 27 %, женщины – 73 %). Респонденты проживают в Москве и Московской области. При выборе возрастной категории в качестве респондентов мы исходили из данных Л. И. Божович о формировании моральных качеств личности в онтогенезе: «В старшем школьном возрасте моральное сознание поднимается на новую ступень, ступень сознательных нравственных убеждений. Но формирование указанного уровня морального сознания не заканчивается в старшем школьном возрасте. Этот процесс часто заверша-

ется либо значительно позже, либо вообще никогда не завершается» [1, с. 399], поэтому выборку нашего исследования составляют молодые люди от 14 лет и старше.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что проявится возрастная динамика восприятия совести, которая выразится в содержательном и структурном отличии представлений старшеклассников и студентов о совести от восприятия о совести пожилых респондентов: ядро социальных представлений пожилых людей о совести будет существенно полнее и содержательно богаче, чем ядро представлений молодых людей.

Методы исследования и обработки полученных данных включают авторскую анкету для исследования структуры социальных представлений о совести. Кроме того, использовались корреляционный анализ, описательная статистика; для выявления различий – *U*-критерий Манна – Уитни.

Изучая структуру социальных представлений о совести, мы выявили, что ядро социальных представлений старшеклассников представлено 12 элементами, отражающими положительное влияние совести на жизнедеятельность человека и общества, независимость совести от внешних оценок, наиболее полно и глубоко характеризующих содержание феномена совести. Содержательное сравнение ядра представлений девочек-школьниц и мальчиков-школьников о совести показывает, что мальчики больший акцент делают на положительном влиянии совести на жизнедеятельность человека и общества («Совесть способствует нормальным отношениям между людьми»), а девочки выделяют утверждения, полно и глубоко отражающее понимание совести («Совесть – регулятор поведения и человеческих поступков») и независимость совести от внешних оценок («Совесть независима от мнения окружающих»). В основном за счет содержательности социальных представлений школьниц ядро социальных представлений старшеклассников в целом характеризуется как вполне отражающее основные свойства совести.

У некоторых старшеклассников в ядро представлений о совести входят утверждения, отражающие цинично-прагматичное отношение к совести. «Совесть нужна для личной выгоды», считают 14 % школьников; мнение, что «Сейчас ни у кого совести нет» разделяют 14 % московских школьников; с утверждением, что «От совести многие люди хотят избавиться, это чувство мешает» соглашаются 28 % учащихся старших классов; утверждение, что «Совесть мешает жить» входит в ядро представлений 14 % школьников. Это можно объяснить недостаточностью собственного опыта работы с совестью у современной молодежи. В 1940-х гг. И. А. Ильин писал: «Когда современные люди говорят о совести, то они слишком часто имеют в виду не силу положительного зова, но лишь так называемые “укоры совести”, т. е., собственно говоря, только негативные остатки ее, болезненный протест вытесненного и не состоявшегося совестного акта. Тот, кто знает только «укоры» совести, т. е. испытывает в душе только ее неодобрительные проявления, ... тот очевидно не допускает совесть к положительным, творческим проявлениям и, может быть, сам не знает о том, что он ее вытесняет, отодвигает, не дает ее акту состояться и пронизать душу; возможно, что он искажает или извращает этот акт каждый раз, как он намечается или уже составляет в его душе» [7, с. 184].

Ядро социальных представлений школьников и студентов отличается незначительно. В ядре их представлений находятся утверждения, наиболее полно и глубоко отражающие содержание феномена совести, понимание положительного влияния совести на жизнедеятельность человека и общества. И у школьников, и у студентов

ПРОБЛЕМЫ И ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

имеется понимание природы совести как приобретенного и развивающегося свойства человека.

У студентов, в отличие от школьников, в ядро социальных представлений о совести вошли утверждения «Совесть помогает уважать других и самого себя» и «Совесть способствует нормальным отношениям между людьми», то есть студенты в большей степени акцентируют внимание на положительном влиянии совести на жизнедеятельность человека и общества. При этом в ядерной части социальных представлений школьников о совести добавочно находится утверждение, что «Совесть независима от мнения окружающих», что говорит о четком понимании школьниками сущностных свойств совести.

Меньшее число студентов по сравнению со школьниками (примерно в 2 раза) имеет в ядре социальных представлений утверждения, отражающие цинично-прагматичное отношение к совести.

При выявлении статистически значимых различий в социальных представлениях школьников и студентов о совести (с использованием *U*-критерия Манна – Уитни) выделились следующие особенности.

Школьники значимо чаще студентов соглашаются, что «Совесть независима от мнения окружающих» ($M_{шк} = 3,74$, $SD = 1,093$; $M_{ст} = 3,30$, $SD = 1,161$; $ZM-U = -3,513$; $p < 0,001$). Это подтверждает результат по оценочной шкале Ж.-К. Абрика, где получилось, что только у школьников это утверждение входит в ядро их представлений о совести. Школьники в большей степени, чем студенты согласны с врожденным характером совести: утверждением, что «Совесть есть у всех людей, только не все ее слушают» ($M_{шк} = 4,06$, $SD = 0,915$; $M_{ст} = 3,55$, $SD = 1,032$; $ZM-U = -4,750$; $p < 0,001$). Это утверждение вошло в ядерную часть социальных представлений только у школьников. Студенты чаще, чем школьники, соглашаются, что «Совесть помогает уважать других и самого себя» и «способствует нормальным отношениям между людьми» ($M_{шк} = 3,56$, $SD = 1,009$; $M_{ст} = 3,79$, $SD = 0,873$; $ZM-U = -2,225$; $p = 0,026$). Таким образом, различия в структуре социальных представлений школьников и студентов о совести по оценочной шкале Ж.-К. Абрика подтвердились и статистическими методами.

В центральной части ядра социальных представлений школьников находится только одно утверждение: «У разных людей совесть развита в разной степени», что не отражает сущностных свойств совести. У студентов в центральной части ядра представлений содержится 2 утверждения: такое же, как у школьников – «У разных людей совесть развита в разной степени» и «Совесть связана с осознанием своих поступков, ответственностью и нравственным долгом перед другими», которое отражает сущностные характеристики совести. Центр ядра социальных представлений пожилых респондентов содержит 6 утверждений, отражающих положительное влияние совести на жизнедеятельность человека и общества и характеризующих сущностные свойства феномена совести.

Ядро социальных представлений пожилых людей о совести содержит 21 элемент и включает утверждения, наиболее полно и глубоко отражающие содержание феномена совести, независимость совести от внешних оценок, положительное влияние совести на жизнедеятельность человека и общества. Можно с уверенностью констатировать, что ядро социальных представлений пожилых людей о совести максимально содержательно и затрагивает сущностные характеристики феномена совести. Вместе с тем у небольшого числа пожилых людей в ядро социальных представлений о совести вошли такие утверждения, как «Совесть не нужна»

(7 % респондентов), «Совесть нужна для личной выгоды» (4 % респондентов), «Совесть тесно связана со страхом последующего наказания» (27 %), «Совесть мешает жить» (13 %), «Совесть мало что способна изменить в мире» (16 %), что оказалось для нас неожиданным результатом.

Мы решили дополнительно выделить вес, который вносят в социальные представления пожилых индивидуальные особенности ответов на вопросы анкеты. Изучив индивидуальные представления пожилых людей с такими элементами ядра, мы увидели, что элементы с негативной окраской разрозненно представлены по выборке, то есть у каждого конкретного респондента в ядре присутствует от одного до трех элементов с негативной окраской. В молодежной выборке мы видим, что эта тенденция также имеет место быть: ядро социальных представлений молодежи о совести содержательно беднее, чем ядро социальных представлений пожилых людей, и среди молодых людей чаще встречаются респонденты, в ядре представлений о совести которых содержатся утверждения с негативной окраской. Так, в ядре представлений молодежи чаще, чем в ядре представлений пожилых людей встречаются утверждения, отражающие цинично-прагматическое отношение к совести, такие как «Совесть нужна для личной выгоды» (7 %), «Сейчас ни у кого совести нет» (10 %), «От совести многие люди хотят избавиться, это чувство мешает» (25 %), «Совесть – это бред, от которого нужно отвыкать» (6 %), «Совесть мало что способна изменить в мире» (20 %). Можно предположить, что социальная ситуация в стране постепенно начинает воздействовать на мировоззрение как молодых, так и пожилых людей и изменяет их представления о совести в сторону содержательно противоречащих друг другу утверждений. И сильнее подвергаются изменениям представления молодежи о совести из-за естественной недостаточной устойчивости нравственной сферы в этом возрасте. Возможно и другое объяснение: сказывается свойственный подростковому периоду негативизм в принятии ценностей взрослых. Так, среди старшеклассников находится большее количество респондентов с цинично-прагматическим отношением к совести, среди студентов подобное отношение выражено существенно меньше, а у пожилых респондентов оно выражено еще слабее.

Исследование позволило выявить, что количественная и содержательная полнота социальных представлений о совести у старшеклассников, студентов и пожилых людей различается, хотя и содержит устойчивые, традиционно присущие российскому менталитету, положительно окрашенные элементы. Центральная часть ядра представлений старшеклассников не содержит сущностных характеристик совести, в центральной части ядра представлений студентов находится один элемент, полно и глубоко отражающий феномен совести, а у пожилых в центре ядра представлений – шесть элементов, отражающих сущностные свойства совести и ее положительное влияние на жизнедеятельность человека и общества.

В целом представления старшеклассников и студентов о совести содержательно и структурно беднее в сравнении с представлениями о совести пожилых людей. То есть представления студентов о совести оказались содержательно более наполненные, чем представления школьников, и понятие совести в их сознании тесно связано с нравственными качествами личности. С возрастом и жизненным опытом эта тенденция становится более явной. Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась, что связано, на наш взгляд, с накоплением опыта в течение жизни, в том числе и нравственного, и переосмыслением жизненных ценностей.

Список литературы

1. *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 464 с.
2. *Воловикова М. И.* К проблеме психологического исследования совести // Психологические исследования духовно-нравственных проблем / отв. ред. А. Л. Журавлев, А. В. Юревич. М.: Институт психологии РАН, 2011. С. 71–86.
3. *Воловикова М. И., Мустафина Л. Ш.* Исследование социальных представлений о совести учащейся молодежи // Мир образования – образование в мире. 2017. № 1 (65). С. 141–149.
4. *Емельянова Т. П.* Социальные представления: История, теория и эмпирические исследования. М.: Институт психологии РАН, 2016. 476 с.
5. *Жоделе Д.* Социальное представление: феномены, концепт и теория // Социальная психология / под. ред. С. Московичи. СПб.: Питер, 2007. С. 372–394.
6. *Журавлев А. Л., Юревич А. В.* Социально-психологические факторы вступления молодежи в ИГИЛ // Вопросы психологии. 2016. № 3. С. 16–28.
7. *Ильин И. А.* Путь к очевидности. М.: Республика, 1993. 430 с.
8. *Купрейченко А. Б., Воробьева А. Е.* Нравственное самоопределение молодежи. М.: Институт психологии РАН, 2013. 480 с.
9. *Московичи С.* Социальные представления: исторический взгляд // Психологический журнал. 1995. Т 15, № 1. С. 3–18.
10. *Мустафина Л. Ш.* Содержание социальных представлений современных студентов о совести // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 2. С. 131–135.
11. *Мустафина Л. Ш.* Представления о совести и выраженность психопатологической симптоматики у студентов // Методология, теория, история психологии личности / отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Никитина, Н. Е. Харламенкова. М.: Институт психологии РАН, 2019. С. 535–542.
12. *Падун М. А., Котельникова А. В.* Психическая травма и картина мира: Теория, эмпирия, практика. М.: Институт психологии РАН, 2012. 206 с.
13. *Флоренская Т. А.* Диалог в практической психологии. М.: Институт психологии АН СССР, 1991. 244 с.
14. *Шамшикова Е. О.* Динамические тенденции самосознания: трансформации нарциссизма и развитие психологических границ личности // Философия образования. 2008. № 1 (22). С. 194–203.
15. *Шамшикова О. А., Поторочина О. С.* Самоотношение и самооценка в системе нарциссической регуляции подростка: условная норма и группа риска // Социокультурные проблемы современной молодежи: материалы Международной научно-практической конференции / под науч. ред. Н. Я. Большуновой, О. А. Шамшиковой. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2006. С. 267–287.
16. *Юревич А. В.* Нравственное состояние современного российского общества: эмпирические оценки // Духовно-нравственные проблемы современной личности / отв. ред. М. И. Воловикова, А. Л. Журавлев, А. В. Юревич. М.: Институт психологии РАН, 2018. С. 117–137.
17. *Abric J.* Central system, peripheral system: their functions and roles in the dynamics of social representations // Papers on social representation. 1993. Vol. 2. P. 75–78.
18. *Verges P.* L'Evocation de l'argent: Une methode pour la definition du noyau central d'une representation // Bulletin de Psychologie. 1992. Vol. XLV. P. 203–209.
19. *Wagner W.* The fallacy of misplaced intentionality in social representation research // Journal for the Theory of Social Behavior. 1994. Vol. 24, no. 3. P. 243–266.



Чернявская Валентина Станиславовна

Черемискина Ирина Игоревна

Осадчева Ирина Игоревна

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДИКТОРЫ
САМОРАСКРЫТИЯ СПОСОБНОСТЕЙ В ПЕРИОД РАННЕЙ ЮНОСТИ
(НА ПРИМЕРЕ ВЫБОРКИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ)¹**

Аннотация. Приведены данные о содержании исследуемого феномена самораскрытия способностей в период ранней юности (внутренних предпосылок: личностных и когнитивных характеристик юношей и девушек, учащихся старших классов – и внешних: родительского отношения, психолого-педагогических факторов, личностно-профессиональных ресурсов учителя). На основании статистического анализа определены модель и система внутренних и внешних предикторов самораскрытия способностей в ранней юности на примере выборки старшеклассников. Проверена гипотеза о том, что система внешних предикторов самораскрытия способностей включает поддерживающие отношения с родителями, объективную оценку и справедливое отношение учителя; система внутренних предикторов самораскрытия базируется на высокой самооценке, которая позволяет позитивно принимать свой опыт деятельности, понимание самоценности, «близость» к себе, своим переживаниям. Проведен регрессионный анализ на выборке старшеклассников, учеников 11-го класса ($N = 218$). Результаты исследования показали, что предикторами, оказывающими влияние на самораскрытие способностей школьниками, являются «позитивный интерес» со стороны матери, «переживание аутентичности в межличностных отношениях с учителем» и «тревожность».

Ключевые слова: предикторы, старшеклассник, самораскрытие способностей, модель, результативность, отношения.

Чернявская Валентина Станиславовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры философии и юридической психологии, ФГБОУ ВО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса», valstan13@mail.ru, Владивосток, Россия

Черемискина Ирина Игоревна – кандидат психологических наук, доцент кафедры философии и юридической психологии, ФГБОУ ВО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса», irina-cheremiski@mail.ru, Владивосток, Россия

Осадчева Ирина Игоревна – кандидат психологических наук, доцент, старший научный сотрудник лаборатории дифференциальной психологии и психофизиологии, ФГБНУ «Психологический институт РАО», irinaosadcheva@yandex.ru, Москва, Россия

Chernyavskaya Valentina Stanislavovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Philosophy and Legal Psychology, valstan13@mail.ru, Vladivostok, Russia

Cheremiskina Irina Igorevna – Candidate of psychological Sciences, Associate Professor of Philosophy and Legal Psychology, Vladivostok State University of Economics and Service, irina-cheremiski@mail.ru, Vladivostok, Russia

Osadcheva Irina Igorevna – Candidate of psychological Sciences, Associate Professor, Senior Researcher of the Laboratory of Differential Psychology and Psychophysiology, Psychological Institute of RAO, irinaosadcheva@yandex.ru, Moscow, Russia

¹ Исследование выполнено при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ), проект № 17-06-00281-ОГН/18 Психолого-педагогические предикторы результативности образования и механизмы самораскрытия способностей старшеклассников.

Chernyavskaya Valentina Stanislavovna

Cheremiskina Irina Igorevna

Osadcheva Irina Igorevna

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PREDICTORS OF SELF-DISCLOSURE OF ABILITIES IN THE PERIOD OF EARLY YOUTH (ON THE EXAMPLE OF A SAMPLE OF HIGH SCHOOL STUDENTS)

Abstract. The data on the content of the investigated phenomenon of self-disclosure of abilities substantiation and identification of «contributions» to the effectiveness of education of internal prerequisites for self-disclosure of high school student's abilities: his personal and cognitive characteristics and external: pedagogical, as representations of the educational process and personal and professional qualities of the teacher. On the basis of statistical analysis, the model and system of internal and external predictors of educational performance in the context of self-disclosure of high school students' abilities are determined. The hypothesis was tested that the system of external predictors of self-disclosure of abilities includes supportive relationships with parents, objective assessment and fair attitude of the teacher; the system of internal predictors of self-disclosure is based on high self-esteem, which allows you to positively accept your experience, understanding your self-worth, «proximity» to yourself, your experiences. A regression analysis was carried out on a sample of high school students, pupils of the 11th grade ($N = 218$). The results of the study showed that the predictors that influence the self-disclosure of abilities of school-children are: «positive interest» on the part of the mother, «experience of authenticity in interpersonal relations with the teacher», and «anxiety».

Keywords: predictors, high school student, self-disclosure of abilities, model, performance, relationships.

Постановка проблемы. Авторы в составе научного коллектива в течение трех лет вели исследования, результаты которых отражены в ряде публикаций [10; 12; 13]. Разнообразие результатов и экспериментальных планов работ не позволяет сформировать конкретную модель результативности образования в контексте самораскрытия способностей старшеклассника. Настоящая статья призвана решить проблему разногласий в результатах.

Цели исследования – обоснование и выявление «вкладов» в результативность образования внутренних предпосылок самораскрытия способностей старшеклассника: его личностных и когнитивных характеристик – и внешних: педагогических как представлений об образовательном процессе и личностно-профессиональных качествах учителя. На основании статистического анализа необходимо было определить модель и систему внутренних и внешних предикторов результативности образования в контексте самораскрытия способностей старшеклассников.

В качестве гипотезы рассматривались предположения о том, что: а) система внешних предикторов самораскрытия способностей включает поддерживающие отношения с родителями, матерью, объективную оценку и справедливое отношение учителя; б) система внутренних предикторов самораскрытия базируется на высокой самооценке, которая позволяет позитивно принимать свой опыт деятельности, понимание своей самоценности, «близость» к себе, своим переживаниям.

Теоретическое обоснование. Современный образовательный процесс должен основываться на фактах, результатах исследований. Способности школьника являются основной целью профессиональной деятельности педагога. Результативность

образования школьника как системы оценок, включая ЕГЭ, расширилась в сторону формирования компетенций, которые регистрируются преимущественно в деятельности, что подразумевает развитие способностей.

Способности, по Б. Т. Теплову, «не могут возникнуть» без участия в какой-либо деятельности [8]. Эта деятельность организуется педагогом и имеет свою специфику: специальные способности, свойства личности, которые позволяют достичь значимых результатов.

Как именно оценивают школьники свое развитие, свои способности, во многом остается неизвестным. По мере взросления ребенок получает опыт разных видов деятельности, в том числе учебной. Восприятие этого опыта может стать значимым для него при определенных условиях. В этом случае он может захотеть продлить этот опыт в своей жизни, выбрать профессию, которая интегрирует подобный вид деятельности, а перед этим сдать соответствующий экзамен.

Каково движение личности в сторону раскрытия способностей? Кому может быть доступна такого рода информация? Ответы на эти вопросы мы находим у М. М. Бахтина: «Подлинная жизнь личности доступна лишь диалогическому проникновению в нее, которому она сама ответно и свободно раскрывает себя» [7].

Под самораскрытием способностей старшеклассника мы понимаем внутренний диалог (Я-Я), в результате которого происходит понимание своих способностей, принятие своего опыта деятельности, которое приводит к совпадению реальных, диагностируемых способностей школьника и его выбора ЕГЭ, а затем и профессии. Самораскрытию способствуют окружающие и отношения с ними.

«Диалог» школьника с собой становится представлением себя и своих способностей как бы сквозь призму отношения к нему других людей, что может быть рассмотрено в контексте теории персонализации («отраженная субъектность») В. А. Петровского [5; 6]. Самораскрытие может иметь внешние и внутренние факторы, что может быть рассмотрено в контексте дихотомии экстернатности/интернатности.

Старшеклассник, нацеленный на успех (в результативности ЕГЭ), может так сосредоточиться на перспективах этого успеха, что оторвется от реальности, а при условии недостижения ощутит внутреннюю пустоту – бессодержательность успеха. Пустота требует новых жертв: у человека могут постоянно возникать новые непокоренные «вершины успеха», что подрывает психическое и субъективное благополучие старшеклассника.

О. А. Тихомандрицкая с соавторами показали, что у старшеклассников с более высоким уровнем психологического благополучия предпочитаемыми оказались ценности саморазвития, высоко значимыми отношения с другими, в отличие от школьников с меньшим уровнем субъективного благополучия, которые, как оказалось, не ценят отношений с другими [9]. Вероятно, более низкие показатели субъективного благополучия сопровождают школьников, у которых слабый опыт хороших, поддерживающих, справедливых отношений с другими (родителями, учителями). Личностный рост у школьников с высоким уровнем благополучия коррелируют ($p \leq 0,01$) с такими ценностями, как самостоятельность мысли, самостоятельность поступков, достижение [9].

Категорию ценностей можно понимать не только в качестве критериев, которые используются людьми для оценки событий, других людей, самих себя, но и как «то, что затрагивает лично меня» (А. Лэнгле) [3]. Таким образом, эта категория может быть рассмотрена как «переживание ценности» (А. Лэнгле) [3].

Первый опыт ценностей ребенок воспринимает от родителей. Роль родителей всегда крайне важна для человека. Опыт взаимодействия с ними навсегда остается с человеком. Трудноразличимым и труднорефлексируемым оказывается итоговый опыт отношений с другими людьми, поскольку первичный опыт отношений с родителями становится базой для последующей жизни. Уважительное внимание родителей к ребенку, его интересам становится первой и важной опорой в отношениях с собой и миром, базовой составляющей когнитивного и эмоционального опыта.

А. Лэнгле рассматривает в качестве жизненно важных отношения с матерью. «Мать – это пракартина жизни... Отношения с матерью подобны питательному веществу, которое дает возможность находиться в мире и испытывать чувство, которое можно выразить в следующих словах: «хорошо, что я есть». Поэтому так больно, когда человек не получает любви от матери, даже если он получает ее от многих других людей» [2, с. 29].

Личностные трудности школьников зачастую остаются с ребенком и становятся его трудностями в периоде взрослости. Проблемы старшеклассника формируются вокруг результатов его учебы, с которой родители, учителя и, в конечном итоге, он сам связывают будущее благополучие, жизненный успех или наоборот. ЕГЭ как решающий этап общего образования интегрирует ожидания и страхи не только старшеклассников, но и родителей, учителей.

Учитель посредством его отношения к школьнику может, особенно в начальной школе, влиять на его мотивацию, интерес к учебе, ее когнитивную составляющую. Особенно важными категориями отношения учителя к школьнику являются справедливость и объективность, которые снижают тревожность школьника. Это показал в своей работе Х. Хекхаузен с соавторами, описывая результаты проведенной ими серии экспериментов на выявление степени влияния на мотивацию школьников относительно нормативных (успешных) ориентаций учителя [11]. Так, исследовались варианты оценки школьника в сравнении с результатами других и его собственными предыдущими результатами. В случае сравнения с другими происходит резкий рост тревожности школьника. Если учитель способен оценивать результаты ученика в лонгитуде с его предыдущими результатами, у ребенка снижается тревожность, ему интересно учиться.

А. Лэнгле пишет о том, что для человека поиск и обретение себя – процесс персонального самостановления, это вечный диалог с миром и собой. Он конкретизирует четыре вида опыта, которые необходимы для самораскрытия: бытия здесь, бытия ценностей, бытия самим собой, бытия ради чего-либо кого-то или обретение смысла. В русле экзистенциального анализа А. Лэнгле рассматривает основания самораскрытия человека. Формирование Я, самости, по его мнению, находится в постоянном движении, проходит разные этапы и фазы, что продолжается в течение всей жизни [2–4].

С позиции экзистенциального анализа человеку необходимы три вида опыта: уважительное понимание, справедливое отношение к нему, признание его ценности. Это внешние условия для того, чтобы старшеклассник понял «кто я», «как я могу стать тем, кем являюсь на самом деле?» То есть раскрытие «себя для себя» происходит через диалог с Другим, например, с педагогом, этот диалог позволяет организовать встречу с самим собой («так во мне это есть»), а принятие его и оптимизм позволяют зародиться аутентичности – установке на открытость по отношению к себе, уважение к себе, что позволяет «этому» (понятому в себе) «свободно быть перед собой» [3].

Описание выборки. Общую выборку исследования составили 218 человек: старшеклассники, ученики 11-го класса г. Владивостока и г. Уссурийска. Сбор эмпирических данных проводился осенью 2019 г., когда многие школьники уже приняли решение о предметах для сдачи ЕГЭ.

Ход исследования. Методики. На первом этапе обработки эмпирических данных целью стало выявление предикторов самораскрытия способностей старшеклассниками. Оценка самораскрытия способностей старшеклассниками стала первоочередной задачей при планировании исследования, выборе методик и обработке полученных результатов. В качестве диагностического инструментария использована анкета «Самораскрытие способностей», включающая в себя вопросы, касающиеся оценки школьником наличия у него определенных способностей, самостоятельности в их обнаружении, выбранных предметов для сдачи ЕГЭ, а также опросник профессиональных предпочтений Дж. Холанда. На основании соответствия указанных показателей, а именно: обозначенных способностей, выбранных предметов и профессиональных предпочтений, – самораскрытие способностей старшеклассникам получало высокую оценку. Этот показатель при дальнейшей статистической обработке эмпирических данных с помощью регрессионного анализа был принят в качестве зависимой переменной.

На основании построенной теоретической модели и имеющихся эмпирических данных в качестве независимых переменных нами были выбраны тип родительского поведения в отношении к подросткам, мотивация учения и тревожность школьников, реализованность фундаментальных экзистенциальных мотиваций в межличностных отношениях школьника с учителем. Указанные параметры оценивались с помощью опросников «Подростки о родителях» в адаптации Л. И. Вассерман, И. А. Горьковой, Е. Е. Ромицыной; «Мотивация учения и эмоциональное отношение к учению» в модификации А. Д. Андреевой; «Тест экзистенциальных мотиваций в межличностных отношениях» (ТЭММО) в модификации В. С. Чернявской, Т. К. Слабко.

Как уже было указано, в качестве метода статистической обработки эмпирических данных был выбран метод регрессионного анализа, так как именно он позволяет оценить не просто связь между переменными, а связь в виде зависимости между предикторами и зависимой переменной. Расчеты были проведены в программе SPSS Statistics 20.0. Множественный линейный регрессионный анализ также позволяет сделать прогноз изменения одной зависимой переменной, отталкиваясь от значения других.

Результаты проведенного регрессионного анализа показали, что предикторами, оказывающими влияние на самораскрытие способностей школьниками, являются следующие показатели: «позитивный интерес» со стороны матери, «переживание аутентичности в межличностных отношениях с учителем» и «тревожность». $R^2 = 0,77$, что считается показателем качества модели и при таком его значении можно говорить о достаточно высокой точности объяснения зависимости и изменений зависимой переменной. Коэффициент множественной корреляции между зависимой и набором независимых переменных высокий ($R = 0,88$) высокий (табл. 1).

Сводка данных для описываемой модели самораскрытия способностей

Модель	R	R-квадрат	Смещенный R-квадрат	Стандартная ошибка оценки
1	0,879	0,773	0,732	0,290
a	Детерминанта: позитивный интерес со стороны матери, переживание аутентичности в межличностных отношениях с учителем, тревожность			
b	Зависимая переменная: самораскрытие способностей старшеклассниками			

В табл. 2 представлены стандартизированные коэффициенты, которые служат показателями вклада трех переменных в регрессионную модель. Используя эти коэффициенты, можно на основе их сравнения сопоставить влияние трех факторов на самораскрытие способностей старшеклассником. Отметим высокие значения значимости выявленных связей.

Таблица 2

Коэффициенты прогностической модели влияния обозначенных параметров на самораскрытие способностей старшеклассниками

Модель		Нестандартизированные коэффициенты		Стандартизированные коэффициенты	t	Значимость
		β	Стандартная ошибка	Beta		
1	Константа	1,049	0,733		1,705	,109
	Позитивный интерес со стороны матери	,012	,004	,379	2,800	,013
	Переживание аутентичности в межличностных отношениях с учителем	,015	,005	,368	2,949	,009
	Тревожность	-,028	,008	-,446	-3,162	,006
a	Зависимая переменная: самораскрытие способностей школьниками					

На основе представленных в табл. 2 данных можно составить формулу, на основании которой прогнозировать изменение зависимой переменной – самораскрытие способностей старшеклассниками.

$$\begin{aligned} &\text{Самораскрытие} \\ &\text{способностей} \\ &\text{старшеклассниками} \end{aligned} = 1,049 + 0,012 * X_{\text{п.и.м}} + 0,015 * X_{\text{а.от.уч.}} - 0,028 * X_{\text{тр}}$$

где $X_{\text{п.и.м}}$ – позитивный интерес матери, $X_{\text{а.от.уч.}}$ – аутентичность в межличностных отношениях с учителем, $X_{\text{тр}}$ – тревожность.

На основании представленной формулы можно сказать, что самораскрытие способностей старшеклассниками становится возможным при позитивном интересе по отношению к нему со стороны матери, переживании им аутентичности во взаимоотношениях с учителем и низких значениях тревоги, причем тревога является ведущим компонентом, так как ее коэффициент в формуле самый высокий. Но поскольку он отрицательный, то оказывает на зависимую переменную обратное влияние.

На уровне эмпирической проверки на большой выборке испытуемых нашла подтверждение полученная нами на основе поисковых исследований теоретическая модель, которая позволяет сказать, что понимание своих способностей старшеклассником и согласованное соотнесение их с выбором профессионального направления является результатом:

- позитивных детско-родительских отношений, в частности с матерью;
- наличия опыта отношений с учителем на основе справедливого отношения, заинтересованного внимания и признания ценности ученика с его стороны;
- низкой выраженности личностной тревожности и способности к самоконтролю в условиях возникновения ситуативного состояния тревоги.

Таким образом, принятие ребенка со стороны матери, вне зависимости от исходных ожиданий, возможно, создает предпосылки для формирования устойчивости в стрессовых ситуациях, повышается самостоятельность ребенка в принятии решений, основанных на его желаниях и потребностях. Такой школьник изначально более резистентен к школьным переживаниям успеха или неуспеха, способен к отстаиванию собственной позиции во взаимоотношениях с учителями, тогда важной задачей учителя становится уважительное отношение к такой аутентичности. На наш взгляд, более адекватной в этом смысле может быть категория справедливого отношения (объективная оценка).

Далее нами был проведен корреляционный анализ результатов с целью поиска сопряженных с показателем самораскрытия способностей переменных. Помимо указанных методик в диагностическом исследовании были использованы: Опросник общей самооценки Г. Н. Казанцевой; Шкала экзистенции А. Ленгле, К. Орглер; тип интеллекта Г. Гарднера и средний балл общей успеваемости ученика как показатель результативности образования. Подбор методик также обусловлен исходной теоретической моделью и полученными в результате проведения пилотажных исследований данными. С помощью ранговой корреляции r -Спирмена нами проведен расчет корреляционной взаимосвязи между показателями по шкалам данных методик и показателем самораскрытия способностей. Результаты проведенного анализа представлены в табл. 3.

Таблица 3

Показатели, сопряженные с самораскрытием способностей старшеклассниками

Измеряемые показатели	Значения	Общая самооценка	Экзистенциальная исполненность	Средний балл успеваемости
Самораскрытие способностей школьником	коэфф. кор. знач. (2 ст.) N	751 ,026 218	,816 ,012 218	,742 ,031 218

Таким образом, обнаружена сильная положительная взаимосвязь между объективными показателями результативности образования, общей высокой самооценкой школьника, его ощущением наполненности смыслом жизни и самораскрытием способностей. Выявленные взаимосвязи послужили основанием для построения модели параметров, сопутствующих процессу самораскрытия способностей старшеклассниками, представленной на рис. 1.



Рис. 1. Модель психолого-педагогических параметров самораскрытия способностей старшеклассниками

Внешними предикторами самораскрытия способностей старшеклассников оказались позитивный интерес матери, аутентичность в отношениях с учителем, невысокая личностная тревожность и способность к самоконтролю.

Обсуждение результатов. В других наших работах также был обнаружен факт существенной взаимосвязи результатов образования и материнского отношения [13]. Действительно, трудно переоценить вклад в развитие человека материнского отношения. Именно мать является «природным» психотерапевтом и воспитателем. Традиционно функции психологической поддержки приписываются матери. Подтверждение особой важности отношения матери мы находим и у И. Е. Козловой, О. С. Алексеевой, которые на выборке более 600 человек показали различия в материнском и отцовском отношении к детям [1]. Они показали, что матери в большей степени контролируют детей и выше оценивают уровень доверия ребенка к себе по сравнению с отцами. Матери с высоким интеллектом склонны в меньшей степени контролировать своих детей [1]. Именно доверие помогает ребенку рискнуть, предъявить себя и продукты своей деятельности на суд других, что в итоге способствует укреплению себя, принятию своего опыта, самораскрытию способностей. Доверие к себе, самооценочность возникает в том случае, если в опыте ребенка есть уважительное внимание к нему взрослых.

Аутентичность в отношениях с учителем, опыт справедливого оценивания дает возможность не скрывать свой опыт и ресурсы, защищаясь от страха быть обиженным, страха получить опыт обесценивания своих результатов, а вместо этого удерживать самооценочность, становясь экспертом для себя, оценивать свой потенциал и способности.

Личностная тревожность зачастую нивелирует когнитивные и личностные достижения у старшеклассников. Она редко оказывается низкой, но ее высокие значения снижают результативность образования, что, соответственно, способствует росту результатов образования. Способность к самоконтролю также «предсказывает» его результативность у школьников.

К числу внутренних предикторов, как выяснилось, относятся общая самооценка, экзистенциальная исполненность, а также средний балл успеваемости.

Высокая общая самооценка как коррелят самооценности дает школьнику возможность принимать свой опыт и перерабатывать его в позитивном ключе. Подростковый возраст подвергает самооценку проверкам, но при наличии внешней психологической поддержки она остается стабильной.

Экзистенциальная исполненность как переживание своей жизни, близость и принятие своего опыта, чувствительность к себе, доверие к себе предоставляют старшекласснику возможность верно расценивать: нравится ли ему та или иная деятельность в контексте способностей. Если нравится, то она может быть осмыслена и связана с будущим, с ней будут связаны выбранные экзамены.

Средний балл успеваемости также вошел в число предикторов самораскрытия способностей старшеклассника. Результаты ЕГЭ не случайны. Как правило, школьник, у которого высокая академическую успеваемость, имеет высокий шанс получить соответствующие баллы по ЕГЭ.

Выводы. Как показал статистический анализ, обнаружены факты, которые позволяют «предсказать» уровень самораскрытия способностей старшеклассника и его результативность с точки зрения ЕГЭ. Наибольший вклад имеет комплекс внешних причин. Первая – позитивный интерес матери. В случае, если школьник понимает, что он и его деятельность достойны внимания матери, она посвящает ему время, оказывает поддержку, то он становится способным быть внимательным к себе, своему опыту деятельности, быть «близким к себе», уметь постоять за себя. В конечном итоге, он понимает себя, свои способности и может устоять в приверженности к ним, несмотря на испытания. Вторым внешним предиктором выступила аутентичность в отношениях с учителем. Школьник, который не теряет, когда учитель обращает на него внимание, а наоборот, ожидает от него справедливого отношения и объективной оценки, учится объективно и с доверием относится к себе и своим достижениям, не преувеличивая и не недооценивая их. Тревожность нивелирует результаты учебной деятельности, она возникает в семье и школе в случае жесткой критики, сравнения ребенка с другими, их успехами. В основе родительских и учительских сравнений лежит культ успеха и достижений. Когда результаты деятельности школьника сравнивают с его же предыдущими результатами, тревожность снижается. Предсказуемость и объективность оценок дают большую уверенность в себе.

Внутренними предикторами успешности самораскрытия и результативности образования стали высокая самооценка, экзистенциальная исполненность, высокие оценки по предмету. Источником самооценки является представление ребенка о своей ценности, принятие себя, своего опыта. Экзистенциальная исполненность подразумевает, что школьник включен в жизнь, у него не так много страхов, он может рискнуть представить результаты своей деятельности, способен преодолеть тревогу, соотнести, нравится ли ему полученный опыт; отстаивать себя и находить для себя смысл в деятельности. Саморегуляция стала также достоверным предиктором результативности образования, она позволяет школьнику регулировать свое состояние, «брать себя в руки», преодолевать трудности.

Полученные в работе результаты могут быть использованы психологами для формирования развивающих программ для школьников, учителей и родителей.

Список литературы

1. Козлова И. Е., Алексеева О. С. Личностные характеристики родителей и особенности родительско-детских отношений // Психологические исследования: электронный научный журнал. 2013. Т. 6, № 32. С. 11.

2. *Лэнгле А.* Дотянуться до жизни... Экзистенциальный анализ депрессии. М.: Генезис, 2018. 128 с.
3. *Лэнгле А.* Person: Экзистенциально-аналитическая теория личности: сборник статей. М.: Генезис, 2018. 159 с.
4. *Лэнгле А.* Воплощенная экзистенция. Развитие. Применение и концепты экзистенциального анализа. Материалы для психотерапии, консультирования, коучинга / пер. с нем. Харьков: Гуманитарный центр, 2019. 462 с.
5. *Петровский В. А.* «Я» в персонологической перспективе. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2013. 502 с.
6. *Петровский В. А.* Активная неадаптивность, или Человек над ситуацией // Методология психологии: проблемы и перспективы / под общ. ред. В. П. Зинченко; науч. ред. Т. Г. Щедрина. М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2012. Гл. 2. С. 305–362.
7. *Психология личности: тексты* / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. М., 1982. 255 с.
8. *Теплов Б. М.* Избранные труды: в 2 т. М.: Педагогика, 1985. 328 с.
9. *Тихомандрицкая О. А., Малышева Н. Г., Шаехов З. Д., Кабальнов Н. А.* Роль личностных ценностей в психологическом благополучии современных старшеклассников // Психологические исследования электронный научный журнал. 2019. Т. 12, № 63. С. 9.
10. *Чернявская В. С.* Способности студентов ИТ-направления: самораскрытие и парадоксы // Вестник Полоцкого государственного университета. 2019. № 7. С. 70–74.
11. *Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность: в 2 т. М.: Педагогика, 1986. Т 2.
12. *Chernyavskaya V. S., Erdyneeva K. G.* Pedagogical activity from creating conditions for the self-disclosure of the students' abilities to predicting // IFTE 2018 4th International Forum on Teacher Education. The European Proceedings of Social and Behavioral Sciences. 2018. No. 90. P. 761–774.
13. *Samoylichenko A., Cheremiskina I.* Indicators of Successful Self-Revelation in High-School Students // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. 2018. P. 282–286.



Шамшикова Ольга Александровна

Галюк Наталья Андреевна

Александрова Алла Алексеевна

**К ВОПРОСУ О СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТАХ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ
В ПЕРИОД ЮНОСТИ**

Аннотация. Статья посвящена актуальной теме исследования структурных компонентов проявления интеллектуальной активности личности. Приведен анализ изучения феномена «интеллектуальная активность личности» в отечественной психологической науке, представлены результаты эмпирического исследования структурных компонентов проявления интеллектуальной активности в период юности. В исследовании приняли участие студенты 1–5 курсов очного отделения в возрасте от 17 до 22 лет. Обосновано, что в юношеском возрасте интеллектуальная активность имеет свою динамику. Результаты кластерного анализа подтвердили неоднородность выборки. Получены эмпирические данные о существовании внутривозрастных различий эмотивного и волевого компонентов интеллектуальной активности в период юности и внутривозрастных особенностей взаимосвязи между эмотивным и волевым компонентом интеллектуальной активности. Полученные результаты могут применяться в практической деятельности преподавателями, кураторами студенческих групп, практическими психологами, психологами образовательных учреждений при решении практических задач с целью выявления факторов актуализации интеллектуальной активности и повышения эффективности учебной деятельности студентов.

Ключевые слова: личность, интеллектуальная активность, компоненты проявления интеллектуальной активности, волевая организация личности, тип волевой активности, эмоциональный интеллект, перфекционизм, эмоциональная направленность личности.

Шамшикова Ольга Александровна – кандидат психологических наук, профессор, зав. кафедрой общей психологии и истории психологии, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», shamol56@rambler.ru, Новосибирск, Россия

Галюк Наталья Андреевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и истории психологии, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», ivanovdirkutsk@yandex.ru, Новосибирск, Россия

Александрова Алла Алексеевна – старший преподаватель кафедры общей психологии и истории психологии, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», alla_1981@mail.ru, Новосибирск, Россия

Shamshikova Olga Alexandrovna – Candidate of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, shamol56@rambler.ru, Novosibirsk, Russia

Galyuk Natalya Andreevna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, ivanovdirkutsk@yandex.ru, Novosibirsk, Russia

Alexandrova Alla Alekseevna – Senior Lecturer of the Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, alla_1981@mail.ru, Novosibirsk, Russia

Shamshikova Olga Alexandrovna

Galyuk Natalya Andreevna

Alexandrova Alla Alekseevna

ON THE QUESTION OF THE STRUCTURAL COMPONENTS OF THE INTELLECTUAL ACTIVITY OF AN INDIVIDUAL IN HIS YOUTH

Abstract. This work is devoted to the study of the structural components of the manifestation of personality activity. In domestic psychological science, the results of empirical studies of structural components that are active during youth are presented. The study involved 1–5 year full-time students aged 17 to 22 years. It is proved that in adolescence, intellectual activity has its own dynamics. The results of cluster analysis confirmed the heterogeneity of the sample. Empirical data have been obtained on the existence of intra-age differences between the emotive and volitional components of intellectual activity during adolescence and the intra-age differences in the relationship between the emotive and volitional component of intellectual activity. The results can be applied in practice by teachers, curators of student groups, practical psychologists, psychologists of educational institutions in solving practical problems in order to identify factors of actualization of intellectual activity and increase the effectiveness of students' educational activities.

Keywords: personality, intellectual activity, components of the manifestation of intellectual activity, volitional organization of the personality, type of volitional activity, emotional intelligence, perfectionism, emotional orientation of the personality.

Введение. В связи с тем что стремительное развитие мирового сообщества в начале третьего тысячелетия сопровождается интеллектуализацией всех областей человеческой деятельности, когда знания, информация и творческий потенциал человека становятся ведущими факторами прогресса, особую остроту приобретает проблема изучения всех аспектов социальной реальности, отражающих этот процесс [2–4]. Поскольку ум, разум, интеллект есть видовая, отличительная характеристика человека, не удивителен непреходящий интерес к многообразным проявлениям этой человеческой способности со стороны ряда теоретических и прикладных дисциплин как гуманитарных, так и естественно-научных.

Актуальность настоящего исследования определяется двумя комплексами проблем: по восходящей линии – это динамические изменения в современной жизнедеятельности человека, предъявляемые к ней новые требования; по нисходящей – необходимость в контексте этих изменений рассмотрения психологических аспектов развития в юношеском возрасте нашего современника, активного творца будущего плана собственной жизни.

Научный интерес к проблеме интеллектуального развития является неослабевающим как в отечественной, так и в зарубежной науке, что связано, с одной стороны, с расширением границ методологического познания сущности человеческих возможностей, а с другой – с потребностью в реорганизации образования в стране. Так, личностно-ориентированный подход в образовании, активно утвердившийся в стране за последние годы, предполагает целью обучения развитие личности учащегося как субъекта познания, признание индивидуальности ребенка как активного носителя субъективного опыта.

Нарастающая и чрезвычайно противоречивая динамика происходящих в мире событий и перемен на первый план выдвигает проблему человека как субъекта активности. Отражаясь на всех социальных группах, вопросы социально-психологи-

ческой регуляции поведения, усвоения социальных и формирования личностных норм имеют особую значимость для молодых людей, так как именно молодежь представляет ближайшее будущее общества, наиболее ярко выражает его возможности и проблемы. Поведение молодежи обусловлено как ее общественным положением, так и характерными качествами, свойственными этой группе: психической подвижностью, интеллектуальной мобильностью, преобладанием эмоций над рассудком [8].

Динамика общественно-экономических процессов детерминирует повышение требований к качеству профессиональной подготовки, в первую очередь, в рамках системы высшего образования. Ориентация образования на развитие личности связана с созданием условий для раскрытия и формирования индивидуальности обучающегося, его качеств как субъекта социальной, профессиональной и интеллектуальной активности. При всем разнообразии теоретико-методологических подходов к изучению интеллекта, в частности проблемы интеллектуальной активности в юношеском возрасте, они остаются недостаточно изученными и имеют большое теоретическое и практическое значение. Это обстоятельство и определило актуальность нашего исследования.

Состояние проблемы исследования. Интеллектуальные возможности человека изучаются в той или иной степени представителями различных наук (психологии, акмеологии, антропологии, кибернетики, педагогики, физиологии и т. д.). Тем не менее проблема интеллекта и интеллектуального развития, несмотря на весьма длительный период интенсивных исследований, сохраняет актуальность и значимость, в первую очередь, для прикладных отраслей психологии и акмеологии, поскольку до сих пор остается одной из наиболее противоречивых, дискутируемых, поскольку многоаспектным является терминологическое понимание феномена интеллекта.

Общетеоретическим вопросам и анализу психологической категории интеллекта посвящены фундаментальные труды наших отечественных (российских) ученых: С. Л. Рубинштейна (общие вопросы «разумного» поведения и интеллекта), Д. Б. Богоявленской (психология интеллектуальной активности, творческих способностей), Е. И. Бойко (механизмы умственной/интеллектуальной деятельности), Е. Н. Карабановой-Меллер (формирование приемов умственной/интеллектуальной деятельности), З. И. Калмыковой (развитие мышления/интеллекта), О. К. Тихомирова (общие вопросы психологии мышления – интеллектуальной деятельности, интеллектуальных решений, эмоций и мышления), А. В. Брушлинского (психология интеллекта, теория мышления как процесса непрерывного прогнозирования), М. А. Холодной (психология интеллекта и диагностика интеллектуальных способностей), Н. И. Чуприковой (психология умственного развития, развития интеллекта, автор концепта «Интеллект») и др. [12].

В отечественной психологии понятие «активность» чаще всего употребляется в контексте изучения деятельности (А. Н. Леонтьев, 1975; И. А. Джидарьян, 1988; В. А. Петровский, 1992). Особое место изучение проблемы активности, различных ее видов, стилей занимает в исследованиях Пермской психологической школы (В. С. Мерлин, Б. А. Вяткин, Л. Я. Дорфман), которые утвердили роль индивидуального стиля активности (волевой, эмоциональной, учебной, коммуникативной) в приспособлении индивидуальности к требованиям деятельности и опосредовании разноуровневых связей в интегральной индивидуальности (Т. В. Шрейбер).

А. А. Волочков указывает, что вопросы исследования сущности, проявлений и закономерностей психической активности представлены в трудах К. А. Абуль-

хановой, Л. Ф. Алексеевой, А. В. Брушлинского, Л. Я. Дорфмана, В. Л. Хайкина и др.). Интенсивно изучаются также отдельные проявления, виды и формы активности: формально-динамические аспекты общей психической активности (Э. А. Голубева, Б. Р. Кадыров, А. И. Крупнов; В. Д. Небылицын, В. М. Русалов и др.), интеллектуальная активность (Д. Б. Богоявленская, Н. С. Лейтес, И. А. Петухова и др.), творческая активность (А. М. Матюшкин, В. С. Юркевич, В. Т. Кудрявцев и др.), надситуативная активность (В. А. Петровский, А. К. Дусавицкий и др.), личностная активность (К. А. Абульханова-Славская, А. Г. Асмолов и др.), социальная и коммуникативная активность (Г. М. Андреева, А. А. Бодалев, А. В. Петровский, Д. И. Фельдштейн и др.), волевая активность (А. В. Высоцкий, В. А. Иванников и др.) [8].

Как справедливо отмечает Д. Б. Богоявленская, термин «интеллектуальная активность» не означает какое-то единое и единственное явление, это целый комплекс явлений как психофизиологических, так и высших психических. Поэтому существует несколько подходов к пониманию и определению интеллектуальной активности, которые отражают различные проявления, различные стороны и различные уровни психической активности в процессе мыслительной деятельности [6].

Методология исследования. Проблема исследования заключается в обозначении ряда противоречий:

а) интеллектуальная активность обычно выражается в деятельности, однако из общего понятия, даже шире – концепта «деятельности», не может быть выведена специфическая характеристика интеллектуальной активности, что лишает оснований определять интеллектуальную активность лишь через умственную деятельность и наоборот, необходимы структурные составляющие этой активности;

б) понятие активности раскрывается через количественную характеристику деятельности. В свою очередь это позволяет детально измерять некоторые процессуальные характеристики уже «интеллектуальной активности»: ее напряженность, скорость, длительность. Однако психологическая структура интеллектуальной активности не исчерпывается ими, поскольку необходимы оценочные показатели ее проявления (оценочная функция эмоций, волевые показатели, интеллектуальная успешность);

в) исследовательские акценты часто смещены на феномен активности, а не на изучение места и роли активности в развитии индивидуальности человека (А. А. Волочков) [8]. В частности, недостаточно исследованы гендерные и возрастные особенности интеллектуальной активности.

В психологии юношеский возраст рассматривается как период самоопределения, приобретения психической, идейной и гражданской зрелости, формирования мировоззрения, нового уровня морального сознания и самосознания, построения идентичности, интенсивного интеллектуального развития (Выготский, 1984; Эльконин, 1989; Божович, 2008; Моргун, Ткачева, 1981; Слободчиков, 1986; Гинзбург, 1994; Фельдштейн, 2008; Реан, 2001; Кле, 1991; Ремшмидт, 1994; Штерн, 1997; Эриксон, 2006; Пряжников, 2008; Хухлаева, 2002 и др.). Большинство исследователей считают нижней границей юношеского периода 17 лет, верхним пределом – 21–22 года, на который приходится усвоение профессиональных, семейных, культурных функций (Реан, 2001; Шаповаленко, 2005; Хухлаева, 2002). Многочисленные возрастные периодизации отражают объективный факт многомерности и многовариантности человеческого развития (Кон, 1979). В рамках нашего исследования вслед за рядом отечественных исследователей, в частности, Г. С. Абрамовой (1999), мы рассматриваем период юности в возрастном диапазоне 17–22 лет [1].

Способность воспринимать, вызывать эмоции, повышать эффективность мышления с помощью эмоций, понимать эмоциональные знания и рефлексивно регулировать эмоции для эмоционального и интеллектуального развития можно считать одним из условий успешности человека (студента-психолога в частности), его личностного и профессионального роста. Уровень активности личности и ее успешное применение являются важнейшими критериями, определяющими эффективность деятельности, где нередко в качестве конечной цели выступает совершенство как завершение. В таком случае перфекционизм можно считать процессом достижения этих целей. Мы выделили среди форм активности личности учебную деятельность, организованную во времени, имеющую сложную мотивационную структуру и требующую волевой регуляции.

Изложенные идеи обусловили выбор темы настоящей работы и определили цель исследования, заключающуюся в выявлении структурных компонентов проявления интеллектуальной активности личности в юношеском возрасте. Объектом исследования стала интеллектуальная активность личности, предметом исследования – эмоциональные и волевые компоненты интеллектуальной активности личности. Теоретический анализ проблемы исследования позволил выдвинуть основную общую гипотезу исследования о том, что существуют внутривозрастные различия эмотивного и волевого компонентов интеллектуальной активности в юности, внутривозрастные особенности взаимосвязи между эмотивным и волевым компонентом интеллектуальной активности.

Теоретико-методологическую основу исследования составили основные положения культурно-исторического, историко-эволюционного и деятельностно-смыслового подходов в психологии А. Г. Асмолова, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, В. А. Иванникова, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина и др.; теоретические аспекты понимания активности личности А. Ф. Лазурского, М. Л. Басова, К. А. Абульхановой, В. А. Петровского, Д. И. Фельдштейна, Д. Б. Богоявленской и др.; отдельные классификации и исследования воли и волевых качеств личности А. А. Хохлова, А. Ц. Пуни, С. Л. Рубинштейна, В. К. Калина; волевой регуляции И. В. Дорониной; контроля за действием Ю. Куля; теоретические положения единства аффективных и интеллектуальных процессов, эмоционального сопровождения мыслительной деятельности Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева; О. Тихомирова; Ю. Виноградова, Б. И. Додонова; основные теоретико-методологические положения по проблеме исследования перфекционизма Н. Г. Гаранян, А. Б. Холмогоровой, А. А. Золоторевой, С. Н. Ениколопова, В. А. Ясной, Е. Т. Соколовой, И. И. Грачевой и др.; отечественные и зарубежные психологические теории и концепции по проблеме эмоционального интеллекта, его структуре и возможностях его измерения и развития Д. Майера, Д. Карузо, П. Сэловея, Р. Боятциса, Д. Гоулмана, Д. В. Люсиана, С. П. Деревянко, С. Беяева, А. Янович, М. Мазурова и др. [6–10; 12; 14].

В работе использован комплекс методов: анализ литературных отечественных и зарубежных источников по проблеме исследования; метод статистического анализа с целью обобщения полученных эмпирических данных, приведение их в упорядоченную систему для последующего выявления закономерностей; тестирование с применением следующих методик: опросника Дж. Брунера на выявление видов мыслительных стратегий в процессе решения задач (1956); опросной методики «Волевая организация личности» (ВОЛ) А. А. Хохлова (1995); методики Б. И. Додонова для изучения общей эмоциональной направленности личности (ОЭН) (1978); методики «Тип волевой активности» И. В. Дорониной (1991); опрос-

ника «Контроль за действием» Ю. Куля (НАКЕМР-90) в адаптации С. А. Шапкина (1997); методики «Многомерная шкала перфекционизма» (Multidimensional perfectionism scale, MPS) П. Л. Хьюитта и Г. Л. Флетта (P. L. Hewitt, G. L. Flett, 1989, в адаптации И. И. Грачевой, 2006); методики «Уровень эмоционального интеллекта» (С. Беляев, А. Янович, М. Мазуров) (2009) [5; 7; 9–11]. Статистическая обработка данных проводилась при помощи системы IBM SPSS Statistics 22, Microsoft Excel XP с использованием следующих процедур: кластерный анализ, дисперсионный анализ, корреляционный анализ методом ранговой корреляции Спирмена.

В исследовании приняли участие 105 студентов 1–5 курсов факультета психологии ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» в возрасте от 17 до 22 лет. Диагностическая работа проводилась при добровольном участии студентов, сопровождаясь разъяснениями инструкций, ответами на интересующие вопросы по уточнению понимания той или иной методики. Обследование осуществлялось как в индивидуальном, так и в групповом режиме; в естественных для студентов условиях (занятия по расписанию, в привычных аудиториях и т. п.) во время лекционных и практических занятий; на добровольной основе (у студентов была возможность отказаться от участия в нем). Участников опроса просили указать полностью свои фамилию, имя и отчество, возраст для возможности получить индивидуальные результаты; несколько студентов придумали себе псевдоним. Между автором и испытуемыми в ходе преподавания дисциплин на разных курсах были установлены рабочие доверительные отношения, что способствовало положительному настрою и эффективному взаимодействию при проведении исследования.

По результатам психодиагностического обследования заинтересованные студенты получили индивидуальные консультации, некоторые полученные эмпирические данные были использованы при подготовке курсовых и дипломных работ студентов, теоретические положения включены в лекционные и практические занятия по учебным дисциплинам «Психология развития и возрастная психология», «Дифференциальная психология», «Педагогическая психология», «Общая психология», «Психология личности».

Результаты исследования. Опираясь на теоретико-методологические подходы к изучению проблемы интеллектуальной активности в юношеском возрасте, мы построили схему, описывающую структурные компоненты проявления интеллектуальной активности в юношеском возрасте и состоящую из эмотивного компонента, раскрывающегося через эмоциональную направленность личности; конативного компонента, обнаруживающегося в волевой организации личности, типе волевой активности и саморегуляции через реализацию намерения в действии; когнитивного компонента, включающего стратегии решения мыслительных задач, эмоциональный интеллект и перфекционизм.

Использовался *кластерный анализ* – иерархический агломеративный метод, который позволил построить дерево классификации объектов посредством иерархического объединения их в группы (кластеры) все более высокой общности на основе заданного критерия (в данном случае возраста) [13].

В результате кластерного анализа общая выборка из 105 человек дифференцировалась на 3 кластера, тем самым позволив обнаружить свою неоднородность, а именно: разделение периода юности на раннюю юность (17–18 лет), собственно юность (19–20 лет) и позднюю юность (21–22 года).

Следующим шагом эмпирического исследования стало выявление внутривозрастных различий эмотивного и волевого компонентов интеллектуальной активно-

сти в период юности с применением *дисперсионного анализа* (критерий *F*-Фишера). В результате применения однофакторного дисперсионного анализа были выявлены статистически достоверные различия эмотивного и волевого компонентов интеллектуальной активности. Так, для периода *ранней юности* (17–18 лет) оказались характерны:

– альтруистические эмоции (потребности в содействии, помощи, покровительстве другим людям), эстетические (потребности человека быть в гармонии с окружающим миром) и гедонические эмоции (удовлетворение потребности в телесном и душевном комфорте);

– консервативная стратегия (испытуемые предварительно вообще не формулируют никаких гипотез, их стратегия основана на проверке значимости отдельных признаков и требует значительных временных затрат);

– предупредительный тип волевой активности (стиль регуляции) – смещение активности к началу временного отрезка деятельности. При принятии действий к исполнению избегает ситуаций перенапряжения в будущем и стремится сделать все как можно быстрее;

– перфекционизм, ориентированный на себя – предъявление чрезвычайно высоких требований к себе. У студентов развиты представления о значимости определенных внешних и внутренних условий актуальной деятельности, они способны в большей мере оценивать обстоятельства, способствующие достижению цели, и в существующей ситуации, и, возможно, в будущем. Представители этой группы способны изменять «настройки» системы саморегуляции в зависимости от переменных внешних и внутренних условий, которые они могут отслеживать.

Для периода *собственно юности* (19–20 лет) характерны:

– гедонические эмоции (удовлетворение потребности в телесном и душевном комфорте);

– стратегия последовательного поиска (испытуемый формулирует только одну гипотезу, которую затем последовательно проверяет) и стратегия одновременного поиска (или симультанная стратегия): испытуемые сразу после предъявления им первой карточки формулируют все возможные гипотезы. Эта стратегия очень эффективна, но чрезвычайно трудна, поскольку испытуемый постоянно должен помнить, какие гипотезы уже оказались неверными и какие еще необходимо проверить;

– управление эмоциями других людей, то есть способность воздействовать на эмоциональное состояние другого человека, необходимость вызова и усиления нужного эмоционального состояния, ведь именно через это может осуществляться лидерство в группе. Способны устанавливать и поддерживать обоюдно удовлетворяющие взаимоотношения, которые характеризуются близостью и готовностью к взаимным уступкам. Взаимное удовлетворение вызывают такие социальные взаимодействия, которые потенциально полезны и сопровождаются готовностью к компромиссам, характеризуются чуткостью по отношению к другим, обладают положительными ожиданиями касательно социальных контактов;

– ориентация на состояние: испытуемые обнаруживают трудности инициирования действия, повторяющиеся мысли по поводу незавершенных намерений или свершившихся неудач, отчуждения, ощущения внутренней несвободы, отсутствия удовольствия от самого процесса активности.

Для периода *поздней юности* (21–22 года) характерны:

ПРОБЛЕМЫ И ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

– практические эмоции (связаны с успешностью или неуспешностью деятельности, желанием достичь поставленных задач) и гностические эмоции (связаны с потребностью в получении любой новой информации);

– ценностно-смысловая организация личности – характеризует морально-этические личностные ценности, которые личность имеет на данном возрастном этапе развития. Определяется осознание смысла жизни вообще и конкретной деятельности в частности, высокие показатели, набранные по этому фактору говорят о высоком уровне организованности жизни, о соответствии поведения ценностям и смысловым ориентирам личности; *организация деятельности* говорит о способности личности отделять главное от второстепенного в своих поступках, к структурированию в целом; *решительность* – о возможности человека самостоятельно принимать ответственные решения, о способности к быстрому перебору нескольких вариантов, выбору из них оптимального и реализации этого варианта в жизнь; *настойчивость* – фактор свидетельствует о способности личности добиваться поставленной цели, показывает устойчивость учащегося в принятой линии поведения., *самообладание* – фактор отражают способность личности осуществлять деятельность в ситуациях, дезорганизующих ее, влияющих на эмоциональную сферу. Этот фактор характеризует способность личности сохранять контроль над своими поступками и действиями в критических ситуациях;

– стратегия последовательного поиска – испытуемый формулирует только одну гипотезу, которую затем последовательно проверяет соответствующим выбором карточек. В этом случае испытуемый высказывает свою гипотезу только после трех-четырёх ходов. В случае, если гипотеза оказывается неверной, учащийся формулирует следующую, затем также тщательно ее проверяет;

– ориентирование на действие, то есть не обнаруживают на уровне переживаний каких-либо мыслей и эмоций, которые могли бы помешать реализации намерения; осуществляют регуляцию намеренного действия непроизвольно: действие, основанное на полноценном намерении, управляется как бы само по себе и не требует постоянного контроля со стороны сознания.

Следующим шагом исследования стало выявление внутривозрастных особенностей взаимосвязи между эмотивным и волевым компонентом интеллектуальной активности. Для этой цели применялся метод корреляционного анализа (с применением критерия r_s -Спирмена). В результате были получены следующие данные: для периода *ранней юности* (17–18 лет) характерна взаимосвязь консервативной стратегии с гедоническими эмоциями, с перфекционизмом, ориентированным на другого, с эстетическими эмоциями; для периода *собственно юности* (19–20 лет) характерна взаимосвязь стратегии одновременного поиска с управлением своими эмоциями и эмоциями других людей, с ориентацией на состояние, с эмоциональной осведомленностью, самообладанием; для периода *поздней юности* (21–22 года) характерна взаимосвязь стратегии последовательного поиска с практическими эмоциями, с самомотивацией, настойчивостью, эмоциональной осведомленностью и умением управлять своими эмоциями.

Таким образом, основными выводами эмпирического исследования являются следующие.

1. Обосновано, что в юношеском возрасте интеллектуальная активность имеет свою динамику.

2. Результаты кластерного анализа подтвердили неоднородность выборки.

3. Получены эмпирические данные о существовании внутривозрастных различий эмотивного и волевого компонентов интеллектуальной активности в период юности.

4. Получены эмпирические данные о существовании внутривозрастных особенностей взаимосвязи между эмотивным и волевым компонентом интеллектуальной активности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что содержащиеся в работе положения и выводы могут быть включены в материал для лекционных и практических занятий студентов психологических специальностей, дополнив спецкурсы и курсы дисциплин по общей психологии, психологии развития и возрастной психологии, педагогической психологии, психологии личности, психологии общих способностей, дифференциальной психологии. Также полученные результаты могут применяться в практической деятельности преподавателями, кураторами студенческих групп, практическими психологами, психологами образовательных учреждений при решении практических задач с целью выявления факторов актуализации интеллектуальной активности и повышения эффективности учебной деятельности студентов.

Список литературы

1. *Абрамова Г. С.* Возрастная психология. М.: Академия: Раритет, 1997. 704 с.
2. *Александрова А. А.* К вопросу о взаимосвязи феноменов «нарциссизм» и «перфекционизм» // Развитие человека в современном мире: материалы Всероссийской научно-практической конференции / под науч. ред. О. А. Белобрыкиной, О. А. Шамшиковой. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2006. С. 94–101.
3. *Александрова А. А.* Интеллектуальная активность как превенция психического нездоровья // Психическое здоровье общества в постсовременном мире: сборник материалов форума специалистов помогающих профессий с международным участием. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2016. С. 220–223.
4. *Александрова А. А.* Особенности эмоционального интеллекта и перфекционизма у студентов // Сибирский педагогический журнал. 2016. № 6. С. 79–83.
5. *Беляев С. А., Янович А. И., Мазуров М. И.* Разработка и стандартизация методики «Уровень эмоционального интеллекта» // Психологический журнал. 2009. № 2 (22). С. 9–17.
6. *Богоявленская Д. Б.* Метод исследования уровней интеллектуальной активности. Вопросы психологии. 1971. Т. I. С. 144–146.
7. *Брунер Дж.* Стратегия приема информации при образовании понятий // Дж. Брунер. Психология познания. За пределами непосредственной информации. М.: Прогресс, 1977. С. 170–210.
8. *Волочков А. А.* Психологическое здоровье и активность студента // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1: Психологические и педагогические науки. 2014. № 1. С. 57–68.
9. *Грачева И. И.* Адаптация методики «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта // Психологический журнал. 2006. Т. 27, № 6. С. 73–80.
10. *Додонов Б. И.* Классификация эмоций при исследовании эмоциональной направленности личности // Вопросы психологии. 1975. № 6. С. 21–33.
11. *Твоя профессиональная карьера: учеб. для 8–11 кл. общеобразоват. учреждений / М. С. Гуткин, Г. Ф. Михальченко, А. В. Прудило и др.; под ред. С. Н. Чистяковой, Т. И. Шалавиной.* М.: Просвещение, 2000. 191 с.
12. *Миронова Г. В.* Концепция акмеологического развития личности в период ранней юности (15–20 лет): автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Тамбов, 2012. 56 с.

13. *Савченко Т. Н.* Применение методов кластерного анализа для обработки данных психологических исследований // Экспериментальная психология. 2010, Т. 3, № 2. С. 67–86.

14. *Холодная М. А.* Психология интеллекта. Парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002. 272 с.



УДК 159.9.07

Бакшутова Екатерина Валерьевна

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОФИЛИ УЧАСТНИКОВ ВИРТУАЛЬНОГО МНОГОПОЛЬЗОВАТЕЛЬСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальной для цифрового общества проблематике психологии геймеров. Люди на протяжении всего периода существования человечества играли в игры разного вида и жанра, которые в наше время передовых технологий перешли в киберпространство. Сложно сейчас найти человека, который так или иначе не сталкивался с видеоиграми. Разные цели и разные интересы движут людьми при выборе жанра или платформы для игры. Выявив закономерность между выбором игры / платформы / жанра и психологическим профилем игрока, можно будет не только облегчить задачу разработчикам игр, но и предоставить помощь разработчику для более точного создания игры для целевой аудитории, привлечь его к игре или, наоборот, обезопасить игрока от негативного влияния игр. Изучение психологических профилей игроков поможет пролить свет на изучение взаимодействия игроков в киберпространстве. Зачастую люди меняют реальную жизнь на взаимодействие в сети и в частности в играх. При выделении психологического профиля можно отследить манеру его общения, роль в команде, поведение в игре. В исследовании применялся цветовой тест М. Люшера, основанный на предположении о том, что выбор цвета отражает направленность испытуемого на определенную деятельность, настроение, функциональное состояние и наиболее устойчивые черты личности. Также на основе работы фокус-группы геймеров разработана авторская анкета, включающая 32 вопроса: вопросы, посвященные играм; вопросы, показывающие отношение к игровым событиям и тому, что в них происходит; вопросы, связанные с жизненными ситуациями.

Ключевые слова: геймер, психологический профиль, видеоигры, виртуальное многопользовательское взаимодействие.

Bakshutova Ekaterina Valerievna

PSYCHOLOGICAL PROFILES OF PARTICIPANTS IN VIRTUAL MULTI-USER INTERACTION

Abstract. The article is devoted to the actual problems of the psychology of gamers in to a digital society. Throughout history, all people have played games of various kinds and genres, which in our time of advanced technologies have moved into cyberspace. It is difficult now to find a person who in one way or another did not come across video games. Different goals and different interests drive people when choosing a genre or platform for the game. By identifying the pattern between the choice of a game / platform / genre and the psychological profile of the player, it will be possible not only to facilitate the task for game

Бакшутова Екатерина Валерьевна – кандидат психологических наук, доктор философских наук, доцент, зав. кафедрой психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет», bakshutka@gmail.com, Самара, Россия

Bakshutova Ekaterina Valerievna – Candidate of Psychological Sciences, Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor, Head of the Chair of Psychology and Pedagogics, Samara State Technical University (Samara Polytech) bakshutka@gmail.com, Samara, Russia

developers, but also provide assistance to the developer for more accurate creation of the game for the target audience, attract him to the game, or, conversely, protect the player from the negative influence of games. Studying the psychological profiles of players will help shed light on the study of the interaction of players in cyberspace. Often, people change real life to interact on the network, and in particular in games. When highlighting the psychological profile, you can track the manner of his communication, his role in the team, his behavior in the game. The study used the M. Lusher color test, based on the assumption that the choice of color reflects the subject's focus on a certain activity, mood, functional state and the most stable personality traits. Also based on the work of the focus group of gamers, an author's questionnaire was developed, including 32 questions: questions about games, questions showing attitudes to game events and what happens in them, questions related to life situations.

Keywords: gamer, psychological profile, video games, virtual multi-user interaction.

Введение. Влияние компьютерных игр на психику человека – одна из множества проблем, которые изучает психология. Большие возможности в реализации графики и сюжетного замысла, реалистичная «картинка», фотореализм, доступность игр благодаря «пиратскому» скачиванию, различным сервисам продажи игр – все это позволяет играм укрепиться в жизни людей, некоторым они заменяют реальный мир. Сегодня компьютерные игры – не только развлечение, но и носители культуры.

В настоящее время существует множество работ, посвященных изучению компьютерных игр: гуманитарные исследования (gamestudies), философские и культурологические статьи и монографии, описывающие видеоигры (А. Ветушинский [7], А. А. Деникин [11], М. В. Каманкина [12], Е. Соколов [13] и др.), в том числе разработчиков игр (Р. А. Бартл [15], Я. Богост [5], Й. Юул [14]); психологические исследования (как их называет А. Е. Войскунский, гуманитарные исследования в Интернете). Здесь речь идет о научных работах в области изучения геймерской психологии (А. А. Аветисова [1], Е. В. Бакшутова [2], Н. В. Богачева [4], И. В. Бураков [6], А. Е. Войскунский [8; 10], В. Гудимов [9], Д. Бек и М. Уэйд [3] и др.), где рассматриваются психологические особенности людей, играющих в видеоигры, влияние игр на психику.

Следует отметить, что существуют два вида игр: кооперативные (многопользовательские) и одиночные. Играя в кооперативные игры, мы нередко задумываемся о том, кто находится с нами в одной команде, каковы их поведение, уровень мастерства, манера общения, поступки в игре, достижения: именно это и составляет психологический профиль игрока. От изучения этого феномена есть огромная практическая польза – существует ряд игр, в которых игроки создают целые сообщества, кланы и гильдии, в них есть лидеры, их заместители, полководцы и наемники. В командных играх, основанных на «захвате флага» или противостоянии (например, военные симуляторы), должен существовать лидер, который руководит процессом и может привести команду к победе. Можно сделать вывод, что в многопользовательских играх осуществляются видоизмененные из-за среды общения (киберсреда) социальные взаимодействия между людьми. Разделяя игроков на условные группы, профили, можно не только отследить группы «риска», которые предрасположены к увлечению играми больше, чем нужно, но и облегчить задачу для разработчиков игр, для создания игр, ориентированных непосредственно на определенную целевую аудиторию.

Методика. В научной литературе психологический профиль является интегрированной совокупностью важнейших характеристик психических функций, спо-

собностей и качеств человека. В профиле отражаются индивидуальные склонности и достоинства личности, которые можно применить в соответствующей работе. С другой стороны, в нем фиксируются и личные недостатки человека, способные затруднить выполнение некоторых видов деятельности. Мы учитываем общепсихологическое и социально-психологическое понимание термина «психологический профиль», но интегрируем его с принятым в лексиконе геймеров, подразумевая под психологическим профилем игрока совокупность его качеств, отношения к игре, поведение в игре, выбор жанра игр и отношение к различным жизненным ситуациям. В целом это те же социальные отношения между людьми, где есть неформальные лидеры, условно говоря «начальники», «подчиненные», знаменитости и изгой. Совокупность качеств игрока, его психические особенности, игровые достижения и его недостатки – все это является психологическим профилем.

Мы предположили, что психологический профиль «типичного» геймера включает такие характеристики, как склонность к инфантилизму, потребность в защите, склонность к нарушению правил и лжи, недоверие к людям как в реальной жизни, так и в игре. Для изучения обозначенной проблемы нами использовался цветовой тест М. Люшера, а также разработана анкета. Предварительно проводилась серия фокус-групп с участием геймеров-добровольцев, а также пилотажное исследование ($N = 10$) для уточнения формулировок вопросов. Анкета и стимульный материал цветового теста М. Люшера были загружены в Google-форму, где и осуществлялся сбор эмпирического материала. Анкета включает 32 как открытых, так и закрытых вопроса. Вопросы анкеты можно распределить по следующим группам:

– *вопросы, посвященные играм* (Во что Вы любили играть в детстве? В какие игры (видеоигры) Вы предпочитаете играть сейчас (жанр или название)? Какие игры Вы предпочитаете (одиночные или многопользовательские)? На какой платформе Вы играете чаще всего? Сколько времени в сутки Вам удастся уделить игре? Тратите ли Вы в играх реальные деньги? Для чего (каких целей) Вы используете реальные деньги? Какое достижение в играх для Вас наиболее ценное? Что у Вас лучше всего получается в игре? Какими критериями Вы руководствуетесь при выборе игры? Какими критериями Вы руководствуетесь при выборе персонажа в игре?);

– *вопросы, показывающие отношения к игровым событиям и тому, что в них происходит* (Что Вы чувствуете, если Вам не удастся поиграть в течение суток? Позволяете ли Вы себе в игре то, чего не смогли бы сделать в реальной жизни (убить человека, убить животное, украсть, взять взятку, пожертвовать собой ради другого, предать, покончить с собой)? Что из названного приходится делать чаще всего? Что из этого Вам нравится больше всего? Что Вы чувствуете, когда проходите очередной этап в игре? Доверяете ли Вы людям в игре? Что Вы чувствуете, когда проигрываете? Насколько легко Вас вывести из себя в игре?);

– *вопросы, связанные с жизненными ситуациями* (Как Вы думаете, где Вы успешны более: в реальной жизни или в игре? Что лучше всего у Вас получается в реальной жизни? Насколько Вы доверяете людям в реальной жизни? Насколько легко Вас рассердить или расстроить в реальной жизни? Что Вас больше всего злит? Если у вас есть свободное время, чем Вы предпочитаете заниматься? Как Вы относитесь к новостям (новой одежде, новому сотруднику, новой информации и т. п.)? Охарактеризуйте, пожалуйста, одним-двумя словами Ваше общее представление о людях? Много ли у Вас друзей?);

Выборка составила 72 человека (39 мужчин и 33 женщины) в возрасте от 18 до 35 лет. Исследование проводилось в 2018 г.

Результаты исследования. Для начала хочется отметить результаты цветового теста М. Люшера, которые представлены в таблице ниже, где первый столбец – это порядок выбора цветов, в графе выше указаны цвета, предоставленные для выбора, а цифровые значения – это количество человек, которые выбрали этот цвет в данном порядке (табл. 1).

Таблица 1

Распределение цветовых выборов по тесту М. Люшера в выборке геймеров

№ выбора	синий	зеленый	красный	желтый	фиолетовый	коричневый	черный	нейтральный
I	18	9	7	6	7	0	16	4
II	11	9	9	8	14	0	10	1
III	7	11	4	7	12	4	5	9
IV	10	10	10	2	11	7	10	5
V	7	8	10	8	5	3	9	10
VI	6	9	9	12	4	13	6	6
VII	0	4	12	4	7	15	3	19
VIII	2	1	2	18	6	20	6	6

Мы видим, что 28,8 % респондентов в качестве первого предпочитаемого цвета выбрали основные цвета. Однако 14,4 % выбрали черный и серый (нейтральный), что не может говорить о полном психологическом благополучии нашей выборки. Кроме того, «настойчивое предпочтение» по нескольким выборам фиолетового цвета «выдает» инфантильность геймеров, желание быть защищенными.

Результаты, представленные в табл. 1, показывают, что у большинства испытуемых наблюдается пассивно-созерцательная позиция, высокая чувствительность к внешним воздействиям, тонкая нюансированность чувств во взаимоотношениях с окружающими и оценке явлений жизни; незрелость позиции, ранимость, трудности адаптации, избегание пут жестко ограниченных рамок деятельности; мечтательность и поэтичность натуры, сентиментальность, эстетическая ориентированность; нешаблонность мышления, стремление к своеобразным видам занятий и увлечений; зачастую минорный фон настроения. Кроме того, наблюдается стремление преодолеть предубеждение и недоброжелательность окружающих; настойчивость и недоверчивость во взаимоотношениях в связи с тенденцией к преувеличению значимости их мнения, сензитивность к критическим замечаниям; упрямство и своеволие, возводимые в принцип; изобретательность и богатство фантазии; неудовлетворенная потребность в отношениях, полных взаимопонимания. Также выявляется проблема уязвленного самолюбия, повышенной застенчивости при выраженной потребности в общении. Подтверждение полученных результатов можно будет наблюдать в анализе ответов на вопросы анкеты.

Рассмотрим ответы на вопросы группы «Посвященные играм». На рис. 1 представлено процентное распределение ответов на вопрос о любимых детских играх наших респондентов.

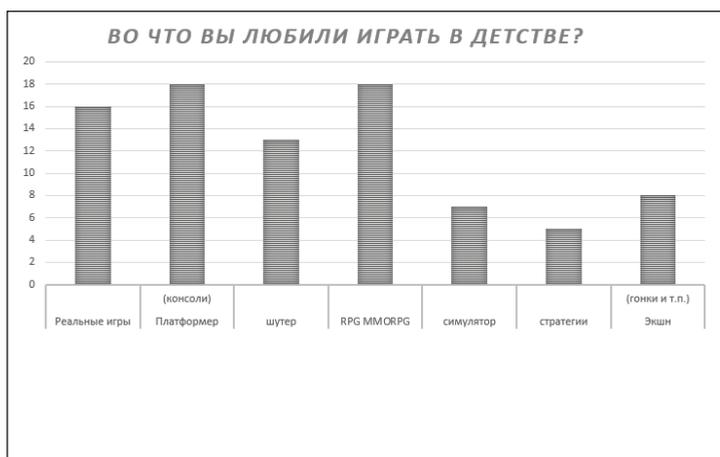


Рис. 1. Распределение ответов на вопрос «Во что Вы любите играть в детстве?»

Проанализировав ответы на этот вопрос, можно сделать вывод, что в детстве люди в большинстве своем предпочитали игры RPGMMORPG (21 %) и игры-«платформеры» (21 %). Последние в большинстве своем размещены на игровых приставках, а не на компьютере, следовательно, можно предположить: это обусловлено тем, что у большинства опрошенных в детские годы «выпадали» на расцвет консольных и платформенных игр, также на игровом компьютерном «рынке» были давно популярны ММО-игры. Из всех опрошенных только 19 % предпочитали реальные игры на улице. Отметим, что 44 % опрошенных начали играть в компьютерные игры в возрасте до 14 лет, в самом сенситивном для «обычной» игровой деятельности возрасте.

Следует отметить, что для опрашиваемых игроков наиболее важным является успех среди игроков (32 %), то есть социальные отношения, второе по значимости у игроков – прохождение игры (27 %) и успех в игре (24 %) (рис. 2).

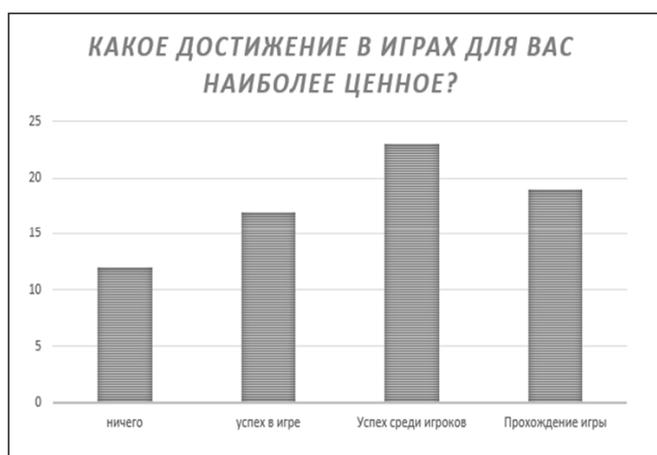


Рис. 2. Распределение ответов на вопрос о достижениях в играх

Рассмотрим ответы на вопросы второй группы «Отношения к игровым событиям и тому, что в них происходит». Особый интерес представляют ответы на вопрос о социально не приемлемых действиях. На вопрос «Позволяете ли Вы себе в игре то, чего не смогли бы сделать в реальной жизни? (убить человека, убить животное, украсть, взять взятку, пожертвовать собой ради другого, предать, покончить с собой)» положительно ответили 83 % респондентов, отрицательно – 17 % (табл. 2). Следовательно, игроки готовы переступить нормы морали в игровом пространстве.

Таблица 2

Распределение ответов на вопрос «Что из названного приходится делать чаще всего?» и «Что из этого Вам нравится больше всего?»

	Ничего	Украсть	Убить	Пожертвовать собой
Делается	18 чел. (24 %)	7 чел. (10 %)	43 чел. (61 %)	4 чел. (5 %)
Нравится	40 чел. (57 %)	4 чел. (6 %)	18 чел. (24 %)	10 чел. (13 %)

Очевидно, что среди вариантов ответов преобладает убийство, что можно объяснить тенденцией в современных играх «убивать» других игроков, игровых персонажей и т. п.

Из этого следует, что большинство опрошенных (57 %) не одобряет нарушение норм морали в игровом пространстве, и только четверть опрошенных приветствует убийства в играх (25 %), что можно объяснить тенденцией к соревнованию с другими игроками, если говорить о многопользовательских играх. Ответы на эти два вопроса также позволяют нам усомниться в искренности игроков, потому что вариант «Пожертвовать собой» предполагает обратное распределение, а получается, что 10 человекам это нравится, но они все равно этого не делают.

Рассмотрим ответы на вопросы о доверии (рис. 3). Первый из них мы отнесли к крупе вопросов об отношении к игровым ситуациям, второй – к реальным. В этом случае логично будет их сопоставить.



Рис. 3. Распределение ответов на вопросы о доверии в жизни и в игре

Большинство опрошенных игроков не доверяет другим людям в компьютерных играх (69 %), что можно объяснить «безнаказанностью» людей в Интернете. Игроки так же с недоверием относятся к другим людям в реальной жизни (68 %).

Анализируя ответы на вопрос «Что Вы чувствуете, когда проигрываете?», мы увидели, что среди эмоций преобладают обида (31 %) и грусть (26 %), что может говорить о заинтересованности геймера в игре, примеряющего на себя неудачи в игре. Злость указана в 12 % от всех ответов, что может говорить о стрессоустойчивости игроков. Интересные результаты получены относительно причин злости (рис. 4).

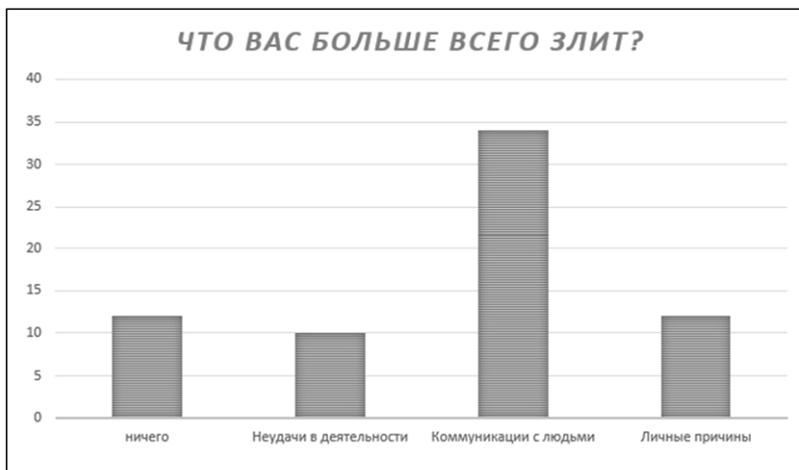


Рис. 4. Распределение ответов на вопрос «Что Вас больше всего злит?»

На рисунке видно, что главной причиной возникновения злости у испытуемых являются неудачи в коммуникации с другими людьми. Эти результаты можно совместить с результатами теста М. Люшера. В свободных ответах мы получили комментарии: «вот такие вопросы», «в мультиплеерных играх: тупые малолетние тиммейты, новички. В синглеерных: баги, несбалансированные моменты, персонажи, слишком высокая сложность», «заполнение анкет», «излишняя опека», «идиоты», «другие люди», «невыполнение обещаний», «несправедливость», «глупость», «тупость».

Рассмотрим ответы на некоторые вопросы третьей группы, «связанные с жизненными ситуациями».

Отвечая на вопрос о собственной успешности, 46 % респондентов отмечают, что они более успешны в реальной жизни, 28 % – в игре, 26 % – в любых обстоятельствах. Возможно, что у респондентов-геймеров не происходит полного отождествления себя с игровым персонажем, помимо увлечения компьютерными играми геймер живет своей жизнью.

Кроме того, нами были получены и собственные варианты ответов на указанные вопросы. Например, из того, что лучше всего получается в игре: «отдыхать морально», «все», «сливать», «стратегии», «саппортить», «тактически мыслить», «систематизировать», «издеваться над персонажами», «выполнять квесты», «мыслить», «прокачка персонажа» и т. п. в реальной жизни у наших респондентов лучше всего получается следующее: «проходить такие анкеты», «сидеть дома», «наращивать ногти», «готовить пюре», «планирование», «программирование», «готовить», «работать», «не работать», «рисовать», «зарабатывать деньги».

Эти ответы могут показать что, по мнению опрошиваемых, для них ведущим занятием являются хобби и профессиональная деятельность (58 %). Коммуникации с другими игроками же даются респондентам хуже всего (17 %).

Следует отметить, что при реализации свободного времени у испытуемых на первом месте не стоят компьютерные игры (17 %), большинство игроков склоняются больше к хобби (54 %), нежели к играм. При этом 75 % респондентов открыты новому опыту (новым людям, предметам, одежде и т. д.).

Ответы на вопрос «Охарактеризуйте, пожалуйста, одним-двумя словами Ваше общее представление о людях» разделились почти поровну: у большинства игроков (50 %) складывается положительное впечатление о людях, а у 42 % людей наблюдается негативное впечатление о людях. Это явление можно соотнести с высоким процентом недоверия к людям в игре (вопрос 18) и в реальной жизни (вопрос 19). Важно то, что 64 % респондентов отмечают, что у них мало друзей, а у 36 % – много. Полученные результаты могут быть связаны с тем, что большинство испытуемые не доверяют другим людям.

Заключение. В результате проведенного исследования можно выделить психологический профиль игроков, присущий большинству опрошенных. Из опрошиваемых геймеров большинство оказались любителями как многопользовательских, так и одиночных игр, среди которых преобладают жанры ММО-игр и шутеры. Исходя из ответов, можно сделать вывод, что это слабомонетизированная аудитория, которая, если и готова заплатить за что-то в игре, то только на внутриигровые нужды. Также у большинства испытуемых наблюдается тяга к успеху среди других игроков, для них важен и внешний вид своего героя, и его класс, что может говорить о желании успеха среди других игроков. Этот вывод подтверждается в результатах теста М. Люшера.

Кроме того, у испытуемых наблюдается, судя по их ответам, высокая стрессоустойчивость к игровым событиям, большинство таких игроков не приветствует нарушения норм морали в играх. Они с недоверием относятся к другим игрокам в компьютерных играх. Еще раз была обозначена стрессоустойчивость испытуемых к различным ситуациям в реальной жизни, а также склонность к злости от неудач в коммуникациях с другими людьми, подчеркнута тенденция к недоверию по отношению к другим людям, что сказывается на количестве людей и отношении к людям в реальной жизни. Полученное описание психологического профиля, присущего большинству опрошенных игроков, полностью доказывает нашу гипотезу: «психологический профиль “типичного” геймера включает такие характеристики, как склонность к инфантилизму, потребность в защите, склонность к нарушению правил и лжи, недоверие к людям как в реальной жизни, так и в игре».

Можно много рассуждать о вреде или пользе компьютерных игр, важно отметить, что это неотъемлемая часть жизни каждого человека, для кого-то игры становятся просто увлечением, для других же способом заработка, некоторые же с помощью игр стараются снять свое эмоциональное напряжение.

Список литературы

1. *Аветисова А. А.* Психологические особенности игроков в компьютерные игры // Психология. Журнал высшей школы экономики, 2011. Т. 8, № 4. С. 35–58.
2. *Бакиутова Е. В., Белый Д. А.* Психология онлайн-игр и геймеров как междисциплинарная проблема // Перспективы психологической науки и практики: материалы Международной научно-практической конференции, 16 июня 2017 г. М. С. 696–699.

3. Бек Д., Уэйд М. Доигрались! Как поколение геймеров навсегда меняет бизнес-среду. М.: Pretext, 2006. 248 с.
4. Богачева Н. В. Компьютерные игры и психологическая специфика когнитивной сферы геймеров // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология, 2014. № 4. С. 120–130.
5. Богост Я. Бардак в видеоиграх // Логос. 2015. Т. 25, № 1 (103). С. 79–99.
6. Бурлаков И. В. Номо Gamer: Психология компьютерных игр. М.: Класс, 2000. 144 с.
7. Ветушинский А. To Play Game Studies Press the START Button // Логос, 2015. Т. 25, № 1 (103). С. 41–60.
8. Войсунский А. Е. Предисловие: человек в цифровом обществе // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: сборник научных статей / под общ. ред. Р. В. Ершовой. Коломна: ГСГУ, 2016. С. 8–11.
9. Гудимов В. Психология компьютерных игр и фантазии игрока [Электронный ресурс]. URL: <http://medicinform.net/comp/comppsyh23.htm> (дата обращения: 22.09.2019).
10. Гуманитарные исследования в Интернете / под ред. А.Е. Войсунского. М.: Можайск-Терра, 2000. 431 с.
11. Деникин А. А. В защиту видеоигр (от некоторых исследователей) [Электронный ресурс] // Gamestudies.ru: Исследование компьютерных игр. URL: <http://gamestudies.ru/post/1785> (дата обращения: 22.09.2019).
12. Каманкина М. В. Видеоигры: общая проблематика, страницы истории, опыт интерпретации. М.: ГИИ, 2016. 340 с.
13. Соколов Е. Счастье предателя: как говорят о компьютерных играх // Логос, 2015. Т. 25, № 1 (103). С. 157–179.
14. Юул Й. Рассказывают ли игры истории? Краткая заметка об играх и нарративах // Логос. 2015. Т. 25, № 1 (103). С. 61–78.
15. Bartle R. A. Designing Virtual Worlds [Электронный ресурс]. URL: www.amazon.com/Designing-Virtual-Worlds-Richard-Bartle/dp/0131018167 (дата обращения: 22.09.2019).



Ермолова Екатерина Олеговна**Тютюникова Наталья Викторовна****ОСОБЕННОСТИ НАРЦИССИЧЕСКИХ ПРОЯВЛЕНИЙ ЛИЧНОСТИ
В УСЛОВИЯХ СЕТЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ**

Аннотация. Статья посвящена актуальной для современной науки теме исследования нарциссических проявлений личности в условиях сетевой коммуникации. В статье раскрываются основные понятия «сетевая коммуникация» и «нарциссические проявления личности». Представлены результаты фрагмента эмпирического исследования, которое проводилось с использованием следующего банка методик: «Нарциссические черты личности» (О. А. Шамшикова, Н. М. Клепикова), «Диагностика нарциссизма» (О. А. Шамшикова, Н. М. Клепикова), «Диагностический тест личностных расстройств» (В. П. Дворщенко). Активность респондентов в социальных сетях выявлялась с помощью авторской исследовательской анкеты. Диагностические процедуры проводились на 42 респондентах (студенты 2-го курса, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»). Показано, что у более активных пользователей социальных сетей нарциссические проявления выражены ярче. Поведение пользователей с более выраженными нарциссическими проявлениями личности значительно отличается от поведения респондентов, уровень нарциссических проявлений которых значительно ниже.

Ключевые слова: нарциссизм, социальные сети, нарциссические проявления личности, влияние социальных сетей на нарциссизацию личности, активность в социальных сетях.

Ermolova Ekaterina Olegovna**Tyutyunikova Natalya Viktorovna****FEATURES OF NARCISSISTIC MANIFESTATIONS OF PERSONALITY
IN NETWORK COMMUNICATION**

Abstract. This work is devoted to the topic of personality narcissistic manifestations in the context of network communication, relevant to the modern science. The article reveals the basic concepts of «network communication» and «personality narcissistic manifestations». The results of the empirical study, which was carried out using the bank of questionnaires, are presented: «Narcissistic personality traits» (O. A. Shamshikova, N. M. Klepikova), «Diagnosis of narcissism» (O. A. Shamshikova, N. M. Klepikova), «Diagnostic test of personality disorders» V. P. Dvorshchenko). The activity of respondents in social networks

Ермолова Екатерина Олеговна – кандидат психологических наук, профессор кафедры общей психологии и истории психологии, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Shamka05@mail.ru, Новосибирск, Россия

Тютюникова Наталья Викторовна – медиа-менеджер, Агентство маркетинговых коммуникаций «Pro-Vision Communications», 2452525@mail.ru, Москва, Россия

Ermolova Ekaterina Olegovna – Candidate of Psychological Science, Professor of the Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Shamka05@mail.ru, Novosibirsk, Russia

Tyutyunikova Natalya Viktorovna – Media Manager, Marketing Communications Agency «Pro-Vision Communications», 2452525@mail.ru, Moscow, Russia

was revealed using the author's research questionnaire. Diagnostic procedures were carried out on 42 respondents (2nd year students, Novosibirsk State Pedagogical University). It is shown that for more active users of social networks, narcissistic manifestations are more pronounced. The behavior of users with more pronounced narcissistic manifestations is significantly different from the behavior of respondents, the level of narcissistic manifestations of which is lower.

Keywords: narcissism, social networks, narcissistic manifestations of personality, influence of social networks on narcissization of personality, activity in social networks.

Введение. В современной психологии и смежных ее областях понятию «нарциссизм» в последние десятилетия уделяется все больше внимания, а проблема нарциссизма личности становится одной из наиболее востребованных для изучения в разных парадигмах науки. Связано это с тем, что в обществе активно пропагандируется опора на индивидуальность и именно под маской индивидуальности чаще всего скрывается непревзойденный нарцисс. Общие тенденции развития современного российского общества таковы, что их вектор все чаще направляется в сторону ориентации на общество стран Запада, где на уровне государства и церкви культивируются и поощряются проявления индивидуалистичности. Представляется, что нарциссизм вносит значительный вклад в процветание индивидуалистичных культур, что обуславливает широкий интерес к исследованию этого феномена в зарубежной и отечественной научно-психологической литературе. При этом проблема нарциссизма существует столько, сколько существует человечество, на что указывает хотя бы происхождение термина от имени Нарцисса – героя древнегреческого мифа, написанного Овидием и получившего широкую известность благодаря научным изысканиям З. Фрейда и К. Г. Юнга (см.: [8; 9]). Психические феномены часто оказываются культурно детерминированными. «Психическое функционирование людей, т. е. поддерживаемые в определенное время определенным сообществом дискурсы не только обеспечивают участников ресурсами для придания смысла их поведению или переживаниям, но и определяют само это поведение и переживания» [1, с. 45].

Наряду с возрастающим интересом к понятию «нарциссизм» большое внимание в настоящее время привлекают к себе социальные сети как социально-психологический феномен, в которых как нельзя лучше видно самолюбование отдельных личностей. Сетевая жизнь – это реальность, которая переросла из эпифеномена развития технологий в самодостаточную среду, которая во многом вытесняет реальное взаимодействие между людьми. Проблематика влияния социальных сетей и сетевой коммуникации на личностные особенности рассматривается чаще всего с позиции анализа самоутверждения, самопрезентации, позиционирования себя в виртуальном пространстве. Парадокс заключается в том, что социальные сети, несмотря на свое название, выступают площадкой для проявления и выражения индивидуализации субъекта через самореализацию, самовыражение в подборе и публичном размещении фотографий, своих мыслей, событий повседневной жизни, направленных на ожидание похвалы, большого количества комментариев от других пользователей, их положительных оценок личного контента субъекта, что, несомненно, напоминает нарциссические черты личности: 1) грандиозное чувство самозначимости; 2) поглощенность фантазиями о неограниченном успехе и власти; 3) вера в собственную уникальность; 4) потребность во внимании и восхищении; 5) чувство привилегированности; 6) склонность к манипулятивному поведению в межличностных отно-

шениях; 7) отсутствие эмпатии; 8) зависть к достижениям других; 9) вызывающее, наглое поведение [10].

Методология исследования. В связи со значимостью влияния киберпространства как многомерной совокупности пересекающихся друг с другом виртуальных социальных сообществ на развитие личностных черт представляется необходимым углубить существующие представления о феномене сетевой коммуникации в контексте культуры, а также эмпирически исследовать нарциссические проявления личности в условиях сетевой коммуникации. В этом состоит как научная новизна, так и практическая значимость представленного фрагмента исследования.

Под нарциссизмом в нашей работе понимается особое состояние, которое характеризуется концентрацией всей психической активности на себе [13]; под нарциссическими проявлениями понимается «совокупность нарциссических черт (устойчивых, повторяющихся в различных ситуациях особенностей поведения)», которые как динамические тенденции определяют направленность личности и проявляются в любых ситуациях, «входят в структуру нарциссического расстройства личности, но не достигают уровня, необходимого для диагностики патологического нарциссизма» [10, с. 266]; под сетевой коммуникацией – форма межличностной коммуникации, осуществляемой в глобальной информационной сети, которая конкретизируется в следующих аспектах: общение посредством компьютерной сети; общение посредством Интернета (социальных сетей) [4].

Для реализации исследования применялись следующие методы: теоретический (анализ литературных источников), эмпирический (анкетирование и тестирование) – и методики: «Нарциссические черты личности» (О. А. Шамшикова, Н. М. Клепикова, 2010), разработанная для эффективного измерения различных конфигураций нарциссических черт личности, образующих континуум переходных форм нарциссизма [7]; опросник «Диагностика нарциссизма» (F. W. Deneke, B. Hilgenstock, R. B. Muller, в адаптации О. А. Шамшиковой, Н. М. Клепиковой, 2006), который направлен на изучение нарциссических способов регуляции представления личности о себе [6]; диагностический тест личностных расстройств (В. П. Дворщенко, 2008), предназначенный специально для диагностики специфических личностных расстройств у взрослых [2]; исследовательская анкета «Особенности пользования социальными сетями», разработанная Н. В. Тютюниковой (2019), которая создана для изучения различных аспектов использования социальных сетей.

В исследовании приняли участие студенты 2-го курса, обучающиеся Новосибирского государственного педагогического университета. Количество респондентов – 42 человека, среди которых 34 девушки, 8 молодых человека в возрасте 19–21 года. Полученные в результате диагностики данные были подвергнуты математической обработке с применением компьютерной программы SPSS Statistics 23.0.

Результаты исследования. *Особенности пользования социальными сетями.* Проведенный опрос позволил тщательно изучить особенности пользования социальными сетями респондентами и различные аспекты их поведения. Выяснилось, что в жизни пользователей социальных сетей эти площадки для общения занимают очень значимое место. Они отдают им большое количество своего времени, регулярно их посещают, презентуют в них себя другим людям и изучают выложенную ими информацию.

100 % респондентов ответили, что они являются пользователями социальных сетей, указав при этом социальные сети, в которых они зарегистрированы (рис. 1).

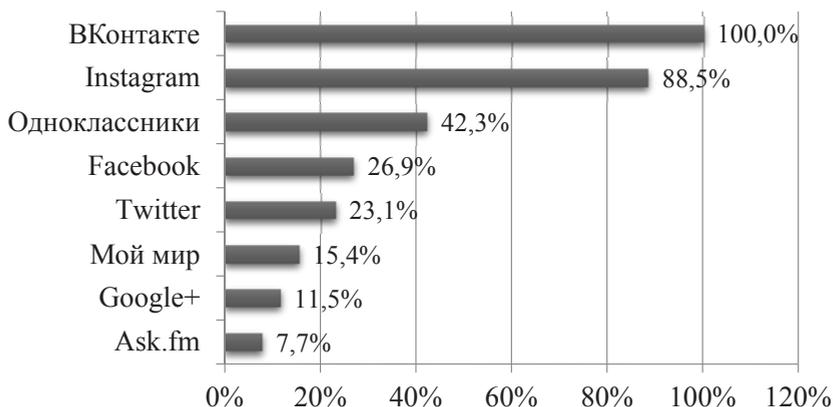


Рис. 1. Социальные сети, в которых зарегистрированы испытуемые

Ответы респондентов на вопрос о том, какую информацию они выкладывают в социальных сетях, представлены на рис. 2.

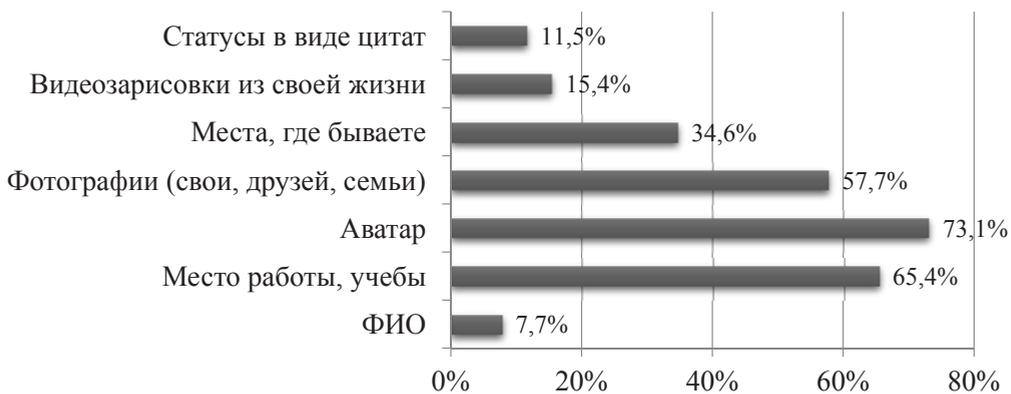


Рис. 2. Информация о себе, которую размещают пользователи в социальных сетях

Также респонденты отвечали на вопрос о том, сколько времени они проводят в социальных сетях (рис. 3).

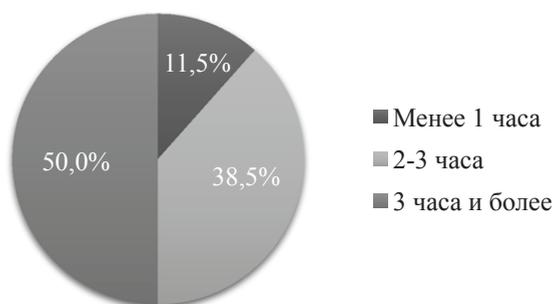


Рис. 3. Количество времени, которое испытуемые проводят в социальных сетях

Большинство респондентов написали, что они общаются с друзьями и знакомыми (92,3 %), слушают музыку и смотрят фильмы (84,6 %), а также ищут полезную информацию (80,8 %). 53,8 % опрошенных наблюдают за людьми, 38,5 % выкладывают фотографии (свои, семьи, друзей). Менее четверти испытуемых используют социальные сети для работы (23,1 %), 11,5 % ищут новые знакомства.

Как следует из ответов, социальные сети выступают для респондентов важным аспектом их социальной жизни. Они регулярно их посещают, проводят в них большое количество времени. Со слов самих опрошенных на данных площадках для общения они презентуют себя под настоящим именем и выкладывают о себе достоверную информацию. При этом социальные сети, в первую очередь, используются ими по основному назначению: для налаживания и поддержания социальных контактов.

Нарциссические черты личности у пользователей социальных сетей. Для выявления нарциссических черт личности использовались методики «Нарциссические черты личности» и «Диагностика нарциссизма». По каждой шкале было посчитано количество испытуемых с низким, средним и высоким уровнем нарциссизма. Результаты, полученные по первой методике, отражены в табл. 1.

Таблица 1

Результаты методики «Нарциссические черты личности»

№	Уровень нарциссизма	Низкий	Средний	Высокий
	Название шкалы	%	%	%
1	Грандиозное чувство самозначимости	42,3	38,5	19,2
2	Поглощенность фантазиями	26,9	61,5	11,5
3	Вера в собственную уникальность	3,8	84,6	11,5
4	Потребность в постоянном внимании и восхищении	11,5	65,4	23,1
5	Ожидание особого отношения	15,4	61,5	23,1
6	Манипуляции в межличностных отношениях	3,8	69,2	26,9
7	Дефицит эмпатии	15,4	65,4	19,2
8	Сверхзанятость чувством зависти	11,5	73,1	15,4
9	Дерзкое, заносчивое поведение	19,2	73,1	7,7

Как следует из таблицы, у пользователей социальных сетей самое большое количество низких значений по шкале «Грандиозное чувство самозначимости». Также у более чем четверти опрошенных (26,9 %) низкие значения по шкале «Поглощенность фантазиями». Самые высокие значения у пользователей социальных сетей наблюдается по шкале «Манипуляции в межличностных отношениях» (26,9 %).

Результаты обработки методики «Диагностика нарциссизма» представлены в табл. 2.

Таблица 2

Результаты методики «Диагностика нарциссизма»

№	Уровень нарциссизма	Низкий	Средний	Высокий
	Название шкалы			
1	2	3	4	5
1	Бессильное Я	7,7	69,2	23,1
2	Потеря контроля над аффектами и импульсами	30,8	57,7	11,5

1	2	3	4	5
3	Дереализация/деперсонализация	23,1	53,8	23,1
4	Базовое доверие	15,4	73,1	11,5
5	Осознание ничтожности Я	15,4	61,5	23,1
6	Негативное отношение к телу	3,8	50,0	46,2
7	Социальная изоляция	7,7	65,4	26,9
8	Возврат к архаическим фантазиям	15,4	69,2	15,4
9	Грандиозное Я	38,5	53,8	7,7
10	Стремление к идеальному self-объекту	26,9	57,7	15,4
11	Жажда похвалы и подтверждения значимости	46,2	42,3	11,5
12	Нарциссический гнев	26,9	61,5	11,5
13	Идеал независимости	15,4	65,4	19,2
14	Обесценивание объекта	19,2	69,2	11,5
15	Идеалы ценностей	19,2	69,2	11,5
16	Симбиотическая самозащита	7,7	76,9	15,4
17	Навязчивые страхи	23,1	42,3	34,6
18	Нарциссическая польза от болезней	26,9	57,7	15,4

Наибольшее количество высоких значений по этой методике было получено по шкале «Негативное отношение к телу» (46,2 %). Более четверти испытуемых получили высокие значения по шкале «Социальная изоляция» (26,9 %). По шкале «Жажда похвалы и подтверждения значимости» большинство пользователей социальных сетей получили низкие значения (46,2 %), отражающие нарциссическую фасадность.

Таким образом, можно говорить о том, что нарциссические черты личности у пользователей социальных сетей по большинству шкал соответствуют норме, однако в полученных данных имеются специфические особенности.

Следует обсудить результаты обработки «Диагностического теста личностных расстройств» В. П. Дворщенко. В рамках настоящего исследования учитывались только данные, полученные по шкале «Нарциссическое личностное расстройство», а также по оценочным шкалам данной методики. По интересующей нас диагностической шкале 4,76 % обследуемых пользователей социальных сетей набрали достаточное количество баллов для постановки диагноза «Нарциссическое расстройство личности». Эти респонденты не были включены в эмпирическую выборку исследования.

Сравнительный анализ активных и неактивных пользователей социальных сетей. С целью сравнения более активных и менее активных пользователей социальных сетей все испытуемые были разделены на две группы по 20 и 22 человека соответственно. Критерием такого разделения стали полученные в результате анкетирования данные о количестве времени в день, которое респонденты проводят в социальных сетях, а также активное добавление контента в социальные сети. К группе менее активных пользователей социальных сетей (ЭГ-1) были отнесены респонденты, которые проводят в социальных сетях менее трех часов в день и добавляющие меньше контента на свои страницы. Активные пользователи, которые проводят в социальных сетях больше трех часов в день и активно добавляющие

в социальные сети контент, составили вторую группу (ЭГ-2). Для проверки статистической значимости различий между группами был использован *U*-критерий Манна – Уитни.

Полученные в результате обработки данные (SPSS, Statistics 23) по методикам «Нарциссические черты личности» и «Диагностика нарциссизма» приведены в табл. 3.

Таблица 3

Результаты *U*-критерия Манна – Уитни для методик «Диагностика нарциссизма» и «Нарциссические черты личности»

№	Шкала	Средний ранг ЭГ-1	Средний ранг ЭГ-2	<i>U</i> -критерий
1ДН	Бессильное Я	17,20	25,41	134,00*
2ДН	Потеря контроля над аффектами	15,38	27,07	97,50*
3ДН	Дереализация/деперсонализация	16,85	25,73	127,50*
4ДН	Базовое доверие	19,23	23,57	174,50
5ДН	Осознание ничтожности Я	21,58	21,43	218,50
6ДН	Негативное отношение к телу	16,98	25,61	129,00*
7ДН	Социальная изоляция	23,68	19,52	176,50
8ДН	Возврат к архаическим фантазиям	16,40	26,14	118,50*
9ДН	Грандиозное Я	18,35	24,36	157,50
10ДН	Стремление к идеальному self-объекту	20,15	22,73	193,00
11ДН	Жажда похвалы	18,08	24,61	151,50
12ДН	Нарциссический гнев	20,18	22,70	184,00
13ДН	Идеал независимости	23,05	20,09	193,50
14ДН	Обесценивание объекта	20,78	22,16	205,00
15ДН	Идеалы ценностей	25,85	17,55	133,00*
16ДН	Симбиотическая самозащита	21,00	21,95	210,00
17ДН	Навязчивые страхи	18,95	23,82	169,00
18ДН	Нарциссическая польза от болезней	17,45	25,18	155,00
1НЧЛ	Грандиозное чувство самозначимости	20,40	22,50	198,00
2НЧЛ	Поглощенность фантазиями	18,33	24,39	156,50
3НЧЛ	Вера в собственную уникальность	19,15	23,64	173,00
4НЧЛ	Потребность в постоянном внимании и восхищении	14,45	27,91	79,00*
5НЧЛ	Ожидание особого отношения	18,68	24,07	163,50
6НЧЛ	Манипуляции в межличностных отношениях	19,78	23,07	185,00
7НЧЛ	Дефицит эмпатии	20,08	22,80	191,50
8НЧЛ	Сверхзанятость чувством зависти	17,43	25,20	138,50*
9НЧЛ	Дерзкое, заносчивое поведение	19,98	22,89	189,50

Примечание: * – значимо при вероятности ошибки 5 %.

Как следует из таблицы, статистически значимые различия между группами более и менее активных пользователей социальных сетей были выявлены для шкал методики «Нарциссические черты личности»: «Потребность в постоянном внимании и восхищении» и «Сверхзанятость чувством зависти» ($U = 138,5$ $p \leq 0,05$).

В группе более активных пользователей социальных сетей наблюдаются более высокие значения по данным шкалам.

В норме по шкале «Потребность в постоянном внимании и восхищении» ($U = 79,00, p \leq 0,05$) люди ожидают успеха и восхищения, но у них нет потребности «вымогать» у других обратную связь о собственной талантливости и исключительности. Мир не воспринимается как место, которое требует постоянного подтверждения самооценки, а представление о себе мало зависит от внешнего одобрения. Исходя из полученных результатов, можно говорить о том, что испытуемые второй группы больше нуждаются в восхищении и подпитке со стороны окружающих. Важно отметить, что источником такой потребности выступает внутренняя неуверенность в себе. Таким образом, с одной стороны, более активные пользователи социальных сетей могут уделять больше времени общению на различных виртуальных площадках, чтобы получать свою порцию внимания и восхищения от других людей. С другой стороны, те, кто очень много времени проводит в социальных сетях, могут попасть в большую зависимость от чужого мнения и поддаваться влиянию иллюзорных представлений о значимости восхищения со стороны большого количества незнакомых людей.

Высокие значения шкалы «Сверхзанятость чувством зависти» ($U = 138,5, p \leq 0,05$) указывают на преувеличение собственных способностей, достижений и ожидание оценки себя окружающими как особо одаренной личности, невзирая на то, что достижения объективно не столь значительны. Для личности, имеющей максимальные оценки по шкале, характерны позиция превосходства и сверхамбициозность. Такая личность гонится за престижем и высоким социальным статусом, знает о жизни все и всегда может воспользоваться своими успехами и достижениями для того, чтобы доказать, что она самая лучшая. В социальных сетях эта черта может выражаться в ожидании оценки в виде лайков от своих подписчиков, а также в преувеличении собственных достоинств путем ретуширования фотографий и трансляции активности и успешности в своей жизни.

Для остальных шкал применяемой методики не было выявлено статистически значимых различий между группами более и менее активных пользователей социальных сетей.

В методике «Диагностика нарциссизма» статистически значимые различия были выявлены для следующих шкал: «Бессильное Я», «Потеря контроля над аффектами», «Негативное отношение к телу», «Идеалы ценностей», «Дереализация/деперсонализация» и «Возврат к архаическим фантазиям».

Так, шкала «Бессильное Я» отражает функционирование системы «Я» в ситуации угрозы. Выявленные различия ($U = 134,00, p \leq 0,05$) указывают на то, что более активные пользователи социальных сетей в ситуации угрозы для своего Я склонны к более интенсивным переживаниям, которые проявляются в ощущении собственной хрупкости, неконтролируемого страха и тревоги, чувстве одиночества, аутоагрессии и других переживаниях, от которых личность не может защититься.

Схожие результаты были получены и по шкале «Потеря контроля над аффектами» ($U = 97,50, p \leq 0,05$). Для испытуемых из второй группы более характерна дестабилизация поведения в результате потери адекватного контроля над эмоциями и представлениями и усиления чувства страха из-за этого.

Шкала «Дереализация/деперсонализация» также отражает состояние Я в ситуации дестабилизации, но уже внутри самой системы. Выявленные значимые различия ($U = 127,50, p \leq 0,05$) указывают на более высокие значения по этой шкале

в группе активных пользователей социальных сетей. Угрожающими воспринимаются деперсонализация и дереализация сами по себе, поскольку сопровождаются высокой тревожностью, преобладанием агрессивных импульсов и только форсируют дестабилизацию. Такой процесс отражает дезадаптивность состояния системы Я у респондентов второй группы.

По шкале «Негативное отношение к телу» также были получены результаты, указывающие на то, что для активных пользователей социальных сетей, составляющих вторую группу, более характерно обесценивание собственного тела, чем для респондентов первой группы ($U = 129,00, p \leq 0,05$).

Шкала «Возврат к архаическим фантазиям» отражает способ нарциссической регуляции, выражающийся в стремлении к бесконечному покою, когда человек включается в поиск объектов, которые, в отличие от разочаровавших и ненадежных людей, были бы постоянно доступны. Статистически значимые различия между группами по этой шкале ($U = 118,50, p \leq 0,05$) показывают, что активные пользователи социальных сетей более склонны к нарастанию регрессивных тенденций с фантазиями единения с природой и уходом от социальных отношений.

Интересные результаты были получены по шкале «Идеалы ценностей», которая отражает преувеличение масштабов собственной значимости, связанное с обесцениванием ценностей других людей. Для этой шкалы также были выявлены статистически значимые различия между группами ($U = 133,00, p \leq 0,05$), однако анализ средних рангов для каждой группы показал, что в данном случае, наоборот, высокие значения характерны для испытуемых первой группы, а для активных пользователей социальных сетей свойственны более низкие значения, указывающие на неуверенность в том, что приоритеты, жизненные ориентиры правильно определены и могут служить опорой в трудных ситуациях, являясь отправной точкой при пересмотре ценностей.

Сравнительный анализ поведения в социальных сетях у пользователей с низким и средним уровнем выраженности нарциссических проявлений. С целью сравнения поведения в социальных сетях у пользователей с разным уровнем нарциссических проявлений все испытуемые были разделены на две группы по признаку выраженности нарциссических проявлений. Критерием такого разделения стали полученные в результате обработки диагностического теста личностных расстройств В. П. Дворщенко данные об уровне выраженности нарциссических проявлений. В результате обработки теста для каждого испытуемого были посчитаны баллы по шкале «Нарциссизм»: к группе с низким уровнем выраженности нарциссических проявлений отнесены респонденты, у которых сумма баллов составила 3 и менее баллов (ЭГ-3); к группе со средним уровнем выраженности нарциссических проявлений были отнесены респонденты, у которых сумма баллов по данной шкале составила 4–7 баллов (ЭГ-4). Деление на группы осуществлялось на основании ранее проведенного кластерного анализа [14].

По интересующей нас шкале «Нарциссическое личностное расстройство» были выявлены статистически значимые различия между первой и второй группами ($U = 140,50, p \geq 0,05$). Согласно утверждениям автора теста люди с таким расстройством личности характеризуются повышенным чувством собственной важности и величия, собственной уникальности. Обладая уверенностью в успехе, они так увлекаются самолюбованием, что теряют из виду намеченные цели, и их основной целью становится наслаждение собственными достоинствами.

После деления респондентов на две группы были проанализированы их ответы на вопросы анкеты пользования социальными сетями (табл. 4).

Таблица 4

Результаты сравнения респондентов по активности в социальных сетях

№	Вопросы анкеты, указывающие на активное пользование социальными сетями	Количество пользователей, положительно ответивших на ответы анкеты		φ
		ЭГ-3	ЭГ-4	
1	Зарегистрированы более, чем в 3-х социальных сетях	33 %	45 %	0,63
2	Проводят более 3-ч в день в социальных сетях	36 %	60 %	1,24
3	Более 100 человек в друзьях	40 %	54 %	0,72
4	Активно комментируют популярные паблики и участвуют в обсуждении	0 %	27 %	3,10**
5	Переживают радость, находясь в социальных сетях	26 %	36 %	0,49
6	Активно загружают контент: фотографии (свои, семьи, друзей), видеозарисовки, геометки	26 %	63 %	2,86*
7	Важно количество лайков под фото	6 %	45 %	2,91**
8	Важно количество друзей в социальных сетях	6 %	18 %	0,97
9	Не смогли бы отказаться от социальных сетей	60 %	54 %	0,31

Примечание: * – значимо при вероятности ошибки 5 %; ** – значимо при вероятности ошибки 1 %.

Как следует из таблицы, в группе, в которой уровень выраженности нарциссических проявлений выше, количество людей, активно пользующихся социальными сетями, тоже выше.

Критерий сравнения Фишера показал значимые различия между группами по утверждению «Активно загружаю контент: фотографии (свои, семьи, друзей), видеозарисовки, геометки» ($\varphi = 2,86, p \leq 0,005$), что указывает на то, что респонденты группы ЭГ-4 намного активнее, чем респонденты группы ЭГ-3. В группе ЭГ-4 63 % респондентов активно загружают контент в социальные сети, тогда как в группе ЭГ-3 утвердительно ответили на этот вопрос всего 26 %.

Интересен результат по вопросу «Активно комментирую популярные паблики и участвую в обсуждении» ($\varphi = 3,10, p \leq 0,001$). Согласно ответам на этот вопрос анкеты никто из пользователей ЭГ-3 не комментирует популярные паблики и не участвует в обсуждениях в социальных сетях, тогда как 27 % респондентов группы ЭГ-4 ответили на предложенный вопрос утвердительно.

Показателен результат по утверждению «Важно количество лайков под фото» ($\varphi = 2,91, p \leq 0,001$). В группе ЭГ-4 больше положительных ответов на это утверждение на 39 %.

По остальным утверждениям, указывающим на активное пользование социальными сетями, не было выявлено статистически значимых различий, но очевидна

разница в количестве ответивших на них утвердительно. Особенно это касается ответа на пункт анкеты «Проводят более 3 ч в день в социальных сетях»: в ЭГ-4 респонденты в 60 % случаях в отличие от ЭГ-3 (36 %) проводят больше времени в социальных сетях.

Таким образом, в результате сравнения двух групп с низким и средним уровнем выраженности нарциссических проявлений выяснилось, что поведение в социальных сетях респондентов со средним уровнем выраженности нарциссических проявлений значительно отличается от поведения респондентов, уровень нарциссических проявлений которых ниже.

Обсуждение. Является ли часто описываемое поколение «Me» продуктом социальных сетей, потому что оно пропагандирует индивидуалистические тенденции или сами социальные платформы просто обеспечивают идеальную среду для нарциссических проявлений, остается открытым? Очевидно то, что для большинства представителей этого поколения важна форма, а не содержание, виртуальное представление, а не реальность, иллюзия неограниченной свободы действий, а не нормативность культуры [12]. Сетевое пространство – это пространство установления соотношений между самопрезентацией в нем и реальной идентичностью, позволяющее экспериментировать с разыгрываемыми ролями и самоопределяться в этом процессе. Следует предположить, что связь между уровнем нарциссизма и поведением в социальных сетях следует модели самодетерминирующей спирали. Индивидуальный характер и личностные особенности контролируют действия в социальных сетях, а эти действия в свою очередь усиливают социальную тенденцию [12]. «Кроме того, что социальные дискурсы обеспечивают смысловую рамку для понимания и описания человеческого поведения и опыта, они, как уже отмечалось, влияют на само человеческое поведение и опыт» [1, с. 46]. Эгоцентрические тенденции, демонстрируемые молодыми людьми в социальных сетях, отражают общий социокультурный фон российского общества [3].

В результате проведенного эмпирического исследования удалось установить, что у активных пользователей социальных сетей ярче проявляются такие нарциссические черты, как «Потребность в постоянном внимании и восхищении» и «Сверхзанятость чувством зависти». Такие личности больше нуждаются в восхищении и подпитке со стороны окружающих, а источником этой потребности выступает внутренняя неуверенность в себе. Также для них характерны нарциссические проявления, указывающие на реакции «Я» в ситуациях угрозы и дестабилизации: «Бессильное Я», «Потеря контроля над аффектами», «Дереализация/деперсонализация». Дестабилизация «Я» происходит в результате потери адекватного контроля над эмоциями и представлениями; они склонны к более интенсивным переживаниям, которые проявляются в ощущении собственной хрупкости, неконтролируемого страха и высокой тревожности, а также преобладание агрессивных и даже аутоагрессивных импульсов. Активные пользователи социальных сетей более склонны к нарастанию регрессивных тенденций с фантазиями единения с природой и уходом от социальных отношений, что находит свое отражение в механизме нарциссической регуляции «Возврат к архаическим фантазиям».

Поведение в социальных сетях респондентов с более высоким уровнем выраженности нарциссических проявлений значительно отличается от поведения респондентов, уровень нарциссических проявлений которых ниже. Молодые люди с более высоким уровнем выраженности нарциссических проявлений активнее загружают контент: фотографии (свои, семьи, друзей), видеозарисовки, геометки;

активнее комментируют популярные паблики и участвуют в их обсуждениях; для них важно количество положительных лайков под фото и возможность общаться с несколькими людьми одновременно. Они проводят более трех часов в день в социальных сетях и переживают такие эмоции, как радость и прилив сил.

Поскольку одна из общепризнанных функций социальных сетей – это возможность самовыражения, а особенностей их влияния – идеализация образа «Я», то интернет-пространство содержит большое количество возможностей для поддержания, а возможно, развития нарциссических проявлений личности. Социальные сети позволяют создавать интернет-сетевую идентичность, управлять самопрезентацией в виртуальной среде согласно идеальным представлениям о самом себе [11].

Проведенное исследование согласуется с результатами схожих (но не идентичных) работ [11; 12], в которых авторы утверждают связь между активным поведением в виртуальном пространстве и социальных сетях и преувеличенной выраженностью нарциссических черт и механизмов нарциссической регуляции. Мы же в свою очередь предлагаем продолжить исследования в русле выявления направления причинно-следственной связи между обозначенными психологическими переменными, а также дальнейшего углубленного исторического анализа влияния культуры на развитие и поддержание нарциссических тенденций в социальных сетях.

Список литературы

1. Бусыгина Н. П. Психические феномены и дискурс: перспектива социального конструкционизма // Культурно-историческая психология, 2009. Т. 5, № 4. С. 44–52.
2. Дворецко В. П. Диагностический тест личностных расстройств. М.: Речь, 2008. 112 с.
3. Дмитриева Ю. Н. Психологические детерминанты самоутверждения личности в социальных сетях // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 12 (128). С. 283–287.
4. Курбатов В. И. Виртуальная коммуникация, виртуальное сетевое мышление и виртуальный язык // Гуманитарий юга России. 2013. № 4. С. 56–68.
5. Малкин В. М. Виртуальная личность как объект и как субъект сетевых коммуникаций // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Серия: Педагогика. Психология. 2017. № 2. С. 112–117.
6. Шамшикова О. А., Клепикова Н. М. К вопросу о верификации концепта «нарциссизм»: Стандартизация зарубежной методики «Narzissmusinventar» // Психологическая диагностика. 2006. № 1. С. 39–71.
7. Шамшикова О. А. Опросник «Нарциссические черты личности» // Психологический журнал. 2010. Т. 31, № 2. С. 114–128.
8. Шамшикова О. А., Шамшикова Е. О. Игра мерцающих смыслов. Психологические аспекты мифа о нарциссе: между З. Фрейдом и К. Г. Юнгом // Журнал практического психолога. 2006. № 1. С. 170–193.
9. Шамшикова О. А. Миф о нарциссе как модель универсальных внутриличностных проблем современного человека // Мир науки, культуры, образования. 2009. № 4 (16). С. 162–167.
10. Шамшикова О. А., Шамшикова Е. О. Нарциссические проявления личности как образующие континуума переходных форм существования «Границ Я» // Мир науки, культуры, образования. 2009. № 7-2 (19). С. 265–270.
11. Шамшикова Е. О., Шамшикова О. А. Социальные сети как механизм нарциссизации общества // Человек в эпоху перемен. Вызовы настоящего, построение будущего: материалы IV Съезда психотерапевтов, психиатров, психологов и консультантов Сибирского Федерального Округа. Новосибирск, 2015. С. 245–251.

12. *Gnamb T., Appel. M.* Narcissism and Social Networking Behavior: A Meta-Analysis // Journal of Personality. 2017. Vol. 86, issue 2. P. 200–212.

13. *Silver C. B.* Erich Fromm and the Making and Unmaking of the Sociocultural // Psychoanal Review. 2017. Vol. 104, issue 4. P. 389–414.

14. *Shamshikova E. O., Shamshikova O. A., Klepikova N. M.* Isolation versus communion. Model characteristics of narcissistic personality types // Behavioral, Cognitive and Psychological Sciences Selected: peer reviewed papers from the 2011 2nd International Conference on Behavioral, Cognitive and Psychological Sciences (BCPS 2011), November 25–26, 2011 / edited by Chen Dan. Maldives: International Proceedings of Economics Developmet and Research, 2011. P. 17–22.



Гаспарович Елена Олеговна

Донгаузер Елена Викторовна

Дуяр Елизавета Михайловна

ПСИХОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО МИГРАНТА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

Аннотация. Современный этап мирового развития общества характеризуется наличием необходимости цифровизации политической, экономической и социальной жизни общества как одним из неотъемлемых условий этого развития. Информатизации общества недостаточно для обеспечения необходимых темпов развития и получения максимального уровня выгоды. В связи с этим общество оценило необходимость цифровизации процессов развития в целом и изучения их влияния на психологию развития личности в частности. Россия в этом контексте находится лишь на пороге цифровизации, однако первые шаги в этом направлении уже сделаны. Тема цифровизации касается всех сфер жизни человечества, а особенно ощущается ее влияние в сферах, которых коснулась глобализация, среди которых – интересующие нас трудовая сфера, психология развития личности, психология развития личности мигранта. В настоящее время в России наблюдается тенденция увеличения числа иностранных мигрантов, прибывающих в Россию с целью работы и учебы. Глобализация и цифровизация как две взаимосвязанные частицы в этих областях, несомненно, являются необходимыми, актуальными из-за состояния российского современного рынка труда и способны ускорить темпы социально-экономического развития России. Однако важным становится исследование вопроса психологии мигранта, поскольку только психологически стабильная личность способна качественно реализовать себя в профессии в новых для себя условиях.

Статья раскрывает содержание и сущность понятий «психология мигранта», «миграция», «цифровизация», описывает основные положения, касающиеся этих понятий. Кроме того, в статье освещены существующие в этом поле психологические проблемы, с которыми сталкиваются как трудовые, так и учебные мигранты. Приведены результаты проведенного исследования, которое подтверждает существование психологических проблем мигрантов и актуальность их решения.

Гаспарович Елена Олеговна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления персоналом и психологии, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина» e.o.gasparovich@urfu.ru, Екатеринбург, Россия

Донгаузер Елена Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», dong-elena@yandex.ru, Екатеринбург, Россия

Дуяр Елизавета Михайловна – магистрант 3 курса, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина», kem.2007@inbox.ru, Екатеринбург, Россия

Gasparovich Elena Olegovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Department of Personnel Management and Psychology, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, e.o.gasparovich@urfu.ru, Yekaterinburg Russia

Dongauzer Elena Viktorovna – Russia, Yekaterinburg, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Ural State Pedagogical University, dong-elena@yandex.ru, Yekaterinburg, Russia

Duyar Elizaveta Mikhaylovna – 2st year of Master's, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, kem.2007@inbox.ru, Yekaterinburg, Russia

Ключевые слова: психология мигранта, цифровизация, трудовая миграция, учебная миграция, иностранный гражданин.

Gasparovich Elena Olegovna

Dongauzer Elena Viktorovna

Duyar Elizaveta Mikhaylovna

PSYCHOLOGY OF A MODERN MIGRANT IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF SOCIETY

Abstract. The current stage of the world development of society is characterized by the need for digitalization of the political, economic and social life of society, as one of the essential conditions for this development. Informatization of society is not enough to ensure the necessary pace of development and obtain the maximum level of benefits. In this regard, society appreciated the need for digitalization of development processes in general, and the study of their influence on the psychology of personality development, in particular. Russia in this context is currently only on the verge of digitalization, but the first steps in this direction have already been taken. The topic of digitalization concerns all spheres of human life, and its influence is especially felt in the spheres affected by globalization, among which we are interested in the labor sphere, psychology of personality development, psychology of personality development of a migrant. Currently, there is a tendency in Russia to increase the number of foreign migrants arriving in Russia for the purpose of work and study. Globalization and digitalization, as two interconnected particles, in these areas are undoubtedly necessary and relevant in connection with the situation in the Russian modern labor market, and can also accelerate the pace of socio-economic development of Russia. However, it becomes important to study the issue of the psychology of a migrant, since only a psychologically stable person is able to qualitatively realize himself in the profession in new conditions.

The article reveals the content and essence of the concepts «migrant psychology», «migration», «digitalization», describes the main provisions regarding these concepts. In addition, the article discusses the psychological problems existing in this field that both labor and educational migrants face.

The article contains the results of a study that confirms the existence of psychological problems of migrants and the relevance of their solution.

Keywords: migrant psychology, digitalization, labor migration, educational migration, foreign citizen.

Актуальность изучения проблем психологии мигранта в современных условиях общества продиктована социально-психологическими, социально-политическими и социально-экономическими тенденциями, сложившимися в мировой исторической практике 2010–2020 гг. Одним из социальных последствий глобализации, сопровождающейся включением стран в глобальные информационные и финансовые потоки, являются миграционные перемещения, в короткие сроки изменяющие исторический социальный и этнокультурный облик населения государств. Миграции существенно расширяют этническую и культурную мозаику и вместе с тем выявляют психологические проблемы развития личности в целом и проблемы психологии мигранта в частности [8]. Игнорирование решения этих вопросов приводит к обострению этнокультурных противоречий между различными группами населения,

вызывают социальные напряжения, что дает обратный эффект, стагнацию развития общества и личности.

Актуальной задачей для государств становится поиск новых форм отношений с прибывающим, особенно иноэтничным населением для того, чтобы не только адаптировать его к местным нормам повседневного поведения и оптимально использовать новые трудовые ресурсы, но и на основе достижений психологической науки решать проблемы мигрантов, ориентировать принимающее население на толерантное взаимодействие с ними.

Проблема исследования психологии мигранта с целью успешного интегрирования в российское общество путем трудоустройства учебных и трудовых мигрантов является значимой для Российской Федерации. «Современные тенденции в сфере миграции в Российской Федерации обусловлены в основном экономическими и социальными факторами. Устойчивое социально-экономическое положение, сохранение исторических и культурных связей народов государств – участников Содружества независимых государств, взаимные безвизовые поездки, учреждение Евразийского экономического союза являются мощными факторами миграционной привлекательности Российской Федерации» [2]. Статистика о численности международных мигрантов в мире, по данным ООН, УВКБ, МОТ, ЮНЕСКО, гласит: из 258 млн международных мигрантов, в том числе 150,3 млн трудовых мигрантов, 4,8 млн международных студентов, 102,9 млн детей и людей пожилого возраста в России за первую половину 2019 г., по данным Росстата, прибыло 8,6 млн граждан из других государств, преимущественно стран СНГ [12–15; 24–26]. Таким образом, в настоящее время Россия привлекательна для иммигрантов, пересекающих границу с различными целями, наибольший интерес вызывают иммигранты, въезжающие с целью учебы [3] и работы.

Следует отметить, что наибольшей частью мигрантов являются трудовые мигранты, их доля от числа всех пересекших российскую границу составляет 51 % [10; 11; 21]. Это происходит по причине стремления мировых государств к постоянному ускорению развития экономики, что неразрывно связано с обменом трудовыми ресурсами. Мировые государства с этой целью договариваются о совместном экономическом пространстве, упрощении или отмене визового режима, который предполагает свободный обмен трудовыми ресурсами. Россия также включена в этот процесс. В качестве примера приведем факт о членстве России в Евразийском экономическом союзе, одной из целей которого является создание единого рынка трудовых ресурсов [1]. «Работодатели и заказчики работ (услуг) государства-члена вправе привлекать к осуществлению трудовой деятельности трудящихся государств-членов без учета ограничений по защите национального рынка труда, не устанавливают и не применяют ограничения, установленные их законодательством в целях защиты национального рынка труда» [1].

Исследуя нормативно-правовую и законодательную базу в целях выявления проблем, поиска решений трудоустройства учебных и трудовых мигрантов, отметим, что российское законодательство в этих вопросах опирается на международный правовой опыт. В России существует ряд законодательных актов, регулирующих миграционные процессы на территории государства, основными из которых являются следующие.

1. Указ Президента РФ от 31.10.2018 «О Концепции государственной миграционной политики Российской Федерации на 2019–2025 годы».

2. Федеральный закон «О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации» от 25.07.2002 [4].

3. Федеральный закон «О миграционном учете иностранных граждан и лиц без гражданства в Российской Федерации» от 18.07.2006 [5].

4. Федеральный закон «О порядке выезда из Российской Федерации и въезда в Российскую Федерацию» от 15.08.1996 [6].

5. Постановление Правительства РФ от 15.01.2007 «О порядке осуществления миграционного учета иностранных граждан и лиц без гражданства в Российской Федерации» [7] и др.

Помимо трудовых мигрантов нас интересуют учебные мигранты. «О серьезнейшем отношении международного сообщества к учебной миграции говорит тот факт, что ВТО относит образование к списку услуг, торговля которыми регулируется положениями Генерального соглашения по торговле услугами (General Agreement Trading Service): свобода транснационального перемещения учащихся и преподавателей, образовательных программ, деятельность образовательных учреждений в национальном и международном масштабах и т. д.» [9].

Согласно статистическим данным, предоставленным Министерством внутренних дел России в период с января по июнь 2019 г. 234 143 чел. указали целью своего въезда в Россию учебу, что составляет около 4 % от общего количества въезжающих. Учебные иммигранты признаются наиболее желательной категорией мигрантов [20]. Кроме того, в настоящее время в России ощущаются последствия «демографической ямы» 1990-х гг. Количество выпускников высших учебных заведений не удовлетворяет количественные потребности рынка трудовых ресурсов.

В соответствии со статистическими данными МВД России [22], в табл. 1 приведены показатели численности трудовых и учебных мигрантов в различных регионах России в период январь – июнь 2018 и 2019 г.

Таблица 1

Показатели численности трудовых и учебных мигрантов в различных регионах России в период январь – июнь 2018 и 2019 г. [22]

Регион	Январь – июнь 2019 г., чел.		Январь – июнь 2018 г., чел.		Прирост, %	
	работа	учеба	работа	учеба	работа	учеба
Всего	2 895 117	234 143	2 676 500	187 232	8,16	25,05
Центральный федеральный округ	1 325 886	82 939	1 268 603	53 680	4,51	54,50
Северо-западный федеральный округ	619 244	43 342	512 481	37 566	20,83	15,37
Южный федеральный округ	159 244	18 639	153 286	18 180	3,88	2,52
Северо-Кавказский федеральный округ	35 777	4 402	38 970	2 961	-8,19	48,66
Приволжский федеральный округ	230 701	32 109	223 988	26 756	2,99	20,00
Уральский федеральный округ	195 971	11 936	196 210	10 691	-0,12	11,64
Сибирский федеральный округ	190 319	30 555	188 650	30 470	0,88	0,27
Дальневосточный федеральный округ	137 975	10 221	94 312	6 928	46,29	47,53

Проанализировав таблицу, можно сделать вывод о том, что в указанный период времени во всех регионах, кроме Северо-Кавказского и Уральского федеральных округов, существует прирост численности трудовых мигрантов и абсолютно во всех регионах России имеет место быть прирост численности учебных мигрантов. При этом следует отметить, что в целом прирост численности учебных мигрантов в России почти на 17 % превышает прирост численности трудовых.

По той причине, что большинство из студентов, получающих высшее образование в России, планирует остаться здесь после получения диплома с целью трудоустройства, а часть уже работающих в России иностранных граждан являются выпускниками российских высших учебных заведений, темы трудовой и учебной миграции очень тесно взаимосвязаны.

Взаимосвязь исследования психологии мигранта и современных условий цифровизации общества не вызывает сомнений. Говоря о связи изучения влияния процесса цифровизации общества на психологические особенности развития личности представителей трудовой и учебной миграцией, необходимо определить две направляющие. Во-первых, это влияние процесса цифровизации общества на психологические особенности развития личности мигранта в образовании. Во-вторых, влияние процесса цифровизации общества на психологические особенности развития личности в сфере труда. «Сегодня мы можем говорить о том, что цифровые технологии – это уникальный механизм для разностороннего развития современного высшего учебного заведения. Благодаря цифровым технологиям мы с уверенностью можем говорить о глобализации научного мира и активном развитии академической мобильности. Перспективным направлением интеграции высших учебных заведений в международное образовательное пространство является привлечение иностранных экспертов и студентов, открытие международных кампусов, усиление программ академической мобильности для ученых и обучающихся» [16, с. 5–7]. Таким образом, цифровизация в образовании становится своеобразным трендом, приводящим к ее интернационализации, что неразрывно связано с процессами миграции. Это в свою очередь влияет на психологические особенности развития личности учебного мигранта.

Влияние процесса цифровизации общества на психологические особенности развития личности в сфере труда также непосредственно связано с процессами глобализации. «Глобализация находит свое выражение в ряде экономических и социально-политических процессов, обуславливающих глобальные изменения в экономической и политической жизни государств» [17, с. 26], трансформации картины мира и места и роли в нем человека психологического.

К предпосылкам направлений исследований влияния цифровизации общества на психологию развития личности мигранта на государственном уровне в России можно отнести следующие: глобализация экономики, стирающая границы национальных экономик; функционирование действующих и создание новых экономических зон и единого экономического пространства; развитие нового психологического типа личности мигранта, способного успешно адаптироваться в динамично изменяющихся обстоятельствах; активное развитие интернет-технологий; повсеместное распространение мобильных устройств; глубокая интеграция в жизнь социальных сетей; появление новых возможностей и одновременно стрессогенных факторов, влияющих на психологию мигранта; формирование понимания необходимости «цифровой трансформации» личности мигранта как «условия выживания в цифровом пространстве мировой экономики» [23]. Здесь же следует отметить, что Россия

включается в международные стандарты, преследуя цель осуществить программы по цифровизации общества и экономики. Таким образом, проблемное поле изучения темы психологии личности мигранта в контексте вышеперечисленных направлений исследований становится актуальным для современной психологической науки и практики.

Исследование психологических проблем иностранных граждан при трудоустройстве в России. Целью исследования стало определение наличия и характера психологических проблем личности мигрантов при трудоустройстве на территории РФ. Исследование проводилось в форме опроса, состоящего из 12 вопросов (открытых и закрытых), одним из которых было предложение написать свои комментарии относительно трудоустройства мигрантов в России. Участникам было предложено указать уровень своего образования, направление подготовки и название университета, ответить на вопрос о трудностях, связанных с прохождением практики во время обучения в России, ответить на вопрос о желании и попытках трудоустроиться в России после окончания обучения, трудностях, которыми сопровождался процесс трудоустройства, а также то, насколько реально, на их взгляд, трудоустройство в России после окончания обучения. В опросе приняли участие 240 человек. Все из опрошенных окончили обучение по программам бакалавриата и магистратуры в различных университетах России по различным направлениям подготовки.

На вопрос «Сталкивались ли Вы с личными психологическими проблемами при прохождении практики во время обучения в России?» 43 % респондентов ответили «Да», 57 % ответили «Нет», никто не указал «Практику не проходил» в качестве своего ответа. На вопрос «С какими проблемами при прохождении практики во время обучения Вы сталкивались?» с множеством вариантов ответа 60 % респондентов указали, что сталкивались с такими проблемами, как психологические трудности неприятия иностранного гражданина, сложности с поиском места для прохождения практики и такой же процент ответивших указали, что сталкивались с нежеланием работодателя принимать иностранного студента на прохождение практики. На вопрос «Желаете/желали ли Вы трудоустроиться после окончания обучения в России?» 71,4 % респондентов ответили «Да», 28,6 % ответили «Нет». Таково же процентное соотношение ответов на вопрос «Пытались ли Вы трудоустроиться в России после получения диплома?». На вопрос «Насколько реально, по Вашему мнению, возможность трудоустроиться в России после получения диплома?» 14,3 % респондентов ответили «Нереально», 28,6 % респондентов ответили «Очень трудно (практически нереально)», 42,9 % ответили «Реально, если приложить усилия». На вопрос «На Ваш взгляд, существуют ли психологические трудности при трудоустройстве иностранных граждан в России?» 85,7 % ответивших выбрали вариант «Да». На вопрос «С какими трудностями Вы сталкивались при трудоустройстве в России после окончания вуза?» с множеством вариантов ответа 83,3 % ответивших выбрали в качестве одного из вариантов ответа «Нежелание работодателей принимать на работу иностранного гражданина»; 23,3 % – отсутствие опыта работы; 16,7 % указали такой вариант ответа, как «Трудности с получением разрешения на работу»; 10 % респондентов ощущают внутренний психологический барьер, незащищенность. На вопрос «Удалось ли Вам трудоустроиться в России? Насколько легко?» 57,1 % указали в качестве своего ответа «Не удалось», 28,6 % указали ответ «Удалось, но очень тяжело».

Респондентам было предложено оставить свои комментарии по теме проблемы трудоустройства учебных и трудовых мигрантов в России в свободной форме, в ре-

зультате мы получили такие комментарии: недостаточно центров психологической помощи мигрантов, недостаточно специалистов по психологическому сопровождению мигрантов. Респонденты указали в качестве проблемы то, что после окончания университета в России государство не дает разрешения на работу и не продлевает срок визы, следовательно, мигрант остается незащищенным психологически и с позиции права.

Психологические проблемы иностранных граждан при трудоустройстве в России. Первая проблема, с которой сталкиваются приезжающие в Россию мигранты, – получение разрешительных документов, что существенно усложняет процесс трудоустройства. Иностранные граждане не могут начать работать без получения разрешения на работу или патента. Исключение составляют граждане государств – членов Евразийского экономического союза: Армении, Белоруссии, Казахстана и Киргизии. В этом случае в самом законодательстве заложена косвенная дискриминация, поскольку процедура трудоустройства иностранных граждан на работу гораздо сложнее процедуры трудоустройства граждан РФ. Для личности мигранта такая дискриминация наносит психологические травмы, которые не позволяют своевременно успешно адаптироваться в новых социальных условиях.

Вторая проблема касается как самих иностранных граждан, желающих трудоустроиться, так и работодателей. Это большие временные затраты на оформление документов и бюрократическая волокита. Для работодателей это чревато финансовыми затратами, связанными в некоторых случаях с оплатой проживания и питания будущих работников, а также с упущенной выгодой, а для личности мигрантов – снижением мотивации при трудоустройстве.

Процесс трудоустройства иностранных граждан в России является проблематичным. «Как показали результаты социально-психологических исследований, иностранные студенты, отвечая на вопросы о проблемах адаптации личности мигранта в России, на первое место поставили невозможность легального трудоустройства (23 %), на второе – высокую стоимость жизни в городах (14 %), на третье – отсутствие психологической поддержки, помощи наряду с плохими бытовыми условиями проживания (11 %), на четвертое – невозможность частых поездок домой и восстановление душевного психологического равновесия, на пятое – низкое качество медицинского обслуживания (7 %) и на шестое – дороговизну медицинской страховки (около 4 %)» [18, с. 123].

Вышеупомянутые проблемы характерны как для трудовых мигрантов, поскольку их первоначальная цель въезда – трудоустройство, так и для учебных мигрантов, потому что многие из них после окончания обучения хотят трудоустроиться в России. Однако и во время обучения учебные мигранты сталкиваются с характерными только для них проблемами.

Исследование психологических проблем студентов-иностранцев при трудоустройстве в России. Первая проблема, которую следует упомянуть – это предусмотренное российским законодательством ограничение, касающееся трудовой деятельности иностранных студентов. Им предоставлена возможность заниматься трудовой деятельностью без получения разрешения на работу или патента только в определенное, свободное от учебы время, которое так же ограничено. Кроме того, иностранные студенты имеют право трудоустроиваться без оформления разрешения на работу или патента только в том высшем учебном заведении, в котором они обучаются. В остальных случаях для трудоустройства они должны получать раз-

решительную документацию. Это приводит к формированию чувства психологической незащищенности, нестабильности положения личности учебного мигранта.

«В настоящее время в Российской Федерации отсутствует специальное правовое регулирование, позволяющее привлекать в упрощенном порядке к осуществлению трудовой деятельности иностранных граждан, обучающихся в российских образовательных учреждениях. Не предусмотрено преференциальных условий и для иностранных граждан-выпускников, закончивших в России высшие учебные заведения, а также обучающихся или завершивших обучение в аспирантуре и докторантуре. По общему правилу они обязаны покинуть территорию Российской Федерации после окончания обучения» [19, с. 620–624]. Иностранные студенты в этом контексте оказываются в трудном положении: с одной стороны, желание работать и потребность в собственных доходах из-за нехватки стипендии, ведь «на учебу приезжают и те категории иностранцев, которым необходим дополнительный заработок для обеспечения комфортного проживания и учебы» [17, с. 26], а с другой стороны, отсутствие возможности легально трудоустроиться, чувствовать себя полноправной личностью.

Однако, «согласно данным опроса, около 28 % иностранных студентов регулярно работают или периодически подрабатывают. Очевидно, что это обусловлено небольшим размером стипендий, ограниченными возможностями обучения на бюджетной основе, существенными затратами на продукты питания. Так же они отмечали, что подобного рода подработки формируют чувство защищенности, надежности и психологического комфорта. Большинство иностранных студентов работает без оформления официального разрешения на работу. Предприятия и организации, испытывающие недостаток специалистов и готовые их принять, не могут оформить трудовые отношения с иностранными студентами через трудовой договор. Многие иностранные студенты вынуждены работать по устной договоренности, что существенно понижает степень их личной, социальной и психологической защищенности» [18, с. 124].

«Ограничения в дополнительном заработке чреватые тем, что студент не может осуществлять практическую деятельность, не может принимать участие в реальном бизнесе, научных и исследовательских работах. Все эти ограничения не дают возможность повысить профессиональный уровень и усовершенствовать качество обучения. Благодаря упрощению законодательной системы уже создаются специальные центры, лаборатории, которые в итоге предлагают студентам возможность «подработки» [17]. Также открываются службы психологической помощи и поддержки для лиц из числа иностранных граждан.

Еще одна проблема, с которой сталкиваются учебные мигранты, – сложности при прохождении практики во время обучения, которая обусловливается тем, что многие работодатели не желают или боятся принимать для прохождения практики иностранных студентов. Это происходит из-за незнания тонкостей российского законодательства, а также по той причине, что работодатели принимают практику за осуществление трудовой деятельности. Частично психологически адаптированные учебные мигранты затрудняются выполнять подобный объем работ. В личной беседе отмечают, что на старших курсах многие из студентов-иностранцев вынуждены самостоятельно искать места для прохождения практики, которые впоследствии могли бы стать их постоянным местом работы. Предприятия и организации готовы принять студентов старших курсов на время практики *на оплачиваемую работу*, но российским законодательством такая возможность не предусматривается. В целом

многие студенты говорят о том, что отсутствие российского гражданства является серьезным препятствием при найме на работу в России. Многие сознательно идут на компромисс между частичной занятостью и относительно невысокой оплатой труда для того, чтобы совмещать работу с учебой.

Вышеописанные проблемы приводят к еще одной. Из-за того что во время обучения студенты-иностранцы не имеют возможности проходить производственную практику, а также трудоустраиваться во время получения образования, как это могут делать российские студенты, они сталкиваются с полным отсутствием опыта работы по окончании обучения. Это существенно снижает уровень их психологической устойчивости и конкурентоспособности, приводит к дополнительным трудностям при последующем трудоустройстве в России.

Каким же становится итог наличия психологических трудностей наряду с правовыми и социальными препятствиями при трудоустройстве трудовых и учебных мигрантов?

Итоги наличия психологических проблем при трудоустройстве трудовых и учебных мигрантов в России. На наш взгляд, наиболее серьезным негативным итогом в ситуации наличия описанных проблем становится утечка квалифицированных кадров. Работодатели сталкиваются с этой проблемой, что подтверждает проведенное исследование. Проблема утечки квалифицированных кадров является как никогда актуальной, ведь современная экономика стремится к наращиванию темпов развития, что становится невозможным без развития научно-исследовательского потенциала, который подразумевает привлечение высококвалифицированного персонала.

Еще одной немаловажной проблемой в случае с учебными мигрантами является потеря работников, способных к быстрому и более легкому протеканию адаптации. Это обусловлено тем, что студенты-иностранцы, окончившие обучение в России, имеют опыт самостоятельной адаптации как в университете, в студенческой среде, так и в другой стране. Здесь же следует сказать о том, что мигранты, въезжающие в Россию, принимают решение о трудоустройстве или обучении в России самостоятельно, они ориентированы на результат и направлены на достижение поставленных целей, они высоко мотивированы. Психологические проблемы при трудоустройстве учебных и трудовых мигрантов приводят к потере мотивированного персонала.

Несмотря на наличие негативных аспектов внешней миграции, по разным причинам государство все же нуждается как в трудовой, так и учебной миграции. Трудовые и учебные мигранты играют достаточно важную роль как для рынка труда России, так и для государства в целом. На стыке этих двух плоскостей возникает вопрос «Какие варианты решения можно предложить?»

Цифровизация как инструмент для решения проблем психологии личности трудовых и учебных мигрантов. Отвечая на этот вопрос, следует разделять принимаемые меры решения проблемы на два уровня: уровень организации и уровень государства. Что касается уровня организации, то здесь необходимо организовывать дополнительное профессиональное обучение, повышение квалификации кадровых работников с целью их дополнительной подготовки в сфере трудового и миграционного законодательства РФ; проводить психологические тренинги для формирования и поддержания высокого уровня мотивации персонала; консультации по трудовому и миграционному законодательству Российской Федерации как для самих студентов, так и для работодателей, предприятий, организующих учебные/производственные практики для студентов. Средством для достижения этих целей будет служить цифровизация процессов в организации. Наибольший потенциал

цифровизация процессов в организации имеет в сфере психологической поддержки и обучения персонала. Дистанционное образование могло бы стать наиболее привлекательным для сотрудников, поскольку не предполагает наличия временных и пространственных рамок, предоставляет свободу личности мигранта, формирует чувство психологической поддержки и помощи в адаптации к условиям организации.

Относительно уровня государства следует отметить, что законодательная база для обучения иностранных студентов достаточно сложная, но все-таки определенные рычаги упрощения решения этого вопроса начали осуществляться. Одной из мер формирования принципов управления миграцией является создание единой цифровой платформы, которая позволит быстро и просто оформить необходимые разрешительные документы (патент, разрешение на работу и пр.), а также саккумулирует информацию о востребованности тех или иных работников в определенных регионах. «Цифровизация услуг приведет к упрощению процесса миграции, большей его управляемости в том числе через инструменты максимальной доступности для пользователя к информации о переезде, удобных сервисов для подачи первоначальных документов и получения возможности выбора вакансий и трудоустройства» [26]. Следовательно, необходимо расширять горизонты реализации программ по психологическому сопровождению, помощи и поддержки личности трудовых и учебных мигрантов, что, несомненно, приведет к решению основных проблем их успешной интеграции, адаптации и трудоустройства в России.

Список литературы

1. Договор о Евразийском экономическом союзе [Электронный ресурс] (подписан в г. Астане 29.05.2014) (ред. от 15.03.2018). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_163855/ (дата обращения: 22.09.2019).
2. О Концепции государственной миграционной политики Российской Федерации на 2019–2025 годы [Электронный ресурс]: указ Президента РФ от 31.10.2018 N 622. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/58986> (дата обращения: 22.09.2019).
3. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 26.07.2019). URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 22.09.2019).
4. О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федеральный закон от 25.07.2002 N 115-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_37868/ (дата обращения: 22.09.2019).
5. О миграционном учете иностранных граждан и лиц без гражданства в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федеральный закон от 18.07.2006 N 109-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61569/ (дата обращения: 22.09.2019).
6. О порядке выезда из Российской Федерации и въезда в Российскую Федерацию [Электронный ресурс]: федеральный закон от 15.08.1996 N 114-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11376/ (дата обращения: 22.09.2019).
7. О порядке осуществления миграционного учета иностранных граждан и лиц без гражданства в Российской Федерации [Электронный ресурс]: постановление Правительства РФ от 15.01.2007 N 9 (ред. от 07.03.2019) URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_65707/ (дата обращения: 22.09.2019).
8. О толковании понятий «беженец», «мигрант», «вынужденный переселенец» применительно к Соглашению о помощи беженцам и вынужденным переселенцам, заключенному 24 сентября 1993 года [Электронный ресурс]: решение Экономического суда СНГ N С-1/14-96 (принято в г. Минске 11.09.1996); <http://docs.cntd.ru/document/901919919> (дата обращения: 22.09.2019).

9. *Арефьев А. Л., Шереги Ф. Э.* Обучение иностранных граждан в высших учебных заведениях Российской Федерации: статистический сборник. Вып. 12. М.: Центр социологических исследований, 2015. 196 с.;
10. *Крысин Л. П.* Иллюстрированный толковый словарь иностранных слов. М.: Эксмо, 2008. 864 с.
11. *Мальшиев Е. А.* Регулирование внешней трудовой миграции административно-принудительными мерами: монография. М.: Инфра-М, 2016. 200 с.
12. *Цытин И. С., Веснин В. Р.* Мировая экономика: учебник. М.: Проспект, 2012.
13. *Выхованец О. Д.* Доклад на заседании Научного Совета ФМС России, 2009 г. [Электронный ресурс]. URL: http://www.fms.gov.ru/about/science/science_session/forth/vih.pdf (дата обращения: 22.09.2019).
14. *Дудаев Г. А.* Понятие, сущность и структура миграции как экономической категории // Московский экономический журнал. 2016. № 2. С. 16.
15. *Латынина Н. А., Латынин Д. А.* Анализ и оценка влияния миграции в РФ на ВВП и безработицу // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2018. № 5 (31). С. 63–75.
16. *Мавлютова Г. А.* Цифровизация в современном высшем учебном заведении // Экономическая безопасность и качество. 2018. № 3 (32). С. 5–7.
17. *Мамедбекова М. О.* Эффективность международной трудовой миграции в контексте мировых глобальных процессов // Региональные проблемы преобразования экономики. 2008. № 4 (17). С. 26.
18. *Митин Д. Н.* Образовательная (учебная) миграция: понятие, проблемы и пути решения // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. 2010. № 3. С. 123–134.
19. *Невраева Н. Ю.* Проблемы и перспективы расширения учебной миграции в России // Устойчивое развитие российских регионов: экономическая политика в условиях внешних и внутренних шоков: сборник материалов XII Международной научно-практической конференции, г. Екатеринбург, 17–18 апреля 2015 г. Екатеринбург, 2015. С. 620–624.
20. *Письменная Е. Е.* Социальные последствия учебной иммиграции в Россию (вопросы теории и методики исследования): автореф. дис. ... д-ра соц. наук. М., 2009.
21. *Плюгина И. В.* Вопросы трудовой деятельности обучающихся в России иностранных граждан // Журнал российского права. 2011. № 6. С. 16–22.
22. *Плюгина И. В.* Понятие мигранта и основные категории мигрантов // Журнал российского права. 2007. № 8. С. 107–115.
23. *Халин В. Г., Чернова Г. В.* Цифровизация и ее влияние на российскую экономику и общество: преимущества, вызовы, угрозы и риски // Управленческое консультирование. 2018. № 10 (118). С. 46–63.
24. Статистические сведения по миграционной ситуации [Электронный ресурс]. URL: <https://мвд.рф/Deljatelnost/statistics/migracionnaya> (дата обращения: 22.09.2019).
25. Цифровизация в миграционном учете [Электронный ресурс]. URL: <https://news.rambler.ru/other/42710583-tsifrovizatsiya-v-migratsionnom-uchete-peterburg-razrabatyvaet-elektronnuyu-kartu-migranta/?updated> (дата обращения: 22.09.2019).
26. Экспертное мнение: «Миграция – это навсегда. Это естественный процесс для развития любого общества» [Электронный ресурс]. URL: <https://hcfe.ru/news/expert-opinion-migration-is-forever-this-is-a-natural-process-for-the-development-of-any-society/> (дата обращения: 22.09.2019).



Зубакин Максим Владимирович**ЗРИТЕЛЬНАЯ АКТИВАЦИЯ ЛИЧНОСТИ ПРИ ПРОСМОТРЕ
ФИЛЬМОВ СО СЦЕНАМИ НАСИЛИЯ**

Аннотация. Изучение взаимовлияния медианасилия и личности не теряет своей актуальности с 1950-х гг. В настоящее время наблюдается противоречие между сложившейся традицией изучения отдельных аспектов взаимовлияния медианасилия и личности зрителей с осмыслением результатов этого изучения в интегративном ключе. В статье представлены результаты исследования феномена медианасилия с интегративных позиций на примере изучения влияния личности на изменения психосемантических ассоциаций зрителей художественных кинофильмов со сценами насилия в сравнении с кинофильмами без сцен насилия. Методологическими основаниями служат идеи системного и целостного подходов, используются следующие методики: семантический дифференциал (Osgood, 1952 в адаптации А. М. Эткинды, 1979), вопросники черт личности (Eysenck, & Eysenck, 1994 в адаптации Л. Я. Дорфмана, Денисовой, 1999), поиска ощущений (Zuckerman, Eysenck, & Eysenck, 1978 в адаптации Л. Я. Дорфмана, М. В.Зубакина, 2007), агрессивности и враждебности (Buss, & Durkee, 1957 в адаптации А. Карелина, 1997), полимодального Я (Л. Я. Дорфман, 2008). Установлено, что черты личности и субмодальности Я-концепции производят вклады в изменения психосемантических ассоциаций кинофильма со сценами насилия не только раздельно, но и совместно. Не все изучаемые черты личности и субмодальности Я-концепции интегрируются с изменениями психосемантических ассоциаций. Однако обнаружены четыре локальные интеграции черт личности и субмодальностей Я-концепции с изменениями психосемантических ассоциаций. Понятие активации позволяет объяснить интеграцию черт личности, Я-концепции и психосемантических ассоциаций кинофильмов со сценами насилия.

Ключевые слова: активация, черты личности, Я-концепция, семантический дифференциал, медианасилие.

Zubakin Maksim Vladimirovich**VISUAL ACTIVATION OF A PERSON WHEN WATCHING MOVIES
WITH SCENES OF VIOLENCE**

Abstract. Exploring the exposure of violent scenes in media and art in connection with the behavior and personal characteristics of the audience has not lost its relevance since the 50s of the last century. There is a contradiction between the established tradition based on studying certain aspects of the mutual influence of media violence and the personality and understanding the results in an integrative position. The article is to present the results of the study focused on the median violence phenomenon from integrative positions. The results show the influence of personality traits on the viewers' psychosemantic associations changes in feature films with violent scenes in comparison with films without it. Ideas of a systematic and holistic approach were taken as the methodological foundations. Osgood's

Зубакин Максим Владимирович – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития, Пермский государственный национальный исследовательский университет, maximzubakin@gmail.com, Пермь, Россия

Zubakin Maksim Vladimirovich – Candidate of Psychological Science, Lecturer of Department of Developmental Psychology, Perm State University, maximzubakin@gmail.com, Perm, Russia

semantic differential techniques, questionnaires of Eysenck personality traits, search for Zuckerman's sensations seeking, hostility inventory of Buss-Durkee, and the Plural Self questionnaire by Dorfman were used. The significant correlation between personality traits and subselves plural self was found in the research, however, these characteristics were less closely correlated with changes in psycho-semantic associations on the Evaluation, Potency and Activity scales. It was shown there are some significant interactions of neuroticism, disinhibition, hostility and the mutated subself with changes in the psycho-semantic associations of the film with violent scenes. In addition, the specific effects of the high levels expression of these variables, as well as psychoticism and the embodied subself, on the changes in the psycho-semantic associations of the film with violence scenes were established. Personality traits and subselves of the plural self together made contributions to changes in the psychosemantic associations of the movie with violent scenes. In fact, they did not unite into a single structure but formed into several local independent structures. Structural modeling allowed us to establish 4 statistically suitable models of joint contributions of personality traits and Self-concept subselves to changes in the psycho-semantic associations of the movie with violence scenes: «Extraversion and disinhibition», «Neurotic hostility», «Low autonomy and non-acceptance of other people», «Affiliation and low aggressiveness». These models differed in the composition and direction of the paths to «Evaluation», «Activity» and «Potency». The activation construct provided a general basis for explaining the detected influences of the personality and the self-concept on changes in the psychosemantic associations of the movie with violent scenes.

Keywords: activation, personality traits, Self-concept, semantic differential, media-violence.

Введение. Склонность к проявлению насилия у людей обусловлена множеством средовых и внутренних факторов [1; 2; 14; 46]. Один из факторов среды – экспозиция сцен насилия в искусстве и СМИ или «медиа насилие». Научное понимание этого феномена высоко актуально и востребовано обществом, поскольку подростки и молодежь составляют значительную долю потребителей медианасилия [10; 20; 23].

В ранних работах 1950-х гг. полагалось, что экспозиция насилия в медиа непременно ведет к росту агрессии зрителей [18; 33; 51]. К 1990 гг. накопилось значительное количество эмпирических свидетельств в пользу влияния медианасилия на агрессивность зрителей [20; 55; 60; 65]. Современные исследователи сходятся во мнении, что экспозиция сцен насилия в СМИ и произведениях искусства выступает серьезным фактором риска для возникновения агрессии, враждебности, агрессивных мыслей, эмоций, оценок и поведения у зрителей, причем как в ближайших последствиях, так и в отдаленные периоды их жизни [19; 20; 23; 26]. Впрочем, недавние работы показывают, что свидетельства в пользу установленных негативных эффектов медианасилия слабее результатов, полученных в предыдущие десятилетия. Отмечается, что медианасилие влияет на агрессивность зрителей выборочно: в отношении одних зрителей негативные эффекты возникают, в отношении других не возникают или выражены слабо. Результаты разных исследований не согласуются, а некоторые исследователи не обнаружили негативных эффектов медианасилия на зрителей, в частности на молодежь и людей старшего возраста [24; 39–42; 59; 66]. При этом подчеркивается роль индивидуальных различий в предпочтениях медиапродуктов со сценами насилия; показана роль агрессивности и враждебности [25; 28], поиска новизны и острых ощущений [22; 73], экстраверсии [30; 47; 52], нейротизма [21; 45; 48], психотизма [50; 72] и других черт [12; 13].

В связи с этим актуальна ревизия сведений о научных фактах влияния медианасилия на зрителей в теоретическом и эмпирическом контекстах. В статье пред-

ставлена попытка решить эту проблему на материале изучения влияния черт личности и Я-концепции на изменения психосемантических ассоциаций кинофильмов со сценами насилия. В работе осуществлен предварительный обзор теоретических положений, встречающихся в научной литературе.

Обзор литературы. В обзоре исследований Anderson et al. (2003) [20] отмечено, что экспозиция насилия в кинофильмах сопрягается с ростом активации у большинства молодых зрителей: у них изменяется частота пульса, кожное сопротивление и другие физиологические индикаторы активации. Обычно активацию изучают в контексте порождения агрессии у зрителей: 1) активация придает энергию агрессии и усиливает ее [43]; 2) если зрители ложно усматривают причину своей активации в чьей-либо провокации, их склонность вести себя агрессивно усиливается. Вместе с тем частые эпизоды с насилием являются фрустрирующими или провоцирующими факторами риска усиления склонности к агрессии у зрителей, захватывая их образ Я. Обнаружено, что у игроков видеоигр со сценами насилия возрастают автоматические ассоциации их Я с агрессивными взглядами на себя и агрессивными действиями [63].

Современные исследователи определяют активацию как один из механизмов, обуславливающих одновременное пробуждение активности многих физиологических и психологических систем в ответ на разнообразные виды стимуляции как внешние (например, когниции), так и внутренние (скажем, эмоции) [56]. Она представляется как неспецифический ответ на ориентировочный стимул; возникает в ответ на сложность задачи; поддерживает активность в ситуациях, требующих бдительности; выступает как важный компонент эмоциональных переживаний; приводит человека в состояние бодрствования и энергичности, служит необходимым условием эффективного поведения, и т. д. [28].

Активацию характеризуют четыре особенности: 1) ее уровень зависит от стимулирующей роли окружения человека; 2) поведение людей обусловлено их стремлением усилить или ослабить уровень активации; 3) недоактивированные индивидуальности будут искать в своем окружении стимулы для усиления уровня их активации; 4) сверхактивированные индивидуальности будут искать в своем окружении стимулы для ослабления уровня их активации [57].

К идее активации восходит ряд теорий личности, представляющих интерес в контексте нашего исследования: теории Г. Айзенка [34–38], поиска ощущений М. Цукермана [74; 75; 77], агрессивности [68–71].

В теории Г. Айзенка фундаментальные измерения личности объяснялись активацией. Экстраверсия и интроверсия связывались с кортикальной активацией, нейротизм – с активацией автономной (висцеральной) нервной системы, а психотизм с энергетическим аспектом активации. Экстраверты находятся в поиске усиления внешней стимуляции, а интроверты, наоборот, в поиске ее снижения [35]. Люди с высоким уровнем нейротизма хронически кортикально активированы, но в ответ на эмоциональные стимулы или в ситуациях стресса. Люди с высоким уровнем психотизма характеризуются редукцией кортикальной и автономной (висцеральной) активации, то есть кортикальная регуляция (торможение) субкортикального растормаживания ослаблена [38], как и «оптимальный уровень активации» [61].

Исходными предпосылками теории поиска ощущений М. Цукермана [76; 77] являются понятия оптимального уровня стимуляции (ОУС) и оптимального уровня активации (ОУА). Zuckerman (2007) [74] показал, что свой вклад в возникновение феномена поиска ощущений вносят нейрогуморальные механизмы регуляции под-

держания оптимального уровня активности катехоламинной системы. Благодаря изучению роли нейротрансмиттеров в этом процессе стали ясны причины происхождения неприятного состояния скуки и высокой чувствительности к ней у людей с высокой степенью выраженности поиска ощущений, их стремление ее преодолеть, включаясь в различные виды поведения, иницилируя контакты с людьми, испытывая новые переживания и т. п. Благодаря поиску вариативных, новых, сложных и интенсивных ощущений и переживаний, готовности к физическим, социальным, правовым и финансовым рискам ради таких ощущений и переживаний недоактивированные, скучающие индивиды получают возможность получать удовлетворение и удовольствие от жизни. Zuckerman и Link (1968) [76] выделили несколько измерений поиска ощущений: 1) поиск впечатлений и приключений; 2) поиск переживаний и нового опыта; 3) растормаживание; 4) подверженность скуке [9].

Хотя агрессивность многоаспектна и обусловлена некоторым множеством причин, особую роль в ее порождении отводят активации [49; 64]. В общей модели агрессии К. Андерсона и Б. Бушмана [19] активация сочетается с другими предпосылками агрессии, такими как аффективные и когнитивные механизмы, особенности личности и ситуации, процесс оценки и принятия решения о действиях. В теории агрессивности Д. Зилмана [67–71] содержатся два положения, имеющих отношение к активации: 1) когнитивные процессы и возбуждение (активация) взаимодействуют, порождая гнев и агрессию; 2) трансфер активации, перенос остаточного возбуждения (активации) от одного стимула к другому. Например, просмотр кинофильма может сопровождаться гневом зрителя в ответ на то, что злодей обижает героя. Но это исходное возбуждение может интенсифицировать у зрителя удовольствие, когда показывается, как злодей подвергается наказанию позже. Значит, возбуждение в ответ на второй стимул является остаточным после возбуждения в ответ на первый стимул. В конечном итоге, стимулы, будь они в реальной жизни, на экранах ТВ и кинофильмов, или их комбинации могут вызывать трансфер активации.

Роль активации в Я-концепции малоизучена. В настоящей работе мы будем опираться на представления о полимодальном Я Л. Я. Дорфмана [5]. Согласно этим представлениям в Я-концепции отражаются области метаиндивидуального мира: Авторства, Обладания, Принятия и Принадлежности [3]. Им соответствуют субмодальности Я: Авторское Я, Воплощенное Я, Превращенное Я, Вторящее Я. Сведения о прямых связях субмодальностей Я с активацией отсутствуют. Но о пользе их возможных соотношений свидетельствуют косвенные данные, которые демонстрируют связь описанных выше черт личности и субмодальностей Я [6; 8; 11; 16]. Это значит, что есть основания для переноса представлений об активации на Я-концепцию.

Современные исследователи отмечают сложность, разноплановость, разнонаправленность и полидетерминированный характер эффектов медианасилия [20; 44; 63]. В предыдущих наших работах обнаружены эффекты медианасилия в кинофильмах по отдельным пунктам семантического дифференциала и шкалам Оценки, Силы и Активности [7], а также установлены отдельные влияния черт личности на психосемантические ассоциации зрителей кинофильмов со сценами насилия [13; 32]. Однако возникает ряд вопросов о том, как взаимодействуют указанные выше черты личности и субмодальности Я с восприятием медианасилия? влияют ли эти особенности личности на восприятие медианасилия зрителями отдельно или совместно? до каких пределов возможна интеграция этих черт личности с ситуативным восприятием медианасилия? может ли конструкт активации объяснять взаимодействие диспозиций личности и восприятие медианасилия?

Материалы и методы. Участниками исследования стали 199 студентов: Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета (159 человек) и Пермского государственного института культуры (40 человек), всего 100 юношей и 99 девушек в возрасте от 18 до 24 лет ($M = 19,52$, $SD = 1.13$).

Методики исследования. Для изучения психосемантических ассоциаций зрителей кинофильма со сценами насилия использовался стандартный 25-пунктный вербальный семантический дифференциал Ч. Осгуда [17]. Черты личности изучались с помощью вопросников Г. Айзенка и С. Айзенк (Eysenck, & Eysenck, 1994 в адаптации Дорфмана, Денисовой, 1999) [38], поиска ощущений М. Цукермана (Zuckerman, Eysenck, & Eysenck, 1978 в адаптации Дорфмана, Зубакина, 2007) [77], агрессивности и враждебности А. Басса и А. Дарки (Buss, & Durkee, 1957 в адаптации Карелина, 1997) [15]. Для измерения Я-концепции использовался Вопросник полимодального Я (Дорфман, 2008) [4].

Процедура исследования. Респонденты в смешанных по полу группах (от 10 до 15 человек) в специально приспособленных для кинопоказа учебных аудиториях в ходе двух сессий просматривали кинофильмы. Один кинофильм не содержал сцен насилия (контрольный), а второй (экспериментальный) содержал. Порядок предъявления кинофильма разным группам был случайным. Испытуемые оценивали каждый кинофильм посредством вербального семантического дифференциала. Черты личности и полимодальное Я участников определялись в лабораторных условиях в ходе отдельных от оценивания кинофильма сессий.

В качестве *стимульного материала* использовались четыре художественных кинофильма. Испытуемые просматривали и оценивали только два из них: один без сцен насилия, а другой со сценами насилия. Выбор кинофильмов для каждой группы испытуемых определялся случайным образом. В соответствии с принятой в РФ системой оценки содержания кинопродукции (Федеральный закон от 29.12.2010 № 436-ФЗ), два кинофильма без сцен насилия относились к категории «16+» и два кинофильма со сценами насилия к категории «18+»¹. Содержательно эти категории соотносятся с рейтингами медиа-продукции «R» и «X(NC-17)» Американской киноассоциации [27]. При отборе кинофильмов для исследования учитывалась классификация насилия кинопродуктов Тейлора, Пипло и Сирса [62, p. 624].

Анализ данных осуществлялся при помощи статистического пакета Statistica 8.0. Сырые данные обрабатывались при помощи корреляционного, дисперсионного (ANOVA), эксплораторного факторного анализа, конфирматорного факторного анализа и структурных линейных уравнений.

Результаты исследования. По аналогии с процедурой, предложенной Dorfman, Gassimova (2015) [31], оценивались изменения психосемантических ассоциаций кинофильма со сценами насилия в сравнении с психосемантическими ассоциациями кинофильма без сцен насилия. Для этого в каждую шкалу (Оценки, Силы, Активности) включались по три наиболее надежных пункта; они конвертировались в z-оценки. Затем от пунктов, по которым зрители оценивали кинофильм со сценами насилия, вычитались пункты, по которым они оценивали кинофильм без сцен насилия. Результирующие значения служили индикаторами изменений соответствующих психосемантических ассоциаций зрителей кинофильма со сценами насилия.

¹ Маркировка «18+» показывает, что продукт СМИ «...содержит натуралистичное изображение или описание сцен насилия...» и запрещен к показу детям, которые не достигли возраста 18 лет.

Предварительно было установлено, что черты личности, по Г. Айзенку [38], поиска ощущений, по М. Цукерману [77], агрессивности и враждебности, по А. Бассу и А. Дарки [15], и полимодального Я [4] значимо коррелировали. Однако черты личности менее плотно коррелировали с изменениями психосемантических ассоциаций по шкалам «Оценка», «Сила», «Активность» (табл. 1).

Таблица 1

Корреляции показателей черт личности и Я-концепции с изменениями психосемантических ассоциаций зрителей кинофильма со сценами насилия

Черты личности и Я-концепция	Изменение психосемантических шкал		
	Оценка	Сила	Активность
Экстраверсия			
Нейротизм	-.23 ^d	.12 ^a	.23 ^d
Психотизм	.13 ^a		
Поиск впечатлений и приключений			
Поиск переживаний и нового опыта	.12 ^a		
Растормаживание			
Агрессивность			
Враждебность	-.19 ^c		
Авторское Я			
Воплощенное Я			
Превращенное Я			.17 ^c
Вторящее Я			

Примечание: a – $p < .1$, b – $p < .05$, c – $p < .01$, d – $p < .001$; незначимые корреляции опущены.

Посредством ANOVA устанавливалось влияние отдельных черт личности и Я-концепции на изменения психосемантических ассоциаций кинофильма со сценами насилия по шкалам «Оценка», «Сила» и «Активность». Обнаружены значимые взаимодействия нейротизма, растормаживания, враждебности и Превращенного Я по отдельности с изменениями психосемантических ассоциаций кинофильма со сценами насилия. Кроме того, установлены специфические эффекты высоких уровней выраженности этих переменных, а также психотизма и Воплощенного Я на изменения психосемантических ассоциаций кинофильма со сценами насилия. Другие переменные черт личности и Я-концепции не производили отдельные влияния на изменения психосемантических ассоциаций кинофильма со сценами насилия.

Совместный вклад черт личности и Я-концепции в изменения психосемантических ассоциаций кинофильма со сценами насилия изучались при помощи структурного моделирования.

Вначале создавалась измерительная модель на основе включенных в анализ всех черт личности, Я-концепции и изменений психосемантических ассоциаций. Эта модель оказалась малопригодной: $\chi^2 = 88.73$, $p < .001$, $df = 15$, $\chi^2/df = 5.92$, $RMSEA = .16$, $GFI = .85$, $AGFI = .79$. Поэтому было принято решение строить не одну, а несколько измерительных моделей. Были созданы четыре измерительных модели на основании результатов эксплораторного факторного анализа (вращение факторов способом Quartimax normalized) показателей черт личности и Я-концепции.

Выделено четыре фактора с общей долей объяснимой дисперсии 60,79 %. В фактор 1 (20,97 %) вошли со значимыми и положительными нагрузками показа-

тели Воплощенного Я, экстраверсии, поиска переживаний и нового опыта, поиска впечатлений и приключений и растормаживания, он был интерпретирован как «Экстраверсия и растормаживание». В фактор 2 (16,61 %) вошли со значимыми и положительными нагрузками показатели нейротизма и враждебности, он был интерпретирован как «Невротичная враждебность». В фактор 3 (12,66 %) со значимыми и отрицательными нагрузками вошли показатели Авторского Я и Превращенного Я, фактор был интерпретирован как «Низкая автономность и неприятие других людей». В фактор 4 (10,55 %) со значимой и положительной нагрузкой вошел показатель Вторящего Я и с отрицательным знаком – показатели психотизма и агрессивности, этот фактор был интерпретирован как «Принадлежность и низкая агрессивность». Соответствующие результаты приведены в табл. 2.

Таблица 2

Факторное отображение показателей черт личности и субмодальностей Я-концепции

Черты личности и Я-концепция	Факторы после вращения			
	1	2	3	4
Экстраверсия	.71	-.20	.04	-.10
Нейротизм	-.11	.87	-.06	.02
Психотизм	.38	.22	-.12	-.49
Поиск впечатлений и приключений	.54	-.01	-.21	.04
Поиск переживаний и нового опыта	.59	.28	-.29	.05
Растормаживание	.70	.01	.21	-.16
Агрессивность	.42	.27	.15	-.65
Враждебность	.01	.86	.19	-.09
Авторское Я	.12	-.35	-.69	-.29
Воплощенное Я	.66	-.10	.02	.09
Превращенное Я	.06	.05	-.88	.09
Вторящее Я	.31	.34	.11	.67
Собственные значения	2.52	1.99	1.52	1.27
Доля объяснимой дисперсии, %	20.97	16.61	12.66	10.55

Примечание: значимые факторные нагрузки выделены жирным шрифтом.

На основании результатов эксплораторного факторного анализа создавались тестировались четыре измерительные модели. В каждую из них добавлялись показатели изменений психосемантических ассоциаций кинофильма со сценами насилия в качестве латентных факторов. Каждая из четырех измерительных моделей имела статистически приемлемую пригодность (табл. 3).

Таблица 3

Индексы пригодности измерительных моделей

Модель	RMSEA	GFI	AGFI	χ^2	χ^2/df	df
ИМ ₁	.05	.85	.82	361.41 ^a	1.43	252
ИМ ₂	.06	.90	.86	153.45 ^a	1.71	90
ИМ ₃	.06	.89	.85	164.17 ^a	1.82	90
ИМ ₄	.03	.91	.89	154.68	1.15	135

Примечание: RMSEA – ошибка аппроксимации, по Стейгеру – Линду; GFI – индекс пригодности; AGFI – отрегулированный индекс пригодности; χ^2 – хи-квадрат статистика; df – количество степеней

свободы; χ^2/df – отношение хи-квадрата к количеству степеней свободы; ИМ₁ – первая измерительная модель «Экстраверсия и растормаживание», ИМ₂ – вторая измерительная модель «Невротичная враждебность», ИМ₃ – третья измерительная модель «Низкая автономность и неприятие других людей», ИМ₄ – четвертая измерительная модель «Принадлежность и низкая агрессивность». ^a $p < .001$.

В соответствии с составом и количеством измерительных моделей строились четыре структурные модели, каждая из которых имела статистически приемлемую пригодность (табл. 4).

Таблица 4

Индексы пригодности структурных моделей

Модели	RMSEA	GFI	AGFI	χ^2	χ^2/df	df
СМ ₁	.04	.88	.84	293.05 ^b	1.29	227
СМ ₂	.04	.93	.89	110.32 ^a	1.33	83
СМ ₃	.06	.91	.87	133.09 ^b	1.60	83
СМ ₄	.04	.93	.89	110.14 ^a	1.33	83

Примечание: RMSEA – ошибка аппроксимации, по Стейгеру – Линду; GFI – индекс пригодности; AGFI – отрегулированный индекс пригодности; χ^2 – хи-квадрат статистика; df – количество степеней свободы; χ^2/df – отношение хи-квадрата к количеству степеней свободы; СМ₁ – структурная модель «Экстраверсия и растормаживание», СМ₂ – структурная модель «Невротичная враждебность», СМ₃ – структурная модель «Низкая автономность и неприятие других людей», СМ₄ – структурная модель «Принадлежность и низкая агрессивность». ^a $p < .02$, ^b $p < .001$.

В структурной модели «Экстраверсия и растормаживание» (СМ₁) путь с положительным коэффициентом прошел от Воплощенного Я к «Активности» (.31, $p < .02$). Также путь с отрицательным коэффициентом прошел от поиска переживаний и нового опыта к «Силе» (–.34, $p < .001$). При этом Воплощенное Я положительно коррелировало с экстраверсией (.31, $p < .001$), поиском впечатлений и приключений (.20, $p < .05$), растормаживанием (.45, $p < .001$), а также отрицательно коррелировало с поиском переживаний и нового опыта (–.17, $p < .05$). Экстраверсия положительно коррелировала с растормаживанием (.58, $p < .001$). Поиск впечатлений и приключений положительно коррелировал с поиском переживаний и нового опыта (.22, $p < .01$) и растормаживанием (.23, $p < .05$).

В структурной модели «Невротичная враждебность» (СМ₂) пути с положительными коэффициентами прошли от нейротизма к «Оценке» (1.19, $p < .03$), «Силе» (1.49, $p < .02$) и «Активности» (2.22, $p < .01$). Пути с отрицательными коэффициентами прошли от враждебности к «Оценке» (–1.40, $p < .01$), «Силе» (–1.37, $p < .03$) и «Активности» (–1.91, $p < .02$). При этом нейротизм положительно коррелировал с враждебностью (.93, $p < .001$).

В структурной модели «Низкая автономность и неприятие других людей» (СМ₃) путь с положительным коэффициентом прошел от Авторского Я к «Оценке» (.29, $p < .02$), а также путь с отрицательным коэффициентом прошел от Превращенного Я к «Оценке» (–.30, $p < .02$). Путь с положительным коэффициентом прошел от Превращенного Я к «Силе» (в тенденции: .24, $p < .09$). При этом Авторское Я положительно коррелировало с Превращенным Я (.55, $p < .001$).

В структурной модели «Принадлежность и низкая агрессивность» (СМ₄) пути с отрицательными коэффициентами прошли от Вторящего Я к «Силе» (–.30, $p < .01$) и «Активности» (–.53, $p < .001$). При этом Вторящее Я и агрессивность не коррелировали.

Пригодность структурных моделей сравнивалась по тесту хи-квадрат на различия (Bentler, 1990) (табл. 5).

Таблица 5

Сравнение моделей вкладов черт личности и Я-концепции в изменения психосемантических ассоциаций

Модель	χ^2	df	Сравнение моделей	$\Delta\chi^2$
СМ ₁	293.05	227		
СМ ₂	110.32	83	χ^2_{2c} vs χ^2_{1c}	182.73 ^a
СМ ₃	133.09	83	χ^2_{3c} vs χ^2_{1c}	159.96
СМ ₄	110.14	83	χ^2_{4c} vs χ^2_{1c}	182.91 ^a

Примечание: χ^2 – хи-квадрат статистика; df – количество степеней свободы; $\Delta\chi^2$ – различия моделей по хи-квадрат статистике; СМ₁ – первая структурная модель, СМ₂ – вторая структурная модель, СМ₃ – третья структурная модель, СМ₄ – четвертая структурная модель. ^a $p < .02$.

Поскольку степени свободы структурных моделей СМ₂–СМ₄ были одинаковы, они сравнивались со структурной моделью СМ₁.

Структурная модель СМ₂ была пригоднее модели СМ₁. Структурная модель СМ₃ не была пригоднее модели СМ₁. Структурная модель СМ₄ была пригоднее модели СМ₁. Следовательно, структурные модели СМ₂ и СМ₄ были пригоднее структурной модели СМ₁. Вместе с тем сравнение моделей СМ₂, СМ₃ и СМ₄ оказалось невозможным, так как они имели одинаковые степени свободы.

Обсуждение. Черты личности и субмодальности Я-концепции производили вклады в изменения психосемантических ассоциаций кинофильма со сценами насилия не только раздельно, но и совместно. Они не объединялись в общую единую структуру, а складывались в несколько локальных независимых структур. При структурном моделировании были установлены четыре статистически пригодные модели совместных вкладов черт личности и субмодальностей Я-концепции в изменения психосемантических ассоциаций кинофильма со сценами насилия: «Экстраверсия и растормаживание», «Невротичная враждебность», «Низкая автономность и неприятие других людей», «Принадлежность и низкая агрессивность». Эти модели отличались по составу и направлением путей к «Оценке», «Активности» и «Силе».

Предположительно разнообразное влияние личности и Я-концепции на изменения психосемантических ассоциаций кинофильма со сценами насилия могут иметь общую основу, а именно: активацию.

Активация – это один из механизмов пробуждения активности многих физиологических и психологических систем в ответ на разнообразные виды стимуляции [56]. Люди стремятся усилить или ослабить уровень своей активации. Недоактивированные личности ищут в своем окружении стимулы для усиления уровня своей активации, а сверхактивированные, наоборот, ищут стимулы для ослабления уровня своей активации [57; 58].

Согласно нашим данным [7; 32] вклад активации в изменения психосемантических ассоциаций кинофильма со сценами насилия может касаться появления негативных мыслей, эмоций и переживаний (по шкале «Оценка»). Они сопровождаются ростом возбуждения и раздражения (по шкалам «Силы» и «Активности»). Не исключено, что «валентная» «энергетическая» активации характеризуют ее разные механизмы.

Рассмотрим под углом зрения активации выделенные в нашей работе четыре структурные модели влияния личности и Я-концепции на изменения психосемантических ассоциаций кинофильма со сценами насилия: «Экстраверсия и растормаживание», «Невротичная враждебность», «Низкая автономность и неприятие других людей», «Принадлежность и низкая агрессивность».

Наши данные свидетельствуют о том, что в структурной модели «Экстраверсия и растормаживание» экстраверсия через Воплощенное Я производит вклад в изменения психосемантических ассоциаций по линии «Активность». Растормаживание, наоборот, через Воплощенное Я производит вклад в изменения психосемантических ассоциаций по линии «Сила». Экстраверты находятся в поиске усиления интенсивности внешней стимуляции, а интроверты, наоборот, в поиске ее снижения [35]. Значит, экстраверсия может усиливать активность психосемантических ассоциаций для роста внешней стимуляции. В свою очередь, растормаживание может показывать хроническое недовозбуждение и потому поиск внешних стимулов по новизне [74]. Следовательно, может иметь место известная диссоциация механизмов активации по экстраверсии и растормаживанию. Но их диссоциация исходит все же из общего корня – активации.

В структурной модели «Невротичная враждебность» нейротизм производит положительный вклад в изменения психосемантических ассоциаций по шкалам «Оценка», «Сила», «Активность», а враждебность – отрицательный вклад в ассоциации по этим же шкалам. При этом нейротизм и враждебность положительно коррелируют. Это может означать, что они вступают в компенсаторные отношения. Действительно, люди с высоким уровнем нейротизма кортикально активированы [37] и обусловлены уровнем напряжения активации. Это приводит к усилению выраженности «Оценки», «Силы», «Активности». Враждебность, наоборот, в условиях трансфера активации ухудшает когнитивное функционирование [70]. Это снижает чувствительность к сценам насилия, что проявляется в снижении выраженности «Оценки», «Силы», «Активности».

В структурной модели «Принадлежность и низкая агрессивность» Вторящее Я производит отрицательные вклады в изменения психосемантических ассоциаций по «Активности» и «Силе». Эти вклады совершаются в присутствии агрессивности, но сама по себе агрессивность не производит какие-либо вклады в изменения ассоциаций. Возможно, Вторящему Я присуща сверхактивированность. Поэтому оно ослабляет энергетику активации, снижая степень выраженности психосемантических ассоциаций. Их отношения можно уподобить сверхактивированным личностям, которые ищут стимулы для ослабления уровня своей активации [57; 58].

В структурной модели «Низкая автономность и неприятие других людей» Авторское Я производит положительный вклад в «Оценку», Превращенное Я – отрицательный вклад в изменения психосемантических ассоциаций по «Оценке» и положительный вклад по «Силе». При этом Авторское Я и Превращенное Я положительно коррелируют. Поскольку Авторское Я связано с экстраверсией [8], можно предположить, что Авторское Я усиливает негативную валентность психосемантических ассоциаций для роста внешней стимуляции. Поскольку Превращенное Я сопрягается со снижением психотизма [8], можно предположить, что Превращенное Я способствует усилению кортикального торможения субкортикальной активации. Эти отношения проявляются в меньшей негативности психосемантических ассоциаций (по «Оценке») и снижению степени их выраженности (по «Силе»).

В конечном итоге разнообразные латентные влияния личности и Я-концепции на изменения психосемантических ассоциаций кинофильма со сценами насилия могут иметь единый объяснительный конструкт – активацию. Предположительно активация выступает в роли интегрирующего (сквозного) конструкта. Но он имеет не один, а несколько механизмов и, соответственно, несколько систем активации.

Список литературы

1. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия, контроль. М.: Айрис-пресс, 2005. 510 с.
2. Бэррон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб.: Питер, 2014. 416 с.
3. Дорфман Л. Я. Каузальный плюрализм и холизм в концепции метаиндивидуального мира // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2016. Т. 13, № 1. С. 115–153.
4. Дорфман Л. Я. Психометрическая характеристика Пермского вопросника Я // Современная психодиагностика в изменяющейся России / отв. ред. Н. А. Батурин. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2008. С. 48–50.
5. Дорфман Л. Я. Эмпирические референты метаиндивидуального мира // XIX Мерлинские чтения / отв. ред. А. А. Волочков, Б. А. Вяткин. Пермь: Администрация Пермской области, Пермский государственный педагогический университет, 2004. С. 57–58.
6. Дорфман Л. Я., Зубакин М. В. Новые данные об эмпирических референтах областей метаиндивидуального мира // XXIII Мерлинские чтения: «Активность – индивидуальность – субъект» / под науч. ред. Б. А. Вяткин. Пермь: Перм. гос. пед. ун-т, 2008. С. 35–37.
7. Дорфман Л. Я., Зубакин М. В. Психосемантическая оценка сцен насилия в художественных кинофильмах и депрессия зрителей // Вестник ЮУрГУ. Серия: «Психология». Челябинск, 2012. Вып. 17, № 19 (278). С. 20–29.
8. Дорфман Л. Я., Рябикова М. В., Гольдберг И. М., Быков А. Н., Ведров А. А. Новая версия Пермского вопросника Я // Творчество в образовании, культуре, искусстве / ред. колл.: Е. А. Малянов, Л. А. Шипицына, Л. Я. Дорфман, С. И. Корниенко, К. Мартиндейл. Пермь: Пермский государственный институт искусства и культуры, 2000. С. 179–183.
9. Дорфман Л. Я., Зубакин М. В. Креативность и поиск ощущений // Психология творчества: наследие Я. А. Пономарева и современные исследования: тезисы докладов Всероссийской научной конференции (27–29 сентября 2010 года, Пермь) / под науч. ред. Л. Я. Дорфмана, Д. В. Ушаков. Пермь: Пермский гос. ин-т искусства и культуры; М: Институт психологии РАН, 2010. С. 94–99.
10. Ениколопов С. Н., Кузнецова Ю. М., Чудова Н. В. Агрессия в обыденной жизни. М.: Политическая энциклопедия, 2014. 493 с.
11. Зубакин М. В. Креативный потенциал и поиск ощущений личности // Психология творчества: наследие Я. А. Пономарева и современные исследования / под науч. ред. Л. Я. Дорфмана, Д. В. Ушакова. Пермь: Пермский гос. ин-т искусства и культуры; М.: Институт психологии РАН, 2010. С. 103–106.
12. Зубакин М. В., Дорфман Л. Я. Я-концепция, личность и восприятие сцен насилия (на материале художественных кинофильмов). Сообщение 1 // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. 2014а. Т. 7, № 2. С. 5–14.
13. Зубакин М. В., Дорфман Л. Я. Я-концепция, личность и восприятие сцен насилия (на материале художественных кинофильмов). Сообщение 2 // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. 2014б. Т. 7, № 3. С. 5–13.
14. Ильин Е. П. Психология агрессивного поведения. СПб.: Питер, 2014. 368 с.
15. Карелин А. Диагностика состояния агрессии (Опросник Басса – Дарки) // Энциклопедия психологических тестов. Общение, лидерство, межличностные отношения. М.: АСТ, 1997. С. 90–100.

16. *Шестакова Е. Г.* Агрессивность в структуре личности: интегративный подход: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Челябинск: ЮУрГУ, 2011. 26 с.
17. *Эткинд А. М.* Опыт теоретической интерпретации семантического дифференциала // Вопросы психологии. 1979. № 1. С. 17–27.
18. *Albert R. S.* The role of mass media and the effect of aggressive film content upon children's aggressive responses and identification choices // Genetic psychology monographs. 1957. № 55. P. 221–285.
19. *Anderson C. A., Bushman B. J.* The effects of media violence on society // Science. 2002. № 295. P. 2377–2378.
20. *Anderson C. A., Berkowitz L., Donnerstein E., Huesmann L. R., Johnson J. D., Linz, D., Malamuth N. M., Wartella E.* The influence of media violence on youth // Psychological science in the public interest. 2003. № 4, 3. P. 81–110.
21. *Anderson C. A., Carnagey N. L., Flanagan M.* et al. Specific effects of violent video game content on aggressive thoughts and behavior // Advances in Experimental Social Psychology. 2004. № 36. P. 199–249.
22. *Banerjee S. C., Greene K., Krcmar M., Bagdasarov Z., Ruginyte D.* The role of gender and sensation seeking in film choice: Exploring mood and arousal // Journal of Media Psychology: Theories, Methods, and Applications. 2008. № 20(3). P. 97–105.
23. *Bender P. R., Plante C., Gentile D. A.* The effects of violent media content on aggression // Current Opinion in Psychology. 2018. № 19. P. 104–108.
24. *Breuer J., Vogelgesang J., Quandt T., Festl R.* Violent video games and physical aggression: evidence for a selection effect among adolescents // Psychology of Popular Media Culture. 2015. № 4. P. 305–328.
25. *Bushman B. J.* Moderating role of trait aggressiveness in the effects of violent media on aggression // Journal of Personality and Social Psychology. 1995. № 69(5). P. 950–960.
26. *Bushman B. J., Anderson C. A.* Media violence and the American public: Scientific facts versus media misinformation // American Psychologist. 2001. № 56. P. 477–489.
27. *Bushman B. J., Cantor J.* Media ratings for violence and sex: Implications for policymakers and parents // American Psychologist. 2003. № 58(2). P. 130–141.
28. *Bushman B. J., Geen R. G.* Role of cognitive-emotional mediators and individual differences in the effects of media violence on aggression // Journal of Personality and Social Psychology. 1990. № 58(1). P. 156–163.
29. *Buss A. H., Durkee A.* An inventory for assessing different kinds of hostility // Journal of Consulting Psychology. 1957. № 21(4). P. 343–349.
30. *Chory R. M., Goodboy A. K.* Is basic personality related to violent and non-violent video game play and preferences? // Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking. 2010. № 14(4). P. 191–198.
31. *Dorfman L., Gassimova V.* Divergent thinking and differential focusing of perceptual attention in visual serial search tasks // Learning and Individual Differences. 2015. № 44. P. 25–32.
32. *Dorfman L. Ya., Zubakin M. V.* Self-conception, personality traits, and evaluations of cinematic violence // Life Science Journal. 2014. № 11(12). P. 477–485.
33. *Eron L. D., Huesmann L. R., Lefkowitz M. M., Walder L. O.* Does television violence cause aggression? // American Psychologist. 1972. № 27. P. 253–263.
34. *Eysenck H.* Personality, genetics and behavior. N.-Y.: Praeger, 1982.
35. *Eysenck H. J.* The biological basis of personality. Springfield, IL: Thomas Publishing, 1967.
36. *Eysenck H. J.* Readings in Extraversion – Introversion. N.-Y.: Wiley, 1971.
37. *Eysenck H. J., Eysenck M. W.* Personality and individual differences. N.-Y.: Plenum, 1985.
38. *Eysenck H. J., Eysenck S. B. G.* Manual of the Eysenck Personality Questionnaire (EPQ-R Adult) comprising the EPQ-Revised (EPQ-R) & EPQ-R Short Scale. San Diego, Ca: EdITS, 1994.

39. *Ferguson C. J.* Do angry birds make for angry children? A meta-analysis of video game influences on children's and adolescents' aggression, mental health, prosocial behavior, and academic performance // *Perspectives on Psychological Science*. 2015. № 10. P. 646–666.
40. *Fikkers K. M., Piotrowski J. T., Valkenburg P. M.* Beyond the lab: Investigating early adolescents' cognitive, emotional, and arousal responses to violent games // *Computers in Human Behavior*. 2016. № 60. P. 542–549.
41. *Fowles J.* The case for television violence. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1999.
42. *Freedman J.* Media violence and its effect on aggression. Toronto, Ontario, Canada: University of Toronto Press, 2002.
43. *Geen R. G., O'Neal E. C.* Activation of cue-elicited aggression by general arousal // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1969. № 11. P. 289–292.
44. *Huesmann L. R.* An integrative theoretical understanding of aggression: a brief exposition // *Current Opinion in Psychology*. 2018. № 19. P. 119–124.
45. *Hutchings P.* The horror film. London: Longman, 2004.
46. *Krahe B.* *The social psychology of aggression* (2nd edition). N.-Y.: Psychology Press, 2013. 416 p.
47. *Kremar M., Kean L. G.* Uses and gratifications of media violence: Personality correlates of viewing and liking violent genres // *Media Psychology*. 2005. № 7. P. 399–420.
48. *Lee S. A., Gibbons J. A.* Sympathetic reactions to the bait dog in a film of dog fighting: The influence of personality and gender // *Society & Animals: Journal of Human-Animal Studies*. 2010. № 18. P. 107–125.
49. *Lindsay J. J., Anderson C. A.* From antecedents to violent actions: A general affective aggression model // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2000. № 26. P. 533–547.
50. *Markey P. M., Scherer K.* An examination of psychoticism and motion capture controls as moderators of the effects of violent video games // *Computers in Human Behavior*. 2009. № 25. P. 407–411.
51. *McIntyre J. J., Teevan J. J. Jr., Hartnagel T.* Television violence and deviant behavior // *Comstock G. A., Rubinstein E. A. (Eds.). Television and Social Behavior*. Vol. 3. *Television and Adolescent Aggressiveness*. U.S.: Government Printing Office, 1972. P. 383–435.
52. *Nabi R. L., Riddle K.* Personality traits, television viewing, and the cultivation effect // *Journal of Broadcasting & Electronic Media*. 2008. № 52. P. 327–348.
53. *Osgood C.* The nature and measurement of meaning // *Psychological Bulletin*. 1952. № 49. P. 197–237.
54. *Osgood C. E., Suci G. J., Tannenbaum P. H.* The measurement of meaning. Urbana, IL: University of Illinois Press, 1957.
55. *Paik H., Comstock G.* The effects of television violence on antisocial behavior: A meta-analysis // *Communication Research*. 1994. № 21. P. 516–546.
56. *Picard R. W., Fedor S., Ayzenberg Y.* Multiple arousal theory and daily-life electrodermal activity asymmetry // *Emotion Review*. 2015. P. 1–14.
57. *Reeve J.* *Understanding motivation and emotion* (5th Ed.). Hoboken, NJ: Wiley, 2009.
58. *Revelle W., Loftus D. A.* Individual differences and arousal: Implications for the study of mood and memory // *Cognition and Emotion*. 1990. № 4(3). P. 209–237.
59. *Rhodes R.* Hollow claims about fantasy violence // *New York Times*. 2000. Section 4. P. 19.
60. *Sherry J. L.* The effects of violent video games on aggression: A meta-analysis // *Human Communication Research*. 2001. № 27. P. 409–431.
61. *Szymura B.* Individual differences in resource allocation policy // *Gruszka A., Matthews G., Szymura B. (Eds.). Handbook of Individual Differences in Cognition*. Attention, Memory, and Executive Control (pp. 232–246). N.-Y.: Springer, 2010.

62. *Taylor S. E., Peplau L. A., Sears D. O.* Social psychology (10th ed.). Upper Saddle River. N.-Y.: Prentice-Hall, Waller J., 2000.
63. *Uhlmann E., Swanson J.* Exposure to violent video games increases automatic aggressiveness // *Journal of Adolescence*. 2004. № 27. P. 41–52.
64. *Ward A., Mann T., Westling E. H., Creswell J. D., Ebert J. P., Wallaert M.* Stepping up the pressure: Arousal can be associated with a reduction in male aggression // *Aggressive behavior*. 2008. № 34. P. 584–592.
65. *Wood W., Wong F. Y., Chachere J. G.* Effects of media violence on viewers' aggression in unconstrained social interaction // *Psychological Bulletin*. 1991. № 109. P. 371–383.
66. *Young A.* The screen of the crime: Judging the affect of cinematic violence. Taylor & Francis Ltd, 2010.
67. *Zillmann D.* Excitation transfer in communication-mediated aggressive behavior // *Journal of Experimental Social Psychology*. 1971. № 7. P. 419–434.
68. *Zillmann D.* Cognitive-excitation interdependencies in aggressive behavior // *Aggressive Behavior*. 1988. № 14(1). P. 51–64.
69. *Zillmann D.* Mental control of angry aggression // *Wegner D. M., Pennebaker, J. W. (Eds.). Handbook of Mental Control*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1993.
70. *Zillmann D.* Dramaturgy for emotions from fictional narration // *J. Bryant, P. Vorderer (Eds.). Psychology of entertainment*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2006. P. 215–238.
71. *Zillmann D., Johnson R. C., Day K. D.* Attribution of apparent arousal and proficiency of recovery from sympathetic activation affecting excitation transfer to aggressive behavior // *Journal of Experimental Social Psychology*. 1974. № 10. P. 503–515.
72. *Zillmann D., Weaver J. B.* Psychoticism in the effect of prolonged exposure to gratuitous media violence on the acceptance of violence as a preferred means of conflict resolution // *Personality and Individual Differences*. 1997. № 22. P. 613–627.
73. *Zuckerman M.* Sensation seeking and the taste for vicarious horror // *J. B. Weaver, R. Tamborini (Eds.). Horror films: Current research on audience preferences and reaction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1996. P. 147–160.
74. *Zuckerman M.* Sensation seeking. In *M. Zuckerman, Sensation seeking and risky behavior*. Washington, DC: American Psychological Association. 2007. P. 3–49.
75. *Zuckerman, M., & Haber, M. M.* (1965). Need for stimulation as a source of stress response to perceptual isolation. *Journal of Abnormal Psychology*. 70, 5, 371–377.
76. *Zuckerman M., Link K.* Construct validity for the Sensation-Seeking Scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1968. № 32. P. 420–426.
77. *Zuckerman M., Eysenck S., Eysenck H. J.* Sensation seeking in England and America: Cross-cultural, age, and sex Comparison // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1978. № 46(1). P. 139–149.



Румянцева Зоя Васильевна

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ВЕКТОР АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ

Аннотация. В статье характеризуется акмеологическое направление в профессиональном развитии будущих педагогов-музыкантов в условиях обучения в вузе. С позиции обобщения творческого опыта выдающихся педагогов-музыкантов обосновываются задачи акмеологического развития студентов в музыкально-исполнительской подготовке. Единство процессов освоения музыкального искусства и педагогики как области искусства определяет специфику профессиональной деятельности педагога-музыканта и вместе с тем его личностно-профессионального развития. Продуктивность профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов зависит от учета акмеологических факторов, стимулирующих их стремление к достижению высокого качества профессиональной деятельности и соответствующих ей умений. Опыт личностно-профессионального саморазвития содействует становлению творческой готовности личности к профессиональной деятельности на пути к профессионализму и мастерству.

Ключевые слова: акмеология, акмеологическое развитие, личностно-профессиональное развитие, акмеологические факторы, музыкально-исполнительская деятельность, профессионализм, мастерство, творческая готовность педагога-музыканта.

Rumyantseva Zoya Vasilievna

PSYCHOLOGICAL VECTOR OF ACMEOLOGICAL DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS-MUSICIANS

Abstract. The article describes the acmeological direction in the professional development of future teachers-musicians in the conditions of training at the University. From the position of generalization of creative experience of outstanding teachers-musicians the tasks of acmeological development of students in musical and performing training are substantiated. The unity of the processes of mastering musical art and pedagogy as a field of art determines the specifics of the professional activity of the teacher-musician and at the same time his personal and professional development. The productivity of professional training of future teachers-musicians depends on taking into account the acmeological factors that stimulate their desire to achieve a high quality of professional activity and its corresponding skills. The experience of personal and professional self-development contributes to the formation of creative readiness of the individual for professional activity on the way to professionalism and skill.

Keywords: acmeology, acmeological development, personal and professional development, acmeological factors, musical and performing activity, professionalism, skill, creative readiness of the teacher-musician.

Румянцева Зоя Васильевна – доктор психологических наук, профессор кафедры музыки, ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет» rumschmus@mail.ru, Кострома, Россия

Rumyantseva Zoya Vasilievna – Doctor of Psychology, Professor of Music Department, Kostroma state University, rumschmus@mail.ru, Kostroma, Russia

Фундаментальность педагогического образования обусловлена его опорой на фундаментальную акмеологию как науку, которая позволяет целостно изучать формирование профессионализма личности педагога и профессионализма его деятельности, а также взаимодействие этих процессов [10]. Акмеориентированный педагог стремится не только оптимально реализовать свой творческий потенциал в жизни и профессии, но и проявить осознанное отношение к явлениям окружающего мира, общению, к профессиональной деятельности, к себе, своим поступкам, поведению. Духовная культура как первооснова постижения окружающего мира, среды и себя в них становится для акмеориентированного педагога и его учащихся движущей силой самосовершенствования, стимулом восхождения к вершинам акмеразвития в жизни, профессиональной и учебной деятельности.

В современном обществе присутствует потребность в подготовке специалистов в области музыкально-педагогического образования, обладающих высоким уровнем развития творческого потенциала, а также умениями профессионально решать педагогические задачи. Особое значение имеет обращение к традициям и опыту музыкального обучения, сложившимся на историческом пути развития музыкального и музыкально-исполнительского искусства и педагогики.

В теории и практике музыкального образования сложилось отношение к музыкально-исполнительской деятельности как к сфере проявления творческих способностей личности, развитие которых обусловлено ее стремлением к самосовершенствованию в достижении вершин профессионализма и мастерства (Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева, А. И. Николаева, Г. М. Цыпин и др.). Музыкально-исполнительская деятельность как вид художественного творчества относится к области проявления «акме», то есть вершины в развитии музыканта-исполнителя как художника – мастера в искусстве.

Начиная с эпохи зарождения клавирного искусства, стремление к достижению «акме» как наивысшего уровня саморазвития в музыкально-исполнительской деятельности стало высшей целью выдающихся музыкантов, их мастерство получило общественное признание у современников. Приобретение мастерства выступило целью обучения и развития личности музыканта в освоении музыкально-исполнительского искусства на протяжении всех исторических эпох, включая современность. Этой цели служили и служат методики и технологии музыкально-инструментального обучения искусству игры на музыкальных инструментах. Не является исключением и область профессиональной подготовки педагога-музыканта, содержание которой связано с освоением музыкально-исполнительского искусства как ведущего компонента в содержании этой профессии. Владение музыкально-исполнительскими умениями является важнейшим условием творческого подхода к решению педагогических задач и профессиональной самореализации педагога-музыканта [13]. Восхождение будущего педагога-музыканта к вершинам в освоении музыкально-исполнительского искусства предполагает педагогическое руководство этим процессом в направлении создания условий, стимулирующих его творческое и вместе с тем высокопрофессиональное развитие. В частности, необходимо воспитывать профессиональный подход к решению художественно-творческих задач в исполнении музыкальных произведений.

Цель каждого профессионального музыканта-исполнителя – достичь такого результата в своей деятельности, который в наибольшей мере соответствовал бы ее оценке как явлению художественного образца. В этом и содержится смысл достижения «акме» в музыкально-исполнительской деятельности для каждого исполнителя,

что требует от него наивысшей концентрации всех внутренних сил: мотивации, интеллекта, эмоций, воли, то есть всего творческого потенциала, а также технического мастерства как художественной техники, ведущих к вершинам профессионализма и мастерства. Акмеориентированная музыкально-исполнительская деятельность – это деятельность, освоение которой направлено на достижение в ней высокого профессионализма и мастерства как акмеологической цели.

Пониманию сущности процесса самосовершенствования в музыкально-исполнительской деятельности содействует анализ творческого опыта выдающихся мастеров музыкально-исполнительского искусства и педагогики, в частности, Ф. Листа, Ф. Шопена, К. Н. Игумнова, А. Б. Гольденвейзера, Г. Г. Нейгауза [14, с. 78–119]. Обобщая их педагогические позиции, следует отметить ряд общих тенденций, присущих творческому и педагогическому опыту. Одной из этих тенденций является то, что воспитание музыканта-исполнителя преследует высшую цель – воспитание его как художника в музыкально-исполнительском искусстве. Содержание работы за инструментом с учениками основано на постоянном стимулировании стремления к самосовершенствованию, реализуемом в каждой ситуации творческой деятельности. Смысл подготовки музыканта-исполнителя они видели в воспитании ученика, умеющего ставить цели развития у себя творческих способностей, высокодуховных человеческих качеств, а также реализации просветительской миссии, получения общественного признания, содействия росту культурного потенциала в общественной жизни.

Выдающийся музыкант-исполнитель и педагог Г. Г. Нейгауз был стратегом, определяющим пути формирования готовности обучаемых к достижению профессионализма и мастерства как критериев высокой продуктивности освоения деятельности [12]. Он указывал на необходимость высокого чувства ответственности педагога за передачу личностного опыта интерпретации музыкального произведения своим ученикам. Так, процесс продуктивного обучения основам восприятия явлений музыкального искусства, а также восхождение личности к их глубокой профессиональной оценке и воспроизведению в музыкально-исполнительской деятельности возможны только при «заражении» обучаемого мыслями и чувствами педагога и принятии его художественной позиции. Это служит тем ярким мотивационным импульсом, который озаряет обучаемому построение стратегии, направленной на определение художественных целей, а также видение перспектив своего творческого саморазвития вместе с активизацией стремления к самореализации в музыкально-исполнительском искусстве адекватно сложившимся в нем высокохудожественным образцам.

В основе освоения художественно-творческого содержания музыкально-исполнительской деятельности лежит ассоциативное видение исторических событий, жизненных ситуаций, явлений окружающего мира и природы, что служит истоком художественного восприятия явлений искусства, а также осмысления специфики их художественно-образного содержания, воплощаемого соответствующими способами практической работы. Достижение единства интеллектуального и эмоционального начал в деятельности ученика является ведущей педагогической установкой: «Тот, кто только переживает искусство, остается навсегда лишь любителем, тот, кто только размышляет о нем, будет исследователем-музыковедом; исполнителю необходим синтез тезы и антитезы: «живейшего восприятия» и «соображения» [12, с. 191–192]. Интерпретируя суждения Г. Г. Нейгауза, исходя из выявления в них акмеологического смысла, можно видеть единство его стратегических устрем-

лений как музыканта-исполнителя и педагога в обучении учеников. Приобщая их к высокодуховным и творческим целям в освоении музыкально-исполнительского искусства, обогащая их представление о высокой миссии педагогической деятельности, он стремился достигнуть цели их продуктивного развития как музыкантов-исполнителей и педагогов. С позиции акмеологического подхода его устремления соответствовали реализации акмецелевой стратегии развития у ученика творческой готовности к достижению профессионализма и мастерства в овладении музыкально-исполнительским искусством.

В условиях вузовского обучения творческое развитие и саморазвитие будущего педагога-музыканта обусловлено необходимостью овладения профессионализмом, являющимся целью и результатом данных процессов. Проблеме становления личности как профессионала посвящен ряд исследований в области акмеологической науки (А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, Н. В. Кузьмина, Л. Е. Паутова, С. Д. Пожарский). Согласно научному положению достижение профессионализма связано не только с достижением профессионального мастерства, но и развитием важнейших личностных качеств (целеустремленности, интуиции, активности), черт характера, интеллекта, творческого потенциала, нравственным совершенствованием личности. Становление профессионала всегда включает его личностно- профессиональное развитие [5, с. 189].

Опираясь на приведенное утверждение, профессионализм педагога-музыканта следует рассматривать в качестве интегральной характеристики его индивидуально-творческих качеств, личностно-деловых, а также субъектно-деятельностных, способствующих реализации его стремления к продуктивному освоению музыкально-педагогической деятельности в направлении достижения вершин творческого и профессионального саморазвития. Понимание взаимообусловленности, единства процессов творческого развития, саморазвития и достижения профессионализма выступает основой формирования мотивации личности на получение высоких результатов в саморазвитии творческого потенциала и профессиональном росте. В этой связи правомерно говорить о профессиональном творчестве, смыслом которого является достижение в реальной ситуации оптимально возможного результата деятельности с позиции оценки соответствия его нормативным требованиям, сложившимся в профессии.

Согласно акмеологической науке процесс усвоения личностью требований профессии предопределен складывающейся при этом системой представлений о качественной стороне прогнозируемых результатов действий и деятельности [9]. Исходя из многомерности этих представлений, отражающих глубину аналитического подхода к содержанию музыкальных и педагогических явлений, в сознании будущего специалиста формируются критерии оценки качества своих преобразовательных действий в отношении данных явлений, то есть критерии оценки степени проявления в этих действиях высокого качества в их соответствии требованиям профессиональной реализации. Наиболее сложным становится усвоение профессиональных норм, определяющих высокое качество действий, высокий уровень продуктивности деятельности и ее результатов. В сущности, содержание обучения будущих педагогов-музыкантов в вузе – это кропотливая работа в направлении стимулирования восхождения личности к вершинам профессионализма и мастерства. Без постановки перед собой цели достижения профессионализма будущий специалист не способен проявлять себя подлинно творчески.

Для эффективности профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов важно учитывать факторы, способствующие стимулированию у обучаемых стремления к овладению высоким качеством профессиональной деятельности и соответствующих ей умений. С позиции акмеологического подхода к данным факторам следует отнести:

- формирование мотивации личности в направлении творческого саморазвития в единстве с достижением своего профессионального роста;
- определение качественных уровней продуктивности профессиональной деятельности для построения эталона ее высокого уровня как цели и результата творческого освоения;
- разработку содержания профессионального обучения, способствующего глубокому постижению специфики творческого содержания музыкально-педагогической деятельности адекватно сложившемуся традиционному опыту ее оценки с позиции профессионализма;
- стимулирование инициативы и самостоятельности будущих специалистов в выборе средств, содействующих творческому и профессиональному становлению.

В стремлении человека к достижению вершин в профессиональном саморазвитии особая роль принадлежит его мотивационной системе, которая рассматривается не только в качестве духовного начала, побуждающего к активности, но и как сложный регулятор его жизнедеятельности [2]. Содержание профессиональной деятельности педагога-музыканта стимулируется соответствующей мотивационной системой, включающей потребности, мотивы, установки. Для него высокое духовное постижение смысла профессии, сопутствующее творческому освоению содержания деятельности как акмеологической установке, включает и ценностное отношение как к деятельности, так и к самому себе.

Становление личностного опыта профессионального самосовершенствования не может быть процессом, стимулируемым только установками самой личности. Этот опыт формируется под непосредственным влиянием внешних воздействий, среди которых – опыт педагогов, студентов-коллег по обучению. Но особо следует отметить влияние опыта выдающихся мастеров в области музыкального искусства и педагогики, изучение и «подражание» которому в позитивном смысле побуждает к поиску адекватных способов саморазвития, ставит высокие задачи в определении цели и самооценке результата профессиональной деятельности. Творческие достижения выдающихся личностей для будущего специалиста выступают своеобразным эталоном возможного достижения вершин в своем творческом и профессиональном росте.

Реализация акмеологических целей в профессиональном становлении будущего специалиста требует от него определения качественных характеристик музыкально-педагогической деятельности: высокопродуктивной, среднепродуктивной, малопродуктивной, непродуктивной. Это стимулирует проявление личностно-деловых и профессионально значимых качеств, мотивационно-ценностных установок, стремление к самосовершенствованию практических действий в направлении повышения качественного уровня деятельности. Важным также является формирование эталонов и в собственно музыкальной, и педагогической деятельности как направлений самосовершенствования. Процесс формирования эталонов действий и деятельности направлен на построение их как системы, включающей представления о художественных образцах, в качестве которых предстают высокопродуктивные интеллектуальные и практические способы деятельности выдающихся ма-

стеров, содействующие решению музыкально-исполнительских и педагогических задач.

Система эталонов в сфере музыкальной деятельности включает весь спектр профессиональных представлений об ее выразительных средствах и способах возможного их воспроизведения в реальных ситуациях музыкально-исполнительской деятельности. В педагогической деятельности к эталонам следует отнести сформированные по образцам представления о целях, средствах и содержании педагогических воздействий, нормах межличностных отношений и поведении, способах педагогической деятельности и ее содержании.

Важно иметь в виду, что становление эталонов есть следствие сформированности знаний и профессионального опыта студента, которыми он руководствуется в выборе возможного варианта действий и деятельности на основе показателей и критериев их оценки с позиции профессионализма. Под влиянием профессионального опыта личности складывается система эталонов как личностных нормативов самооценки содержания и результатов профессиональной деятельности, которые лежат в основе формирования представлений об ее качестве.

В реализации целей акмеозвития личности специалиста особое значение имеет разработка содержания профессионального обучения, ориентирующего студентов на глубокое осмысление специфики творческого содержания музыкально-педагогической деятельности. Эффективность профессионально-творческого развития будущего специалиста во многом обусловлена тем, как содержание обучения ориентировано на изучение и обобщение традиционного профессионального опыта в интерпретации музыкально-педагогических явлений. Профессионализм в самооценке исследуемых явлений опирается на закономерности и принципы, сложившиеся в традиционном профессиональном опыте их оценки.

В теории и практике музыкального образования сложилось концептуальное положение, согласно которому процесс освоения содержания деятельности характеризуется процессом ее интерпретации в контексте как музыкального, так и педагогического направлений [7; 8]. Мы рассматриваем содержание профессиональной деятельности педагога-музыканта как процесс интерпретации музыкальных и педагогических явлений в их единстве. Можно утверждать, что процесс интерпретации музыкального произведения, ориентированный на оптимальное воспроизведение художественного замысла композитора, а также норм и эталонов, которые исторически определились относительно традиционных подходов к воплощению художественного содержания произведения, является акмепроцессом, стимулирующим саморазвитие личности в направлении обретения профессионализма и мастерства в музыкально-исполнительской деятельности.

Обращение к проблеме интерпретации в контексте профессиональной подготовки педагога-музыканта имеет особое значение, поскольку дает возможность подходить к разработке содержания музыкального образования и воспитания детей и юношества, опираясь на принципы интерпретации музыки, разработанные в теории и практике музыкально-исполнительского искусства. Этот подход способствует усвоению специфики музыкального искусства, позволяет разрабатывать технологии музыкального обучения и воспитания, опираясь на закономерности процесса интерпретации музыки. В своей профессиональной деятельности будущий педагог-музыкант должен ориентироваться на принципы интерпретации музыкальных явлений, сложившихся в музыкально-исполнительском искусстве.

С позиции анализа отношений, сложившихся в музыкально-исполнительском искусстве, мы характеризуем следующие принципы интерпретации музыкальных явлений: принцип исторического подхода, принцип сотворчества, принцип стремления и самореализации, принцип диалога, принцип постижения художественной значимости явлений музыкального искусства. Обобщение музыкально-исполнительского и прогрессивного педагогического опыта является необходимым источником разработки акмеориентированного содержания профессиональной подготовки будущих специалистов.

Достижение профессионализма как результата творческого развития личности в условиях вузовского обучения сопряжено с решением ряда задач, важнейшей из которых является побуждение студентов к инициативе и самостоятельности в выборе средств творческого и профессионального саморазвития. Изучение музыкального искусства и профессиональная реализация в нем базируются на акмеологическом стремлении личности идти по пути восхождения к вершинам саморазвития в достижении мастерства. Такое личностное стремление есть следствие творческой установки в условиях, когда процесс освоения художественно-творческого содержания музыкального искусства и его результаты критически оцениваются с позиции высоких требований профессионализма. Реализация творческой установки содействует развитию творческой готовности будущего педагога-музыканта к решению профессиональных задач в сфере освоения музыкального искусства и музыкального образования молодого поколения.

Сформированная творческая готовность педагога-музыканта есть результат его длительного саморазвития и самосовершенствования в освоении профессии как процесса, ведущего к профессиональной самореализации. С позиции современной психолого-педагогической науки освоение профессии предопределено процессом овладения системой профессиональных компетенций. При этом профессиональная компетентность как системное образование личности интегрирует в своем содержании соответствующие компетенции и рассматривается как способность и готовность. В этой связи творческой готовности педагога-музыканта соответствует и его профессиональная компетентность. В частности, такой подход имеет место в акмеологической науке [6].

В отечественной психологии наряду с вопросами профессиональной ориентации, отбора и подготовки особое внимание уделяется разработке проблемы профессиональной пригодности личности к процессу овладения социально значимыми видами деятельности. Готовность к профессии есть качество личности, характеризующее результативность процесса формирования ее профессиональной пригодности. Профессиональная пригодность – свойство, формируемое под влиянием отношений в системе «человек – профессия». В этой связи в данном свойстве синтезированы и свойства человека, приобретаемые в процессе самореализации в деятельности и свойство деятельности, благодаря которому в ее содержании, средствах и условиях запрограммированно отражаются структурные и функциональные особенности организма и психики человека [4, с. 5]. Можно сказать, что любой вид профессиональной деятельности, в частности музыкально-педагогической, содержит определенную программу профессионально значимых свойств и качеств личности специалиста, необходимых для ее освоения. Эта программа предстает в виде профессиональных требований, предъявляемых к личности с целью достижения ее соответствия профессии.

С позиции решения проблемы формирования готовности к художественно-творческой деятельности следует иметь в виду два направления в этом процессе. Первое предполагает выявление потенциальных возможностей конкретной личности, качеств, свойств, отличающих успешное овладение профессией. Второе направление предполагает выявление специфики содержания деятельности, актуализацию системы требований, предъявляемых к личности в конкретных условиях деятельности, стимулирование личностного развития в деятельности на пути профессионального становления.

В анализе проблемы соотношения личности и деятельности убедительно представлено мнение Л. И. Анцыферовой, согласно которому следует вести речь «о личности, находящейся в состоянии деятельности...». В этой связи «деятельность может быть понята как динамическое многофазное развертывание личности, как особый тип последовательности личностных преобразований (курсив наш. – З. Р.), как закономерная смена ее функциональных состояний» [1, с. 9].

Формирование готовности личности педагога-музыканта – это путь ее развития, исходя из особенностей ряда личностных и деятельностных факторов. В условиях профессионального развития личности могут возникать барьеры психологического и деятельностного характера. Как указывает Л. И. Анцыферова, «личность существует в процессе постоянного несовпадения с собой, в процессе выхода за свои пределы. Даже для того, чтобы сохранить устойчивость определенных своих параметров, особо важных для ее существования именно как личности – жизненных целей, ценностей, принципов, морально-нравственных качеств, – она должна в условиях быстро и многообразно меняющейся социальной действительности менять свои психологические качества» [1, с. 8].

Рассматриваемые выше положения позволяют определить ряд аспектов, раскрывающих особенности возникающих отношений в системе «личность педагога-музыканта – профессиональная деятельность». В частности, формирование готовности будущего педагога-музыканта к профессиональной деятельности как цель и результат этих отношений есть следствие согласованного функционирования подсистем «личность» и «деятельность». Вместе с тем становление готовности личности является глубоко динамичным процессом, обусловленным необходимостью развития ее творческого потенциала как условия актуализации личностных преобразований. При этом именно личностные преобразования определяют степень продуктивности происходящих изменений в будущем специалисте на пути приобретения профессионализма и соответствия требованиям выполняемой деятельности.

Продуктивность развития готовности к профессии зависит также от стремления личности к профессиональному самоопределению, являющемуся потребностью, побуждающей к действиям механизм мобильности. Тем самым процесс формирования готовности будущего педагога-музыканта имеет не только динамичный, но и активный характер. Согласно точке зрения В. Ф. Ломова изменения в самодетерминации есть самоопределение личностного «Я» [11]. С позиции философских взглядов ключевыми понятиями процесса самоопределения называются выбор, ответственность, риск. По мнению Н. А. Бердяева, сущность самоопределения – в движении, в постоянном преобразовании себя [3].

Согласно психологической науке следует выделить следующие этапы самоопределения будущего педагога-музыканта: установление своих особенностей: качеств личности, способностей; выбор критериев, норм оценивания себя; определение своих качеств, соответствующих требуемым нормам оценивания себя; предвосхи-

шение потенциальных качеств; построение целей, задач, планов; пересмотр критериев и оценок себя в профессиональной деятельности. Исходя из понимания сущности проблемы самоопределения личности, становление готовности будущего педагога-музыканта к профессиональной деятельности есть следствие активности и результативности процесса его профессионального самоопределения на этапе вузовской подготовки.

Проблема формирования творческой готовности личности в профессиональной образовательной деятельности получила освещение и в акмеологической науке. В исследованиях этого направления особое внимание уделяется выявлению и реализации в деятельности творческого потенциала личности, содержание которого составляет комплекс творческих способностей и имеющиеся тенденции к самовыражению. Следуя акмеологическому подходу, особое значение имеет также построение идеализированной модели структуры творческой готовности к предстоящей деятельности выпускника в системе высшего профессионального образования, включающей описание признаков, обеспечивающих продуктивное решение профессиональных задач и саморазвитие личности [9, с. 308].

Учет рассматриваемых выше положений позволил определить сущностную сторону готовности будущего педагога-музыканта к профессиональной деятельности как художественно-творческому процессу, а также ее структуру и содержание компонентов. Процесс формирования этого вида готовности в реализации художественно-творческих и педагогических целей неотделим от восхождения личности к профессионализму и мастерству, что и определяет ее акмеологическую сущность. Обращение к модели творческой готовности педагога-музыканта к профессиональной деятельности позволяет охарактеризовать ее как интегральное образование профессионально значимых качеств личности, имеющее сложную структуру и включающее ряд компонентов: мотивационно-ценностный, интеллектуально-преобразовательный, эмоционально-волевой и операционально-деятельностный.

Творческая готовность педагога-музыканта к профессиональной деятельности наряду с овладением знаниями в области гуманитарных наук, психологии и педагогики неразрывно связана с повышением качества приобретаемых специальных знаний и умений и стремлением к саморазвитию. Особую значимость имеют его умение контролировать свою деятельность и деятельность учеников в процессе усвоения ими специфики содержания учебного материала, а также знания о положительных и негативных сторонах их саморазвития. Можно сказать, что готовность специалиста к решению музыкально-педагогических и музыкально-эстетических задач как бы трансформируется в готовность ученика к осмыслению музыкальных явлений. Опираясь на самоанализ и самоконтроль в ходе усвоения содержания обучения в вузе, стимулируя процесс восхождения к профессионализму и мастерству как процесс саморазвития, будущий педагог-музыкант совершенствует готовность определять обоснованные пути музыкально-эстетического воспитания молодого поколения в направлении его духовно-нравственного и творческого развития.

Список литературы

1. Анцыферова Л. И. О динамическом подходе к психологическому изучению личности // Психологический журнал. 1981. № 2. С. 8–18.
2. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. М.: Мысль, 1976. 158 с.
3. Бердяев Н. А. Смысл творчества. М.: Правда, 1989. 176 с.

4. *Бодров В. А.* Психология профессиональной пригодности: учеб. пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2006. 511 с.
5. *Деркач А. А., Селезнева Е. В.* Акмеология в вопросах и ответах: учеб. пособие. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2007. 248 с.
6. *Копылова Н. В.* Психолого-акмеологические закономерности и механизмы становления иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов в неязыковых вузах. М., 2005. 519 с.
7. *Корыхалова Н. П.* Интерпретация музыки. Л.: Музыка, 1979. 208 с.
8. *Критский Б. Д.* Теория и практика подготовки учителя музыки: образовательный метатекст и проблемы его педагогической интерпретации: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М.: МПГУ, 2001. 49 с.
9. *Кузьмина Н. В.* Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2011. 144 с.
10. *Кузьмина Н. В.* Акмеологическая теория фундаментального образования (созидания духовных продуктов в свойствах субъектов образования средствами учебных дисциплин): монография. СПб.: Центр стратегических исследований, 2012. 382 с.
11. *Ломов Б. В.* Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 264 с.
12. *Нейгауз Г. Г.* Об искусстве фортепианной игры. М.: Музыка, 1982. 300 с.
13. *Психология музыкальной деятельности: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин и др.; под ред. Г. М. Цыпина.* М.: Академия, 2003. 368 с.
14. *Румянцева З. В.* Акмеология музыкально-педагогического образования: монография. Кострома: Изд-во КГУ, 2011. 258 с.



УДК 159.9

Гаспарович Елена Олеговна
Ускова Екатерина Викторовна
Лопандин Константин Викторович

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ (НА ПРИМЕРЕ ПРОДАВЦОВ ТОРГОВОЙ СЕТИ)

Аннотация. В статье рассматривается проблема профессиональной деформации личности в современном обществе на примере выборки продавцов торговой сети. Объектом исследования является процесс профессиональной деформации, предметом – специфика проявлений профессиональной деформации у продавцов торговой сети. Цель – изучение феноменологии проявлений профессиональных деформаций у продавцов торговой сети. Используемые методики: «Уровень эмоционального выгорания» В. В. Бойко, тест 16 PF Р. Кеттелла, «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера, методика рисуночной ассоциации С. Розенцвейга. В ходе эмпирического исследования выделены две группы продавцов: с выраженными симптомами профессиональной деформации и без них. В экспериментальной группе «деформированных» продавцов определено существование набора личностных деформаций: эгоцентризм, невротичность, нетерпение. Истоки этих деформаций находятся в процессе приспособления личности к особенностям профессиональной деятельности. Одни из главных проявлений профессиональной деформации работников – интернальный локус-контроль, тенденция контролировать всех вокруг, отвечать за все, принимать роль «разрешителя трудностей» при низких показателях коммуникационной компетентности.

Ключевые слова: профессиональная деформация, уровень субъективного контроля, эмоциональное выгорание.

Гаспарович Елена Олеговна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления персоналом и психологии, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина», e.o.gasparovich@urfu.ru, Екатеринбург, Россия

Ускова Екатерина Викторовна – кандидат философских наук, доцент кафедры управления персоналом и психологии, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина», e.v.uskova@urfu.ru, Екатеринбург, Россия

Лопандин Константин Викторович – магистрант 2 курса кафедры управления персоналом и психологии, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина», klopandin@monetka.ru, Екатеринбург, Россия

Gasparovich Elena Olegovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Personnel Management and Psychology, Ural Federal University, e.o.gasparovich@urfu.ru, Yekaterinburg Russia

Uskova Ekaterina Viktorovna – Candidate of Philosophy Sciences, Associate Professor of Department of Personnel Management and Psychology, Ural Federal University, e.v.uskova@urfu.ru, Yekaterinburg, Russia

Lopandin Konstantin Viktorovich – 2st year of Master's at Department of Personnel Management and Psychology, Ural federal University, klopandin@monetka.ru, Yekaterinburg, Russia

Gasparovich Elena Olegovna

Uskova Ekaterina Viktorovna

Lopandin Konstantin Viktorovich

PROFESSIONAL DEFORMATIONS OF SELLERS OF THE DISTRIBUTION NETWORK IN MODERN SOCIETY

Abstract. The article considers the problem of professional personality deformation in modern society using the sample of sales network sellers as an example. The object of the study is the process of professional deformation, the subject is the specifics of the manifestations of professional deformation among sellers of the distribution network. Purpose: to study the phenomenology of the manifestations of professional deformations in sales network sellers. Methods used: «Level of emotional burnout» V. V. Boyko, test by R. Kettell, «The level of subjective control» by J. Rotter, methodology of the picturesque association of S. Rosenzweig. During the empirical study, two groups of sellers were identified: with severe symptoms of professional deformation (experimental) and control. In the experimental group of «deformed» sellers, the existence of a set of personality deformations was determined: egocentrism, neuroticism, impatience. The origins of these deformations are in the process of adapting the personality to the characteristics of professional activity. One of the main manifestations of the professional deformation of these workers is internal locus control, the tendency to control everyone around, to be responsible for everything, to assume the role of a «resolver of difficulties» with low indicators of communication competence.

Keywords: professional deformation, level of subjective control, emotional burnout.

В современных условиях цифровизации общества вследствие активной стадии развития цифровой экономики требуется постепенное изменение подходов в управлении всеми контингентами персонала предприятий, отставание процессов подготовки кадров для переходного периода. Это касается и торговых сетей, где эффективность деятельности во многом зависит именно от персонала, его подготовленности и готовности быстро и на современном уровне выполнять профессиональную деятельность. Цифровой экономике требуются кадры, соответствующие высокой динамике развития, люди, которые готовы к изменениям, непрерывно обучаться. Кадры, которые будут востребованы, должны обладать определенным набором компетенций: критическим и аналитическим мышлением, готовностью работать в мультикультурной среде, открытостью к совместной деятельности в распределенных мобильных командах и готовностью предлагать новые креативные решения под задачи новой экономики. Качество самого персонала, работающего в зоне контакта, должно рассматриваться как важный фактор развития цифровой экономики, который может как ускорять, так и замедлять процессы цифровизации всех сфер профессиональной деятельности организаций.

Продавцы торговых сетей относятся к группе профессий, где «человеческий фактор» является определяющим для профессиональной успешности. Работа в контактной зоне «человек – человек» требует использования внутренних резервов, «напряжения» адаптационных механизмов [5]. Со временем в таких профессиях люди выгорают, эффективность их работы снижается, формируются профессиональные деформации. Управление этими процессами – важная задача менеджмента торговых сетей, желающих оставаться конкурентоспособными согласно требованиям цифровой экономики и общества.

В связи с вышесказанным изучение профессиональных деформаций сотрудников современных предприятий и разработка технологий управления ими становятся актуальными задачами в условиях цифровизации общества. Наша статья посвящена изучению социально-психологической специфики проявлений профессиональной деформации у продавцов торговой сети. Этому контингенту сотрудников приходится работать в постоянном контакте с людьми, зачастую недоброжелательно настроенными; при этом их работа требует готовности к действиям в условиях прессинга требований сети и администрации.

Известно, что выполнение профессиональной деятельности вызывает возникновение деформированных личностных свойств под влиянием психогенных воздействий [1, с. 14]. На стадии профессионализации по многим видам профессий происходит развитие профессиональных деструкции [6].

В современной литературе для определения деструктивного влияния профессиональной деятельности на личность специалиста используются термины «деформация личности», «профессиональная деформация». Профессиональную деформацию личности специалиста в самом общем виде можно определить как изменение качеств и свойств личности под влиянием выполнения им профессиональной деятельности [8]. Этот феномен впервые начали описывать в 1960-х гг. в США с целью исследования эффективности профессий, зависимости от социального окружения. В отечественных исследованиях профессиональную деформацию изучали А. К. Маркова и В. Ф. Моргун в рамках профессии учителя. Сделанные ими выводы актуальны и сегодня. Во-первых, в профессиях системы «человек – человек» существует профессиональная деформация. Во-вторых, существуют разные уровни квалификации и подготовки профессионала. В-третьих, в профессиях системы «человек – человек» существует идея профессиональной пригодности [7].

По мере профессионализации определяется набор личностных качеств, которые интенсивно «эксплуатируются». Отдельные из них, как правило, обусловленные взаимодействием с людьми, становятся доминирующими чертами характера и негативно сказываются на профессиональной деятельности. Некоторые функционально-нейтральные качества при этом постепенно трансформируются в профессионально отрицательные качества личности. Личность под влиянием профессии претерпевает значительные изменения.

В наибольшей степени профессиональным деформациям подвержены профессии категории «человек – человек». Это вызвано, по мнению С. П. Безносова, тем, что общение с другим человеком обязательно включает и его обратное воздействие на субъект данного труда [2].

Постоянное выполнение одной и той же профессиональной деятельности приводит к появлению профессиональной усталости, возникновению психологических барьеров, обеднению репертуара способов выполнения деятельности, утрате профессиональных умений и навыков, снижению работоспособности. Когда работа становится трудовой повинностью или только источником денег, человека часто охватывает апатия. В эмоциональном плане такому индивиду присуще не только равнодушие и незаинтересованность, но и раздражительность, которую вызывают и клиенты, и коллеги. Амплитуда эмоциональных реакций человека в таком состоянии колеблется от равнодушия и неудовлетворенности до отчаяния и агрессивности. Он теряет способность различать импульсы психологической реальности других людей. Все это разрушительно для самого человека, но компенсируется другими психическими структурами, чтобы не отражаться на других людях, клиентах.

Профессиональная деформация проявляется в негативных изменениях поведения в профессиональной деятельности: вначале малоуловимо меняется стиль общения, проявляется формальное отношение к выполнению функциональных обязанностей, затем меняется привычная структура и, наконец, появляются новообразования в личности самого сотрудника. Эти преобразования влекут за собой изменения в отрицательную сторону профессиональных возможностей личности и ее склонностей [4; 6; 7]. По мере профессионализации успешность выполнения деятельности начинает определяться ансамблем профессионально важных качеств, которые годами «эксплуатируются». Отдельные из них постепенно трансформируются в профессионально нежелательные качества. Одновременно исподволь развиваются профессиональные акцентуации: чрезмерно выраженные качества и их сочетания, отрицательно сказывающиеся на деятельности и поведении специалиста. Некоторые функционально нейтральные свойства личности, развиваясь, могут трансформироваться в профессионально отрицательные качества. Результатом этих психологических метаморфоз становится деформация личности специалиста [9]. При крайней степени профессиональной деформации, которую называют уже профессиональной деградацией, личность меняет нравственные ценностные ориентиры, становится профессионально несостоятельной [2].

Определяя методологию исследования, отметим следующие компоненты.

Объектом исследования является процесс профессиональной деформации. Предмет исследования – специфика проявлений профессиональной деформации у продавцов торговой сети. Цель статьи – изучить феноменологию проявлений профессиональных деформаций у продавцов торговой сети.

Описание выборки и методик исследования. Исследование проводилось на базе ООО «Элемент-Трейд» в г. Екатеринбурге. Возраст испытуемых от 22 до 48 лет. Численность персонала, принявшего участие в исследовании, составляет 42 человека, обследование персонала проводилось в рабочее время.

Используемые методики: методика диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко [3], методика «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера (адаптация Е. Ф. Бажина, С. А. Голынкиной, А. М. Эткинда). Назначение методик – выявить наличие типичного стиля поведения продавцов, а также определить уровень адаптации к социальному окружению.

В ходе исследования были получены результаты и сделаны следующие выводы.

Исследование уровня «эмоционального выгорания» по методике В. В. Бойко у продавцов торговой сети показало, что у 16 % испытуемых отсутствует эмоциональное выгорание и, соответственно, не присутствует ни одной его фазы. Это люди относительно эмоционально «здоровые», им симпатична работа в торговле, нравится и коллектив сотрудников, и профессиональные обязанности, и ритм работы. В основном в эту группу попали относительно молодые сотрудники (до 36 лет), имеющие либо совсем небольшой стаж работы на этом месте. Это первая группа испытуемых, не имеющих профессионального выгорания. Остальные участники (88 %) имеют ту или иную фазу эмоционального выгорания.

У 24 % испытуемых сформировалась фаза «напряжение». Можно предположить, что они, хоть и переживают психотравмирующие обстоятельства на рабочем месте, фазы истощения и резистенции не достигли; вероятно, они удовлетворены своей профессиональной деятельностью, хотя и испытывают незначительное чувство тревоги, но по каким-то обстоятельствам не могут или не хотят сменить место работы или профессию. Так как сама характеристика фазы, а также ее симптоматика

выражены неявно, мы также отнесли этих сотрудников к первой группе условно не имеющих выгорания.

У 24 % испытуемых сформировалась фаза «резистенция». Это говорит о том, что у них проявляется неадекватное эмоциональное реагирование, эмоционально-нравственная дезориентация, расширение сфер экономии эмоций, редукция профессиональных обязанностей в выполнении своей деятельности. Для таких работников характерны низкая эмоциональность, жесткость, доминирование стереотипов в поведении по отношению к людям, проявление функционального подхода. Можно предположить, что у этой группы продавцов сформировались чувство усталости, осознание неуспеха, снижен интерес к работе, что сказывается на ее эффективности. Они уделяют меньше внимания покупателям, не стараются решить проблемы, возможны конфликты.

У 36 % испытуемых сформировалась фаза «истощение». Для продавцов торговой сети, имеющих выраженную фазу истощения характерны такие симптомы, как эмоциональная сдержанность, склонность к накоплению аффекта, раздражительность. При этом выражено безразличие к большинству событий, происходящих вокруг человека (политика, здоровье, в том числе и собственное, любовь и др.). Как видно из результатов, фаза истощения, а именно: сложившиеся симптомы этой фазы, имеет более высокие показатели по сравнению с другими фазами. Кроме того, фаза истощения характеризуется формированием психосоматических заболеваний. Можно предположить, что эти люди испытывают на работе длительное воздействие стрессоров, в результате которого они стали цинично, бесчувственно относиться к труду и своим покупателям. Причинами этого может быть сильная загруженность, потеря интереса к своей работе, разочарование в ней.

Как выяснилось при дополнительной беседе с испытуемыми третьей и четвертой группы (проявившие фазы резистенции и истощения), они имеют стаж работы более пяти лет и хотели бы сменить вид своей профессиональной деятельности; характеризуют свою работу как «нервную» и «бесконечную», говорят о том, что «в человеке не видят человека», а воспринимают его как «раздражитель, который нужно быстро обслужить». Причем сотрудники, попавшие в предыдущие группы, не дают такого рода оценок ни своей работе, ни клиентам. Это дало нам основание выделить последние группы сотрудников как имеющих профессиональную деформацию, с яркими симптомами эмоционального выгорания (60 % опрошенных от 100 %) – это вторая группа.

Далее были выявлены особенности проявлений профессиональных деформаций у продавцов отдельно по двум группам. Группа «без деформаций» выполняла функцию контрольной для отслеживания разницы в проявлении симптомов. Результаты по методике УСК представлены в табл. 1.

Таблица 1

Особенности проявлений профессиональных деформаций продавцов по методике Дж. Роттера

Исследуемая особенность	1 группа – контрольная	2 группа – «деформированные продавцы»
Уровень субъективного контроля	67 % средние значения по шкале «Интернальность», нет единообразия	Высокий показатель интернальности (97 %)

Анализируя данные таблицы, можно утверждать, что у деформированных продавцов» наблюдаются выраженная ответственность и высокий контроль профессиональных событий при выраженном понимании, что это не удастся. Можно предположить, что у сотрудников с деформацией в связи с необходимостью все контролировать и за все в жизни отвечать должно быть крайне обострено чувство тревоги как ситуативной, так и личностной, а также присутствовать ряд эмоциональных нарушений, таких как чувство вины, если контроль неудачен, неудовлетворенность собой и др.

Действительно, по шкале интернальности в области достижений, а также в области неудач обнаружены высокие стены (средний балл 8,4), что говорит о выраженной мотивированности на достижение высоких социальных целей, высоком уровне притязаний, что может быть объяснено некоторым «бегством в работу», попыткой ухода от деформаций, что снижает общий уровень тревоги. Высокие стены по шкале неудач свидетельствуют о развитом чувстве субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям, что проявляется в склонности обвинять самого себя в разнообразных профессиональных неудачах, неприятностях и страданиях. В контрольной группе такое единообразие отсутствует. Таким образом, по данным методики «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера в целом у сотрудников с профессиональной деформацией сильно выражен интернальный локус контроля, что свидетельствует о высоком уровне субъективного контроля над любыми значимыми событиями. Результаты исследования личностных факторов представлены ниже в табл. 2.

Таблица 2

Результаты по тесту Р. Кеттелла

Результаты по шкалам Р. Кеттелла (средний балл)	C	N	G	H	Q3	F1	F2	F3
Продавцы, не имеющие профессиональной деформации	6,5	10,0	6,5	9,5	6,0	4,0	11,5	8,5
Продавцы, имеющие выраженную профессиональную деформацию	11,0	3,5	2,5	3,0	11,5	8,0	7,0	5,0

Рассмотрим показатели у группы «деформированных» продавцов. У 80 % сотрудников с показателем выгорания ярко выражены пики по контролю за своими эмоциями и поведением; высокая тревожность, средняя приспособляемость, неудовлетворенность в достигнутом; выражен эмоциональный подход к событиям и людям, сензитивность, хрупкая эмоциональность, чувствительность к событиям, устанавливают и поддерживают контакты на среднем уровне, выражены трудности из-за слишком поспешных действий без достаточного взвешивания; трудность в принятии решений из-за избытка раздумий.

В первой группе сотрудников, где профессиональные деформации не выражены, отсутствуют и однозначные показатели по этим факторам. Эти сотрудники демонстрируют уравновешенность, стабильность, жизнерадостность, решительность, предприимчивость, склонность не замечать детали; у них выражена социальная смелость, активность, готовность иметь дело с незнакомыми обстоятельствами и людьми; определяется склонность к риску, расторможенность, склонность свободно держаться. Большая часть этих сотрудников демонстрирует спокойствие, вежливость.

Приведем результаты по методике С. Розенцвейга (табл. 3).

Таблица 3

Результаты средних значений реакций на фрустрирующие ситуации в экспериментальной группе по методике С. Розенцвейга

Параметр	0-D	E-D	N-P	Общие	%
E	–	–	–	6,58	27,42
I	–	–	–	8,95	39,29
M	–	–	–	7,82	33,29
Общие	6,0	5,35	12,73		
%	25,0	21,9	53,04		

Показатели коэффициента групповой конформности у «деформированных» продавцов ниже нормативного уровня, что позволяет утверждать, что уровень адаптивности продавцов к социальной среде низок, а проблемы адаптации порождают и проблемы общения с людьми. Выявлены высокие показатели по направлению реакции I, то есть большинство продавцов во фрустрирующей ситуации склонны приспособливаться, выкручиваться или отрицать ответственность с поиском оправдывающих обстоятельств. Это ассимилятивный тип конфликтного поведения, то есть отрицание или подавление конфликта. Вероятно наличие таких форм защиты, как рационализация, интеллектуализация, аннулирование, сублимация. Рационалистическая дискредитация цели, самообман и переоценивание имеющегося могут рассматриваться как невротический симптом, стремление любой ценой поддержать покой, не поддаться нервному срыву.

Кроме того, продавцы склонны к инициативности, стремлению полагаться на свои силы при попытке выхода из трудных ситуаций. В данном случае это может трактоваться как наличие скрытого комплекса неполноценности, неуверенности в себе и желания доказать себе и окружающим обратное. В ситуации фрустрации основные формы защиты – идентификация и сверхкомпенсация. В поведении характерны упрямство и отсутствие гибкости. Еще одна очевидная тенденция – избирательная пассивность, пребывание в ожидании такого развития обстоятельств, когда все устроится само по себе, без их личного вмешательства в ход событий. Кроме того, для них характерны реакции ухода, нерешительность, избегание активности.

Таким образом, профессиональная деформация – это процесс и побочный результат профессиональной деятельности в работе с людьми. Продавцы торговой сети – не исключение, у 88 % выборки присутствуют симптомы выгорания, что говорит о проявленной профессиональной деформации. По роду своей профессиональной деятельности продавцам торговой сети приходится иметь дело с разными типами покупателей, при этом продавцы испытывают большую стрессогенную нагрузку: им постоянно необходимо общаться с большим количеством покупателей, что приводит к утомлению и утрате интереса к своей профессиональной деятельности, к цинизму, эмоциональной отстраненности. Ведущим симптомом выгорания у этой выборки является редукция профессиональных обязанностей.

В контексте профессиональной среды продавцов торговой сети можно обнаружить существование набора личностных деформаций: эгоцентризм, невротичность, нетерпение. Истоки данных деформаций находятся в процессе приспособления личности к особенностям профессиональной деятельности. Одни из главных проявлений профессиональной деформации этих специалистов – интернальный локус-контроль, тенденция контролировать всех вокруг, отвечать за все, принимать роль

«разрешителя трудностей» при низких показателях коммуникативной компетентности.

В ситуации фрустрации продавцы торговой сети выбирают такие стратегии поведения, как принятие ответственности за разрешение ситуации; стратегия выживания, при которой все разрешится как-то, избегание решения проблемы, уход от ситуации. Первая стратегия не конструктивна, но свидетельствует о желании включаться при неумении удерживать напряжение в трудной ситуации. Вторая стратегия может быть ущербна по той причине, что профессиональная деятельность требует от продавцов постоянного напряжения и решения сложных задач, ибо они – лицо организации. Поэтому такая стратегия поведения зачастую принимается за лень, нежелание работать. Это создает продавцам плохую репутацию.

Изучение феноменологии профессиональной деформации продавцов торговой сети – важная часть организационной работы, которая позволяет мониторить состояние персонала компании. У продавцов торговой сети она проявляется в том, что он не видит покупателя, его главная задача – инструментально выполнить обязанности. Ведущим симптомом выгорания у данной выборки является редукция профессиональных обязанностей.

В заключение отметим, что такие исследования позволяют своевременно реагировать и проводить превентивную работу с персоналом торговой сети, которая позволит поддерживать имидж компании на достаточно высоком уровне. В рамках цифровизации современного общества необходимо разработать и внедрить в менеджмент организации технологии превентивного реагирования, использование которых обеспечит управляемость деформацией персонала, повышение его конкурентоспособности в условиях современного цифрового профессионального сообщества.

Список литературы

1. Александровский Ю. А. Психогении в экстремальных условиях. М.: Медицина, 2017. 142 с.
2. Безносков С. П. Профессиональная деформация личности. СПб.: Речь, 2014. 114 с.
3. Бойко В. В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении. СПб.: Сударыня. 2013. 32 с.
4. Гиндикин В. Я., Гурьева В. А. Личностная патология. М.: Триада-Х, 2017. 62 с.
5. Гринберг Дж. Управление стрессом. СПб: Питер, 2014. 166 с.
6. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования. М.: Юрайт, 2019. 115 с.
7. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 2019. 152 с.
8. Психология труда, профессиональной, информационной и организационной деятельности: словарь / под ред. Б. А. Душкова, Б. А. Смирнова, А. В. Королева. М., Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2013. 141 с.
9. Ронгинская Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. 2016. Т. 23, № 3. С. 85–95.
10. Штроо В. А. Защитные механизмы: от личности к группе // Вопросы психологии. 2018. № 4. С. 54–61.





Приглашаем Вас принять участие в рецензируемом научном периодическом журнале «Развитие человека в современном мире», отражающем проблемы современной теоретической и практической психологии. Журнал выходит 2 раза в год.

Учредитель журнала – федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет».

Журнал адресован преподавателям вузов и средне специальных учебных заведений, научным сотрудникам, практикующим психологам и педагогам, аспирантам, соискателям, магистрантам и студентам в психолого-педагогической области.

Авторами публикаций в журнале являются профессорско-преподавательский состав вузов, докторанты, аспиранты, магистранты, работники системы общего и дополнительного образования.

Требования к статьям и условия публикации в журнале.

1. Общие положения.

1.1. Редакцией не принимаются к рассмотрению материалы публиковавшихся ранее научных статей, а также материалы, не соответствующие изложенным требованиям и рекламные материалы.

1.2. Аспиранты, соискатели и магистранты, публикующиеся самостоятельно (не в соавторстве с научным руководителем) предоставляют отзыв научного руководителя на статью.

1.3. Редакционная коллегия производит отбор поступивших материалов и распределяет их по рубрикам. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей с сохранением авторского варианта научного содержания. В случае необходимости редколлегия вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке материалов. Статьи, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются и почтовой пересылкой не возвращаются.

1.4. Вознаграждение (гонорар) за опубликованные научные статьи не выплачивается.

1.5. Автор (соавторы) в соответствии с приведенными ниже требованиями и условиями оформляет необходимые материалы: сопроводительные документы и рукопись статьи в электронном виде. В электронном виде материалы передаются по электронной почте.

1.6. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу по электронной почте.

1.7. Редакция имеет право частично или полностью предоставлять материалы научных статей в российские и зарубежные организации, обеспечивающие индекс научного цитирования, а также размещать данные материалы на Интернет-сайте журнала.

2. Требования к материалам и рукописям.

2.1. Автор предоставляет в редакцию текст статьи и заявку в виде отдельных файлов в редакторе Microsoft Word. Аспиранты, соискатели и магистранты, публи-

кующиеся самостоятельно (без соавтора с научным руководителем) также прилагают отзыв научного руководителя на статью.

2.2. Рукопись статьи должна включать в себя текст статьи, а также пристатейные материалы:

- а) УДК (на русском языке);
- б) данные об авторе (на русском и английском языках);
- в) заголовок статьи (на русском и английском языках);
- г) аннотация (на русском и английском языках);
- д) ключевые слова (на русском и английском языках);
- е) список литературы (на русском языке, в алфавитном порядке).

2.3. Объем статьи может составлять до 20 тыс. печ. знаков. Рукописи, превышающие указанный объем, допускаются к рассмотрению по согласованию с редакцией. Текст печатается в формате Word, шрифт Times New Roman, кегль 14, межстрочный интервал 1,5. Поля страницы – по 2,5 см с каждого края.

2.4. Аннотация должна соответствовать содержанию статьи. В тексте аннотации необходимо указывать цель работы, методологию исследования, основные достижения и выводы. Текст должен отличаться содержательностью, компактностью и отсутствием лишней для читателя информацией. Приветствуется следование структуре статьи. Объем аннотации – 1 000 знаков (не менее 100–250 слов и не более 300 слов). Шрифт Times New Roman, кегль 12, интервал 1,5, выравнивание по ширине.

2.5. Ключевые слова: 5–10 слов, по которым статьи могут быть найдены в электронных поисковых системах. Шрифт Times New Roman, кегль 11, интервал одинарный, отступа первой строки нет, интервал после абзаца 12 пт.

2.6. Список литературы. Помещается в конце статьи после подзаголовка. В список должны войти научные источники, отражающие современное состояние исследований по проблеме. Список оформляется в алфавитном порядке по ГОСТ Р 7.05-2008. Ссылки на литературу оформляются в квадратных скобках, помещаются после упоминания в тексте соответствующего источника и содержат номер указанного источника в списке, при цитировании – страницы.

2.7. Рисунки и таблицы. Текст статьи может включать таблицы, а также графические материалы (рисунки, графики, фотографии и др.). Данные материалы должны иметь сквозную нумерацию и названия. На все таблицы и графические материалы должны быть сделаны ссылки в тексте статьи. При этом расположены данные объекты должны быть после ссылок на них. Шрифт надписей внутри рисунков, графиков, фотографий и других графических материалов Times New Roman, размер кегля 12, межстрочный интервал 1,0 (одинарный). Рисунки и схемы сохраняются как картинки (они не должны быть редактируемыми в текстовом редакторе Word).

3. Правила направления, рецензирования и опубликования научных статей.

3.1. Все научные статьи, поступившие в редакцию, подлежат обязательному рецензированию.

3.2. После получения материалов научной статьи ответственный секретарь проводит оценку правильности оформления и достаточности полученных материалов. В случае отклонений от установленных требований материалы возвращаются автору по электронной почте на доработку.

3.3. Зарегистрированные материалы научной статьи направляются для рассмотрения на рецензию. Рецензирование рукописей статей, представленных для публикации в журнале «Развитие человека в современном мире», организуется редакцион-

ной коллегией. Ответственность за качество рецензий и своевременность проведения рецензирования рукописей статей возлагается на редакционную коллегию.

3.4. К рецензированию привлекаются ученые, имеющие признанный авторитет и работающие в области знаний, к которой относится содержание рукописи.

3.5. Рецензенты обращают внимание на следующие вопросы: соответствие названия статьи ее содержанию; соответствие аннотации содержанию статьи; актуальность данной темы; новизна данной темы (данного исследования); теоретическая / методическая направленность данной работы; теоретическая / практическая значимость данной работы; терминологическая база работы, ссылки на другие источники и цитаты; использование научных библиографических источников, индексированных в базах данных (РИНЦ, SCOPUS). При положительной рецензии статья включается в план публикации соответствующего тематического раздела журнала. Автора уведомляют о включении статьи в план публикации. Сроки и очередность опубликования устанавливаются редакцией с учетом количества статей, находящихся в плане публикации соответствующего тематического раздела журнала. При получении рецензии на статью с замечаниями о возможности опубликования ответственный секретарь направляет автору по электронной почте рукопись статьи с формулировкой «На доработку» с замечаниями.

3.6. Редакция оставляет за собой право отклонения статей. В случае отклонения рукописи рецензентом автору направляется мотивированный отказ.

3.7. Статьи аспирантов, соискателей и магистрантов принимаются и передаются на рецензирование только при наличии положительного отзыва научного руководителя.

3.8. Все статьи должны пройти оценку в системе Антиплагиат. К рецензированию допускаются статьи, оригинальность которых составляет не менее 90 % (проверяется весь текст статьи, за исключением библиографического списка).

3.9. В связи с размещением журнала в системе РИНЦ с авторами заключаются договоры, предусматривающие передачу авторских прав на конкретную статью издателю журнала. Договор в бумажном виде привозится автором лично, отправляется по почте России, либо сканированный вариант подписанного договора высылается на электронную почту.

Наш адрес: 630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская 28, НГПУ, кафедра общей психологии и истории психологии.

Тел./факс: 8 (383) 244-00-95.

E-mail: ngpu2008@mail.ru