

ЛЕНИНГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени А. С. ПУШКИНА

ВЕСТНИК

**Ленинградского государственного университета
имени А. С. Пушкина**

Научный журнал

**№ 2
Том 5. Психология**

Санкт-Петербург
2010

Вестник
Ленинградского государственного университета
имени А. С. Пушкина

Научный журнал

№ 2 (Том 5) 2010
Психология
Основан в 2006 году

Учредитель: Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина

Редакционная коллегия:

В. Н. Скворцов, доктор экономических наук, профессор (главный редактор);
Л. М. Кобрина, доктор педагогических наук, доцент (зам. гл. редактора);
Н. В. Поздеева, кандидат географических наук, доцент (отв. секретарь);
Л. Л. Букин, кандидат экономических наук, доцент;
Т. В. Мальцева, доктор филологических наук, профессор;
Г. П. Чепуренко, доктор педагогических наук, профессор

Редакционный совет:

Е. С. Ермакова, доктор психологических наук, доцент;
В. Г. Казанская, доктор психологических наук, профессор;
А. Г. Маклаков, доктор психологических наук, профессор (отв. за выпуск);
И. А. Мироненко, доктор психологических наук, доцент;
Л. Я. Миссуловин, доктор психологических наук, профессор;
В. А. Худик, доктор психологических наук, профессор;
С. В. Чермянин, доктор медицинских наук, профессор

Журнал входит в Перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук, определенный Высшей аттестационной комиссией Министерства образования и науки Российской Федерации

Свидетельство о регистрации: **ПИ № ФС77-39790**

Подписной индекс Роспечати: **36224**

Адрес редакции:

196605, Россия, Санкт-Петербург,
г. Пушкин, Петербургское шоссе, д.10
тел./факс: (812) 476-90-34
[http: // www.lengu.ru](http://www.lengu.ru)

© Ленинградский государственный
университет (ЛГУ)
имени А. С. Пушкина, 2010

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ

Л. А. Резуш

Влияние коммуникационных процессов
на изменение содержания и статуса психологической науки 5

Е. С. Ермакова

Изучение диалектических структур мышления в психологии 14

ПСИХОЛОГИЯ И КУЛЬТУРА

Б. А. Еремеев

Семиопсихометрическое обобщение материалов конференции
(на примере «Лихачёвских чтений – 2008») 26

И. С. Клецина, О. Л. Прохорова

Гендерная компетентность: психологическое содержание
и специфика проявления в межличностных отношениях 38

МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Т. Н. Кондюхова

Соматические жалобы в системе отношений женщин
в период беременности 51

Н. Ю. Кувшинова

Психокоррекционная работа с больными
ишемической болезнью сердца: влияние на качество жизни 62

О. Н. Моисеева

Формирование профессионального мышления врача в процессе
обучения в высшей школе: когнитивный подход 71

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

И. А. Мироненко, В. А. Дессау

Эмпирическое исследование гендерных стереотипов обыденных
представлений об интеллекте методом контент-анализа
свободных ответов респондентов 81

Л. А. Дикая

Динамика функциональной организации коры головного мозга
у испытуемых с разным уровнем креативности
на этапах решения невербальной творческой задачи 97

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

К 80-летию Б. Д. Парыгина 109

Сведения об авторах 113

CONTENTS

THEORY AND HISTORY OF PSYCHOLOGY

L. A. Regush

The impact of professional and mass communication
on structure and content of psychological science.....5

E. S. Ermakova

Dialectical reasoning structure research in psychology.....14

PSYCHOLOGY AND CULTURE

B. A. Yeremeyew

Semiopsychometrical generalization of conference materials
("Likhachevskiy chtenya – 2008" as an example).....26

I. S. Klyotsina, O. L. Prokhorova

Gender competence: Psychological content and manifestation
in interpersonal relations.....38

MEDICAL PSYCHOLOGY

T. N. Kondyukhova

Somatic complaints
in the women's relationships during pregnancy.....51

N. Y. Kuvshinova

Psycho-correction of coronary heart disease patients:
influencing life quality.....62

O. N. Moiseeva

Cognitive approach to professional medical education.....71

EXPERIMENTAL PSYCHOLOGY AND EMPIRICAL RESEARCH

I. A. Mironenko, V. A. Dessaou

Gender stereotypes in implicit preconceptions of intelligence81

L. A. Dikaya

Dynamics of functional organisation of brain cortex
in subjects with different level of creativity at stages
of solving a nonverbal creative problem.....97

SCIENCE CALENDER

Jubilee of B. D. Parygin.....109

Information about authors113

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ

УДК 159.9.01

Л. А. Резуш

Влияние коммуникационных процессов на изменение содержания и статуса психологической науки

В статье раскрыта история вопроса, а также освещены такие проблемы, как влияние коммуникационных процессов на общенаучное психологическое знание, на развитие прикладной и практической психологии, влияние СМИ на развитие обыденной (житейской) психологии. Коммуникационные процессы в современной культуре рассматриваются как импульс перехода в преподавании психологии с трансляционного подхода к личностно-ориентированному.

The article dwells upon the impact of mass communication as well as communication within the professional community on the development of psychological science. History of psychology in Russia of the XX-th century and contemporary developments in psychological investigations and teaching psychology are analyzed.

Ключевые слова: психологическое знание; академическая, прикладная, практическая психология; коммуникационные процессы и психология.

Key words: Communication; psychological science; academic, applied and everyday psychology.

1. Из истории вопроса

Развитие психологической науки как никакой другой оказалось обусловлено развитием мировых коммуникационных процессов.

До 1936 г. отечественная психология была достаточно активно включена в мировую психологическую науку: переводились на русский язык работы лидеров ведущих психологических школ (В. Джеймса, З. Фрейда, Э. Торндайка, Д. Уотсона и др.). Отечественные психологи имели возможность получить образование в европейских и американских университетах. В частности профессора ЛГПИ имени А.И. Герцена А.П. Болтунов, С.Л. Рубинштейн и другие получили образование в европейских университетах [6].

Психологическое знание в Российском обществе оказалось востребованным прежде всего в системе образования. Уже в 1906, 1909 гг. прошли первые съезды по педагогической психологии, а в 1910, 1913, 1916 гг. – по экспериментальной педагогике. На них шел поиск ответов на различные вопросы: какие меры психология как

наука может предложить школьному образованию, чтобы оно соответствовало психическим возможностям ребенка; как подготовить учителя, знающего и понимающего психические особенности детей; какими методами изучать школьника и что изучать и т. п. В программной речи при открытии Психологического института (1914) Г.И. Челпанов подчеркнул, что «современная психология высших умственных процессов может дать твердую основу для разрешения проблемы умственного развития. Огромная область исследований так называемой «умственной работы», «исследований одаренности» обещает привести к очень важным результатам социально-психологического характера. Экспериментальная психология объясняет многие индивидуальные психические особенности, значение которых может способствовать разрешению основной проблемы современной педагогики, индивидуализации в деле воспитания» [9, с. 3–5].

Есть объективные причины, по которым психологическая практика начала складываться именно в системе образования, а не на производстве, в экономике или какой-либо другой отрасли [7]. К ним относятся следующие:

- развивающаяся в XIX веке психология опиралась на генетический принцип исследований, что требовало изучения происхождения того или иного явления на ранних этапах онтогенеза;
- учащиеся оказывались достаточно доступным объектом психологического воздействия (о правах ребенка и о согласии или несогласии работы психолога с ребенком речи не шло);
- широкое влияние зарубежной психологической практики при работе с детьми. Это влияние передавалось не только через публикации, но и непосредственно через психологов, которые получили образование за рубежом и пришли работать в вузы (А.П. Болтунов, Б.В. Зейгарник, С.Л. Рубинштейн, Г.И. Челпанов и др.).

Постановление ЦК ВКПБ «О педологических извращениях в системе НАРКОМпросов» от 14 июля 1936 г. в корне изменило возможности развития отечественной психологии, она оказалась в полной изоляции от мирового психологического пространства. Работы зарубежных психологов были изъяты из библиотек и в большинстве своем уничтожены, исключены из обучающих программ по психологии. Как известно, многие десятилетия была запрещена какая-либо переписка с зарубежными коллегами, некоторые психологии были обвинены в космополитизме, в частности завкафедрой психологии ЛГПИ им. А.И. Герцена, автор монографии-учебника «Основы общей психологии» профессор С.Л. Рубинштейн.

На многие десятилетия отечественная психологическая наука была изолирована от мировой психологии. Это означало то, что психологи не знали работ основных мировых психологических школ и направлений, которые в послевоенное время очень бурно развивались. Невостребованность психологического знания в СССР приводила к одностороннему развитию психологии: создавались теории, доминировала академическая психология, но не было ни прикладной, ни практической психологии. Это отрицательно влияло и на развитие академической психологии: теории, не находившие практического подтверждения, декларировались и умирали вместе с их авторами.

2.1. Влияние коммуникационных процессов на общенаучное психологическое знание

Изменение российского коммуникационного пространства в период перестройки и в последовавшие за ней годы существенно повлияло на статус психологии в системе наук и само психологическое знание [4].

2.1. Благодаря доступности мирового психологического пространства через соответствующие средства коммуникации произошло и происходит обогащение психологического знания. Еще на Московском съезде Общества психологов (1998) профессор И.С. Кон свой доклад посвятил вопросу знакомства российских психологов с мировой психологической наукой и поставил вопрос о том, как подойти к отбору зарубежной литературы для ее перевода на русский язык. Но не прошло и двух лет, как этот процесс стал неуправляемым. Российский книжный рынок захлестнула волна переводной литературы. К настоящему времени изданы и переизданы монографии и учебники зарубежных психологов по всем основным отраслям психологии: психологии развития, общей, экспериментальной, социальной, клинической психологии, психологии личности и др.

2.2. Российские психологи включают и осмысливают результаты своих исследований, свои теории в контексте мировой психологии через сопоставление с уже имеющимися подходами в той или иной отрасли или школе. Поэтому существенно изменились и публикации отечественных психологов, они, как правило, опираются не только на самих себя, но на мировой психологический опыт. Такими стали монографии по патопсихологии (Б.Д. Карвасарский), организационной психологии (А.Н. Занковский), психологии образования (И.А. Зимняя), психологии профессиональной деятельности (Г.С. Никифоров), психологии здоровья (А.В. Ананьев) и др.

2.3. Расширение коммуникационных связей явилось одной из причин развития в российской психологической науке новых направлений и отраслей. В условиях, когда формировался единый советский народ, когда все равны и имеют равные возможности и способности, вопрос о влиянии социальных условий на развитие личности изучался и рассматривался прямолинейно: советское государство создает условия для этого психического равенства. Социальная дифференциация, давно существовавшая на западе, формировала и соответствующий взгляд на влияние социальных условий на психическое развитие людей. Даже такие отрасли, как социальная и дифференциальная психология, начали складываться в СССР только в 60-е гг., имея очень жесткие ограничения идеологическими установками.

В мировой психологии развивались направления исследований, которых в СССР просто не могло быть. И именно в условиях открытой коммуникации в последние годы в России складываются новые направления психологии: здоровья, пространства жизни, качества жизни, гендерная, организационная, семьи, безработицы, психологическая безопасность и др.

2.4. Расширение коммуникационного пространства открыло для российских психологов возможность участия в кросскультурных исследованиях. Это осуществляется как через совместную работу при выполнении проектов, финансируемых международными организациями, так и через договоры о сотрудничестве.

Зависимость психических явлений от принадлежности человека к той или иной культуре, хотя и привлекала внимание исследователей на всем протяжении истории психологической науки, но лишь в условиях развития новых коммуникационных возможностей участие в подобных проектах оказалось реальным для представителей развивающихся стран.

Внимание психологов, занимающихся кросскультурными исследованиями, сосредоточилось на выявлении специфических черт личности, обусловленных воздействием определенной культуры. Под влиянием этого направления исследований было установлено, что закономерности, считавшиеся общечеловеческими, не характерны для людей восточной культуры. Исследования кросскультурных психологов выявили большое количество культурно-специфических личностных конструктов, характеризующих восприятие личности, например, в арабской культуре, у эскимосов Аляски, у японцев, самоанцев и др. В современных условиях, когда одной из актуальных проблем взаимодействия представителей разных культур является проблема толерантности, знание психологических осо-

бенностей того или иного народа становится практически значимым, а иногда и основополагающим для достижения взаимопонимания.

Неоценимы результаты кросскультурных сравнений в условиях резких социальных изменений в той или иной стране: социально-экономических кризисов, смены общественного строя, социальной дифференциации общества, процесса глобализации и т. д. Например, с 1993 по 2001 г. в рамках сотрудничества между РГПУ им. А.И. Герцена и Потсдамским университетом было проведено кросскультурное исследование проблемных переживаний подростков, живущих в условиях социально-экономического кризиса этих стран (руководители – профессора Л.А. Регуш и Б. Кирш). Исследование дало неоценимые сравнительные результаты, характеризующие влияние культурных различий на психическое состояние подростков в условиях кризиса [1]. Столь длительный совместный международный исследовательский проект оказался возможным благодаря регулярной и доступной межкультурной коммуникации, когда теоретические и технологические возможности представителей различных культур адекватны.

2.5. Коммуникационные процессы характеризуются не только изменениями пространственного взаимодействия в мире, они всегда связаны с технологическими усовершенствованиями. Это относится к совершенствованию способов передачи и сохранения психологического знания:

- изменилась скорость поиска и актуализации необходимой информации;

- благодаря информационным технологиям, стали быстрыми и доступными независимо от расстояний любые психологические новинки, это обстоятельство приблизило самые отдаленные провинции России к передовым научным центрам. Например, в 2006 г. психологи Комсомольского-на-Амуре педагогического университета выпустили книгу по одной из современных, актуальных проблем «Психология компетентности: феноменология, диагностики и динамика в условиях российского вуза» (под ред. И.Ю. Маховой [5]), причем позиция авторов опирается на анализ мирового опыта и отличается новаторством по сравнению с московскими и петербургскими школами. Другой пример: психологи Хабаровска в 2006 г. реализовали проект по изучению качества жизни жителей Дальнего Востока (руководитель – профессор К.И. Воробьева);

- более совершенными стали способы сохранения информации: появилась возможность архивирования текстовой информации на компактных носителях, цифрового архивирования аудио и видеoinформации и др. Сколь значимыми эти технологические новшества

являются для психологического знания, становится ясно благодаря следующему примеру. В начале 70-х годов под руководством профессора М.Г. Ярошевского была выполнена кандидатская диссертация, основой которой были интервью с ведущими психологами того времени о видении ими основных проблем и направлений развития отечественной психологии. Несколько лет проводились интервью, которые получить было сложно, т. к. их давали очень занятые люди, живущие в разных городах. Эту работу выполняла Н.А. Даниличева. Ею была создана аудиотека интервью крупнейших психологов того времени, большинства из которых уже нет в живых, но несовершенство информационных носителей поставило эту аудиотеку под угрозу исчезновения. Интереснейший материал, живые голоса погибают на бобинах для старого магнитофона. Современные цифровые видеокамеры, фотоаппараты, диктофоны делают возможным создание видеоархивов, которые для психологии являются бесценным источником информации, т. к. психологическое знание всегда базировалось на единстве понятийного и образного, общего и конкретного, вербального и невербального.

3. Влияние коммуникационных процессов на развитие практической психологии

3.1. Развитие практической и прикладной психологии. С 1936 г. и до перестройки практическая и прикладная психология в России отсутствовали. Частично причины такого положения дел мы объяснили выше, здесь можно указать на ту позицию, которая встраивалась в государственную политику: у советских людей нет проблем, которые они не могут решить сами, т. к. советский человек обладает набором тех качеств, которые позволяют ему справляться с любыми трудностями. Во всем мире психология практическая и прикладная развивалась бурными темпами: кроме психоанализа появились такие ее направления, как экзистенциальная, гуманистическая психотерапия, гештальттерапия, процессуальная терапия, и т. п.

Когда в начале 90-х годов в России стали принимать на работу практических психологов, оказалось, что ни специалистов, ни инструментария для работы нет. Например, психологи, пришедшие в школу в 90-е годы, начали повторять те ошибки, которые действительно были присущи педологам: отрыв от учебного процесса, неполнота обследований с необоснованными прогностическими заключениями, сосредоточенность на диагностической стороне работы, слабое психологическое образование (в начале 20-х годов педологов начали готовить в Академии коммунистического воспитания им. Н.К. Крупской, причем краткосрочно). Первые практические пси-

хологи в 90-е годы пришли в образование также после девятимесячной переподготовки, т. е. малоквалифицированными.

3.2. Развитие обыденной (житейской) психологии под влиянием СМИ.

Наряду с развитием практической и прикладной психологии как областей научного знания изменения в коммуникационном пространстве привели и к изменению обыденной психологии. Увеличился поток популярной литературы по психологии, который стал доступен каждому желающему получить ответы на те или иные вопросы. Серии книг типа «как стать счастливым», «как добиться успеха», «как развить способности», «как стать любимой» и т. п., безусловно, способствуют психологическому просвещению населения.

В средствах массовой информации появились передачи с постоянным участием психологов. В некоторых ток-шоу это психологи-комментаторы, в ряде передач по радио ведется психологическое просвещение родителей, молодых семей и др. Широкое распространение получили телефоны доверия, которые призваны помочь в экстремальных ситуациях подросткам или любым другим категориям людей разрешить их проблемы.

Все эти изменения в коммуникационном психологическом пространстве способствуют формированию психологической культуры населения. Если еще в 80-е годы большинство населения не дифференцировало понятия психиатр и психолог, то сейчас различия осознаются большинством людей. Показателем формирующейся психологической культуры является рост обращений людей за психологической помощью, например, в психолого-педагогические медикосоциальные (ППМС) центры, имеющиеся в Санкт-Петербурге в каждом районе.

4. *Коммуникационные процессы* стали одним из импульсов к переориентации в преподавании психологии с трансляционного подхода к личностно-ориентированному. С точки зрения преподавания психологии это означает перераспределение акцентов в отношении всех составляющих учебного процесса: и целей, и содержания, и технологий. При этом признается приоритет личности в учебном процессе, ее субъектность, опыт, индивидуальные планы и намерения, мотивация. Целью же становится не только передача психологической информации, а прежде всего психологическое воздействие на личность студента. Такая цель существенно влияет на содержание. Раскрывая пути осуществления личностно-ориентированного подхода в учебном процессе в вузе, Э.Ф. Зеер пишет: «Обучаемому следует предоставить возможность выбирать дидак-

тически автономные учебно-профессиональные блоки и комплексы, т. е. самостоятельно проектировать содержание своего профессионального образования, ориентируясь на разные варианты моделей учебно-программной документации, адекватных распространенным технологиям [2, с. 39]. Психология рассматривается не только как дисциплина, которая позволяет получить знания, необходимые в профессиональной деятельности, но также как дисциплина, которая призвана служить формированию профессионально важных качеств. Это значит, что психолог должен действовать не только как преподаватель, но и как психолог-практик, оказывающий психологическое влияние на студентов. Реализация такого подхода требует существенного изменения технологий взаимодействия между преподавателем и студентом. Информирование как одна из главных в прошлом задач обучения должна уступить место технологиям активного взаимодействия и личностного взаимовлияния.

Наиболее обоснованные данные, характеризующие современное состояние дел в области взаимодействия в системе преподаватель – студент, получены в диссертации Ю.А. Макарова. Некоторые из его выводов конкретно говорят об ответственности психолога за успех педагогического процесса, о значимости его личностных качеств. «Воздействие сильных, ярко выраженных стратегических установок преподавателя в общении, как правило, сочетается с преобладанием того же типа взаимодействия у участников группы (так, при авторитарном взаимодействии – доминирование авторитарных ценностных установок в группе, диалогическом – диалогических и т. д.) [3, с. 14–15]. В этом же исследовании установлен и такой факт: от стратегии взаимодействия (манипулятивная, конформная, диалогическая, индифферентная) преподавателя с группой повышается или понижается личностная тревожность студентов.

Если преподаватель занимает позицию человека, помогающего обрести студенту профессию, способствует его личностному росту, влияет на систему его ценностей – возникает сотрудничество. Косвенным подтверждением этого является выбор студентами на последнем году обучения в качестве специальных курсов психологических дисциплин, выбор для выполнения творческих, самостоятельных работ при окончании бакалавриата также психологии, а иногда и магистратуры по психологии.

Таким образом, проведенный анализ позволяет констатировать, что мировые коммуникационные процессы самым непосредственным образом отразились на развитии психологии как научной отрасли и как учебной дисциплины. Открытость и доступность мирового

информационного пространства служит основой сбалансированного развития академической, прикладной и практической психологии, служит развитию взаимодействия научного психологического знания и психологической культуры людей, возможности обогащения содержания и технологий за счет опыта мировой психологии.

Список литературы

1. Жизненные проблемы и способы их разрешения школьниками 12–18 лет: Кросскультурное сравнение: Потсдам – Санкт-Петербург / под ред. Б. Кирш, Л.А. Регуш. – СПб. – Потсдам, 2000. – на нем. и рус. яз.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студ. вузов. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академ. Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003.
3. Макаров Ю.А. Индивидуально-психологические различия педагогического воздействия: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 1997. – С. 14–15.
4. Мироненко И.А. Отечественная психологическая наука и вызов современности. – СПб., 2007.
5. Психология компетентности: феноменология, диагностики и динамика в условиях российского вуза / под общ. ред. И.Ю. Маховой.– Комсомольск-на-Амуре, 2006.
6. Регуш Л.А., Игнатенко М.С. Первая психологическая кафедра в России: история и современность. – СПб., 2003.
7. Регуш Л.А. История развития практической психологии в системе образования // Психологическая подготовка в вузе: проблемы и подходы к решению. – Ч. 2. – Челябинск, 2004. – С. 3–17.
8. Регуш Л.А. Психология в пространстве гуманитарного образования педагогического университета // Философско-культурологические основы содержания и структуры гуманитарного образования / под ред. Л.М. Мосоловой: учеб. пособие. – СПб.: Изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 2008.
9. Челпанов Г.И. Речи и приветствия на торжественном открытии Психологического института имени Л.Г. Щукиной при Императорском Московском университете. – М., 1914

Изучение диалектических структур мышления в психологии

В статье обсуждается понимание диалектических структур мышления в философии и психологии, анализируются зарубежные и отечественные исследования диалектического мышления и его развития у детей.

Dialectical reasoning structure research in philosophy and psychology is considered in this article, foreign and national investigations of child dialectical reasoning and its development are analyzed.

Ключевые слова: диалектическая логика, диалектическое мышление, диалектическое противоречие, противоречивая проблемная ситуация.

Key words: dialectical logic, dialectical reasoning, dialectical contradiction, contradictory problem situation.

Существует два способа мышления и, соответственно, два способа построения картины мира. Метафизическое мышление строит абстрактную картину мира как совокупности предметов и вещей, причем предметы, вещи и их мысленные отражения – понятия рассматриваются как неизменные, раз и навсегда данные. Это мышление слабо учитывает связи, взаимодействия предметов и явлений, ему присущи разграничение и фиксация отдельных элементов, свойств предметов, рассмотрение их как независимых друг от друга.

Благодаря диалектическому мышлению можно построить картину мира как совокупности не только предметов, но и процессов. Такое мышление не знает абсолютно разграничительных линий и безусловного «или – или», оно переводит друг в друга неподвижные различия, признает в надлежащих случаях наряду с «или – или», также «как то, так и другое» [13].

Проблема диалектического мышления изучается в философской и психологической литературе. Она заключается, прежде всего, в возможности адекватного отражения в мышлении диалектического противоречия. Под диалектическим противоречием понимается «взаимодействие противоположных, взаимоисключающих сторон и тенденций предметов и явлений, которые вместе с тем находятся во внутреннем единстве и взаимопроникновении, выступая источником самодвижения и развития объективного мира и познания» [6, с. 423].

На первоначальном этапе процесса познания, когда объект воспринимается в его исходной целостности и чувственной конкретности, противоречивое единство противоположностей раскрыть невозможно. Поэтому познающий субъект начинает с мысленного расчленения изначального единства, подвергая анализу составляющие его моменты. Познание сторон противоречия в их обособленности друг от друга и даже противоположности предполагает достижение синтеза ранее разделенных противоположностей. В результате этого преодолевается односторонность первоначального подхода к объекту, связанная с анализом одних его моментов в отрыве от других. Единство противоположностей, постигаемое на этом этапе познания, характеризует объект как внутренне расчлененное, противоречивое и в силу этого – самодвижущееся органическое целое.

Таким образом, в качестве отличительной особенности диалектического мышления исследователи отмечают оперирование противоречиями и противоположностями. Г.В.Ф. Гегель утверждал, что противоречие не является какой-то ненормальностью, которая встречается лишь кое-где, а «есть принцип всякого самодвижения, состоящего не более как в изображении противоречия» [5, с. 66]. Он отмечал также, что даже при метафизическом мышлении люди неизбежно наталкиваются на противоречия, но поскольку они заранее убеждены, что противоречий не должно быть, мышление запутывается в них. И тогда они считают эту путаницу неправомерной «субъективной погрешностью» и стремятся отделаться от неё. Действительно, противоречие остается только путаницей, пока не признают существование диалектического противоречия, не признают взаимосвязи и взаимоперехода противоположностей друг в друга.

Метафизическое мышление берет обычно противоположность двух вещей или состояний, рядоположенных друг с другом и просто отличающихся друг от друга, и разделяет соединенное, находящееся в связи и взаимодействии, придает «жесткость бытия» тому, что в действительности находится в состоянии перехода из одного качества в другое. Диалектическое мышление схватывает не только связь между противоположностями, но самое главное – отражает переход одной в другую, заостряет их, благодаря чему они становятся деятельными и жизненными.

В философской литературе отмечается, что специфической формой существования диалектического противоречия в познании выступают антиномии, имеющие объективную основу: отражаемое в них содержание является, в конечном счете, моментом структуры развивающегося объективного противоречия. Познавательные антиномии служат формой теоретического воспроизведения диалекти-

ческого противоречия в научных теориях, развитие которых осуществляется в результате раскрытия и разрешения противоречий, обнаруживающихся в предшествовавших теориях или уровнях исследования. При этом наиболее плодотворным способом разрешения антиномий, возникающих в теоретическом мышлении, является выход за их пределы, обнаружение их глубокой основы, выявление перехода одной противоположности в другую и раскрытие опосредствующих звеньев этого перехода [1].

Таким образом, в центре ситуации антиномии содержательная конъюнкция типа «есть и не есть». Она характеризует и проблемную ситуацию, и стратегию её разрешения по формуле «и то и другое (противоположное) одновременно». Структуры различных антиномий становились своеобразной логикой мудрости древних: «Всё и устойчиво и неустойчиво» (Будда); «В мире самые слабые побеждают самых сильных» (Лао-цзы); «Летящая стрела покоится» (Зенон из Элеи) и т. п. Позднее антиномии разума фиксировал И. Кант: «Мир конечен и бесконечен во времени и пространстве».

Противоречивое единство противоположностей отражается в языке, создавая стилистический эффект благодаря особому рода объединению языковых средств в речи. Синтагматическая семасиология, изучающая «стилистические функции совместной встречаемости предметных значений слов, словосочетаний, предложений и более крупных единиц, образующих текст» [15, с. 145], выделяет такую фигуру совмещения противоположных значений, как оксюморон (по-древнегречески «остро-тупой»). Члены этого сочетания имеют антонимичные основы и, согласно данным нашего эмпирического опыта, несовместимы: выражают взаимоисключающие понятия. Примерами оксюморона могут служить словосочетания «живой труп», «молодые старики», «сказать молчанием», «он силен только нашей слабостью» и т. п. Оксюморон вскрывает сотканную из противоречий природу объекта, эмфатически характеризует его как единство противоположностей. Всегда выражаемый словосочетанием, а не предложением, оксюморон демонстрирует как бы не замечаемую, не актуализируемую отправителем речи несовместимость, взаимоисключающий характер соотношения семантических компонентов.

По мнению Г.С. Батищева, современная диалектическая форма отражения мира предполагает проявления «трех основных способностей: 1. способности оперировать диалектическими противоречиями, раскрывать, мыслить их; 2. способности отражать конкретную диалектику вещей; 3. способности постигать в формах категориального аппарата диалектической логики всеобщую объективную связь и развитие. Первая способность выражает исток и

сущность диалектического мышления. Эта сущность развертывается в способности отражать конкретную диалектику вещей в многообразных областях действительности. В свою очередь, вторая способность оказывается взаимосвязанной со способностью постигать всеобщую связь и развитие. В этой третьей способности диалектическое мышление приобретает высшую синтетическую, категориальную форму, форму всеобщего метода познания и преобразования действительности.

Это и есть структура целостного диалектического мышления, охватывающая основные ситуации его проявления, а следовательно, и указывающая три последовательных и взаимосвязанных этапа его формирования» [2, с. 10].

Наше мышление издавна является полем столкновения двух радикально различных логик мышления: диалектической и формальной. В соответствии с формально-логическим принципом непротиворечия два противоположных суждения не могут быть истинными в одно и то же время и в одном и том же отношении. Э.В. Ильенков считал: «Объективный мир устроен таким образом, что в одном и том же предмете несовместимы (невозможны) наличие (принадлежность, обладание) и отсутствие одних и тех же признаков в одно и то же время» [9, с. 103–104]. Если формула диалектической логики гласит «и то и другое (противоположное) одновременно», то формула формальной логики – «или – или». Наш повседневный опыт показывает, что люди в основной своей массе при встрече с диалектически противоречивым объектом или явлением склонны использовать одну логическую структуру мысли «или – или». Необходимость диалектической и формальной логики, исторически сложившихся для отражения качественно различных сторон мира, доказана всей историей познания. Различие в изучении мышления логикой диалектической и логикой формальной состоит в том, что первая рассматривает формы мышления в их развитии, а вторая – как уже ставшие, абстрагируясь от движения и изменения самих мыслей. Разумеется, диалектическая логика действует и там, где мы мыслим вещи в движении, и там, где мы мыслим их в относительном покое. С другой стороны, и там и здесь необходимо соблюдать требования формальной логики. Но последняя может эффективно действовать только под руководством диалектической логики как всеобщей методологии. Признавая движение предметов, формальная логика, тем не менее, требует, чтобы в процессе рассуждения каждая мысль была тождественна самой себе. Признавая наличие в мышлении и познании диалектических противоречий, формальная логика на основании закона непротиворечия

запрещает приписывать одному и тому же предмету в одно и то же время и в одном и том же отношении два противоположных друг другу свойства [6, с. 12–13].

Диалектическая логика и логика формальная – это два относительно самостоятельных направления в современной логике, и в этом смысле они взаимно дополняют друг друга при ведущем положении диалектической логики. Средства формальной логики необходимы, но недостаточны для познания истины; формы мышления, изучаемые ею (понятия, суждения, умозаключения), универсальны. Формальная логика отражает такие характеристики мышления, как его устойчивость и определенность, в конечном счете отражающие четкую вычлененность и несовместимость тех или иных определенных состояний и свойств самих явлений вне нас. Поэтому соблюдение законов и форм правильного мышления, которые изучаются формальной логикой, является необходимым условием функционирования и применения диалектической логики.

Таким образом, задача психологии заключается в моделировании такого аппарата мышления, который позволял бы субъекту, как говорят философы, мыслить противоречия, постигать тождество противоположностей.

В зарубежной психологической литературе существуют различные подходы к проблеме диалектических структур мышления.

Наибольший интерес к проблеме диалектического мышления проявлял Ж. Пиаже. Подводя итог изучению развития диалектических структур, он отмечал, что диалектическое мышление «не сводится к ограниченной форме, в которую хотели бы уложить отдельные авторы (тезис, антитезис, синтез) всю познавательную деятельность» [14, с. 187]. Ж. Пиаже считал, что диалектика существует там, где две системы сначала функционировали отдельно, но не противоречили друг другу, а затем объединились в новую целостность, которая повысила возможности, как первой, так и второй системы. Отсюда Ж. Пиаже полагал, что изучение генезиса числа у ребенка и представляет собой попытку исследования диалектического мышления в математике. В его работе «Генезис числа у ребенка» было показано, как две структуры: «ординация» и «включение», между которыми нет противоречия и которые поэтому нельзя интерпретировать ни как тезис, ни как антитезис, а соответственно, и синтез, образуют новую целостность – понятие числа, превышающее возможности ординации и включения. Понятие числа представляет собой равновесное состояние, а диалектика – достижение этого состояния. Согласно Ж. Пиаже, в любом познавательном развитии есть чередование двух фаз: диалектической и

дискурсивной (равновесной). Если равновесие не достигнуто, в мышлении возникают противоречия. Таким образом, Ж. Пиаже рассматривал диалектическое мышление не как процесс преобразования проблемной ситуации, возникшей в познавательной деятельности субъекта, а как развитие логических структур [14].

А. Валлон считал, что одной из основных особенностей мышления детей от 6 до 9 лет является «парность» – бинарная структура, которая возникает на таком этапе развития ребенка и развития его мышления, когда отсутствует анализ, синтез, но наблюдается тенденция к тому, чтобы установить отношения между явлениями. Познавательное значение пар А. Валлон не рассматривает и считает их порогами, измеряющими уровень умственного развития [3].

К. Ригель рассматривает диалектическое мышление как умение увидеть объект с противоположной точки зрения в одно и то же время, но с разных оценочных позиций. Он отмечает: «Если объект быстрый, когда сравнивается с быстрой системой координат, но медленный, когда сравнивается с другим движущимся объектом или, если мы говорим «маленький слон есть большое животное», мы вспоминаем сразу принцип противоречия. Этот принцип гласит, что вещь имеет данное качество в одно и то же время и не имеет его. Что касается сравнений, утверждение, что что-либо высокое и в это время маленькое, именно когда они рассматриваются, исходя из двух различных систем оценок, есть характеристика зрелого рассуждения» [17, с. 46–47]. К. Ригель считает, что «теория Ж. Пиаже описывает мысль в отчуждении от её творческой, диалектической основы» [17, с. 50]. Он полагает, что диалектические операции существуют на всех ступенях развития.

Характеризуя дивергентное мышление, Дж. Гилфорд выделил некоторые факторы, представляющие интерес в связи с проблемой диалектических структур мышления. Один из таких факторов – гибкость мышления. «Типичный тест предлагает испытуемому перечислить все возможные виды использования обычного кирпича. При этом если испытуемый скажет, что «с помощью кирпича можно: придержать дверь, сделать груз для бумаги, заколотить гвоздь, сделать красную пудру», он получает высокий балл по гибкости мышления» [7, с. 443]. Фактор гибкости свидетельствует о возможности установления в объекте различных, качественных особенностей или различных, качественно отличающихся способов употребления объекта. При этом Дж. Гилфорд подчеркивает, что в факторе «гибкость» отражается не просто объект, который представляется совокупностью качественно различных предикатов, а способность мышления устанавливать в объекте различные качественно отли-

чающиеся свойства и переходить от одного свойства к другому. Тем самым гибкость мышления характеризует качественные преобразования объекта и связана с диалектическим мышлением.

Интересен и характер понимания беглости мышления, где также можно заметить присутствие диалектических характеристик мышления. Дж. Гилфорд приводит следующий пример установления беглости ассоциаций: «испытуемого просят перечислить слова со значением «хороший» или перечислить слова со значением, противоположным значению «твердый» [7, с. 443]. В этом примере содержится описание беглости как способности устанавливать отношения противоположности, что относится к характеристике диалектического мышления.

В отечественной психологии направленное изучение диалектического мышления было проведено В.В. Давыдовым. Он исходил из понимания диалектического мышления как теоретического, методом которого является восхождение от абстрактного к конкретному. «Теоретическое мышление осуществляется в двух основных формах: 1) на основе анализа фактических данных и их обобщения выделяется реальная содержательная абстракция, фиксирующая сущность изучаемого конкретного предмета и выражаемая в виде понятия о его «клеточке», 2) затем путем раскрытия противоречий в этой «клеточке» и определения способа их практического решения следует восхождение от абстрактной сущности и нерасчлененного всеобщего отношения к единству многообразия сторон развивающегося целого к конкретному» [8, с. 315]. В.В. Давыдов считал, что с помощью диалектического мышления человек открывает в предмете его конкретность как единство различных определений, которые признаются рассудком лишь в их отдельности. Он указывал: «Диалектическое мышление вскрывает переходы, движение, развитие. Благодаря этому оно может рассматривать вещи согласно их собственной природе. Здесь и заключено подлинное значение диалектического мышления для человека» [8, с. 103]. В.В. Давыдов рассматривал диалектическое мышление как оперирующее средствами диалектической логики, однако не указывал тех мыслительных действий, операций, которые, собственно, и позволяют раскрыть противоречия, совершить восхождение от абстрактного к конкретному.

В работе В.С. Шубинского диалектическое мышление рассматривается как результат овладения диалектическими категориями, законами диалектики, диалектическими противоречиями. Центральный путь формирования диалектического мышления, по В.С. Шубинскому, – это включение учащихся в работу с диалектико-логическими противоречиями [16].

Операциональный подход к проблеме диалектических структур мышления позволяет найти собственно диалектические мыслительные операции, которые функционируют на всех этапах психического развития и позволяют разрешать противоречия не только на уровне понятийного, но и образного отражения.

Такой подход осуществлен в концепции Н.Е. Вераксы, где диалектическое мышление представляет собой структурное образование, отражающее отношения противоположности, которые представлены в ситуациях противоречий. Генезис диалектического мышления, исходя из концепции Н.Е. Вераксы, представляет собой самостоятельную линию в интеллектуальном развитии детей дошкольного возраста [4].

Для того, чтобы понять психологическую специфику диалектического мышления Н.Е. Веракса обратился к поиску диалектических структур, отличающихся от тех, которые применяются в формальной логике. Эта задача может быть решена при помощи метода, который направлен на установление диалектической структуры изучаемого объекта и на последующее определение возможных направлений его трансформации. Структурно-диалектический метод опирается на специфическое понимание диалектической логики как системы диалектических операций, описывающей возможные преобразования материальных и идеальных объектов. Задача состояла в поиске таких логических схем, которые позволили бы описать диалектические преобразования на уровнях образного и знакового отражения.

В концепции Н.Е. Вераксы впервые было рассмотрено структурное понимание диалектической логики. Реализация структурно-диалектического метода при исследовании генезиса диалектического мышления позволила автору выделить в качестве основных единиц диалектические мыслительные действия. Диалектическое мышление представляет собой систему действий, определяемых через схемы, отражающие направленность диалектических преобразований ситуации. Такой проблемной ситуацией является ситуация противоречий, которая акцентирует и фиксирует отношения противоположности. Наличие или отсутствие таких отношений является основным инвариантом, позволяющим считать ситуацию противоречивой. В данном понимании, характеристика диалектических действий указывает на своеобразие преобразований противоположностей, определяющих ситуацию. «Под противоречивой ситуацией мы понимаем частный случай проблемной ситуации, когда ребенок устанавливает у объектов наличие взаимоисключающих свойств и отношений» [4, с. 75].

Автор рассматривает противоречивую ситуацию в качестве условия развития диалектического мышления, приводящего к постановке диалектической задачи в познавательной деятельности ребенка, направленной на оперирование противоположностями. Диалектическое мышление дошкольников отличается от традиционных видов познавательной деятельности. Это отличие определяется характером ситуаций, которые трансформируются детьми в ходе развития диалектического мышления, а также особенностями используемых средств образного отражения и мыслительных действий.

Диалектические мыслительные действия представляют собой стратегии трансформации противоречивой ситуации. Диалектические действия обладают рядом особенностей, среди которых можно обратить внимание на две:

во-первых, они показывают, что диалектическое мышление незамкнуто внутри себя, оно постоянно обращается к практическому опыту, к конкретному содержанию, отраженному в представлениях и понятиях;

во-вторых, они несут элемент продуктивности, связанный с диалектическими преобразованиями исходной ситуации.

В процессе экспериментальных исследований Н.Е. Вераксой были выделены следующие диалектические мыслительные действия: диалектическое превращение, диалектическое объединение, диалектическое опосредствование, диалектическая сериация, диалектическое обращение. Каждому возрастному периоду детства соответствует развитие определенных диалектических действий.

Функцию отражения отношений противоположности выполняют средства диалектического мышления, которые представляют собой те образы и понятия, с помощью которых актуализируются отношения противоположности. Средствами диалектического мышления дошкольников Н.Е. Веракса считает комплексные и циклические представления. В комплексных представлениях прямо соединяются взаимоисключающие свойства: объект может рассматриваться одновременно как большой и маленький, хороший и плохой и т. п.

Циклические представления отражают процесс преобразования объекта или ситуации через систему последовательных образов и задают смысл этого преобразования. Циклические представления отражают не только изменения объектов, но и последовательность, и смысл трансформации ситуации.

Таким образом, по мнению Н.Е. Вераксы, механизм диалектического мышления характеризуется единством диалектических действий и средств диалектического мышления. Развитие диалектического мышления в дошкольном возрасте заключается в

становлении механизма оперирования противоположностями, осуществляемого в образном плане.

В исследованиях В.Т. Кудрявцева создание и разрешение противоречивой ситуации ребенком рассматривается как источник его социокультурного развития, усвоения нормативного знания о мире [10, 11].

В.Т. Кудрявцев утверждает, что проблемное обучение детей связано с созданием и разрешением противоречивой ситуации, где порождаются новые способы мышления, адекватные диалектически противоречивой логике развития объекта [10]. Автор считает, что для человеческого мышления возникновение противоречия - его пусковой пункт, исходная точка. А само размышление направлено на совмещение, сопряжение, отождествление полюсов – противоположностей диалектического противоречия, благодаря чему и происходит разрешение последнего.

Наличие противоречия в составе объекта приводит к проблематизации этого объекта в человеческом сознании, ввергает человека в состояние неопределенности, толкает его на активный поиск способа разрешения возникшей проблемы, которым он изначально не располагает. В этом процессе осуществляется принципиальная перестройка наличных схематизмов интеллектуальной деятельности, порождаются новые способы мышления. Диалектическая логика предполагает единство противоположностей, когда два противоположных утверждения об одном и том же являются неразрывно связанными между собой и не исключают друг друга. Всякое отрицание содержит в себе и утверждение. Формула диалектического противоречия снимает узость формально-логического противоречия. Диалектический анализ предмета ориентирует человека на обнаружение и открытие ранее неизвестных свойств, внутренних связей и отношений в процессе выделения противоположностей.

В.Т. Кудрявцев считает, что процесс присвоения культуры обязательно включает в себя момент самостоятельной проблематизации ребенком эталонов социального опыта. Яркий пример - своеобразные явления детской субкультуры, названные К.И. Чуковским «перевертышами». Явление «перевертышания» простирается далеко за рамки чистой «словесности». В нем, по мнению В.Т. Кудрявцева, заключен универсальный психологический механизм вхождения ребенка в культуру, в человеческий мир: «...перевертыши способствуют гибкому применению и дальнейшему обобщению нормативного знания о реальном положении вещей в нестандартных ситуациях. Подлинно реалистический взгляд на мир всегда связан с определенным «перевертышанием» его картины» [10, с. 74].

«Перевертывание» может носить не только вербальную, но и образно-действенную форму. Для обозначения этого явления В.Т. Кудрявцев вводит специальный термин – инверсионное действие («действие наоборот»).

Любое инверсионное действие, направленное на «перевертывание» каких-либо элементов социокультурного опыта, представляет собой способ построения общения ребенка со взрослым, психологическое орудие их общения. Поскольку носитель нормативного знания – взрослый человек, такая его инверсия («перевертывание») изначально имеет для ребенка коммуникативный личностный смысл. Ребенок как бы чувствует, что граница между «нормативным» и «ненормативным» отчетливо прочерчена именно в сознании взрослого. По мнению В.Т. Кудрявцева, инверсионные действия – это особый класс поисковых, пробующих, ориентировочно-исследовательских (в отличие от исполнительных) действий, предметом которых выступают те или иные характеристики внутреннего мира другого человека, значимого для ребенка. Стремление и умение инвертировать задаваемые взрослыми общественные образцы В.Т. Кудрявцев считает важнейшим общим показателем психического развития.

В совместном исследовании В.Т. Кудрявцева и В.Б. Синельникова [12] показано, что при решении проблемной задачи, где требуется раскрыть потенциальные свойства знакомой вещи в условиях новой ситуации, не деформируя целостности этой вещи, дети улавливали принцип структурирования противоречия как проблемного целого. С этим противоречием дети связывали источник целостного развития ситуации, тогда как другая часть испытуемых стремилась избежать её противоречивости и ликвидировать этот источник. Такое развитие протекало в форме образного разрешения указанного противоречия. В результате исходная целостность не разрушалась, а преобразовывалась в целостность более высокого порядка. Таким образом, уже дети дошкольного возраста способны создавать и использовать образные средства мышления, отражающие наличие в объекте противоположных свойств: оставаться «самой собой», чернильница должна в то же время по-новому проявить свою «самость», расплескать чернила, чтобы прогнать разбойника – быть одновременно и чернильницей, и сторожем.

Итак, вышеизложенные исследования показывают возможность субъекта создавать и использовать диалектические структуры мышления для отражения развития объектов, установления их «двойственной природы», взаимоперехода противоположностей. Обозначен подход к пониманию психологических механизмов мышления, с по-

мощью которых субъект может осуществлять смену интерпретации различных свойств объекта, в том числе и противоречивых свойств. Как показывают исследования, такой механизм мышления, позволяющий описывать развитие и преобразование объекта при решении задачи с помощью отношений противоположности, существует уже у детей дошкольного возраста. Можно полагать, что диалектическое преобразование объектов возможно осуществлять образными и понятийными мыслительными средствами, которые отражают отношения противоположности.

Список литературы

1. Андреев И.Д. Диалектическая логика. – М.: Высшая школа, 1985.
2. Батищев Г. С. Введение в диалектику творчества. – СПб.: РХГИ, 1997.
3. Валлон А. От действия к мысли. – М.: Иностранная литература, 1956.
4. Веракса Н.Е. Диалектическое мышление. – Уфа: Вагант, 2006.
5. Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук. – Т. 3. Философия духа. – М.: Мысль, 1977.
6. Гетманова А.Д. Логика: учебник, словарь, практикум. – М.: ГРИФ, 2007.
7. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления / под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Прогресс, 1968. – С. 433–456.
8. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.
9. Ильенков Э.В. Философия и культура. – М.: МПСИ, 2010.
10. Кудрявцев В.Т. Развивающее детство и развивающее образование: культурно-исторический подход. – Дубна: ИЦ Семьи и Детства РАО, 1997. – Ч. 1.
11. Кудрявцев В.Т. Воображение ребенка: природа и развитие // Психол. журнал. – 2001. – Т. 22. - № 5. – С. 57–68.
12. Кудрявцев В., Синельников В. Ребенок-дошкольник: новый подход к диагностике творческих способностей // Дошк. воспитание. – 1995. – № 9. - С. 52–59; № 10. – С. 62–70.
13. Новая философская энциклопедия: Т.2. – М.: Мысль, 2010.
14. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология. – М.: Межд. пед. академия, 1994.
15. Скребнев Ю.М. Очерк теории стилистики. – Горький: Горьк. пед. ин-т, 1975.
16. Шубинский В.С. Философское образование в средней школе: диалектико-материалистический подход. – М.: Педагогика, 1991.
17. Riegel K.F. Foundation of dialectical psychology. – New York: Acad. Press, 1979.

ПСИХОЛОГИЯ И КУЛЬТУРА

УДК 159.9:81'23

Б. А. Еремеев

Семиопсихометрическое обобщение материалов конференции (на примере «Лихачёвских чтений – 2008»)

В статье рассматривается тематика конференции как факт совокупного сознания участников. Анализ и обобщение проводятся на трёх уровнях: по множеству отдельных работ в сборнике материалов конференции; по их группам, выделенным редколлегией как разделы в сборнике, и в целом – по месту тематики конференции на фоне суммарной тематики нескольких научных полилогов.

In the article a conference's proceedings are considered as a manifestation of the capacity of joint consciousness of the participants. There are three levels of text analysis: as a paper, as a part of a paper section, in the structure of the whole text of proceedings.

Ключевые слова: семиотика, полилог, психометрика, структурирование, предметная область, единицы, анализ, синтез парный, синтез целого, обобщение.

Key words: semiotics, polilog, psychometrics, structuring, subjective field, pair synthesis, synthesis to the whole, generalization.

Научная конференция, традиционная форма существования науки и механизм развития научного знания, представляет собой полилог, который может быть рассмотрен как открытое множество основных форм речевой активности у участников коммуникации по определённому поводу. Для научного полилога существенны две характеристики. Во-первых, такой полилог происходит в пределах актуальной, более или менее оформившейся (определённой, но в то же время, открытой) области знания, имеющей свою предметность, которая отличает эту область знания среди прочих. Во-вторых, научный полилог обеспечивается посредством, прежде всего, понятийной мысли: децентрированной, разноуровневой, обратимой...

Однако участники любой коммуникации – это живые люди; поэтому обе характеристики научности выдерживаются лишь в тенденции. В то же время рабочие критерии профессионализма в науке достаточно определённы. Это фактическое участие в научном про-

изводстве как деятельности: (а) по распознаванию актуальных проявлений объекта науки, (б) по моделированию сущности этого объекта под определённым углом зрения и (в) по использованию актуальных моделей для оптимизации жизни и деятельности людей. Осознание происходящего находит свое выражение посредством профессионального языка в форме речи на трёх соответствующих уровнях, границы между которыми весьма условны, при том что предметность каждого уровня вполне определённа.

Среди основных условий научного полилога можно выделить следующие: общность темы – актуальной предметной области, которая раскрывается в соответствующей терминологии – в категориальном составе высказываний, различная вовлечённость в тему участников полилога; определённость их объективного и субъективного (рефлексивного) отношения к происходящему – к ситуации полилога; наличие (в оптимальном случае у всех участников), установки на понятийность (децентрированность) персонального и совместного дискурса как общей цели и средства совместной деятельности.

Предполагается, что всё это учитывается при организации каждого научного форума, являющегося отдельным примером полилога. А множественность его участников определяет межперсональную устойчивость используемых ими категорий. И это естественное исходное основание для психометрического обобщения материалов конференции.

Психометрику мы понимаем как частную форму психологического измерения (психометрии), посредством которой обеспечивается эмпирическое обобщение множественного значащего материала [3]. Измерение же понимается как соотнесение двух объектов одной природы, один из которых, измеритель, принят за эталон, а другой, измеряемый, ситуативно необходимо охарактеризовать качественно и количественно.

Семиотический подход предполагает: учёт условий использования знаков (прагматика), учёт отношений между знаками (синтактика) и учёт их значений (семантика). В данном случае в роли знаков рассматриваются слова естественного языка в условиях научного полилога и, в частности, в материалах научных конференций. В том числе и, прежде всего, в материалах VIII-х Международных Лихачёвских чтений, обозначенных в названии и далее по тексту как «Лихачёвские чтения – 2008», или «ЛЧ-2008» [1].

Качественное своеобразие материалов конференции (текстов) раскрывается при конкретизации их природы как фактов практического бытия сознания, в частности, по выраженности их основных

психологических свойств: предметности, константности, целостности, обобщённости и полиструктурности [4, с. 49–50]. Количественное своеобразие текстовых материалов раскрывается при конкретизации их массовидной природы. В частности, каждый текст представляет собой конечное множество более или менее сложных знаков, или значащих единиц разной обобщённости. Для психологии базовыми «функциональными единицами» речи и фиксирующего её текста являются слова (Л.С. Выготский), которые ассоциированы по смыслу в рамках отдельных высказываний (А.А. Леонтьев). Выявление сравнительной устойчивости слов и их ассоциаций, а затем их взаимной упорядоченности в пределах взятого множества позволяет судить и об организации выраженных в текстах фактов сознания.

К рабочим понятиям исследования относятся его цель, объект, предмет, задачи, методы, средства и вероятные (желаемые) результаты. Предполагается, что их определение раскрывает исследование с достаточной полнотой. В нашем случае это семиопсихометрическое обобщение материалов конференции – обобщение, вынесенное в название статьи. Именно оно является *целью* выполненного в данном случае исследования. *Объект* данного исследования – это основное содержание взятого факта совокупного сознания, или основная тематика научного полилога, зафиксированного в материалах конференции. *Предмет* исследования, в общем, – это текст взятых материалов конференции. В частности же, в качестве *единиц наблюдения* использованы названия отдельных работ, включённых в сборник, а также названия их групп в пределах секций, выделенных организаторами конференции. Именно названия в первую очередь отсылают читателя к определённой предметной подобласти в рамках актуальной темы.

Задачи исследования: 1) провести предметно-ассоциативное структурирование названий, раскрывающих тематику всех работ, присланных на «Лихачёвские чтения - 2008»; 2) выявить структуру предметной общности между тематическими разделами в сборнике материалов «ЛЧ - 2008», или между секциями этой конференции; 3) выявить место «ЛЧ - 2008» в структуре предметной общности между десятью вариантами гуманитарного полилога, в которых участвовал автор статьи, на фоне суммарной предметной области основной тематики этих вариантов полилога.

Методы исследования, в общем, это анализ, сравнение, абстрагирование, синтез, обобщение, специализация и конкретизация при структурном описании взятых материалов как продуктов деятельности. В частности же, это последовательность определённых способов действия при решении поставленных задач.

Так, при решении первой задачи проводятся:

1) сплошной индуктивный контент-анализ с выделением субъективных категорий (*единиц анализа*), раскрывающих тематику конференции в названиях всех работ, и с учётом их обобщённости (повторяемости выражающих категории лексических основ – *единиц счёта*) во взятом контексте;

2) описание сочетаемости (ассоциированности) в парах наиболее обобщённых (устойчивых) категорий, или их парный синтез;

3) описание распределения устойчивых категорий на множестве их парных связей как более или менее связанных со всеми остальными, или синтез целого во взятом контексте.

При решении второй задачи проводятся:

1) описание пересечения между составами категорий (выражающими их словарями) в парах тематических разделов конференции (секций), или парное сравнение их содержания; раскрывает тематическое, или предметное, сходство между секциями в материалах конференции;

2) описание распределения секций на множестве отношений их парного предметного сходства как более или менее сходных со всеми остальными – раскрывает тематическую, или предметную, общность секций в рамках их множества на конференции.

При решении третьей задачи проводятся:

1) описание пересечения между составами наиболее устойчивых категорий (выражающих их словарей) в парах взятых вариантов гуманитарного полилога (в том числе и «ЛЧ – 2008»), или парное сравнение их основного содержания; раскрывает предметное сходство между взятыми вариантами полилога;

2) описание распределения взятых вариантов полилога на множестве парных отношений их предметного, или тематического, сходства как более или менее сходных со всеми остальными – раскрывает предметную общность взятых вариантов в пределах их множества.

Основные *средства* при проведении структурирования – это, прежде всего, статистические процедуры. В их числе частотный анализ, корреляционный анализ (по Пирсону), преобразование коэффициента корреляции в угловое расстояние (по Фишеру, в *радианах*), расчёт первичных статистик (положения и вариативности) для распределений угловых расстояний – средней арифметической, стандартного отклонения, ошибки. В исследовании использованы персональный компьютер и подходящие подпрограммы SPSS [6].

Ожидавшиеся *результаты* исследования – это полиструктурная характеристика материалов конференции, внутренняя и внешняя. Во

внутреннем плане выделяются наиболее устойчивые категории, раскрывающие тематику конференции, их парные связи и композиция, которая выражает актуальные тенденции научного познания. Также вскрываются научные установки редакционной коллегии при выделении секций в сравнении с фактической тематикой работ, включённых в эти секции. В плане внешнего структурного описания выявляется место материалов конференции «ЛЧ – 2008» среди других вариантов гуманитарного научного полилога из числа учтённых в данном исследовании.

В результате сплошного индуктивного контент-анализа оказалось, что тематика 219 исследований, представленных на «ЛЧ – 2008», раскрывается проявлениями 553 субъективных категорий, которые выражены лексическими основами (лексемами), имеющими распределительную частоту $f=1\div 69$. При этом 334 лексемы из 553 использованы только в какой-либо одной формулировке.

В числе наиболее употребительных – проявления темы «культура» ($f = 69$); это различные словоформы, производные от общей лексемы «культур-». Устойчивы также слова «как» ($f = 40$), «Россия» (38), «цивилизация» (36), «диалог» (29), «развитие» (24), «мир» (в значении «существующее») (22). Слово «как» в данном случае используется в значении союза, раскрывающего отнесение одного взятого фрагмента действительности к другим; синонимом здесь является выражение «в качестве...». Семь перечисленных единиц, вошедшие в названия десяти и более процентов публикаций, включены в состав «слоя максимальной очевидности», или первого подмножества для структурного описания. Соответствующие словоупотребления входят в 154 названия из 219, что составляет около 70 % всех названий.

Во второй «слое очевидности» включены восемь единиц с устойчивостью, которую характеризует распределительная частота $f=17\div 21$. В их число вошли: «образование», «партнёрство», «право», «русский», «(Санкт-)Петербург», «современность», «школа», «экономика». Их проявления вошли в 117 названий из 219 (около 55%). А вместе с семью самыми частыми единицами эти восемь единиц (всего 15) перекрывают 188 названий – около 88 % из 219.

И в третий «слой очевидности» включены одиннадцать сравнительно устойчивых единиц с распределительной частотой $f = 11\div 16$. В их числе «век», «глобальность», «история», «контекст», «меж(ду)», «общество», «политика», «проблема», «система», «социальность», «формирование». Их проявления есть в 108 названиях (около 49% из 219). Вместе с 15-ю уже учтёнными самыми частыми

единицами 26 устойчивых единиц анализа перекрывают 202 названия – около 92 % из 219.

Ниже приведено количественное описание предметно-ассоциативной структуры основного содержания «Лихачёвских чтений – 2008» с учётом «слоя максимальной очевидности» этого содержания, или с учётом семи самых устойчивых единиц анализа: $f \geq 22$, или $p \geq 0,10$ при $N=219$.

Количественное описание предметно-ассоциативной структуры самого устойчивого содержания «Лихачёвских чтений – 2008» (устойчивость категорий $f \geq 22$, или $p \geq 0,10$ при $N = 219$; $l = 7$)

Категории содержания (единицы анализа)	Устойчивость, f	Корреляционное описание сочетаемости категорий (коэффициент Пирсона, $r \times 100$)							Описание композиции	
		1	2	3	4	5	6	7	специфичность и её ошибка, радиан	Ранг общности
1 диалог	29	x	-01	23	-04	-01	-07	19	1,522±0,058	2
2 как	40		x	09	04	-05	-19	-05	1,600±0,043	6
3 культура	69			x	04	-11	-10	-09	1,561±0,061	4
4 мир (существующее)	22				x	-02	-07	10	1,563±0,028	5
5 развитие	24					x	11	28	1,537±0,064	3
6 Россия	38						x	12	1,604±0,055	7
7 цивилизация	36							x	1,478±0,063	1
Средняя арифметическая специфичности по семи категориям (\overline{sp}), её стандартное отклонение (σ) и её ошибка (m), в радианах									1,552; 0,044; 0,020	-

Примечание. При $N=219$ $|r|_{217;0,95} \geq 0,14$; $|r|_{217;0,99} \geq 0,18$; $|r|_{217;0,999} \geq 0,23$.

Комментарии к таблице. Совместность единиц анализа статистически отличается от случайной в трёх случаях из 21: «развитие – цивилизация» ($r=0,28$), «диалог – культура» (0,23) и «диалог – цивилизация» (0,19). В одном случае статистически неслучайна тенденция к взаимоисключению: между «как» и «Россией» ($r=-0,19$). Здесь 9 коэффициентов корреляции положительны и 12 – отрицательны. В пространстве угловых расстояний пять единиц анализа как элемен-

тов структуры локализованы в области с преобладанием центростремительных тенденций ($sp < 1,571 \text{ рад}$) и две единицы – в области с преобладанием центробежных тенденций: $sp > 1,571 \text{ рад}$. По шкале общности – специфичности (центральности – периферийности в структуре) поляризованы «цивилизация» ($sp = 1,478$; ранг 1) и «Россия»: $sp = 1,604$; ранг 7. Разница в специфичности полярных единиц статистически не подкрепляется.

Проведено такое же количественное описание предметно-ассоциативной структуры основного содержания «ЛЧ - 2008» с учётом «второго слоя очевидности» этого содержания, или с учётом восьми единиц анализа с устойчивостью $f = 17 \div 21$ (или $0,08 \leq p \leq 0,09$ при $N = 219$). Здесь совместность, отличная от случайной, проявилась лишь в одной паре из 28: «образование – школа» ($r = 0,22$). Положительных коэффициентов корреляции – 7, отрицательных – 21. В пространстве угловых расстояний все единицы анализа как элементы структуры локализованы в области с преобладанием центробежных тенденций. При этом они распределились от сравнительно общих (ранг 1) к специфичным (ранг 8) в такой последовательности: «право» (1,575), «современность» (1,577), «школа» (1,579), «образование» (1,585), «экономика» (1,622), «(Санкт-)Петербург» (1,625), «партнёр» (1,631), «русский» (1,635). Разница в специфичности полярных единиц статистически не подкрепляется; однако по распределению показателей специфичности намечаются две подгруппы единиц анализа. Средняя специфичность $\overline{sp}_2 = 1,604 \pm 0,010$.

Структурирование «третьего слоя очевидности» основного содержания, с учётом аналитических единиц с устойчивостью $f = 11 \div 16$ (или $0,05 \leq p \leq 0,07$ при $N = 219$), привело к таким результатам. Неслучайная совместность проявилась в двух случаях из 55: «контекст – социальность» ($r = 0,27$) и «проблема – социальность» (0,14). Положительных коэффициентов корреляции – 26, отрицательных – 29. В пространстве угловых расстояний четыре единицы анализа как элементы структуры локализованы в области с преобладанием центростремительных тенденций и семь единиц – в области с преобладанием центробежных тенденций. Вот каково их ранжирование от общих (ранг 1) к специфичным (ранг 11): «глобализация» (1,540), «социальность» (1,548), «система» (1,556), «политика» (1,566), «контекст» (1,574), «общество» (1,576), «проблема» (1,578), «век» (1,588), «формирование» (1,593), «меж(ду)» (1,594), «история» (1,595). Разница в специфичности полярных единиц статистически не подкрепляется. Средняя специфичность $\overline{sp}_3 = 1,574 \pm 0,006$.

Структура предметной общности между разделами в материалах конференции описана на двух уровнях: с учётом формулировок

(а) названий этих разделов и (б) названий вошедших в них работ, или по содержанию разделов. Количественное описание структуры предметной общности между разделами аналогично описанию предметно-ассоциативной структуры в приведённой выше таблице. Качественное своеобразие материала раскрывается следующим образом.

В материалах конференции «ЛЧ - 2008» выделены 12 разделов, названия которых приводятся ниже и сопровождаются двумя числами (в скобках). Первое число – это количество единиц анализа (категорий содержания) в названии раздела. Второе число – это количество устойчивых ($f \geq 11$ при $N=219$) категорий, раскрывающих содержание работ, включённых в данный раздел.

- «Пленарное заседание». Я предположил, что к нему подходит название конференции: «Диалог культур и партнёрство цивилизаций: VIII Международные Лихачёвские научные чтения» (11; 18),

- «Секция 1. Личность и общество в поликультурном мире» (7; 21),
- «Секция 2. Европейская ментальность: дух и границы» (5; 13),
- «Секция 3. Актуальное прошлое: реалии и мифы истории» (6; 20),
- «Секция 4. Правовые культуры современности: от контраста цивилизаций к цивилизационному единству» (8; 25),

- «Секция 5. Экономика в контексте партнёрства цивилизаций» (5; 20),

- «Секция 6. СМИ в системе формирования картины мира» (6; 13),

- «Секция 7. Культурный феномен Петербурга: история, метафизика, ментальность» (6; 17),

- «Секция 8. Человек и культура в литературоведении XIX–XX вв.» (8; 15),

- «Секция 9. Высшее образование: проблемы развития в контексте глобализации» (7; 23),

- «Секция 10. Школа как образ жизни» (4; 24),

- «Секция 11. Идеи Дмитрия Лихачёва и современность (Лихачёвский форум старшеклассников России)» (7; 13).

А. Дано структурное описание предметной общности между двенадцатью разделами по категориям их названий – на фоне логической суммы (словаря) этих категорий: $L=N=58$. При таком условии пороговые коэффициенты корреляции Пирсона, свидетельствующие о неслучайности категориального пересечения названий, будут равны: $|r|_{56;0,95} \geq 0,26$; $|r|_{56;0,99} \geq 0,34$; $|r|_{56;0,999} \geq 0,42$. Статистически неслучайная общность проявилась в 2-х парах разделов из 66-и: между секциями 1 и 8 ($r=0,31$) и 5 и 9 (0,26). Всего положительных коэффициентов корреляции – 32, отрицательных – 34. В пространстве угловых расстоя-

ний три раздела как элементы структуры локализованы в области с преобладанием центростремительных тенденций и 9 разделов – в области с преобладанием центробежных тенденций. От более общих (ранг 1) к более специфичным (ранг 12) разделы распределились следующим образом: секция 1 (1,496), секция 8 (1,542), секция 5 (1,549), пленарное заседание (1,575), секция 2 (1,577), секция 3 (1,598), секция 11 (1,605), секция 6 (1,613), секция 7 (1,615), секция 9 (1,626), секция 4 (1,647) и секция 10 (1,669). Разница в специфичности полярных разделов статистически не подкрепляется. Средняя специфичность для 12 разделов $\overline{sp}_{i\acute{a}\check{c}\acute{a}} = 1,593 \pm 0,014$.

Б. Дано структурное описание предметной общности между двенадцатью разделами по их содержанию – по устойчивым ($f \geq 11$ при $N=219$) категориям в названиях работ, вошедших в эти разделы. Эти категории выражены 26-ю знаменательными словами, уже включёнными в состав предметно-ассоциативной структуры, и пятью служебными. На этом предметном фоне $L=N=31$ статистически значимы такие коэффициенты корреляции: $|r|_{29;0,95} \geq 0,36$; $|r|_{29;0,99} \geq 0,46$; $|r|_{29;0,999} \geq 0,56$. Статистически неслучайная общность по содержанию разделов проявилась в десяти их парах из 66. Это пары секций 3 и 11 ($r=0,63$), 2 и 9 (0,50), пленарное заседание и секция 6 (0,46), секции 2 и 4 (0,42), 3 и 7 (0,41), пленарное заседание и секция 1 (0,39), секции 1 и 9, 7 и 11 (0,38), 8 и 10 (0,37), 7 и 8 (0,36). Всего положительных коэффициентов корреляции – 50, отрицательных – 16. В пространстве угловых расстояний все 12 разделов как элементы структуры находятся в области с преобладанием центростремительных тенденций. От более общих (ранг 1) к более специфичным (ранг 12) разделы распределились следующим образом: секция 2 (1,356), секция 6 (1,358), пленарное заседание (1,372), секция 9 (1,375), секция 11 (1,390), секция 6 (1,394), секция 1 (1,422), секция 8 (1,435), секция 7 (1,442), секция 5 (1,464), секция 4 (1,491), секция 10 (1,521). Разница в специфичности полярных разделов статистически не подкрепляется. Средняя специфичность для 12 разделов $\overline{sp}_{\check{n}\acute{i}\acute{a}\acute{a}\check{o}\check{o}\epsilon} = 1,418 \pm 0,016$.

Сравнение двух вариантов структуры предметной общности между разделами – по названиям и по содержанию – показало, что разница в определённости этих вариантов подкрепляется статистически с высокой достоверностью: $(1,593 \pm 0,014) = \overline{sp}_{i\acute{a}\check{c}\acute{a}} > \overline{sp}_{\check{n}\acute{i}\acute{a}\acute{a}\check{o}\check{o}\epsilon} = (1,418 \pm 0,016)$ при $t_d = 8,22 > 3,79 = t_{22;0,999}$. В частности, оказалось:

(1) по названиям разделы больше различаются, чем по содержанию: именно здесь акцентируется их тематическое своеобразие;

(2) по содержанию разделы обнаруживают большую общность: тематика сгруппированных в них работ пересекается, и это неслучайно;

(3) больше всего расхождение в семантике названия раздела и его содержания проявилось по секции 5; сравнительно велико это расхождение по секциям 1, 6, 8 и 9; далее – по секциям 2, 11; и меньше всего – по секциям 3, 4, 7 и 10;

(4) тематическое ядро конференции в совокупном сознании редколлегии – это секция 1, а по фактическому содержанию разделов – это секции 2 и 6, с которыми близки по специфичности материалы пленарного заседания и секций 9, 11 и 3;

(5) устойчиво специфичное положение в структуре предметной общности и по названию, и по содержанию оказалось у секций 10 и 4.

Варианты научного полилога как *единицы наблюдения* для выявления структуры предметной общности между ними были отобраны произвольно; просто я был их участником. В эту группу, кроме «ЛЧ–2008» [1], вошли ещё 9 *единиц наблюдения*: две конференции по педагогике ненасилия [2; 7], конференции по социальной психологии [11], по психологии власти [8], по технологиям социальной работы [13], «реальность этноса» [9], – а также мероприятия ИПП «ИМАТОН» [5], содержание трёх сборников по психологии семьи [10] и темы НИР при разработке инновационных образовательных программ в РГПУ им. А.И. Герцена [12].

Предметная общность между десятью вариантами полилога описана с учётом устойчивых ($p \geq 0,10$) категорий содержания каждого из них ($I=5 \div 30$) на фоне логической суммы составов этих категорий: $L=N=73$. При этом статистически неслучайны коэффициенты: $|r|_{71;0,95} \geq 0,23$; $|r|_{71;0,99} \geq 0,30$; $|r|_{71;0,999} \geq 0,38$. Неслучайная общность проявилась в шести парных отношениях из 45. Это общность между двумя конференциями по педагогике ненасилия ($r=0,50$), между ними обеими и конференцией «реальность этноса» (0,37 и 0,30), между психологией власти и социальной психологией (0,25), между социальной психологией и психологией семьи (0,27). У «ЛЧ–2008» проявилась общность только с психологией власти (0,28). Всего положительных коэффициентов корреляции – 31, отрицательных – 14.

В пространстве угловых расстояний восемь вариантов полилога локализованы в области с преобладанием центростремительных тенденций и два варианта – в области с преобладанием центробежных тенденций. От более общих (ранг 1) к более специфичным (ранг 10) варианты полилога распределились следующим образом: педагогика ненасилия (2008 г. – 1,440 рад; 2009 г. – 1,445 рад), социальная работа (1,455), «реальность этноса» (1,466), психология власти

(1,476), социальная психология (1,509), «ЛЧ–2008» (1,527), психология семьи (1,540), практическая психология в ИПП «ИМАТОН» (1,613) и темы НИР в РГПУ им. А.И.Герцена (1,708). В этом случае разница в специфичности полярных элементов подкрепляется статистически: $t_d = 3,25 > 2,88 = t_{16;0,99}$. Средняя специфичность по 10 вариантам полилога $\overline{sp} = 1,518 \pm 0,028$. И специфичность «ЛЧ - 2008» находится в пределах квадратической ошибки средней.

В итоге проведённого обобщения были выделены 26 наиболее устойчивых категорий, которые раскрывают содержание конференции и выражены знаменательной лексикой. Распределение показателей их устойчивости позволило говорить о трёх уровнях очевидности для участников конференции отдельных аспектов и/или фрагментов действительности. Предметно-ассоциативное структурирование в пределах каждого уровня вскрыло тенденции категоризации, которые могут привлечь внимание исследователей. Это разведение в поверхностном слое научного сознания «цивилизации» и «России», «права» и «русских», «глобализации» и «истории».

Выявлена структура предметной общности между двенадцатью тематическими разделами конференции на двух уровнях: на уровне названий и на уровне содержания этих разделов. Оказалось, что есть противоречие между стремлением редколлегии учесть тематическое своеобразие разделов при формулировке их названий и фактической межпредметностью включённых в эти разделы работ, образующих «размытые множества» (L.A. Zadeh). Категоризация разделов лучше всего согласуется с их содержанием при выраженном своеобразии (специфике) этого содержания. В рамках «Лихачёвских чтений – 2008» таковы секции 10 (Школа как образ жизни) и 4 (Правовые культуры современности: от контраста цивилизаций к цивилизационному единству). Не оправдалась подспудная установка редколлегии на то, что тематически исходной, минимально специфичной среди других должна быть секция 1 (Личность и общество в поликультурном мире). Фактически, по содержанию, самыми общими оказались секции 2 (Европейская ментальность: дух и границы) и 6 (СМИ в системе формирования картины мира).

Как оказалось, в структуре предметной общности между 10-ю вариантами гуманитарного полилога, на фоне суммы основных категорий их содержания, «Лихачёвские чтения – 2008» занимают промежуточное положение между центром и периферией. В центре находится устойчивая категоризация действительности в рамках педагогики ненасилия, формирования этнической и межконфессиональной толерантности («реальность этноса»), осмысления теории и практики социальной работы. На периферии в структуре предмет-

ной общности находятся тематика НИР при проектировании инновационных образовательных программ и мероприятия института практической психологии. Таким образом, «Лихачёвские чтения - 2008» в пространстве гуманитарного полилога находятся на стыке субъективно общих (объективно частных) вопросов работы с людьми, с одной стороны, и субъективно специфичных (объективно общих) вопросов научного обеспечения гуманитарной практики, с другой стороны.

Список литературы

1. Диалог культур и партнёрство цивилизаций: VIII Международные Лихачёвские научные чтения, 22–23 мая 2008 г. – СПб.: Изд-во СПбГУП, 2008.
2. Духовно-нравственное воспитание подрастающих поколений: сб. науч. ст. по проблемам педагогики ненасилия: материалы XXX Всерос. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 10 апреля 2009 г.) / под ред. А.Г. Козловой, В.Г. Маралова, М.С. Гавриловой – СПб.: 67 гимназия, Verba Magistri, 2009.
3. Еремеев Б.А. Психометрика мнений о людях. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003.
4. Еремеев Б.А. Проблема психологического исследования текста // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. Психология. – 2009. – Вып.1. С. 45–50.
5. Календарный план мероприятий в ИПП «Иматон» с августа 2009 по май 2010 г. / Цит. по: Календарь психолога // Информ. бюллетень Группы компаний «Иматон» // URL: www.imaton.ru.
6. Наследов А.Д. SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках. – СПб.: Питер, 2005.
7. Образование и здоровье в педагогике ненасилия: сб. науч. ст. по проблемам педагогики ненасилия: материалы XXIX Всерос. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 19 апреля 2008 г.) / под ред. А.Г. Козловой, В.Г. Маралова, М.С. Гавриловой – СПб.: 67 гимназия, Verba Magistri, 2008.
8. Психология власти - 2008: материалы Второй междунар. науч. конф. 14–15 января 2008 г. / под науч. ред. А.И. Юрьева. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2008.
9. Реальность этноса. Роль образования в формировании этнической и межконфессиональной толерантности: сб. ст. по материалам XI Междунар. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 14–17 апреля 2009 г.) / под науч. ред. И.Л. Набока: в 2 ч. – СПб.: Астерион, 2009. – Ч. 1, 2.
10. Современные проблемы психологии семьи: сб. ст. / под науч. ред. С.А. Векиловой. – СПб.: АНО «ИПП», 2007–2009.
11. Социальная психология сегодня: наука и практика: материалы IV Межвуз. науч.-практ. конф. 18 марта 2009 г. – СПб.: СПбГУП, 2009.
12. URL: <http://www.herzen.spb.ru/main/structure/others/uni/1207228824/>, 1
13. Технологии социальной работы: теория и практика реализации: материалы III заочн. Междунар. науч.-практ. конф. – Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 2009.

И. С. Клецина, О. Л. Прохорова

Гендерная компетентность: психологическое содержание и специфика проявления в межличностных отношениях

В статье раскрыто психологическое содержание и определена структура гендерной компетентности личности. Приведены результаты эмпирического исследования о связи высокого уровня гендерной компетентности с партнерским стилем межличностных отношений и связи низкого уровня гендерной компетентности с доминантным и манипулятивным стилями в отношениях.

The article analyzes psychological content and defines a structure of personal gender competence. Empirical research results are presented that demonstrate a correlation between high gender competence and partnering style in interpersonal relations and also between low gender competence and manipulative/dominant style in interpersonal relations.

Ключевые слова: гендерная компетентность; гендерные представления, стереотипы и предрасположения; стили отношений: партнерский, доминантный, зависимый, манипулятивный.

Key words: gender competence; gender notions, stereotypes and bias; relationship styles – partnering, dominant, dependent, manipulative

Категория «компетентность» широко используется в работах психологической направленности. Давно и достаточно продуктивно исследуется социально-психологическая компетентность [18; 27], компетентность в общении [7; 8; 19; 20; 21], социальная компетентность [15; 23; 29]. Понятие «гендерная компетентность» появилось недавно, и изучение этого феномена пока находится на начальной стадии своего теоретического и эмпирического исследования [12; 13; 14]. По своему содержанию, близким понятию «гендерная компетентность личности» является термин «социальная компетентность». Такая характеристика личности как социальная компетентность позволяет человеку адекватно адаптироваться в социальной среде и эффективно взаимодействовать с социальным окружением [15; 17; 25 и др.]. Гендерная компетентность понимается как характеристика личности, которая позволяет ей быть эффективной в сфере гендерных отношений. Гендерную компетентность можно определить как характеристику, которая позволяет личности адекватно распознавать и реагировать в ситуации гендерного неравенства. Другими словами, гендерная компетентность – это способность мужчин и женщин заме-

чать ситуации гендерного неравенства в окружающей их жизни; противостоять сексистским, дискриминационным воздействиям и влияниям; самим не создавать ситуации гендерного неравенства [12].

Как и любой другой социально-психологический феномен, гендерная компетентность имеет выраженную практическую направленность. Так, развитие гендерной компетентности должно способствовать построению конструктивных гендерных отношений, в которых отсутствует сексизм, подавление, и дискриминация людей по признаку пола. Наиболее распространенными моделями взаимодействия людей в сфере гендерных межличностных отношений являются партнерская и доминантно-зависимая модели отношений [11]. Содержание этих моделей находит отражение в трех стилях взаимодействия: партнерский, доминантный и зависимый [4; 6; 15]. Женщины и мужчины как субъекты гендерных отношений довольно часто используют манипулятивный стиль взаимодействия, однако в гендерно-ориентированной литературе этому стилю уделено мало внимания [1; 9].

В сфере отношений между мужчинами и женщинами широкое распространение получила доминантно-зависимая модель. Но в современных условиях изменяющегося общества пришло понимание того, что такая форма отношений приводит к дискриминации и мешает построению конструктивных отношений. Широко распространенная в отношениях мужчин и женщин манипуляция (которая иногда рассматривается как альтернатива доминированию) также характеризует неконструктивный способ взаимодействия, поскольку манипуляция основана на дискриминации и подавлении личности. Конструктивной моделью в гендерных отношениях является партнерская модель поведения, основанная на паритете и равноправии. Исходя из сказанного, проблема данного исследования может быть определена как противоречие между потребностью в знании о роли гендерной компетентности личности и отсутствием научных данных о характере связей этой личностной характеристики с другими психологическими особенностями, значимыми для конструктивного и продуктивного взаимодействия в сфере гендерных отношений.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

1. Гендерный подход [5; 9; 10; 26; 28] и его использование в психологии [2; 3; 30; 31].
2. Гуманистическое направление в психологии [16; 22; 24].
3. Социально-психологическая концепция гендерных отношений [11].

1. Исследование базируется на следующих идеях гендерного подхода:

- Не существует убедительных обоснований имеющейся гендерной поляризации и дифференциации мужских и женских личностных качеств и социальных ролей. Нет оснований для противопоставления мужчин и женщин по качествам личности и социальным ролям.

- Отсутствуют обоснования иерархически выстроенных статусных позиций мужчин и женщин (как правило, мужчины доминируют над женщинами в общественной сфере, занимая более высокие статусные позиции).

- Биологические особенности каждого пола не могут служить оправданием женского или мужского неравенства в социальной жизни.

Данные положения гендерного подхода применительно к теме исследования свидетельствуют о том, что пол человека не может быть обоснованием для выбора в межличностных отношениях позиции доминирования, манипулирования или зависимости. Партнерский стиль в межличностных отношениях является наиболее эффективным и продуктивным.

2. Содержательная часть исследования опирается на следующие идеи гуманистической психологии:

- Необходимость достижения единства между ориентированностью личности в социуме и развитием собственной уникальности, самоактуализации личности, полной реализации изначально присущего ей потенциала. Как подчеркивается в работе Л.А.Петровской [22] речь идет о субъектной позиции человека как отражение психологического благополучия человека в контексте идей гуманистической психологии.

- Личность в процессе становления в системе «Я-Другой» может подвергаться как конструктивному влиянию со стороны Другого, так деструктивному. Осуществление человеком собственной жизни как цепочки выборов предполагает опору и на внутренние ориентиры, и на внешние условия и обстоятельства. Человек должен развить ориентацию в собственной внутренней реальности, с тем, чтобы не попасть в плен социальных стереотипов, а прожить свою уникальную жизнь [22].

3. Значимыми для исследования явились следующие положения социально-психологической концепции гендерных отношений [11]:

- Необходимость исследовать гендерные отношения на разных уровнях социальной реальности: на макросоциальном уровне, на мезоуровне, на уровне межличностных отношений и на внутриличностном уровне. В соответствии с уровнями анализа выделены

виды гендерных отношений: общественные, межгрупповые, межличностные и внутриличностные.

- Учет двух сторон гендерных отношений и перечень социально-психологических характеристик, выступающих в роли детерминант гендерных отношений. В каждом из выделенных видов гендерных отношений присутствуют два слоя отношений или два аспекта: объективный и субъективный. Объективная сторона гендерных отношений представлена поведенческими практиками субъектов, реализуемых в моделях, стилях гендерных отношений, а субъективная сторона представлена социально-психологическими характеристиками субъектов отношений, такими как: гендерные представления, гендерные стереотипы, гендерные установки.

Исходя из данных положений, следует, что гендерные характеристики, присущие мужчинам и женщинам, как субъектам гендерных отношений, будут обязательно проявляться в стилях их взаимодействия. При изучении таких характеристик, как гендерные представления, гендерные стереотипы и гендерные установки, показатели, характеризующие их особенности, должны сопоставляться с показателями стилей гендерных отношений.

Цель исследования – определить характер связи между уровнем гендерной компетентности личности и особенностями ее проявления в ситуациях взаимодействия мужчин и женщин.

В исследовании проверялась следующая гипотеза: у мужчин и женщин с высоким уровнем гендерной компетентности при взаимодействии с представителями другого пола ведущим окажется партнерский стиль отношений. У мужчин и женщин с низким уровнем гендерной компетентности при взаимодействии с представителями другого пола, основными стилями будут манипулятивный, доминантный и зависимый, а не партнерский стиль отношений.

Данная гипотеза проверялась в эмпирическом исследовании, в котором были использованы специально разработанные методики. Анкета «Гендерные характеристики личности» позволила определить у участников исследования уровень их гендерной компетентности, а анкета «Стили поведения в межличностных отношениях» была использована для определения стилей межличностного взаимодействия в гендерных отношениях.

В анкете «Гендерные характеристики личности» использованы теоретические разработки И.С. Клециной о психологическом содержании и структуре гендерной компетентности личности [12; 13; 14]. Анкета состоит из вопросов и суждений, в ответах на которые раскрывается содержание гендерных представлений, гендерных стереотипов и гендерных предубеждений респондентов, которые

составляют три блока гендерных характеристик. При анализе гендерных представлений высчитывается количество эгалитарных и традиционных представлений. При анализе гендерных стереотипов и предрассудков, вычисляется их количество.

В ходе пилотажного исследования был проведен корреляционный анализ для проверки взаимосвязей показателей анкеты «гендерные характеристики» (рис.1).

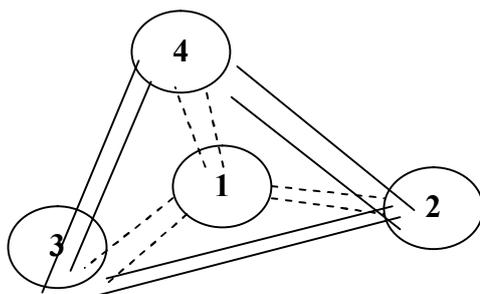


Рис. 1. Корреляционная плеяда взаимосвязей гендерных характеристик:
1 – эгалитарные представления; 2 – патриархатные представления;
3 – гендерные стереотипы; 4 – гендерные предрассудки

Корреляционный анализ показал наличие тесных отрицательных связей между эгалитарными и патриархатными представлениями ($r = -0,98$, $p \leq 0,01$), эгалитарными представлениями и гендерными стереотипами ($r = -0,47$, $p \leq 0,01$), эгалитарными представлениями и гендерными предрассудками ($r = -0,72$, $p \leq 0,01$). Тесные положительные связи существуют между патриархатными представлениями и гендерными стереотипами ($r = 0,49$, $p \leq 0,01$), патриархатными представлениями и гендерными предрассудками ($r = 0,69$, $p \leq 0,01$), гендерными стереотипами и гендерными предрассудками ($r = 0,46$, $p \leq 0,01$). Это свидетельствует о том, что с возрастанием патриархатных представлений респонденты будут руководствоваться гендерными стереотипами и предрассудками, а с увеличением эгалитарных представлений они будут для них не приемлемы.

Уровень гендерной компетентности определялся по разработанной в ходе пилотажного исследования шкале. Шкала имеет три основных уровня гендерной компетентности: высокий, средний и низкий. При этом средний уровень представлен *тремя* разновидностями: средний уровень с тенденцией к высокому уровню гендерной компетентности, средний уровень, средний уровень с тенденцией к низкому уровню гендерной компетентности.

О высоком уровне гендерной компетентности будут свидетельствовать следующие варианты ответов респондентов: 75 % и более ответов содержащих эгалитарные представления, не более 25 % от-

ветов, содержащих гендерные стереотипы, и 0 % ответов, содержащих гендерные предрассудки.

Другими словами, о наличии высокого уровня гендерной компетентности можно говорить тогда, когда в ответах респондентов преобладают эгалитарные представления, не выражены гендерные стереотипы и отсутствуют гендерные предрассудки.

Средний уровень гендерной компетентности с тенденцией к высокому уровню (эгалитарные представления в ответах представлены не менее 65%, гендерные стереотипы не более чем 35 % ответов, а гендерные предрассудки составляют не более чем 25 %).

Средний уровень гендерной компетентности (эгалитарные представления в ответах респондентов не менее 35 %, гендерных стереотипов не более 65 %, а гендерных предрассудков не более 50 %).

Средний уровень гендерной компетентности с тенденцией к низкому уровню (эгалитарные представления в ответах представлены не менее 25%, гендерные стереотипы не более чем на 75%, а гендерные предрассудки не более чем 75 %).

О низком уровне гендерной компетентности свидетельствуют следующие варианты ответов респондентов: эгалитарные представления составляют менее 25 %, гендерные стереотипы более 75 %, гендерные предрассудки более 75%

Анкета «Стили поведения в межличностных отношениях» предназначена для определения ведущего стиля межличностных отношений в ситуациях взаимодействия с близкими людьми другого пола. Анализ литературы показал, что наиболее распространенными в гендерных межличностных отношениях являются следующие *четыре* стиля: партнерский, доминантный, зависимый и манипулятивный.

Анкета состоит из четырех блоков заданий. Первый блок представлен восемью неоконченными высказываниями, которые необходимо завершить, выбрав один из четырех предложенных ответов, каждый из которых соответствует одному из четырех стилей поведения. В основе первого блока лежит методика Л. Братченко НЛО [4]. Второй блок заданий представлен в виде одного неоконченного предложения. Его требуется завершить теми из предложенных 20 высказываний, которые, по мнению респондента, соответствуют его поведению или поступкам во взаимоотношениях с близким человеком противоположного пола. Третий блок заданий состоит из четырех неоконченных предложений, которые касаются непосредственного процесса взаимодействия с близким человеком другого пола. Неоконченные предложения составлены таким образом, чтобы определить стиль поведения респондента в эмоционально напряженных ситуациях. Четвертый блок заданий

представлен семью ситуациями, которые могут часто встречаться в гендерных межличностных отношениях. К каждой ситуации предлагается четыре варианта ответа, отражающих основные стили взаимодействия. Ситуации были отобраны из научной и популярной литературы, посвященной отношениям мужчин и женщин.

Анкета «Стили поведения в межличностных отношениях» также была апробирована в ходе пилотажного исследования. Для установления взаимосвязи между шкалами был проведен корреляционный анализ (рис. 2).

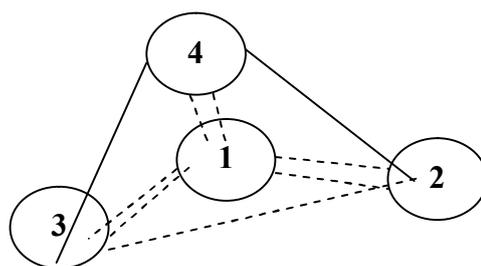


Рис. 2. Корреляционная плеяда взаимосвязей стилей поведения:
1 – партнерский стиль; 2 – доминантный стиль;
3 – зависимый стиль; 4 – манипулятивный стиль

Как видно из рис. 2, существуют тесная отрицательная связь между партнерским стилем и доминантным стилем отношений ($r = -0,54$, $p \leq 0,01$), партнерским стилем и зависимым стилем ($r = -0,54$, $p \leq 0,01$), партнерским стилем и манипулятивным стилем ($r = -0,70$, $p \leq 0,01$). Также имеется отрицательная связь между доминантным стилем и зависимым стилем ($r = -0,37$, $p \leq 0,05$). Положительные связи существуют между манипулятивным стилем и доминантным стилем ($r = 0,40$, $p \leq 0,05$), манипулятивным стилем и зависимым стилем ($r = 0,38$, $p \leq 0,05$).

Полученные данные свидетельствуют о следующем: чем чаще используется партнерский стиль в гендерных отношениях, тем реже проявляются другие стили поведения. Использование доминантного стиля в отношениях сочетается с использованием манипулятивного стиля поведения, но исключает проявление зависимого стиля. Результаты корреляционного анализа подтверждают закономерности проявления разных стилей поведения в межличностных отношениях, описанных в литературе [6; 15], что свидетельствует о правомерности использования данной методики в исследовании.

В основном исследовании приняли участие 120 человек в возрасте от 18 до 30 лет. Выборку составили 70 женщин и 50 мужчин молодого возраста, проживающих в городе Санкт-Петербурге. Средний возраст респондентов составил 22 года.

Результаты обработки данных анкеты «Гендерные характеристики личности» позволили выделить группы респондентов с разными уровнями гендерной компетентности. В табл. 1 приведены данные распределения респондентов по пяти выделенным группам гендерной компетентности.

Таблица 1

Данные распределения респондентов по пяти группам гендерной компетентности (%)

Группы	Кол-во
Первая – высокий уровень гендерной компетентности	5
Вторая – средний уровень гендерной компетентности с тенденцией к высокому уровню	20
Третья – средний уровень гендерной компетентности	36
Четвертая – средний уровень гендерной компетентности с тенденцией к низкому уровню	30
Пятая – низкий уровень гендерной компетентности	9

Из табл. 1 видно, что наиболее многочисленные группы со средним уровнем гендерной компетентности, а группы с высоким и низким уровнем гендерной компетентности по числу респондентов не превышают 10 %.

Для проведения сравнительного анализа групп с высоким и низким уровнем гендерной компетентности респонденты первой и второй групп и четвертой и пятой были объединены. Таким образом, для исследования были сформированы три группы респондентов: первая группа – гендерно компетентные респонденты. В эту группу были включены респонденты с высоким уровнем гендерной компетентности и респонденты со средним уровнем гендерной компетентности с тенденцией к высокому уровню, численность которых составили 30 человек (всего 25%); вторая группа – группа респондентов со средним уровнем гендерной компетентности, численностью в 43 человека (всего 36%); третья группа – гендерно некомпетентные респонденты. В эту группу вошли респонденты с низким уровнем гендерной компетентности и респонденты со средним уровнем с тенденцией к низкому уровню гендерной компетентности, численность которых составили 47 человек (всего 39%).

Таблица 2

Данные о распределении представителей мужского и женского пола по трем группам гендерной компетентности (в %)

Группы	Женщины	Мужчины
Первая – гендерно-компетентные	33	12
Вторая – средний уровень гендерной компетентности	36	38
Третья – гендерно некомпетентные	31	50

Из табл. 2 видно, что количество женщин в каждой из трех групп практически равное, а вот количество мужчин разное: в гендерно компетентной группе их всего 12 %, а в гендерно некомпетентной группе – 50 %.

Для проверки гипотезы в работе анализировались данные двух группы: групп гендерно компетентных респондентов и группа гендерно некомпетентных респондентов. Анализ значимых различий между показателями гендерных характеристик в двух выделенных группах показал, что есть статистически значимые различия между группами на 0,001 % уровне значимости (табл. 3).

Таблица 3

Различия по показателям гендерной компетентности между группой гендерно компетентных и гендерно некомпетентных респондентов

Показателя компетентности	Средние значения в группе		Т – критерий Стьюдента	Уровень значимости
	Гендерно компетентные	Гендерно некомпетентные		
Эгалитарные представления	26,0	15,8	8,1	p<0,001
Патриархатные представления	3,2	12,7	- 7,7	p<0,001
Гендерные стереотипы	5,7	13,0	- 8,1	p<0,001
Гендерные предубеждения	1,3	4,2	- 8,9	p<0,001

Высокая значимость различий между двумя рассматриваемыми группами по показателям гендерной компетентности подтверждает правомерность разделения респондентов на группы гендерно компетентных и гендерно некомпетентных.

В исследовании были выявлены особенности стилей взаимодействия в гендерных отношениях у представителей двух исследуемых групп. В табл. 4 приведены данные о достоверных различиях в выборе стилей взаимодействия в группах с разным уровнем гендерной компетентности.

Таблица 4

Сведения о значимых различиях по стилям поведения между группами гендерно компетентных и гендерно некомпетентных респондентов

Параметры сравнения	Средние значения в группе		Т – критерий Стьюдента	Уровень значимости
	Гендерно компетентные	Гендерно некомпетентные		
Доминантный стиль	1,1	2,1	- 2,67	p<0,01
Зависимый стиль	2,2	3,1	- 1,67	-
Манипулятивный стиль	1,8	3,2	- 2,99	p<0,01
Партнерский стиль	11	7,9	3,39	p<0,01

Из таблицы 4 видно, что статистически значимые различия по стилям поведения были выявлены по доминантному, манипулятивному и партнерскому стилям поведения. Полученные результаты свидетельствуют о том, что уровень гендерной компетентности влияет на выбор стиля поведения, с уменьшением уровня компетентности увеличивается частота использования доминантного и манипулятивного стилей и уменьшается частота использования партнерского стиля.

Для определения взаимосвязи между уровнем гендерной компетентности и ведущим стилем поведения в ситуации взаимодействия с близким человеком другого пола был проведен корреляционный анализ, результаты которого отражены на рисунках 3 и 4.

Как видно из рисунка 3, существуют тесные отрицательные связи между эгалитарными представлениями и доминантным стилем, эгалитарными представлениями и зависимым стилем, патриархатными представлениями и партнерским стилем ($p \leq 0,01$). Существуют тесные положительные связи между эгалитарными представлениями и партнерским стилем, патриархатными представлениями и доминантным стилем, патриархатными представлениями и зависимым стилем ($p \leq 0,01$).

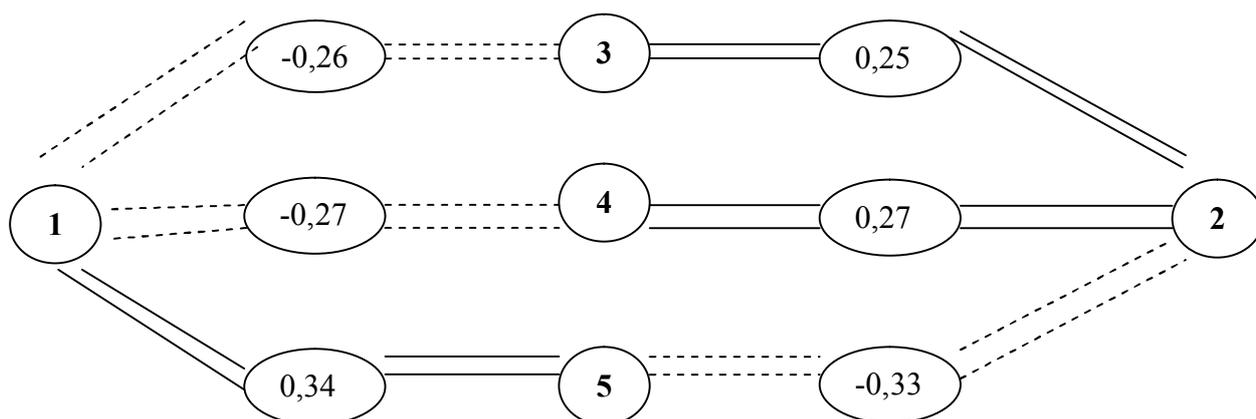


Рис. 3. Корреляционные плеяды взаимосвязей гендерных представлений и стилей взаимодействия: **1** – эгалитарные гендерные представления; **2** – патриархатные гендерные представления; **3** – доминантный стиль; **4** – зависимый стиль; **5** – партнерский стиль

Это указывает на то, что при преобладании эгалитарных представлений предпочитаемым стилем поведения в гендерных отношениях будет партнерский стиль, а не доминантный и зависимый стили. При преобладании патриархатных представлений предпочитаемыми стилями будут доминантный и зависимый стили, а партнерский стиль будет использоваться редко.

Рассмотрим взаимосвязь гендерных стереотипов и предубеждений со стилями взаимодействия (рис. 4).

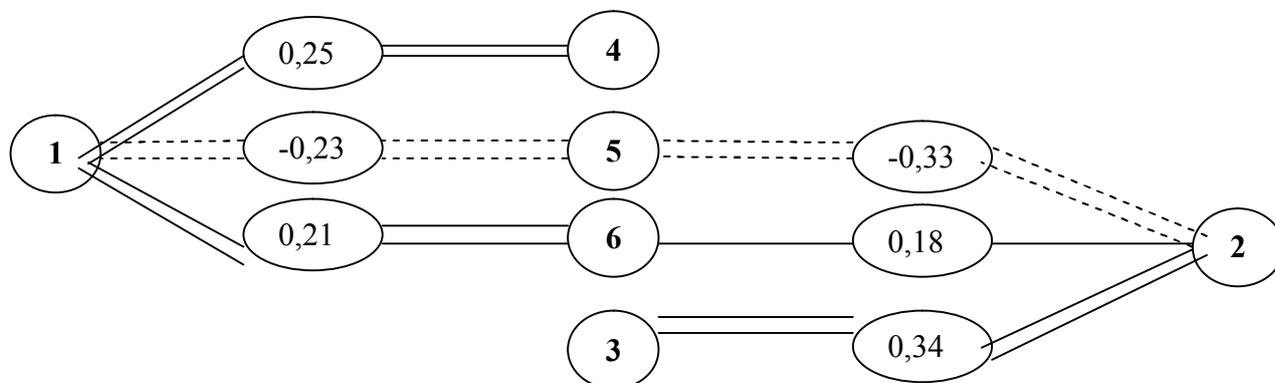


Рис. 4. Корреляционные плеяды взаимосвязей гендерных стереотипов и предубеждений и стилей взаимодействия: **1** – гендерные стереотипы; **2** – гендерные предубеждения; **3** – доминантный стиль; **4** – зависимый стиль; **5** – партнерский стиль; **6** – манипулятивный стиль

Из рисунка 4 видно, что существует положительная связь между гендерными стереотипами и зависимым и манипулятивным стилями ($p \leq 0,01$), между гендерными предубеждениями и доминантным стилем ($p \leq 0,01$) и манипулятивным стилем ($p \leq 0,05$). Тесная отрицательная связь существует между партнерским стилем и гендер-

ными стереотипами ($p \leq 0,01$), партнерским стилем и гендерными предубеждениями ($p \leq 0,01$).

Эти результаты свидетельствуют о том, что наличие гендерных стереотипов и предубеждений у респондентов препятствует использованию в гендерных отношениях партнерского стиля поведения и способствует проявлению манипулятивного стиля поведения. Также важно отметить, что приверженность гендерным стереотипам оказывает непосредственное влияние на использование зависимого стиля, а наличие гендерных предубеждений – доминантного стиля в отношениях.

Таким образом, можно заключить, что гипотеза исследования о связи уровня гендерной компетентности личности со стилями поведения, проявляющихся в гендерных отношениях подтвердилась. Мужчины и женщины с высоким уровнем гендерной компетентности, придерживаются эгалитарных представлений и не руководствуются гендерными стереотипами и предубеждениями, а в гендерных отношениях преимущественно будут использовать партнерский стиль поведения. Мужчинам и женщинам с низким уровнем гендерной компетентности, в основном присущи патриархатные представления, гендерные стереотипы и предубеждения, в отношениях с близким человеком другого пола они будут активно использовать доминантный, зависимый и манипулятивные стили поведения.

Полученные результаты эмпирического исследования актуализируют проблему развития гендерной компетентности как личностного ресурса оптимизации межличностных отношений мужчин и женщин.

Список литературы

1. Аносова Н. Манипулятивные практики во взаимодействии мужчин и женщин // Гендерные практики: описание, рефлексия, интерпретация: материалы V Междунар. межвуз. конф. «Гендерные практики: традиции и инновации» / отв. ред. Т.А. Мелешко, И.И. Юкина. – СПб.: Алина, 2007. – С. 40–44.
2. Бем С. Линзы гендера. Трансформация взглядов на проблему неравенства полов. – М: Рос. полит. энцикл., 2004.
3. Берн Ш. Гендерная психология. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001.
4. Братченко С.Л. Диагностика личностно-развивающего потенциала: метод. пособие для школьных психологов. – Псков: Изд-во Псковского обл. ин-та повышения квалификации работников образования, 1997.
5. Воронина О. А. Феминизма и гендерное равенство. – М.: Едиториал УРСС, 2004.
6. Горянина В.А Психологические предпосылки непродуктивности стиля межличностного взаимодействия // Психол. журн. – 1997. – № 6. – С. 73–83.
7. Жуков Ю.М. Коммуникативный тренинг. – М.: Гардарики, 2003.
8. Жуков Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении. – М., 1990.
9. Здравомыслова Е. А., Темкина А. А. Категория власти в гендерных исследованиях // Гендер как инструмент познания и преобразования общества: материалы Междунар. конф. «Гендерные исследования: люди и темы, которые

объединяют сообщество» / ред.-сост. Е.А. Баллаева, О.А. Воронина, Л.Г. Луныкова. – М.: РОО МЦГИ, 2006. – С. 105–115.

10. Киммель М. Гендерное общество / пер. с англ. – М.: Рос. полит. энцикл. (РОССПЭН), 2006.

11. Клецина И. С. Психология гендерных отношений. Теория и практика. – СПб: Алетейя, 2004.

12. Клецина И. С. Развитие гендерной компетентности государственных и муниципальных служащих в процессе гендерного образования // Женщина в российском обществе: Российский научный журнал. – № 3 (44). – 2007. – С. 60–65.

13. Клецина И. С. Формирование и развитие гендерной компетентности // Технологии конструирования гендера: учеб.-метод. комплекс / под ред. проф. И.С. Клециной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2008. – С. 128–171.

14. Клецина И.С. Гендерная компетентность личности // Гендерная психология: практикум. 2-е изд. / под ред. И.С. Клециной. – СПб.: Питер. 2009. – С. 316–339.

15. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение: учеб. для вузов. – СПб.: Питер, 2001.

16. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: Евразия, 1997.

17. Мель Ю. Социальная компетентность как цель психотерапии: проблемы образа Я в ситуации социального перелома // Вопр. психол. – 1995. – № 5. – С. 61–68.

18. Основы социально-психологических исследований: учеб. для вузов / под общ. ред. А.А. Бодалева, А.А. Деркача, Л.Г. Лаптева. – М.: Гардарики, 2007.

19. Петровская Л.А. Компетентность в общении. – М.: Изд-во МГУ, 1989.

20. Петровская Л.А. Развитие компетентного общения как одно из направлений оказания психологической помощи // Введение в практическую социальную психологию: учеб. Пособие / под ред. Ю.М. Жукова, Л.А. Петровской. – М.: Смысл, 1996. – С. 150–166.

21. Петровская Л.А. О природе компетентности в общении // Мир психологии. – 1996. – № 3. – С. 31–35.

22. Петровская Л.А. Гуманистический контекст психологической помощи // Социальная психология в современном мире / под ред. Г.М. Андреевой, А.И. Донцова. – М.: Аспект Пресс, 2002. – С. 323–333.

23. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2002.

24. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. – М.: Масс Медиа, 1994.

25. Самсонова Т.И. Социальная компетентность подростков и технологии ее формирования: автореф. канд... социол. наук. – СПб., 2006.

26. Словарь гендерных терминов / под ред. А. А. Денисовой // Региональная общественная организация «Восток-Запад: Женские Инновационные проекты». – М: Информация – XXI век, 2002.

27. Социальная психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.Н. Сухов, А.А. Бодалев, В.Н. Казанцев и др.; под ред. А.Н. Сухова, А.А. Деркача. – М.: ИЦ «Академия», 2001.

28. Тартаковская И.Н. Гендерная социология. –М.: Вариант, 2005.

29. Хинш Р., Виттманн С. Социальная компетенция / пер. с нем. – Х.: Изд-во Гуманитарный центр, 2005.

30. Eagly, A.H. Sex differences in social behavior: social-role interpretation. – Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1987.

31. Unger R.K. Imperfect reflections of reality: Psychology constructs gender // Making a difference: Psychology a. the construction of gender. New Haven; L.: Yale univ. Press, 1990. – P. 102–149.

МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.923.2:618.2-055.25

Т. Н. Кондюхова

Соматические жалобы в системе отношений женщин в период беременности

Данное исследование показало, что при нормальном течении беременности, система отношений женщин, состоящих в официальном и гражданском браке, принципиально отличается по структуре и содержанию, что обусловлено особенностями их мотивации, которые находят отражение в соматических жалобах, выполняющих различные функции. Основная функция адаптации к беременности, отражает объективное состояние женщин. Специфические функции определяют психологическое содержание жалоб и являются показателем социально-психологического благополучия / неблагополучия женщин в период беременности и их готовности к предстоящим родам.

The investigation revealed that during normal course of pregnancy the system of interpersonal relations of formally and informally married women differs principally in structure and in its contents which is stipulated by the peculiarities of their motivation that are reflected in the somatic complaints having different functions. The main function which is an adaptation to pregnancy reflects the women's objective state. Specific functions determine a psychological content of complaints and are indicators of the socio-psychological well-being / ill-being of women during the pregnancy period and their readiness to a forthcoming act of delivery.

Ключевые слова: беременность, брак, мотивация, соматические жалобы.

Key words: pregnancy, marriage, motivation, somatic complaints.

Беременность является критическим периодом в жизни женщины, стадией полоролевой идентификации, особой ситуацией для адаптации, а также периодом значимых физиологических перемен, во время которых происходит мощная перестройка эндокринной, вегетативной и сердечнососудистой систем женщины [11].

Многие авторы указывают на особую роль психологического и социального факторов в протекании беременности. К ним традиционно относят личностные особенности женщин, семейное положение, доходы семьи, образ жизни во время беременности, оценка женщиной ситуации беременности как благоприятной и др. [1, 2, 3, 8, 9].

Теория личности В.Н. Мясищева (1960) позволяет рассматривать беременность через призму единства организма и личности. Личность беременной женщины, согласно этой теории, является ди-

намической системой отношений, включающей в себя три основные составляющие: 1) отношение женщины к себе беременной; 2) отношение женщины в формирующейся системе «мать – дитя»; 3) отношение беременной женщины к отношениям к ней окружающих [12]. Особое место в этих отношениях, с нашей точки зрения, занимают соматические жалобы, которые могут выполнять различные функции, обусловленные особенностями мотивационной сферы беременных женщин, в зависимости не только от их соматического, но и социального статуса.

Специалисты центров психологической помощи беременным создают различные программы сопровождения, которые способствуют адаптации женщины к новому состоянию и новой роли. Основной акцент в этих программах делается на психопрофилактику и коррекцию эмоциональных состояний [5]. Однако к соматическим жалобам в этих программах относятся, как правило, традиционно, ориентируясь на возраст женщины, триместр, отсутствие или наличие патологии беременности, не учитывая при этом характер брачных отношений, в которых состоит беременная женщина.

По данным разных исследователей в области перинатальной психологии за годы социально-экономических реформ темпы роста внебрачной рождаемости существенно возросли [10]. В 2001 г. каждый восьмой ребёнок в нашей стране рождался вне брака. В зарегистрированном браке до беременности состояло менее трети молодых женщин от 19 до 25 лет, 28 % регистрировали брак во время беременности, а около 40 % женщин не регистрировали брак с отцом ребёнка, однако половина из них проживали совместно, то есть состояли в гражданском браке [7].

На сегодняшний день, по приблизительным оценкам практикующих врачей, беременные женщины, находящиеся в гражданском браке, составляют около 25 %. Подобные цифры не могут оставить равнодушными ни врачей-акушеров, ни клинических психологов. Ведь от того насколько комфортно чувствует себя беременная женщина зависит здоровье её будущего ребёнка. Ситуация неопределённости в супружеских отношениях зачастую является причиной нарушений межличностных отношений женщины в родительских семьях, на производстве и в быту, несмотря на то, что женщины, состоящие в гражданском браке, получают физическую, материальную и психологическую поддержку во время беременности от отца будущего ребёнка. Отношение к беременным, находящимся в гражданском браке, в нашем обществе неоднозначно, да и далеко не каждая женщина решится рожать ребёнка в незарегистрированном браке [6].

В связи с этим возникает необходимость изучения психологических особенностей этих женщин для создания специальных программ, предполагающих нетрадиционный подход к соматическим жалобам беременных, что позволит повысить эффективность сопровождения и подготовки женщин к предстоящим родам.

Нашей целью стало изучение взаимосвязей типов психологического компонента гестационной доминанты (ПКГД), механизмов психологических защит (МПЗ), особенностей мотивации и эмоциональной сферы, соматических жалоб и социально-психологических характеристик женщин, состоящих в разных брачных отношениях.

Гипотеза исследования основывалась на том, что у женщин, состоящих в официальном и гражданском браке, имеются отличия в отношении к беременности, межличностном взаимодействии в семье и ближнем окружении, что проявляется в эмоционально – поведенческих паттернах, реализуемых в специфической форме соматических жалоб, которые могут выполнять различные функции. Психосоматический статус беременных женщин определяется не только характером брачных отношений, но и степенью удовлетворённости этими отношениями, которая выражается в жалобах соматического характера.

Исследованию подверглись беременные второго и третьего триместров, в возрасте от 18 до 33 лет, с нормально протекающей беременностью, в количестве 60 человек, из них 30 состояли в официальном и 30 – в гражданском браке. У всех женщин наблюдалась первая беременность, отсутствовали патологические изменения со стороны внутренних органов и выраженные психопатологические черты личности, наступившая беременность оценивалась ими как желанная. По уровню образования, материальному положению, жилищно-бытовым условиям, возрасту женщин и триместрам беременности группы были одинаковые.

В исследовании использовались следующие диагностические средства: тест отношений беременной И.В. Добрякова, методика «Индекс жизненного стиля» (адаптация Л.И. Вассермана, О.Ф. Ерышева, Е.Б. Клубовой др.), методика диагностики УСК Дж. Роттера (адаптация Бажина Е.Ф., Голынкиной С.А., Эткинды А.М.), Вербальный фрустрационный тест Л.Н. Собчик, Гиссеновский перечень жалоб Е. Брюхлер, Дж. Снер, Гиссенский личностный опросник (адаптация Е.А. Голынкиной, Г.Л. Исуриной, Л.Д. Карвасарского), самооценочный тест «Характеристики эмоциональности» Е.П. Ильина и анкета социально-психологического статуса Т.Н. Ждановой. При статистической обработке результатов применялся сравнительный анализ по *t*-критерию Стьюдента и корреляционный анализ.

Результаты данного исследования показали, что частота предъявления ревматических жалоб ($p < 0,001$), астении ($p < 0,01$), жалоб со стороны желудочно-кишечного тракта (ЖКТ) ($p < 0,01$) и сердечно-сосудистой системы (ССС) ($p < 0,05$), а также их интенсивность ($p < 0,001$) у беременных женщин, состоящих в гражданском браке, достоверно выше, чем у женщин, состоящих в официальном браке, при отсутствии хронических заболеваний и патологии беременности у всех обследованных.

Обращает на себя внимание тот факт, что в случае гражданского брака частота предъявления и интенсивность соматических жалоб не связана ни с триместром беременности, ни с возрастом женщин. Чаще всего беременные жалуются на астению и проблемы со стороны ЖКТ, что отчасти объясняется физиологическими изменениями. Наиболее эмоционально окрашены жалобы алгического и спастического характера ($p < 0,001$), что характерно для состояния напряжения.

В случае официального брака частота предъявления астении ($p < 0,001$) и ревматических жалоб ($p < 0,05$), а также их интенсивность ($p < 0,01$) обусловлены эмоциональной возбудимостью женщин, которая повышается к третьему триместру беременности ($p < 0,001$). Астения ($p < 0,001$) и жалобы со стороны ЖКТ ($p < 0,01$) также предъявляются, в основном, на третьем триместре ($p < 0,001$) женщинами старшего возраста ($p < 0,01$) и взаимосвязаны с такими характеристиками, как склонность к рефлексии ($p < 0,05$) и замкнутости ($p < 0,05$).

С одной стороны, это объясняется эмоциональными переживаниями ($p < 0,001$) в связи с предстоящими родами: у женщин могут наблюдаться колебания настроения, тяга к состоянию покоя, желание отстраниться от всего мира и сосредоточиться на собственных ощущениях и ребёнке. А с другой – физиологическими изменениями, характерными для третьего триместра беременности: выросшая матка давит на все внутренние органы, становится трудно дышать, появляется изжога и быстрая усталость.

У всех обследованных женщин соматические жалобы связаны с их субъективным отношением к беременности. В структуре ПКГД, формирующего это отношение, у женщин, состоящих в гражданском браке, преобладает сочетание оптимального и тревожного, а в случае официального брака – оптимального и гипогестогнозического типов.

Оптимальное отношение к беременности выражается в том, что женщины продолжают вести активный образ жизни, своевременно встают на учёт в женскую консультацию, выполняют рекомендации врачей и следят за своим здоровьем.

В случае гражданского брака женщины в связи с беременностью становятся более уступчивыми ($p < 0,05$) в отношениях с отцом будущего ребёнка ($p < 0,05$), пытаются продемонстрировать зависимость от него, что сопровождается предъявлением гастроэнтерологических жалоб ($p < 0,05$). Оптимальный тип ПКГД, в данном случае, является реактивным образованием ($p < 0,05$), которое выражается в проявлениях ответственности в семейных отношениях ($p < 0,05$) и активности в межличностном взаимодействии с окружающими людьми ($p < 0,05$), нехарактерных для этих женщин, что подтверждается экстернальным локусом контроля в области семейных и межличностных отношений. Подобные тенденции у женщин, состоящих в гражданском браке, объясняются тем, что они стараются упрочить свои взаимоотношения с партнёром за счёт активного поиска поддержки в ближнем окружении и демонстрации ответственного отношения к здоровью во время беременности.

В случае официального брака оптимальный тип ПКГД в большей степени характерен для беременных третьего триместра и выражается в гармоничных отношениях в семье, позитивном отношении к беременности и будущему ребёнку со стороны обоих супругов. При этом женщины жалуются на усталость и быструю утомляемость ($p < 0,05$), что обусловлено, с одной стороны, физиологическими изменениями, а с другой – снижением социальной активности ($p < 0,01$) и возможностью отреагировать состояние вынужденной пассивности в уличных контактах ($p < 0,05$) без угрозы для собственной репутации, так как женщины находятся в декретном отпуске.

В действительности для женщин, состоящих в гражданском браке, характерен тревожный тип ПКГД ($p < 0,05$), который сохраняется на протяжении всей беременности. Тревога беременных является результатом вытесненных ими агрессивных импульсов ($p < 0,001$) при общении с лицами мужского пола ($p < 0,05$). Женщины стараются не проявлять черты своего характера ($p < 0,05$), которые могли бы разочаровать мужчину ($p < 0,05$). Это помогает им сохранять позитивные отношения с мужем, вербальное поведение с которым у них характеризуется высоким контролем над проявлением эмоций ($p < 0,001$), так как муж стоит на первом месте в иерархии эмоционально-значимых фигур. Вынужденная замкнутость создаёт нервно-психическое напряжение и сопровождается проявлениями астении ($p < 0,01$). Повышенная тревожность, в данном случае, обусловлена нестабильностью в отношениях с отцом будущего ребёнка ($p < 0,05$) и опасениями за собственное здоровье ($p < 0,05$), что может

сопровождаться снижением общего фона настроения ($p < 0,05$) из-за страха остаться одной ($p < 0,05$).

Так как социальный статус у этих женщин стоит на первом месте в иерархии ценностей ($p < 0,01$), можно предположить, что подобные тенденции обусловлены невозможностью изменить семейные отношения ($p < 0,05$), а именно, зарегистрировать брак, что сопровождается снижением самооценки женщин по шкале социальной привлекательности ($p < 0,05$) и актуализацией МПЗ по типу замещения. При этом женщины склонны к самообвинениям и направляют негативные эмоции на себя, как наиболее безопасный объект.

В случае официального брака тревожный тип ПКГД не характерен для беременных женщин и связан, в основном, с переживаниями утраты социальной привлекательности ($p < 0,05$).

Для женщин, состоящих в гражданском браке, не характерен гипогестогнозический тип ПКГД. Они беспокоятся о своей социальной репутации ($p < 0,05$) и здоровье ($p < 0,05$), то есть беременность для них является событием, изменившим привычный жизненный стереотип и требующим значительных усилий для адаптации к данному состоянию.

Высокие показатели гипогестогнозического типа ПКГД ($p < 0,01$) у женщин, состоящих в официальном браке, обусловлены повышением социальной активности ($p < 0,05$) на втором триместре беременности. Женщины увлечены работой ($p < 0,05$), они общительны ($p < 0,05$), у них преобладает приподнятый фон настроения ($p < 0,05$). Можно предположить, что беременность для них, скорее всего, была ожидаемым событием, не изменила отношений с мужем и уклад семейной жизни. Подобный стереотип поведения обусловлен их представлениями о поведении беременной в обществе ($p < 0,05$).

На третьем месте в структуре ПКГД у всех женщин стоит эйфорический тип, характерный для беременных второго триместра ($p < 0,05$). В случае гражданского брака данный тип сопровождается МПЗ по типу отрицания ($p < 0,001$), что в значительной степени снижает у женщин уровень тревоги ($p < 0,001$). Возникающие недомогания преувеличиваются, обусловлены желанием снизить высокий контроль над своим поведением ($p < 0,05$) и попыткой женщин изменить мнение окружающих о себе в положительную сторону ($p < 0,01$), привлекая их внимание просьбами о помощи ($p < 0,05$), что подтверждается МПЗ по типу компенсации ($p < 0,05$) и регрессии ($p < 0,05$). Таким образом, женщины пытаются манипулировать окружающими людьми.

В случае официального брака эйфорический тип ПКГД связан у женщин с проявлениями родительских чувств к будущему ребёнку и вынесению конфликтов между супругами в сферу его воспитания.

Возможно, женщины считают, что муж должен больше уделять внимание беременной жене, нежели приятелям, высказывают это друзьям супруга ($p < 0,05$), что может осложнять общение ($p < 0,01$) с ними.

При изучении структуры ценностных ориентаций было установлено, что в случае гражданского брака женщины связывают соматические жалобы с внешним видом ($p < 0,05$), занимающим третье место в иерархии ценностей. При этом внешность они ассоциируют с такими понятиями, как здоровье ($p < 0,05$), кругозор ($p < 0,001$) и нравственность ($p < 0,01$), а в вербальном поведении – возможность проявить характер ($p < 0,05$). Можно предположить, что предъявляя жалобы на астению, женщины демонстрируют заботу о своём здоровье, стараясь соответствовать, по их мнению, принятым в обществе стереотипам поведения беременной, рассчитывая при этом получить информационную и эмоциональную поддержку. Иначе говоря, астения используется ими в общении для привлечения к себе внимания, повышения собственной привлекательности и удовлетворения потребности в эмоциональном принятии окружающих людей.

Данное предположение подтверждается достоверно высокими показателями локуса контроля в области межличностных отношений ($p < 0,001$) и здоровья ($p < 0,001$) у этих женщин, по сравнению с контрольной группой, при его экстернальной локализации. То есть проявляемая ими активность в этих сферах, носит неконструктивный характер. В конфликтных ситуациях, когда невозможно сохранять спокойствие ($p < 0,01$), посредством кардиологических жалоб ($p < 0,05$) женщины выражают раздражение и недовольство матери ($p < 0,05$), так как считают, что прямое выражение эмоций может испортить отношения ($p < 0,01$).

В случае официального брака беременные связывают соматические жалобы со здоровьем ($p < 0,01$), занимающим второе место в иерархии ценностей. Здоровье, в свою очередь, у них ассоциируется с благополучием ($p < 0,05$) и кругозором ($p < 0,05$), то есть рассматривается как необходимое условие для обеспечения материального благополучия, профессионального и личностного роста. Кроме того, женщины считают, что говорить о своём самочувствии в обществе возможно, если это не вредит социальной репутации ($p < 0,05$), поэтому жалуются на усталость, либо близким подругам ($p < 0,01$), либо в уличных контактах с людьми, мнение которых о себе для них не важно ($p < 0,05$). В основном, астения ($p < 0,05$), кардиологические ($p < 0,01$) и гастроэнтерологические ($p < 0,01$) жалобы, предъявляются женщинами на приёме у врача, в женской консультации ($p < 0,01$) с целью получения информационной и действенной поддержки от профессионалов.

Анализ психологических защит показал, что в случае гражданского брака у беременных женщин преобладают МПЗ типу вытеснения, компенсации и замещения, а в официальном браке – замещения, компенсации и реактивных образований. При этом МПЗ по типу вытеснения, интеллектуализации и регрессии используются женщинами в гражданском браке достоверно чаще ($p < 0,01$; $p < 0,01$ и $p < 0,05$ соответственно).

В случае гражданского брака прямое выражение агрессии у женщин блокируется МПЗ по типу вытеснения, что сопровождается аффективным напряжением, которое находит отражение в соматических жалобах, актуализирующихся на фоне МПЗ по типу компенсации ($p < 0,05$) и регрессии ($p < 0,05$). То есть женщины склонны выражать эмоции в специфической форме жалоб и приписывать себе соматические недомогания как социально привлекательные качества, что характерно для инфантильной личности. В данном случае защита Я носит неконструктивный характер и осуществляется посредством соматических жалоб.

В случае официального брака было установлено, что эмоциональная окрашенность ($p < 0,01$) астении ($p < 0,001$) и гастроэнтерологических жалоб ($p < 0,05$) снижается на фоне компенсации, характерной для второго триместра, проявляющейся в активном отстаивании беременными своих социальных интересов ($p < 0,05$) в отношениях с окружающими их женщинами ($p < 0,05$). Предъявление астении снижается на фоне реактивных образований ($p < 0,05$), выражающихся в специфической форме чувства ответственности в отношениях с матерью ($p < 0,05$), подругой ($p < 0,05$) и по поводу материальных благ ($p < 0,05$), что также характерно для второго триместра беременности. То есть, защитные механизмы у женщин, состоящих в официальном браке, направлены на поддержание их социальной активности, проявление которой рассматривается женщинами как социально значимое качество, при этом соматические жалобы редуцируются.

Степень напряжённости психологических защит у беременных, состоящих в гражданском браке, выше ($p < 0,01$) по сравнению с контрольной группой и повышается в отношениях с мужем ($p < 0,05$), то есть эти отношения актуализируют у женщин защиту Я, а значит, являются некомфортными, так как агрессивные импульсы женщинами подавляются. Подобная ситуация наблюдается в сфере семейных ($p < 0,05$) и межличностных ($p < 0,001$) отношений, где женщины, по видимому, не чувствуют себя в состоянии принимать решения и брать за них ответственность, что подтверждается экстернальным локусом контроля.

При описании образа Я у женщин, состоящих в гражданском браке, также было отмечено повышение напряжённости психологических защит. Представления о своей социальной репутации и притязаниях на первенство, в данном случае, более позитивны, чем у женщин, состоящих в официальном браке, однако они не соответствуют действительности, так как обусловлены МПЗ по типу отрицания ($p < 0,001$), регрессии ($p < 0,001$) и проекции ($p < 0,05$). Такие характеристики, как социальная активность и зрелость личности, отмечаемые женщинами, также являются результатом МПЗ по типу реактивных образований ($p < 0,05$). Подобный феномен может свидетельствовать, как о желании женщин выглядеть в глазах окружающих в более выгодном свете, что подтверждается МПЗ по типу компенсации ($p < 0,001$), так и о неадекватности их самооценки, что обусловлено МПЗ по типу проекции ($p < 0,01$).

У беременных, состоящих в официальном браке, повышение напряжённости защит отмечается в разговорах с матерью ($p < 0,05$) и подругами ($p < 0,01$), сопровождающихся бурными эмоциями. Описание образа Я не актуализировало у этих женщин психологических защит, в представлениях о себе они более реалистичны.

Необходимо отметить, что степень напряжённости психологических защит у всех беременных снижается к третьему триместру. При этом в случае гражданского брака резкое снижение напряжённости психологических защит ($p < 0,001$) сопровождается пассивностью в семейных ($p < 0,05$) и межличностных отношениях ($p < 0,001$), снижением эйфории ($p < 0,05$) и актуализацией депрессивных переживаний ($p < 0,05$) в связи с предстоящими родами. Представления женщин о себе становятся более реалистичными, неопределённость в супружеских отношениях глубоко переживается ($p < 0,001$) и является главной темой в разговорах с мужем ($p < 0,05$), которые не приносят желаемого результата. В связи с этим мать для них становится более значимой ($p < 0,05$), и женщины рассчитывают на её поддержку.

Снижение напряжённости психологических защит у женщин, состоящих в официальном браке, сопровождается повышением эмоциональной возбудимости ($p < 0,01$) и интенсивности ($p < 0,05$) жалоб. Можно предположить, что эмоциональная окрашенность соматических жалоб, в этом случае связана с изменениями в физиологическом состоянии женщин и обеспечивает эмоциональный баланс.

Исследование показало, что отношение к беременности у женщин, состоящих в гражданском и официальном браке, принципиально отличается по структуре и содержанию, что обусловлено особенностями их мотивации, которые находят отражение в соматических жалобах, выполняющих как основную функцию адаптации к

беременности, отражающую объективное состояние женщин, так и ряд специфических функций.

В случае гражданского брака, жалобы являются средством общения, символическим каналом сброса эмоций, подавляемых в вербальном поведении по отношению к отцу будущего ребёнка, а также привлечения к себе внимания и получения информационной и эмоциональной поддержки в ближнем окружении, т. е. отражают неудовлетворённые потребности женщин. В случае официального брака соматические жалобы предъявляются женщинами, в основном, в ситуациях, не угрожающих их социальной репутации и выполняют репрезентативную функцию, являясь средством получения информации и квалифицированной помощи со стороны медицинского персонала, а также поддерживают эмоциональный баланс.

Поведение женщин в гражданском браке направлено на сохранение отношений с отцом будущего ребёнка и поддержание социальной репутации в глазах окружающих людей. При этом рождение ребёнка, с одной стороны, пугает женщин, а с другой – рассматривается, как возможность зарегистрировать брак, что свидетельствует о незрелости материнской роли и их неудовлетворённости супружескими отношениями. В случае официального брака женщины демонстрируют активную позицию в социуме, ответственное поведение в семейных отношениях, заботу о здоровье и благополучии будущего ребёнка.

Иначе говоря, в системе отношений беременных женщин, состоящих в гражданском браке, доминирует компонент «отношение беременной к отношениям к ней окружающих», при этом соматические жалобы предъявляются значительно чаще и являются инструментом, посредством которого формируется и регулируется отношение окружающих людей, что свидетельствует о личностной незрелости этих женщин. В случае официального брака система отношений беременной гармонично развивается в отношении к себе, к будущему ребёнку, а также в отношениях с окружающими людьми, и носит конструктивный характер, поэтому жалобы предъявляются значительно реже и, в основном, отражают соматическое состояние женщин.

Результаты данного исследования дают основание утверждать, что соматические жалобы у здоровых женщин в период беременности могут выполнять различные функции, в зависимости от особенностей мотивационной сферы, обусловленной личностной зрелостью, характером брачных отношений, в которых состоит беременная женщина и степенью её удовлетворённости этими отношениями. Адаптация к беременности является основной функцией, которую выполняют жалобы со стороны ЖКТ и астения. Специфиче-

ские функции определяют психологическое содержание соматических жалоб, отражающее социально-психологическое благополучие/неблагополучие женщин в период беременности и их готовность к предстоящим родам.

Полученные результаты значительно дополняют современные представления о значении жалоб в психосоматических взаимосвязях у женщин в период беременности и позволяют повысить эффективность психологического сопровождения.

Список литературы

1. Безрукова О.Н. Влияние социопсихологических факторов на социальное здоровье беременной женщины: автореф. дис. ... канд. псих. наук. – СПб., 1998. – С. 15.
2. Боровикова Н.В. Условия и факторы продуктивного развития Я-концепции беременной женщины: автореф....канд. псих. наук. – М/ МГУ, 1998.
3. Добряков И.В. Как родить счастливого ребёнка? / И.В. Добряков, М.М. Малярская. – СПб.: Речь, 2008.
4. Жданова Т.Н. Особенности эмоционально-личностной сферы наркозависимых и ВИЧ – инфицированных женщин в период беременности: дис....канд. психол. наук. – СПб., 2004.
5. Иглина Н.Г. Перинатальная психология: электрон. учеб. / Н.Г. Иглина, О.В. Магденко – Новосибирск: НГПУ, 2006.
6. Кондюхова Т.Н. Психологические особенности личности беременных женщин, состоящих в гражданском браке // Социально-педагогические и психологические исследования: сб. ст. Общерос. науч.-практ. конф. Вып. 5. – Красноярск, 2009. – С. 53–56.
7. Островская Е.А. «Гармония материнства» – программа поддержки молодых матерей при рождении первого ребёнка: сб. материалов конф. по перинат. психол. – СПб, 2001. – С. 89–93.
8. Римашевская, Н.Н. Здоровье новорождённых – будущее здоровье нации // Социологическое исследование. – 1996. – № 11. – С. 21–32.
9. Соколова, О.А. Динамика личностных характеристик женщины в период беременности как фактор психического здоровья матери и ребёнка / О.А. Соколова, Е.А. Сергиенко // Психол. журнал. – 2007. – Т. 28, № 6. – С.69–81.
10. Толстов, В.Г. Внебрачная рождаемость как психосоциальная проблема / В.Г. Толстов, В.В. Нагаев // Кн. материалов IV Всерос. конгресса по перинат. психол., психотер. и перинатологии с междунар. участием. – М., 2003. – С. 123–124.
11. Филиппова, Г.Г. Психология материнства: учеб. пособие / Г.Г. Филиппова – М., 2002. – С. 23–25.
12. Эйдемиллер, Э.Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия / Э.Г. Эйдемиллер, И.В. Добряков, И.М. Никольская. – СПб, 2007. – Гл. 3. – С. 104–119.

Н. Ю. Кувшинова

Психокоррекционная работа с больными ишемической болезнью сердца: влияние на качество жизни

В статье представлены результаты исследования качества жизни больных ишемической болезнью сердца. Обсуждаются результаты диагностики личностных особенностей, эмоционального состояния, типа отношения к болезни, объяснительных стилей, смысловых категорий и особенностей межличностных отношений пациентов с различными клиническими формами заболевания. Анализируются изменения качества жизни больных в результате психокоррекции.

The article deals with the research in life quality of the patients with coronary heart disease. The results of diagnostic personal features, emotional state, internal concept of the disease, attributions style, meaning, and the peculiarities in interpersonal relations of the patients with different clinical manifestations are discussed. The changes in life quality of patients after psycho-correction are analyzed.

Ключевые слова: качество жизни, ишемическая болезнь сердца, личностные особенности, тревога, депрессия, внутренняя картина болезни, межличностные отношения, объяснительные стили, смысловые категории, математическое моделирование, психокоррекция.

Keywords: quality of life, coronary heart disease, personal features, anxiety, depression, internal concept of the disease, interpersonal communication, attributions styles, meaning, mathematic model, psycho-correction.

Увеличение в последние десятилетия распространенности «болезней цивилизации», среди которых главенствующая роль принадлежит ишемической болезни сердца (ИБС) [4, 7], заставляет более тщательно анализировать причины их возникновения, обращаться к разнообразным методам профилактики и лечения, задействовать при этом все уровни функционирования человека – в том числе психологический, социальный, духовный.

Большое значение в структуре реабилитации больных ИБС отводится методам психокоррекции и психотерапии [4]. Во-первых, это связано с тем, что психологические факторы риска ИБС – коронарный тип личности А, хроническое эмоциональное напряжение, стресс, депрессия и др. – негативно влияют на течение и существенно осложняют прогноз основного заболевания [7, 8, 9]. Во-вторых, по причине того, что при ИБС необходима модификация всей системы жизнедеятельности человека, включая формирование

мотивов здорового поведения, постановку конкретных целей в сфере здоровья, что требует от пациента весьма интенсивных психологических усилий, а прямые запреты и указания изменить образ жизни вызывают сильное сопротивление и лишь способствуют нарастанию уровня стресса [6, с. 84–125].

В современном обществе с его высокими требованиями к личности, важна не только проблема увеличения продолжительности жизни и сокращение количества возможных осложнений на фоне проводимой терапии, но и поддержание оптимально возможного качества жизни (КЖ) человека. КЖ принято считать надежным критерием, который характеризует уровень общего благополучия индивида и удовлетворенность различными сторонами жизнедеятельности в связи с ситуацией болезни и лечения [3].

В клинике ИБС изучению КЖ отводится важная роль, но, к сожалению, в большинстве случаев основное внимание уделяется таким параметрам КЖ, как физическая работоспособность и уровень независимости, при этом психологические аспекты нередко остаются в стороне [5]. В литературе имеются лишь косвенные указания на улучшение КЖ при комплексной реабилитации. В связи с этим наше исследование посвящено изучению КЖ и психологических особенностей пациентов с ИБС, а также влиянию психокоррекции на различные составляющие КЖ.

Всего было обследовано 177 пациентов с диагнозом: 1) ИБС стабильная стенокардия напряжения (ССН) второго (группа 1А) и третьего (группа 1Б) функционального класса и 2) ИБС, постинфарктный кардиосклероз (ПИК), ССН второго (группа 2А) и третьего (группа 2Б) функционального класса, хроническая сердечная недостаточность (ХСН) I–IIА стадии. Контрольная группа была представлена 50 относительно здоровыми людьми того же половозрастного состава.

Больные находились на плановом лечении (вне связи с прогрессированием заболевания) в отделении кардиологии и терапии клиник Самарского государственного медицинского университета (2007–2009); средний возраст пациентов составил 48,9 лет. Диагноз был верифицирован врачом-кардиологом. Все 177 пациентов прошли собеседование с психологом, ответили на вопросы опросного листа по проблеме качества жизни, составленного Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ КЖ-100), были подробно информированы врачом об особенностях заболевания, прогнозе, возможных осложнениях, модификации образа жизни. Из них 127 человек прошли обследование при помощи психодиагностических методик (16-факторный личностный опросник Кеттелла, интегративный тест тревожности, шкала

депрессии Гамильтона (HDRS), опросники «Тип отношения к болезни», изучение межличностных отношений, объяснительных стилей, методика предельных смыслов), приняли участие в групповых психокоррекционных занятиях, которые проходили три раза в неделю в течение пяти недель (три недели пациенты пребывали в стационаре, две недели посещали занятия после выписки).

В результате исследования было установлено, что КЖ пациентов ($n=177$) во всех клинических группах снижено. Обнаружены достоверные различия показателей ($p \leq 0,01$) по всем сферам с группой здоровых, кроме сферы «Духовность». Для всех пациентов с ИБС характерны низкая удовлетворенность физическим функционированием и уровнем независимости, за ними следуют удовлетворенность психологической сферой и социальными отношениями, показатели которых также оказались достоверно ниже, чем у здоровых. Определены значимые различия по сферам и субсферам опросника между группами больных с различным диагнозом, и установлено, что удовлетворенность КЖ в большей степени зависит от функционального класса стенокардии напряжения, чем от наличия инфаркта миокарда (ИМ). Наиболее низкие показатели КЖ по указанным выше сферам были выявлены у пациентов с третьим функциональным классом стенокардии напряжения и преобладали в группе 1Б у больных без ИМ в анамнезе, несмотря на объективно более благоприятную клиническую картину, чем в группе 2Б.

Большинство пациентов с ИБС отметили у себя, выраженный недостаток жизненной энергии, дефицит положительных и избыток отрицательных эмоций. Многие больные указывали на значительный физический и эмоциональный дискомфорт, связанный с приступами ишемии миокарда. Данная особенность преобладала у больных с третьим функциональным классом стенокардии, что объясняется большей частотой возникновения болевых приступов. В этих же группах пациенты достоверно чаще отмечали неудовлетворенность качеством оказания медицинской помощи, возможностью получать и оказывать практическую социальную поддержку. Проблемной оказалась и сфера личных отношений.

Результаты психодиагностики показали, что для больных ИБС характерны такие личностные особенности, как высокий уровень фрустрированности, эмоциональная неустойчивость, склонность к доминантности (преимущественно для пациентов со вторым функциональным классом стенокардии), консерватизм. Пациентам с ИМ свойственны нормативность поведения, высокий уровень самоконтроля, чувство вины; у пациентов без ИМ в анамнезе диагностирован высокий уровень подозрительности. При прогрессировании

функционального класса стенокардии напряжения достоверно возрастают показатели дипломатичности в общении, практическая направленность личности. У пациентов с ПИК ССН третьего функционального класса преобладают показатели конформных реакций, терпимости, выше тенденция к принятию иной точки зрения по сравнению с больными ПИК ССН второго функционального класса, но при этом значимо ниже социальная активность.

Средние показатели по шкале депрессии оказались выше у больных, перенесших ИМ. У пациентов без ИМ в анамнезе доминировала тревожная симптоматика (преимущественно в группе 1Б) за счет наличия фобических реакций, тревожной оценки перспективы.

Отношение к болезни по типу гипогнозии в большей степени было характерно для пациентов группы 1А, у пациентов других групп преобладали гипергнозические реакции.

Что касается межличностных отношений, в группах 1А, 1Б и 2А были повышены значения автократичности, конкурентности, холодности и снижены показатели заботливости, уступчивости, экспрессии. В группе 2Б, напротив, средние значения уступчивости и заботливости были повышены, что, предположительно, связано с возрастанием зависимости человека от близкого окружения и медицинского персонала при прогрессировании заболевания. У пациентов группы 1Б диагностированы высокие показатели по шкале «Социальное избегание», которые отрицательно коррелировали с уровнем депрессии по шкале Гамильтона ($R_s = -0,695$; $p \leq 0,01$). Предположительно, у пациентов этой группы данный тип поведения в межличностных отношениях эксплуатируется как один из защитных механизмов совладания с негативными переживаниями. С другой стороны, гипозэргическая симптоматика, преобладающая в рамках депрессии, вторично влияет на качество общения.

Большинство показателей, полученных при изучении объяснительных стилей (тест на оптимизм Селигмана в интерпретации Л.А. Рудиной), соответствовали значениям «умеренный пессимизм», либо «промежуточная ситуация». Результаты мало чем отличались от контрольной группы. Достоверные различия со здоровыми лицами (с использованием *U*-критерия Манна-Уитни) были определены в группе 1А ($p = 0,016$) и 1Б ($p = 0,006$) по фактору постоянства в объяснении благоприятных событий PmG, в группе 1Б – по фактору персонализации в объяснении негативных событий PsB ($p = 0,005$), и в группе 2Б по фактору широты в объяснении позитивных событий PvG ($p = 0,003$). При анализе межгрупповых различий установлено, что пациентам, перенесшим ИМ, присущи более выраженные пессимистические тенденции по сравнению с теми, у кого инфаркта не было.

Системы жизненных смыслов больных ИБС характеризуется меньшим количеством звеньев по сравнению со здоровыми лицами, недостаточной разветвленностью цепей ответов, более низкими показателями смысловой продуктивности, недостаточной структурированностью. Значения индекса рефлексивности (ИР) и индекса децентрации (ИД) были максимальными в группе 2Б, достоверно превышали показатели группы контроля ($p=0,012$ и $p=0,003$). В других клинических группах значения ИР и ИД были ниже по сравнению с контрольной группой, что указывает на склонность не соотносить свои помыслы и действия с интересами других людей. Показатели ИД в группе 2Б обнаружили прямую корреляцию с такими характеристиками межличностных отношений, как уступчивость ($R_s=0,576$; $p\leq 0,01$) и заботливость ($R_s=0,652$; $p\leq 0,01$) и обратную – с показателями автократичности ($R_s=-0,495$; $p\leq 0,01$) и конкурентности ($R_s=-0,398$; $p\leq 0,05$). Возможно, усугубление клинической симптоматики способствует переоценке роли окружающих в жизни пациентов, что отражается и на процессе взаимодействия с ними.

В группе 1Б были повышены значения индекса негативизма (ИН) по сравнению со здоровыми лицами и с представителями других групп, что свидетельствует о преобладании реакций защитного избегания. Значения ИН положительно коррелируют с показателями фактора «Социальное избегание» ($R_s=0,459$; $p\leq 0,01$) по результатам методики изучения межличностных отношений, с показателями по шкалам ситуативной ($R_s=0,694$; $p\leq 0,01$) и личностной ($R_s=0,412$; $p\leq 0,01$) тревоги (данные по методике ИТТ) и уровнем депрессии ($R_s=0,622$; $p\leq 0,01$) по шкале HDRS в пределах малого депрессивного эпизода.

Содержательный анализ системы жизненных смыслов больных ИБС показал, что максимально часто пациенты всех групп актуализировали темы гедонистической и экзистенциальной категорий. В группе 1А был усилен акцент на темах статусности и самореализации, в этой же группе отмечено фактически полное, а в группах 1Б и 2А частичное нивелирование коммуникативных и когнитивных смыслов, недостаточная востребованность тем альтруистической и семейной категорий. В группе 2Б, напротив, частота актуализации семейных тем была высока. Большинство пациентов групп 1Б и 2Б фиксированы на собственном самочувствии и ситуации, связанной с болезнью, – особенности системы их жизненных смыслов отражают ограничение коммуникации и широкой социальной включенности.

Психокоррекция. Результаты диагностики особенностей психологического статуса и КЖ больных ИБС были положены в основу разработки дифференцированной программы психокоррекционной

работы в клинических условиях, которая своей целью имела улучшение КЖ больных ИБС. Ведущими «мишенями» психокоррекции в каждой клинической группе явились наиболее проблемные сферы КЖ и выявленные психологические особенности, свидетельствующие о социально-психологической дезадаптации, а также переменные, полученные при помощи дискриминантного анализа – психологические факторы, оказывающие максимальное влияние на уровень удовлетворенности КЖ.

Программа психокоррекции была ориентирована на улучшение эмоционального состояния больных ИБС и повышение их психологической резистентности, оптимизацию системы социальных отношений, осознание установок, лежащих в основе деструктивных поведенческих стереотипов, поиск альтернативных моделей поведения с отказом от вредных привычек, повышение приверженности терапии, построение оптимистичной жизненной позиции, расширение системы жизненных смыслов. Главная задача заключалась в том, чтобы каждый пациент осознал необходимость поддерживать оптимально возможный уровень здоровья при наличии уже имеющегося заболевания и задействовал для этого все возможные психологические ресурсы.

В ходе психологической работы были применены техники рациональной, когнитивно-поведенческой, гештальт-психотерапии, психодрамы с дальнейшим обсуждением возникающих мыслей и чувств. *Антистрессовый тренинг* включал в себя упражнения и техники, направленные на стабилизацию эмоционального фона. Для снижения интенсивности дискомфортных ощущений в области грудной клетки использовались техники нейро-лингвистического программирования – к примеру, работа с субмодальностями позволяет разорвать связь болевого синдрома со зрительными образами, звуковыми и речевыми сигналами и ощущениями с последующим формированием новых связей. В рамках *мотивационного тренинга* участникам предлагалось проанализировать логические уровни личности [2] – окружение, поведения, способностей, убеждений и ценностей, личностной идентичности, духовности – и оценить, какой вклад каждый из них вносит в состояние здоровья или болезни. С целью обучения пациентов навыкам позитивного мышления был разработан тренинг «*Позитивно мыслю – позитивно живу*». Проработка межличностных отношений, обучение конструктивному разрешению межличностных конфликтов, выявление и разрешение внутриличностных противоречий осуществлялись в русле интерперсональной психотерапии. По возможности родственники пациентов привлекались к участию в групповой работе.

Оценка эффективности. Поскольку все пациенты, с которыми нам довелось работать, находились на плановом лечении и регулярно получали медикаментозную терапию, изменения показателей качества жизни мы рассматривали как критерий, отражающий эффективность психокоррекции.

Повторная диагностика КЖ показала, что среди пациентов, принявших участие в психокоррекционных занятиях, максимальный положительный сдвиг наблюдался по сфере «Социальные отношения» ($p < 0,001$), «Психологической» ($p < 0,001$) и «Физической» сферам ($p < 0,01$). Оптимизировались показатели уровня независимости, и несколько повысилась удовлетворенность сферой «Окружающая среда». Зарегистрированы значимое уменьшение тревоги и депрессии, сдвиг типов отношения к болезни в сторону гармонизации, изменение характера объяснительных стилей с увеличением параметров широты и постоянства в объяснении позитивных событий. В самоотчетах и отзывах о психокоррекционных занятиях, многие пациенты говорили о появлении «нового видения жизни, ситуаций, обстоятельств», о новом понимании проблем. В группе больных, которые психокоррекционные занятия не посещали ($n=50$), повторная диагностика КЖ показала некоторое увеличение средних значений сферы «Уровень независимости» и шкалы «Удовлетворенность медицинской помощью», однако изменения не были достоверными.

По окончании психокоррекционных занятий у 37,8% пациентов были диагностированы отрицательные изменения по сфере «Духовность» (преимущественно у пациентов без ИМ – в группах 1А и 1Б). Проанализировав все случаи с отрицательным, нулевым и положительным сдвигом по данной шкале, мы обнаружили связь с определенными психологическими характеристиками. При помощи дискриминантного анализа [1, с. 346–367] была создана математическая модель, позволяющая на основании данных первичной психодиагностики с вероятностью 98,8 % прогнозировать положительный или отрицательный сдвиг по шкале после психокоррекции при соответствующих значениях переменных. Выяснилось, что максимальное влияние на дискриминацию в данном случае оказывают фактор доминантности-подчиненности (Е), удовлетворенность положительными эмоциями (F4), образом тела и внешностью (F7), личными отношениями (F13) практической социальной поддержкой (F14) и окружающей средой дома (F17), возможностями для приобретения новой информации (F20), возможностями для отдыха и развлечений (F21); фактор межличностных отношений «Социальное избегание»; показатели постоянства и персонализации в объяснении положительных событий (PmG, PsG) и широты в объяснении отрицательных событий

(PvB). Весомый вклад в дискриминацию внесли типы отношения к болезни – гармоничный (Г), эргопатичный (Р), анозогнозичный (А), паранойяльный (П), дисфоричный (Д).

Уравнение функции выглядит следующим образом:

$$X = -0,566 \times E - 0,420 \times F4 - 0,963 \times F7 - 0,737 \times F13 + 0,906 \times F14 - 0,457 \times F17 + 1,055 \times F20 - 0,809 \times F21 + 1,112 \times \Gamma - 0,353 \times P - 0,953 \times \text{З} + 1,113 \times A + 0,766 \times \text{П} + 0,77 \times \text{Д} - 0,943 \times \text{FG} - 0,376 \times \text{PmG} + 0,889 \times \text{PvB} + 1,1 \times \text{PsG}.$$

Полученные значения X следует отложить на оси абсцисс. Объект считается принадлежащим к той группе, расстояние до центра которой является наименьшим (рис.).

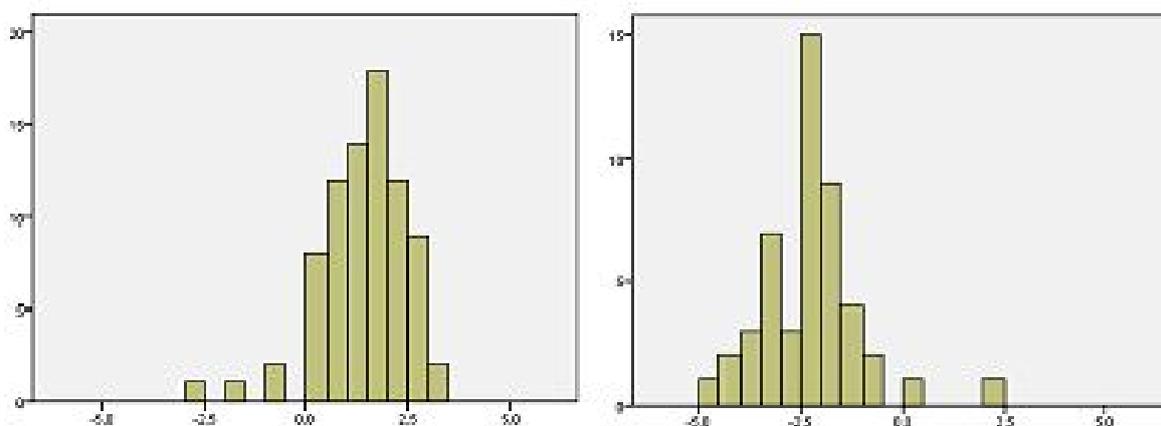


Рис. Каноническая дискриминантная функция.

Слева – отсутствие отрицательной динамики по сфере «Духовность» (n=79) после психокоррекции (максимальное скопление данных вокруг значения функции = 1,405), справа – наличие отрицательной динамики (n=48) после психокоррекции (максимальное скопление данных вокруг значения функции = -2,362)

С целью установления более точного психологического портрета тех пациентов, у кого был выявлен отрицательный сдвиг по шкале «Духовность» после психокоррекции, мы выделили их в отдельную группу (n=48). Проведенный корреляционный анализ позволил выявить большое количество достоверных связей с уровнем доминантности (фактор E по тесту Кеттелла). Так, отрицательная взаимосвязь была установлена с различными сферами КЖ – физической ($R_s = -0,608$; $p \leq 0,01$), уровнем независимости ($R_s = -0,449$; $p \leq 0,01$), социальными отношениями ($R_s = 0,350$; $p \leq 0,05$), окружающей средой ($R_s = 0,382$; $p \leq 0,05$). Была установлена положительная взаимосвязь доминантности, как личностной черты, с такими особенностями поведения в межличностных отношениях как автократичность ($R_s = 0,675$; $p \leq 0,01$), конкурентность ($R_s = 0,682$; $p \leq 0,01$), холодность ($R_s = 0,488$; $p \leq 0,01$), общий индекс выраженности проблем ($R_s = 0,349$;

$p \leq 0,05$); отрицательная взаимосвязь определена с показателями уступчивости ($R_s = -0,520$; $p \leq 0,01$) и заботливости ($R_s = 0,453$; $p \leq 0,01$).

В определенной мере доминантность отражает содержательную характеристику коронарного типа А, способствует социальным достижениям. Вместе с тем люди с сильно развитой доминантностью не склонны доверять другим и достаточно ригидны, а иногда и враждебны, когда речь идет о принятии иной точки зрения, вследствие чего склонны игнорировать медицинские рекомендации, особенно если они противоречат личным установкам и убеждениям. Тот объем информации, эмоционального опыта и опыта общения, который пациенты получили на психокоррекционных занятиях, требует времени для переосмысления и усвоения.

Проведенное нами исследование свидетельствует об общем позитивном воздействии психокоррекции на качество жизни больных ИБС с максимальным положительным сдвигом данных психологической сферы и сферы социальных отношений. Изучение социально-психологической структуры КЖ позволяет конкретизировать мишени психокоррекционной работы как одной из важных составляющих комплексной реабилитации. Построенная при помощи дискриминантного анализа математическая модель дает возможность прогнозировать эффективность психокоррекционных мероприятий при различных психологических особенностях пациентов, и также указывает на необходимость уделять большее внимание во время занятий ведущим психологическим факторам влияния.

Список литературы

1. Бююль А., Цефель П. SPSS: искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей / под ред. В.Е. Момота. – Москва – Санкт-Петербург – Киев, 2002.
2. Дилтс Р. Моделирование с помощью НЛП. – СПб.: Питер, 2001.
3. Новик А.А., Ионова Т.И. Руководство по исследованию качества жизни в медицине. – СПб.: Нева, М.: Олма-Пресс, 2002.
4. Оганов Р.Г., Погосова Г.В. Современные стратегии профилактики и лечения сердечно-сосудистых заболеваний // Кардиология. – 2007. – № 12. – С. 4–9.
5. Погосова Н.В., Байчоров И.Х., Юферева Ю.М., Колтунов И.Е. Качество жизни больных с сердечно-сосудистыми заболеваниями: современное состояние проблемы // Кардиология. – 2010. – № 4. – С. 66–78.
6. Психосоматические расстройства в практике терапевта: руководство для врачей / под ред. В.И. Симаненкова. – СПб.: СпецЛит, 2008.
7. Смулевич А.Б., Сыркин А.Л., Дробижев М.Ю., Иванов С.В. Психокордиология. – М.: Мед. информ. агентство, 2005.
8. Jonge P. de, Srijkerman T.A., van den Brink R.H., Ornel J. Depression after myocardial infarction is a risk factor for declining health related quality of life and increased disability and cardiac complaints at 12-months // Heart. – 2006. – V. 92. – P. 32–39.
9. Tennant C. Work stress and coronary heart disease // J. Cardiovasc. Risk. – 2000. – V. 7, № 4. – P. 273–276.

Формирование профессионального мышления врача в процессе обучения в высшей школе: когнитивный подход

В статье приводится описание когнитивного подхода к обучению в высшей медицинской школе. Когнитивные методы обучения позволяют формировать профессиональное мышление врача как системное мышление, как способность рассматривать предмет с разных точек зрения, во всей совокупности его характеристик и решать профессиональные задачи творчески, самостоятельно, на уровне ориентировки во всем комплексе связей и отношений.

In the article cognitive approach to professional medical education is described. It is shown that cognitive methods of training allow to form professional thinking of the doctor as system thinking, as an ability to consider a subject from different points of view and to solve problems connected with its professional mastering creatively, independently, at the level of orientation in the whole complex of its characteristics and attributes.

Ключевые слова: профессиональное мышление, клиническое мышление, система знаний, когнитивные методы обучения, репрезентативные структуры, ментальный опыт.

Key words: professional thinking, clinical thinking, system of knowledge, cognitive methods of training, representative structures, mental experience.

Проблемы, связанные с процессом обучения всегда интересовали психологов. Однако в последние годы возрос интерес к проблемам именно когнитивного образования и обучения, которые разрабатываются в русле когнитивной психологии. Это связано как с развитием самой психологической науки в целом, так и с требованиями социальной практики: развитие образования, возникновение новых систем и технологий обучения, проблема переобучения взрослых и получения ими новой профессии

Термин «когнитивное обучение» определяет одну из областей исследования в психологии и одно из течений в педагогике, которое в последнее десятилетие приобрело значительный размах. Исследования в области когнитивного обучения направлены на изучение возможностей улучшения когнитивной деятельности индивида с помощью особых программ образования [8].

«В отечественной психологии, имевшей давнюю и сильную традицию изучения познавательных (когнитивных) процессов, когнитивный подход не слишком быстро занял ведущие, как на Западе, позиции. Лишь в 80-х гг. стали выходить публикации под этим названием, произошли встречи зарубежных и советских ученых в рамках темы «когнитивная психология», что способствовало распространению идей и специфической терминологии когнитивистов в нашей стране» [11; с. 3].

Прохладное на первых порах отношение к когнитивистскому направлению в нашей стране имело своеобразное основание. Такие ученые, как Б.Г. Ананьев, Е.И. Бойко, А.А. Смирнов, Е.Н. Соколов, Б.М. Теплов и многие другие, не применяя модной терминологии, имели немалые заслуги в исследовании когнитивных процессов в области восприятия, памяти, умственной деятельности. Эти ученые были фактически предтечей распространения когнитивной психологии в нашей стране [11].

Сегодня можно увидеть, что выдвинутые положения и ведущие идеи многих отечественных психологов находят развитие и углубление в контексте представлений одного из ведущих направлений современной психологии — в когнитивной психологии, в частности, в связи с освоением в ней проблем когнитивного развития. Так Н.А. Менчинская назвала макрогенезисом сдвиги в умственном развитии, происходящие в процессе обучения и приобретения жизненного опыта, которые приводят к появлению системности знаний, широте и самостоятельности их использования. Эта линия ее исследований находит прямое продолжение в современной когнитивной психологии, которая рассматривает сдвиги в области умственного развития как развитие системы репрезентации знаний. «Если применить современную терминологию, то глубокие изменения структуры и системы знаний, о которых говорила Н.А. Менчинская, можно описать такими понятиями, как «ментальный опыт», «когнитивный опыт», «когнитивные структуры», «когнитивные схемы» [7, с. 135].

Данные понятия имеют непосредственное отношение к устройству интеллектуальной сферы индивида, позволяют подойти к ее изучению, как показывает М.А. Холодная, с позиции взгляда «изнутри». В модели М.А. Холодной в единой теоретической перспективе рассматриваются динамические и структурные характеристики познания. М.А. Холодная вводит, в качестве центрального, понятие «ментального опыта», а Н.И. Чуприкова называет репрезентативные когнитивные структуры знаний носителями умственного развития и способностей [11, 14]. Исследования отечественных психологов показывают, что когнитивные структуры являются не только репрезента-

тивными, отображающими поступающую информацию, но и активными инструментами извлечения, анализа и структурирования информации об окружающем, а развитие это не логические структуры и не структуры операций, как у Ж. Пиаже, а структуры репрезентации определенных предметных областей действительности.

Если до настоящего времени проблема когнитивного обучения в отечественной психологии имела скорее общенаучное значение, то теперь проблема когнитивного обучения приобрела прикладной характер и исследования имеют практическую направленность, что свидетельствует об особой актуальности этой проблемы для практики.

Основная цель всех методов когнитивного обучения заключается в развитии интеллекта, а точнее всей совокупности умственных способностей и стратегий, делающих возможным процесс обучения и адаптации к новым ситуациям.

Основой когнитивного подхода является то, что обучаемый получает не только само профессиональное знание, но и приобретает представление об его структуре и о типах отношений, существующих между составляющими элементами структуры профессионального знания [5, 6].

Различные методы когнитивного обучения базируются на ряде общих принципов:

- 1) центральным понятием является понятие «репрезентации знания»;
- 2) главным познавательным механизмом является моделирование;
- 3) изучение объектов и явлений ведется с точки зрения их структуры;
- 4) понимание «человеческого фактора» как познавательной и активно адаптирующейся к среде открытой системы [3].

Основная задача когнитивного метода обучения – «развить интеллектуальные функции, научить учиться, научить думать» – облегчить когнитивную деятельность [5, с. 18]. Другими словами, студент знает не только «чему» учиться, но и «как». Именно когнитивный подход к организации обучения в медицинском вузе способствует формированию репрезентативных структур.

Английское слово «репрезентация» означает «представленность», «изображение», «отображение одного в другом или на другое». То есть речь идет о внутренних психологических структурах, которые складываются в процессе жизни и обучения в голове человека и в которых представлена сложившаяся у него картина мира, общества и себя самого.

Понятию репрезентации трудно дать краткое определение. Смысл этого понятия можно представить в нескольких положениях.

1. Понятие относится к способу описания и хранения в долговременной памяти знаний в широком смысле слова, включая образы, события, слова, понятия, законы и теории и т. п.

2. Знания хранятся в памяти не только и не столько как простые непосредственные слепки того, что было воспринято. Они хранятся в виде более или менее обобщенно-абстрактных продуктов умственной переработки воспринятого. В этих продуктах представлены устойчивые инвариантные характеристики предметного мира, инвариантные отношения между многими его компонентами.

3. Хранящиеся в памяти продукты умственной (когнитивной) обработки образуют более или менее упорядоченные системы, состоящие из ряда подсистем и иерархических уровней.

4. Эти системы представляют собой не только системы хранения знаний, но и средство познания. Они являются своего рода внутренними умственными психологическими формами (матрицами, шаблонами, схемами, моделями), посредством которых человек смотрит на окружающий мир и самого себя. Это те структуры, с помощью которых человек извлекает информацию, на которых происходит анализ и синтез всех поступающих новых впечатлений и сведений. Чем больше они развиты, тем больше возможности получения, анализа и синтеза информации. В когнитивных структурах записаны не только сами знания в виде отображения множества связей между разными сторонами, свойствами и отношениями действительности, но и способы их получения, способы перехода от одних знаний к другим, способы перехода от сырых чувственных данных к их все более абстрактным и обобщенным репрезентациям.

Известно, что понятие когнитивной репрезентации тесно смыкается с понятием предвосхищающей схемы, определенным образом организующей и структурирующей воспринимаемый материал. По Найсеру, предвосхищающие схемы – это когнитивные структуры, которые подготавливают индивида к принятию информации какого-то определенного, а не любого вида, и таким образом управляют его текущей познавательной деятельностью. Другими словами, студенты овладевают своей собственной когнитивной деятельностью, как объектом рефлексии, и осуществляют, по отношению к ней деятельность, которую можно назвать «метакогнитивной». Тем самым обеспечивается усвоение не только знаний, но и становление метапознания, формирование готовности и способности к саморазвитию. Термин «метапознание» обозначает в широком понимании процедуры сознательного контроля и регулирования, которые субъект применяет в своей когнитивной деятельности, а также знания об этой деятельности, которыми он обладает. Боль-

шинство исследований методов когнитивного обучения подчеркивают важность именно метакогнитивных процессов [5]. Метакогниции понимаются как представления о структуре собственных знаний. Формирование метакогниций способствует у обучаемых развитию способности переноса знаний в новые условия [5]. С точки зрения современной когнитологии мышление является активным процессом, подразумевающим не просто манипулирование уже сохраненными и/или извлеченными знаниями, а формирования новых суждений и умозаключений путем моделированию единого ментального опыта, включающего в качестве компонентов процессы получения и применения знаний.

Профессиональное мышление врача – это рефлексивная умственная деятельность врача, обеспечивающая постановку и решение диагностических, лечебных и профилактических задач через анализ генезиса и развития патологических процессов (болезней), их этиологических факторов, клинических и лабораторных проявлений. Рефлексивное мышление требует мысленного обращения к ходу, процессу и способам осуществления собственной умственной деятельности, проникновение в природу и сущность вещей. Здесь принятие решений основано на анализе внутренних механизмов патологического процесса, ориентация не столько на внешнее проявление патологического процесса, сколько на анализ внутренних причин и механизмов заболевания. Такое мышление следует рассматривать как воспроизведение в идеальном плане реальной врачебной деятельности [2].

Наиболее оптимальным для формирования профессионального мышления врача является применение когнитивного подхода в построении образовательного процесса.

С целью проверки возможностей и эффективности применения когнитивного подхода в организации процесса обучения в медицинских вузах на кафедре педагогики, психологии и психолингвистики СамГМУ был разработан обучающий цикл занятий для студентов младших курсов клинических факультетов. Главной целью данного цикла было формирование у студентов представления о содержании и структуре медицинского знания, первичного умения по чтению клинического текста, его конспектированию и оценке, навыка грамотного устного и письменного изложения результатов анализа медицинского текста, умения представлять учебные элементы предметной области в графической форме, а также знания о когнитивной деятельности человека. Данный цикл является частью курса педагогики, читаемого в рамках государственного образовательного

стандарта, и включает 14 часов лекций и 48 часов практических занятий. Занятия проводятся в течение одного семестра (5 месяцев).

В результате анализа Государственного образовательного стандарта и квалификационных характеристик выпускников медицинского университета по специальности «Лечебное дело» удалось выявить следующие основные, наиболее общие понятия, вокруг которых группируется весь процесс обучения в медицинских вузах на клинических кафедрах. Таких разделов оказалось 13, из которых первые 12 носят теоретический характер, а последний включает в себя практические навыки. Список этих понятий, которые были условно нами названы «блоками профессиональной памяти врача», показан в табл. 1, по сути, задают предельные смыслы профессионального сознания будущего специалиста-врача.

Таблица 1

Блоки профессиональной памяти врача

Название блока	Содержание блока
Нозологический блок	Название заболевания по МКБ – X
Этиологический блок	Какие причины вызывают заболевание
Морфологический блок	Какие органы, ткани и/или системы поражаются
Физиологический блок	Какие функции страдают
Патогенетический блок	Как развивается заболевание
Симптоматический блок	Какими симптомами проявляется заболевание
Диагностический блок	Как диагностируется заболевание и как верифицируется диагноз
Медицинская помощь	Что должен делать врач, другие медработники (медцинские сёстры).
Организационный блок	Как организовать помощь пациентам, где они лечатся
Экспертный блок	Критерии и правила оценки трудоспособности при конкретном заболевании
Профилактический блок	Профилактические мероприятия
Делопроизводство	Правила оформления медицинской документации
Практические навыки	Конкретно для каждого заболевания

В процессе обучения в университете в целом, согласно Государственному образовательному стандарту, изучается более 450 заболеваний. Описание заболевания, построенное в соответствии с определенными блоками носит достаточно стандартизированный характер (см. табл. 2).

К моменту прохождения всего курса обучения и окончания университета студенты должны как бы заполнить все ячейки приведенной таблицы (матрицы). Само же обучение приобретает

циклический характер, когда студенты обучаясь на разных кафедрах, должны получить ответы по сути на одни и те же стандартные вопросы - см. табл. 1 и 2.

Таблица 2

Матрица описания заболеваний

Блоки долговременной профессиональной памяти врача												
Название заболевания	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1												
.....												
450												

Конечной целью практических занятий по предложенному циклу заключается в том, что обучаемый должен, прочитав заведомо незнакомый текст с описанием какого-либо заболевания, определить, какой информации не достает, сформулировать и поставить перед преподавателем соответствующий вопрос, ответ на который заполнил бы семантические лакуны текста. Затем, на основе анализа содержания текста и выделения основных элементов и логических связей отношений этих элементов, перевести содержание описания заболевания в графическую или матричную форму. Другими словами, применив метод моделирования, на основе активной мыслительной деятельности суметь выделить основные элементы структуры и выполнить репрезентацию содержания описания какого-либо заболевания.

Все это позволяет студентам уже второго курса осознанно усваивать клиническую информацию и понимать, для чего и зачем она необходима, т. е. формировать важнейшие методические приемы совершенствования умственной деятельности, а значит, клинического мышления.

Всего в эксперименте участвовало 452 студента II курса лечебного и педиатрического факультетов: экспериментальную группу составили 222 студента Самарского государственного медицинского университета (СамГМУ) и контрольную группу 230 студентов Башкирского государственного медицинского университета (БашГМУ).

Экспериментальная и контрольная группы выполняли одни и те же задания, но студенты экспериментальной группы прошли обучение по развивающему циклу, а со студентами контрольной группы такого обучения не проводили.

В качестве методов исследования применялось анкетирование. Статистическая обработка данных проводилась с использованием ϕ^* -критерия (угловое преобразование Фишера). Перед студентами была поставлена задача: изучить текст с описанием заболевания, оценить данный текст на соответствие учебным целям, полноту опи-

сания заболевания и задать вопросы, ответы на которые заполнили бы пробелы недостающей информации (если таковые имеются).

Результаты эксперимента. Основными параметрами для сравнения нами были выбраны следующие:

1. Общее количество заданных вопросов.

2. Среднее число вопросов, приходящихся на одного студента.

3. Оценка качества задаваемых вопросов. В основу данного параметра была положена следующая градация: правильный вопрос, относящийся к предусмотренному образовательным стандартом блоку учебной информации и заданный в наиболее общей форме, оценивался в 1 балл. Вопросы, не относящиеся к медицинской тематике текста и проводимого обследования в 0 баллов. Таких вопросов студенты обоих вузов не задавали. Промежуточное положение заняли ещё две группы вопросов: гр. А – правильные вопросы, относящиеся к предусмотренным образовательным стандартом блокам информации, но заданные в частной, конкретной форме; и гр. В – по сути своей бытовые вопросы, которые затруднительно было отнести к какому-либо из стандартных блоков медицинской информации. Для получения числовой оценки этих вопросов нами был использован известный метод проекции системы качественных оценок на числовую шкалу [8].

Таким образом, мы получили систему оценочных коэффициентов: абсолютно правильные вопросы – 1,0; вопросы группы А – 0,66; группы В – 0,33; и неверные вопросы – 0. Показатель качества задаваемых вопросов получался как среднее арифметическое от оценки качества всех заданных вопросов. Основные результаты проведённого эксперимента показаны в табл. 3.

Таблица 3

Сравнительная таблица основных результатов эффективности когнитивного обучения в медицинском вузе

Параметры оценки	Баш ГМУ	СамГМУ	
	II курс	II курс до обучения	II курс после обучения
Ср. число вопросов на одного студента	X=1,74	X=1,71	X=4,9
Оценка качества вопросов	Y= 0,7	Y= 0,68	Y=0,99

Общее количество заданных вопросов студентами БашГМУ составляет в целом 399; студентами СамГМУ до обучения – 380, а после обучения – 1085. Среднее число задаваемых вопросов после обучения возрастает почти в три раза: с 1,71–1,74 до 4,9 на одного студента ($\varphi^*=2,520$). Причём показатели у студентов БашГМУ и

СамГМУ до обучения практически идентичны: 1,74 и 1,71. Следовательно, способность к анализу полученной информации у студентов при специальном обучении повышается более чем в два раза.

Аналогичная картина и при оценке качества задаваемых вопросов: от средних, так же практически одинаковых показателей в 0,7 и 0,68, этот показатель после обучения возрастает до 0,99 ($\varphi^*=2,410$). Таким образом, у студентов младших курсов медицинского вуза формируется система представлений о структуре медицинского знания.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод о том, что респонденты экспериментальной группы, применив метод моделирования на основе активной мыслительной деятельности, сумели выделить основные элементы структуры медицинского знания, определить наличие недостающей информации и квалифицированно сформулировать вопрос. При традиционном ходе обучения такой обобщенный взгляд на учебный материал, на постоянство его смысловых структур формируется у единичных, наиболее сильных студентов к VI курсу, а чаще у молодых специалистов, уже как результат их самостоятельной профессиональной и научной деятельности.

Следовательно, использование когнитивного подхода к организации профессионального медицинского образования действительно способствует развитию метакогнитивной деятельности и формированию метазнаний, что и проявляется в увеличении коммуникативных показателей.

Несомненно, именно внутренние абстрактно-обобщенные когнитивные схемы-репрезентации позволяют студенту распознавать типовые задачи, а в будущем, врачу-диагносту по бесконечно разнообразным наборам симптомов ставить диагноз болезни или врачу-кардиологу – «видеть» в наборе «значков» кардиограммы картину состояния работы сердца.

Для профессионализма будущего врача очень важно сформировать клиническое мышление уже в процессе обучения в вузе. С первого курса студент должен уяснить, что такое клиническое мышление, а поэтому при преподавании любой дисциплины на любом курсе необходимо формировать элементы профессионального мышления врача, опираясь на современные подходы организации обучения.

Список литературы

1. Андерсон Д.Р. Когнитивная психология. – СПб.: Питер, 2002.
2. Андронов В.П. Профессиональное мышление врача и возможности его формирования // Психологическая наука и образование. – № 2. – 1999.
3. Баксарский О.Е., Кучер Е.Н. Когнитивные науки: от познания к действию. – М.: Ком Книга, 2005.

4. Исследования по когнитивной психологии / под. ред. Е.А. Сергиенко – М.: Ин-т психол. РАН, 2004.
5. Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы / отв. ред. Т. Галкина, Э. Лоарер. – М.: Изд-во Ин-та психол. РАН, 1997.
6. Краснов А.Н., Моисеева О.Н. Применение когнитивного обучения в медицинском вузе // Вестник СФ МГУП. Сер.: гуманитарн. Науки. – Вып. 5. – 2005.
7. Ковтунович М.Г. Исследования Н.А. Менчинской по формированию научного мировоззрения в контексте современной когнитивной психологии // Вопр. психологии. – 2005. – № 3. – С. 133–142.
8. Лоарер Э., Юмо М. Когнитивное обучение: история и методы // Когнитивное обучение. – М.: Ин-т психол. РАН, 1997.
9. Леонтьев Д.А., Филатова М.А. Психодиагностические возможности методики предельных смыслов // Вестник Моск. ун-та Сер.14: Психология. – 1999. – № 2. – С 53–68.
10. Пфанцагль И. Теория измерений / И. Пфанцагль; пер. с англ. – М.: Мир, 1976.
11. Психология высших когнитивных процессов / под ред. Т.Н. Ушаковой, Н.И.Чуприковой. – М.: ИП РАН, 2004.
12. Ребеко Т.А. Ментальная репрезентация как формат хранения информации // Ментальная репрезентация: динамика и структура. – М.: Институт психологии РАН, 1998.
13. Саксонова Л.П. Психолого-педагогические основы становления специалиста в университете // Известия Самарского науч. центра РАН / Спец. вып. «Актуальные проблемы гуманитарных наук». – № 2. – 2004.
14. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – СПб.: Питер, 2002.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 159.9; 316.64

И. А. Мироненко, В. А. Дессау

Эмпирическое исследование гендерных стереотипов обыденных представлений об интеллекте методом контент-анализа свободных ответов респондентов

В статье представлены результаты исследования имплицитных представлений о "мужском" и "женском" интеллекте с использованием метода контент-анализа свободных ответов респондентов.

In the article the results of psychological research of implicit preconceptions of female and male intellectual abilities are discussed. A difference is shown between those of male and female respondents.

Ключевые слова: гендерные стереотипы, имплицитные представления об интеллекте.

Key words: gender stereotypes, implicit preconceptions of intelligence.

Экспериментальные научные исследования в области интеллекта свидетельствуют об отсутствии существенных различий умственных способностей у мужчин и женщин [1, 2, 3, 4]. Однако результаты исследований гендерных стереотипов, представленные в литературе, позволяют предположить, что на уровне обыденных представлений «интеллектуальность традиционно выглядит как маскулинное качество, и тогда женщине, чтобы стать интеллектуальной, необходимо присвоить себе эти атрибуты мужской интеллектуальности» [5, с.136].

Что же мы вкладываем в понятия "мужской" и "женский" интеллект, каково соотношение этих конструктов в обыденных представлениях?

Ниже представлены результаты исследования гендерных стереотипов обыденных представлений об интеллекте методом анализа свободных ответов респондентов. Объект исследования – 290 человек в возрасте от 20 до 45 лет, в том числе 105 мужчин и 185 женщин.

При проведении данного исследования испытуемых просили в анкете с открытыми вопросами перечислить как можно больше свойств мужского интеллекта ("ума"), а затем – женского. Предпола-

галось, что свободные ответы испытуемых внесут дополнительную информацию в вопрос о гендерных стереотипах обыденных представлений об интеллекте.

В результате анализа анкет было получено около 1500 понятий, использованных респондентами для описания каждого заданного образа. Методом контент-анализа ответы разбиты на 32 категории. В табл. 1 показан процент респондентов, указавших ту или иную категорию в качестве типичной характеристики для интеллекта мужчины или интеллекта женщины.

Таблица 1

Количество респондентов, называющих категории при описании мужского и женского интеллекта

Наименование категорий	Ответы мужчин		Ответы женщин	
	Мужской интеллект	Женский интеллект	Мужской интеллект	Женский интеллект
1	2	3	4	5
1. Экстраверсия	38,0	48,0	37,8	35,6
2. Замкнутость	6,0	8,0	7,8	7,8
3. Дружелюбие	36,0	48,0	41,1	50,0
4. Враждебность	8,0	16,0	3,3	2,2
5. Решительность, воля	74,0	54,0	73,3	51,1
6. Безвольность	0	2,0	0	2,2
7. Уравновешенность	38,0	18,0	31,1	25,6
8. Эмоциональность	2,0	16,0	1,1	8,9
9. Интеллигентность и культура	74,0	38,0	53,3	38,9
10. Бестактность	0	4,0	0	0
11. Способность понимать других людей и предвидеть их поведение	18,0	24,0	21,1	22,2
12. Непонимание окружающих	0	0	2,2	0
13. Бесхитрость	0	0	1,1	0
14. Способность к использованию других людей в своих интересах	6,0	40,0	15,6	41,1
15. Логика, рассудительность	58,0	34,0	38,9	18,9
16. Безрассудность	0	6,0	2,2	4,4
17. Интуиция	2,0	18,0	0	11,1
18. Скорость	16,0	4,0	15,6	10,0
19. Медлительность	0	0	3,3	0

Продолжение табл. 1

1	2	3	4	5
20. Гибкость в применении знаний к решению практических задач	54,0	38,0	48,9	53,3
21. Знание о мире	58,0	32,0	41,1	40,0
22. Глупость	0	4,0	0	3,3
23. Ясность и беглость речи	10,0	6,0	12,2	5,6
24. Профессиональная успешность	22,0	12,0	30,0	21,1
25. Лидерские качества	10,0	4,0	2,2	1,1
26. Адекватная самооценка	6,0	4,0	4,4	2,2
27. Неадекватная самооценка	0	0	2,2	0
28. Юмор	22,0	10,0	26,7	17,8
29. Отсутствие чувства юмора	0	0	1,1	0
30. Креативность	16,0	6,0	2,2	7,8
31. Внешняя привлекательность	6,0	44,0	7,8	30,0
32. Здоровье	2,0	2,0	4,4	1,1

Как видно из таблицы, есть определенная группа свойств, на которые указывает большинство респондентов для описания интеллекта как мужского, так и женского. Это такие свойства, как:

логика,
 знание о мире,
 гибкость в решении практических задач,
 способность понимать других людей,
 решительность,
 воля,
 интеллигентность,
 экстраверсия,
 уравновешенность,
 дружелюбие,
 профессиональная успешность,
 юмор.

Заслуживает внимания, что среди перечисленных свойств не только свойства интеллекта в традиционном понимании, но и личные качества, выходящие за границы узкого понимания интеллекта.

К группе перечисленных свойств добавляется внешняя привлекательность, способность к использованию других людей и интуиция при описании умной женщины.

Представляется интересным, что в ответах респондентов встречается ряд "отрицательных" характеристик, которые приписываются только одному из заданных образов, причем, противоположного респонденту пола. Так, только мужчины указывают на бестактность умной женщины (4 % от выборки). Также респонденты-мужчины склонны приписывать "умной" представительнице "слабого" пола такие негативные качества, как замкнутость, враждебность, безвольность, эмоциональность, безрассудность и даже "глупость", а также способность использовать других (ответы данной категории встречаются у 40 % выборки мужчин). При этом мужчинами либо отрицается наличие подобных свойств у представителя своего пола, либо количество ответов этих категорий встречается существенно реже. Респонденты женского пола уверены, что такие личностные особенности, как непонимание окружающих, медлительность, неадекватная самооценка, враждебность и отсутствие чувства юмора, – это характеристики, которые если и встречаются, то только у умного мужчины. В то же время, женщины не отрицают возможности наличия "негативных" личностных особенностей и у умной женщины, таких как безвольность, безрассудность, способность использовать других и даже не исключают ее "глупость".

Обращает на себя внимание в наших данных факт более частого использования понятий из категории "Ясность и беглость речи" при описании мужчины, в то время как в научной литературе указывается на преобладание вербальных способностей у лиц женского пола.

В табл. 2 представлена доля ответов, приходящихся на каждую из категорий в процентах от общего количества полученных в каждом случае ответов.

С помощью метода ранжирования, мы выделили наиболее часто употребляемые категории. Ниже представлены первые 10 рангов при описании заданных образов. В табл. 3 указан ранг для каждой категории. При этом категориям, по которым совпадает процент ответов, присваивается одинаковый ранг.

Таблица 2

Распределение по категориям ответов респондентов, %

Наименование категорий	Ответы мужчин		Ответы женщин	
	Мужской интеллект	Женский интеллект	Мужской интеллект	Женский интеллект
1	2	3	4	5
Экстраверсия	6,5	8,9	7,1	6,9
Замкнутость	1,0	1,5	1,5	1,5
Дружелюбие	6,2	8,9	7,7	9,7
Враждебность	1,4	3,0	0,6	0,4
Решительность, воля	12,7	10,0	13,8	10,0
Безвольность	0	0,4	0	0,4
Уравновешенность	6,5	3,3	5,8	5,0
Эмоциональность	0,3	3,0	0,2	1,7
Интеллигентность и культура	12,7	7,0	10,0	7,6
Бестактность	0	0,7	0	0
Способность понимать других людей и предвидеть их поведение	3,1	4,4	4,0	4,3
Непонимание окружающих	0	0	0,4	0
Бесхитрость	0	0	0,2	0
Способность к использованию других людей в своих интересах	1,0	7,4	2,9	8,0
Логика, рассудительность	10,0	6,3	7,3	3,7
Безрассудность	0	1,1	0,4	0,9
Интуиция	0,3	3,3	0	2,2
Скорость	2,7	0,7	2,9	1,9
Медлительность	0	0	0,6	0
Гибкость в применении знаний к решению практических задач	9,3	7,0	9,2	10,4
Знание о мире	10,0	5,9	7,7	7,8
Глупость	0	0,7	0	0,6
Ясность и беглость речи	1,7	1,1	2,3	1,1
Профессиональная успешность	3,8	2,2	5,6	4,1
Лидерские качества	1,7	0,7	0,4	0,2
Адекватная самооценка	1,0	0,7	0,8	0,4
Неадекватная самооценка	0	0	0,4	0
Юмор	3,8	1,9	5,0	3,5
Отсутствие чувства юмора	0	0	0,2	0
Креативность	2,7	1,1	0,4	7,8
Внешняя привлекательность	1,0	8,1	1,5	30,0
Здоровье	0,3	0,4	0,8	1,1
	100 %	100 %	100 %	100 %

Таблица 3

**Результаты ранжирования категорий
при описании мужского и женского интеллекта**

Ранг	Категория	Отве- тов, % от общего числа	Ранг	Категория	Отве- тов, % от общего числа
МУЖСКОЙ ИНТЕЛЛЕКТ (ОТВЕТЫ МУЖЧИН)			ЖЕНСКИЙ ИНТЕЛЛЕКТ (ОТВЕТЫ МУЖЧИН)		
1	Решительность, воля	12,7	1	Решительность, воля	10
1	Интеллигентность и культура	12,7	2	Экстраверсия	8,9
3	Логика, рассудительность	10	2	Дружелюбие	8,9
3	Знание о мире	10	4	Внешняя привлекательность	8,1
5	Гибкость в применении зна- ний к решению практических задач	9,3	5	Способность к использова- нию других людей в своих интересах	7,4
6	Экстраверсия	6,5	6	Интеллигентность и культура	7
6	Уравновешенность	6,5	6	Гибкость в применении зна- ний к решению практических задач	7
8	Дружелюбие	6,2	8	Логика, рассудительность	6,3
9	Профессиональная деятельность	3,8	9	Знание о мире	5,9
9	Юмор	3,8	10	Способность понимать дру- гих людей и предвидеть их поведение	4,4
МУЖСКОЙ ИНТЕЛЛЕКТ (ОТВЕТЫ ЖЕНЩИН)			ЖЕНСКИЙ ИНТЕЛЛЕКТ (ОТВЕТЫ ЖЕНЩИН)		
1	Решительность, воля	13,8	1	Внешняя привлекательность	30
2	Интеллигентность и культура	10	2	Гибкость в применении зна- ний к решению практических задач	10,4
3	Гибкость в применении зна- ний к решению практических задач	9,2	3	Решительность, воля	10
4	Дружелюбие	7,7	4	Дружелюбие	9,7
4	Знание о мире	7,7	5	Способность к использова- нию других людей в своих интересах	8
6	Логика, рассудительность	7,3	6	Знание о мире	7,8
7	Экстраверсия	7,1	6	Креативность	7,8
8	Уравновешенность	5,8	8	Интеллигентность и культура	7,6
9	Профессиональная деятель- ность	5,6	9	Экстраверсия	6,9
10	Юмор	5	10	Уравновешенность	5

Как видно из табл. 3, в целом представления респондентов обоего пола о мужском интеллекте имеют достаточно схожую структуру. Как мужчины, так и женщины, первостепенными считают качества, характеризующие мужчину как решительного и интеллигентного. Далее по значимости идут категории, хотя и в разной последовательности, условно соотносимые с областью практического интеллекта (логика, знание о мире, гибкость в применении знаний к решению практических задачи), затем – социального (экстраверсия, эмоциональная стабильность и дружелюбие). Кроме этого, довершением характеристики умного мужчины в ответах респондентов разного пола, являются его профессиональная успешность и чувство юмора см. диаграммы 1 и 2 на рис. 1.

Основные категории в ответах мужчин при описании МУЖСКОГО ИНТЕЛЛЕКТА.

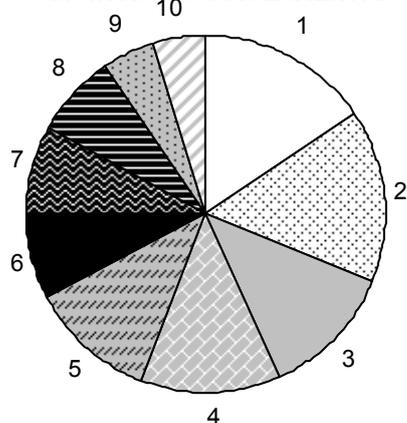


Диаграмма 1

1. Решительность, воля.
2. Интеллигентность и культура.
3. Логика, рассудительность.
4. Знание о мире.
5. Гибкость в применении знаний к решению практических задач.

Основные категории в ответах женщин при описании МУЖСКОГО ИНТЕЛЛЕКТА.

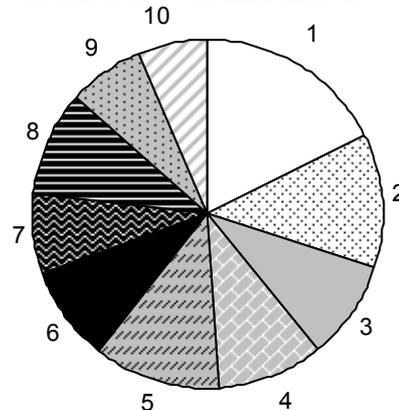


Диаграмма 2

6. Экстраверсия.
7. Уравновешенность.
8. Дружелюбие.
9. Профессиональная деятельность.
10. Юмор.

Примечание. Для более удобного восприятия на диаграммах 1-4 первые 10 рангов категорий представлены не в порядке уменьшения значимости, а последовательно.

Рис. 1. Диаграммы

Образ умной женщины имеет существенные расхождения у респондентов разного пола, см. диаграммы 3 и 4 на рис. 2. Мужчины склонны считать, что первостепенной характеристикой женского интеллекта, также как и мужского, должна быть решительность и воля. Далее указывается на преобладание в образе "умной" представительницы "слабого" пола качеств социального интеллекта (экстра-

версия, дружелюбие, внешняя привлекательность, способность к использованию других людей), после чего идет категория "интеллигентность" и свойства практического интеллекта (гибкость в применении знаний к решению практических задач, логика, знание о мире). Обращает на себя внимание тот факт, что при описании мужского ума респонденты мужчины подчеркивают первостепенную значимость практического интеллекта, при описании женского – социального. Женщины описывают "умную" представительницу своего пола несколько иначе: при однозначном доминировании внешней привлекательности, структура представлений более разнородная. Умная женщина представляется умеющей решать практические задачи, решительной, дружелюбной, способной использовать других, обладающей знаниями, креативной, интеллигентной, экстравертированной и эмоционально стабильной (в порядке убывания значимости категорий).

Основные категории в ответах мужчин при описании **ЖЕНСКОГО ИНТЕЛЛЕКТА.**

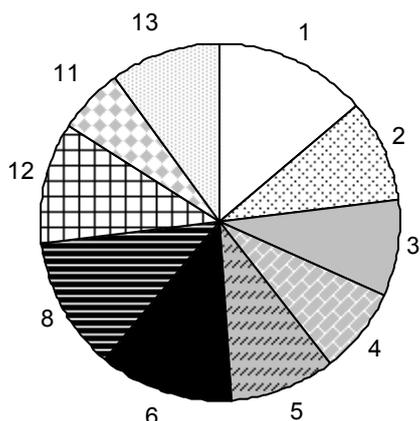


Диаграмма 3

1. Решительность, воля.
2. Интеллигентность и культура.
3. Логика, рассудительность.
4. Знание о мире.
5. Гибкость в применении знаний к решению практических задач.
6. Экстраверсия.
7. Уравновешенность.

Основные категории в ответах женщин при описании **ЖЕНСКОГО ИНТЕЛЛЕКТА.**

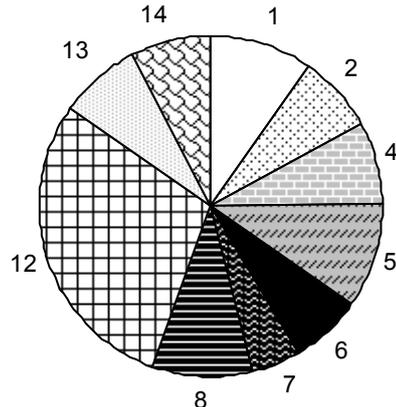


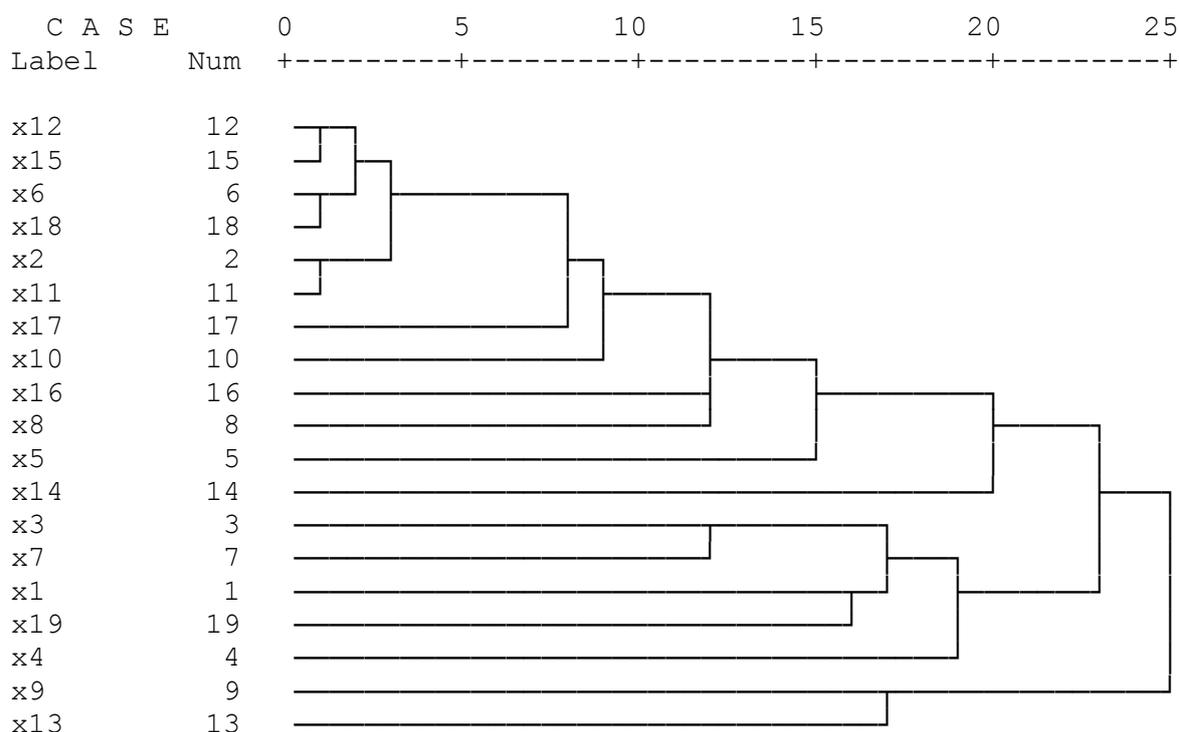
Диаграмма 4

8. Дружелюбие
11. Способность понимать других людей и предвидеть их поведение.
12. Внешняя привлекательность.
13. Способность к использованию других в своих интересах.
14. Креативность.

Рис. 2. Диаграммы

Далее исследуем внутренние связи свойств в структуре обыденных представлений о мужском и женском интеллекте с помощью метода кластерного анализа. В каждом случае нами учитывались свойства, упомянутые испытуемыми не менее пяти раз.

Полученные в результате дендрограммы представлены ниже.



12 – скорость; 15 – ясность и беглость речи; 6 – эмоциональность; 18 – креативность; 2 – замкнутость; 11 – интуиция; 17 – юмор; 10 – логика; 16 – проф.успешность; 8 – способность понимать других людей и предвидеть их поведение; 5 – уравновешенность; 14 – знания о мире; 3 – дружелюбие; 7 – интеллигентность; 1 – экстраверсия; 19 – внешняя привлекательность; 4 – воля; 9 – способность использовать других людей; 13 – гибкость в применении знаний.

Рис. 3. Характеристика женского интеллекта по ответам женщин: дендрограмма (Rescaled Distance Cluster Combine)*

В дендрограмме обращает на себя внимание, прежде всего, очень тесная связь категорий в следующих парах:

Скорость – Ясность и беглость речи;

Эмоциональность – Креативность;

Замкнутость – Интуиция.

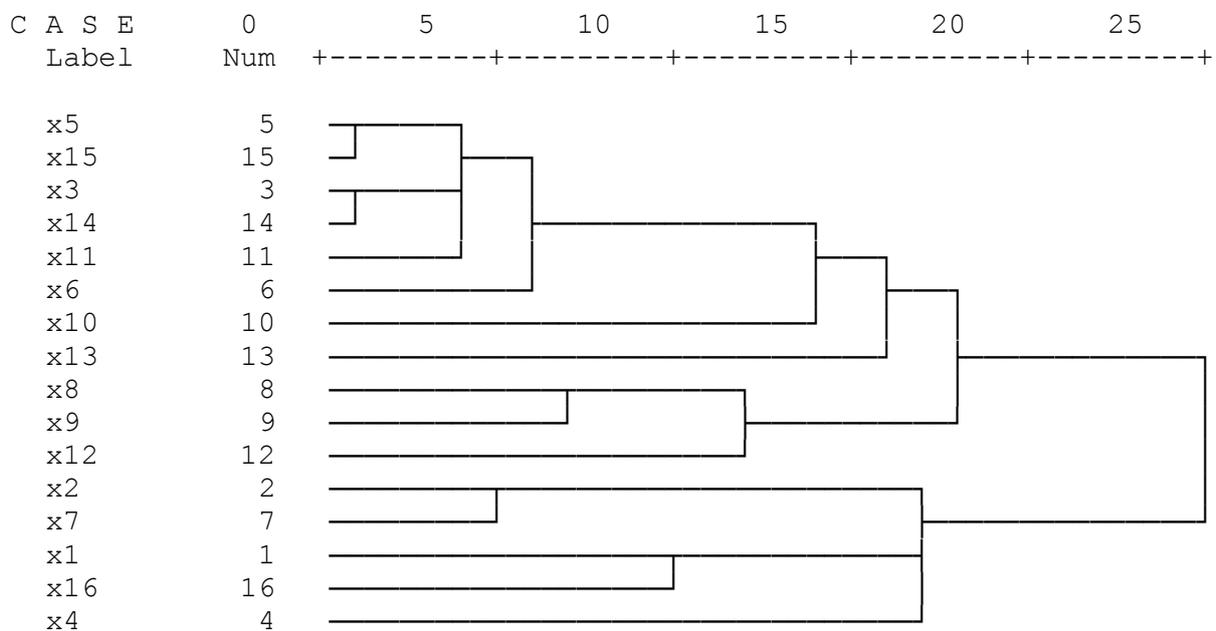
Названные пары категорий достаточно тесно связаны между собой и образуют единую систему. По всей видимости, именно здесь сосредоточена сердцевина образа женского интеллекта, увиденного глазами самих женщин: живость, восприимчивость, креативность и глубина. К этому ядру присоединяются одно за другим, не сливаясь с ядром и не слипаясь друг с другом, а как бы образуя систему

* Dendrogram using Average Linkage (Between Groups)

свойств-спутников, ряд качеств: *Юмор, Логика, Профессиональная успешность, Способность понимать других людей и предвидеть их поведение, Уравновешенность, Знания о мире*. Назовем это объединение свойств Комплекс № 1.

Далее в структуре образа выделяется комплекс достаточно слабо связанных между собой категорий, которые все же очевидно отделены от Комплекса № 1 и от прочих категорий. Это: *Дружелюбие, Интеллигентность, Экстраверсия, Внешняя привлекательность, Воля*. Назовем это Комплекс № 2.

Еще дальше отстоит от прочих пара слабо, но все же связанных между собой категорий: *Способность использовать других людей в своих интересах и Гибкость в применении знаний*. Назовем это Комплекс № 3.



5 – *уравновешенность*; 15 – *юмор*; 3 – *враждебность*; 14 – *профессиональная успешность*; 11 – *интуиция*; 6 – *эмоциональность*; 10 – *логика*; 13 – *знания о мире*; 8 – *способность понимать других людей и предвидеть их поведение*; 9 – *способность использовать других людей*; 12 – *гибкость в применении знаний*; 2 – *дружелюбие*; 7 – *интеллигентность*; 1 – *экстраверсия*; 16 – *внешняя привлекательность*; 4 – *воля*

Рис. 4. Женский интеллект по ответам мужчин:
дендрограмма (Rescaled Distance Cluster Combine)*

В образе женского интеллекта в представлениях мужчин выделяются две пары тесно связанных свойств:

Уравновешенность – Юмор

* Dendrogram using Average Linkage (Between Groups)

Враждебность – Профессиональная успешность.

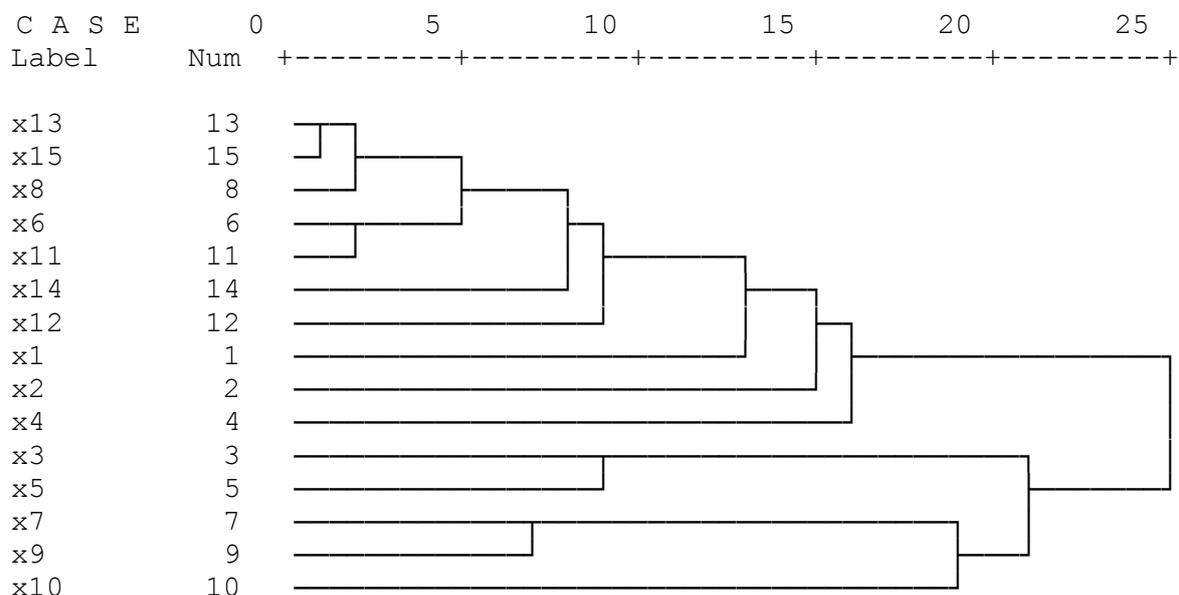
Эти пары между собой достаточно тесно связаны и дополняются интуицией. Эта система свойств (назовем ее "синдром успешной стервы") образует в представлениях мужчин центральную, ядерную структуру, вокруг которой строится достаточно обширная система свойств-спутников (подобно тому, как это мы видели в образе женского интеллекта у женщин): *Эмоциональность, Логика, Знания о мире*. Назовем это объединение свойств Комплекс № 1. Следует отметить, что данный комплекс, хотя и имеет сходство с одноименным комплексом, выделенным в структуре образа женского интеллекта у женщин, все же существенно от него отличается. Отличается не столько составом входящих в него категорий, сколько структурой их организации, соотношением центра и периферии.

С данным комплексом ближе, чем в представлениях женщин, связана следующая структура свойств: *Способность понимать других людей и предвидеть их поведение, Способность использовать других людей в своих интересах и Гибкость в применении знаний*. Поскольку данный комплекс свойств очень похож на комплекс № 3, выделенный нами при анализе образа женского интеллекта у женщин, назовем его так же. Отличия между представлениями мужчин и женщин в большей степени выражены в отношении места этого комплекса в общей структуре, чем в составе входящих в него свойств. Если в представлениях женщин эти качества отнесены к периферии образа, в глазах мужчин они ближе к его ядру.

Существенно отстоит от перечисленных свойств еще один комплекс слабо связанных между собой категорий: *Дружелюбие, Интеллигентность, Экстраверсия, Внешняя привлекательность, Воля*. Этот комплекс полностью повторяет комплекс № 2, описанный при анализе образа у женщин-респондентов, однако, в глазах мужчин этот комплекс в большей степени отделен от прочих свойств.

Таким образом, видно, что представления о женском уме у женщин и у мужчин имеют как несомненные черты сходства, так и различия. В обоих случаях выделено три комплекса свойств, два из которых в целом подобны, но различаются положением в общей структуре (комплексы № 2 и 3). Что же касается ядерного комплекса № 1, занимающего центральное место в образе, его структура и состав различны, причем в большей степени различается структурная организация свойств, чем их состав. *Враждебность* тесно связанная с *Профессиональной успешностью* занимает центральное место в образе женского интеллекта, каким его видят мужчины, а в глазах женщин *Враждебность* здесь вообще не представлена, а *Профессиональная успешность* существенно дальше от ядра системы.

Можно утверждать, что в глазах мужчин образ женского интеллекта имеет негативную окраску, в отличие от видения женщин.



13 – лидерские качества; 15 – креативность; 8 – скорость; 6 – способность понимать других людей и предвидеть их поведение; 11 – ясность и беглость речи; 14 – юмор; 12 – профессиональная успешность; 1 – экстраверсия; 2 – дружелюбие; 4 – уравновешенность; 3 – воля; 5 – интеллигентность; 7 – логика; 9 – гибкость в применении знаний; 10 – знания о мире.

Рис. 5. Мужской интеллект в ответах мужчин: дендрограмма* (Rescaled Distance Cluster Combine)

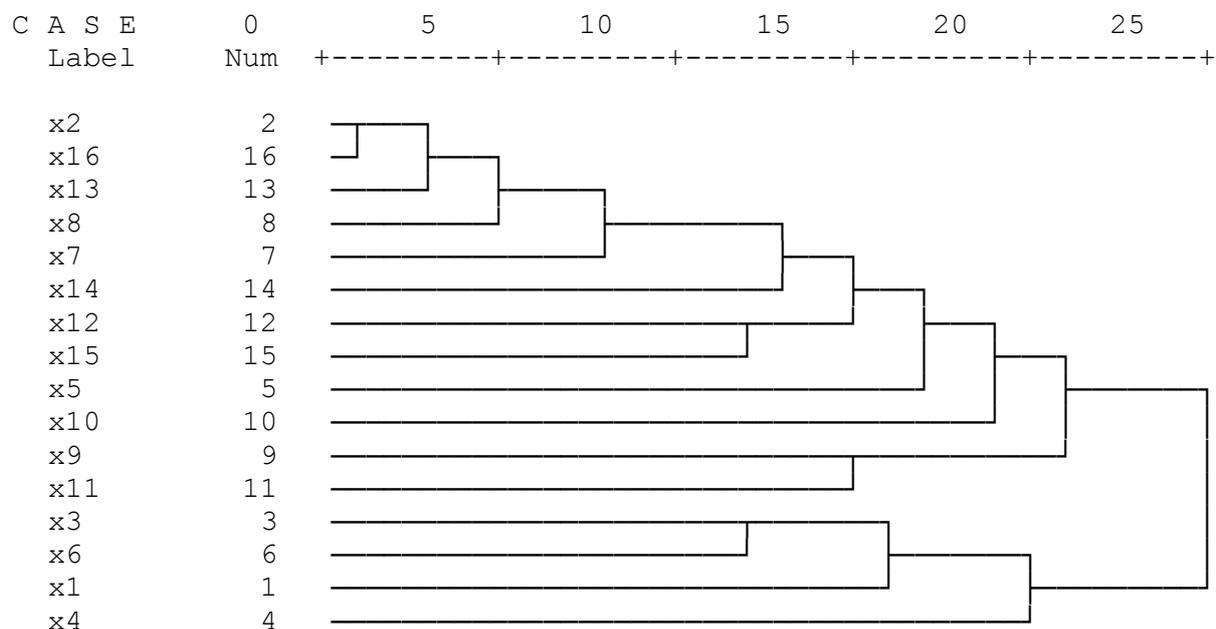
В отличие от структуры образа женского интеллекта, где мы отмечали присутствие трех комплексов свойств, здесь выделяются лишь два комплекса.

Ядро первого составляет тесно связанная пара категорий: *Лидерские качества – Креативность*. К этой паре тесно примыкает характеристика скорости. Вместе с парой достаточно тесно связанных между собой категорий: *Способность понимать других людей и предвидеть их поведение – Ясность и беглость речи*, – названные свойства образуют ядро, к которому присоединяются свойства – "спутники": *Юмор, Профессиональная успешность, Экстраверсия, Дружелюбие, Уравновешенность*. Таким образом, перед нами предстает образ лидера и генератора идей. Назовем это Комплекс № 1.

Второй комплекс свойств объединяет пары: *Воля – Интеллигентность и Логика – Гибкость в применении знаний*, к которым присоединяется категория *Знания о мире*. Данный комплекс № 2 по-

* Dendrogram using Average Linkage (Between Groups)

добен одноименному комплексу, выделенному нами при анализе образа женского интеллекта, однако уже по составу категорий.



2 – замкнутость; 16 – внешняя привлекательность; 13 – ясность и беглость речи; 8 – способность использовать других людей; 7 – способность понимать других людей и предвидеть их поведение; 14 – профессиональная успешность; 12 – знания о мире; 15 – юмор; 5 – уравновешенность; 10 – скорость; 9 – логика; 11 – гибкость в применении знаний; 3 – дружелюбие; 6 – интеллигентность; 1 – экстраверсия; 4 – воля.

Рис. 6. Мужской интеллект в ответах женщин: дендрограмма* (Rescaled Distance Cluster Combine)

Здесь мы снова видим двухкомпонентную структуру. В ней выделяется объединение категорий, которое мы назовем Комплекс № 2: *Дружелюбие, Интеллигентность, Экстраверсия, Воля*. Интересно, что подобный комплекс мы встречали во всех случаях нашего анализа.

Основу Комплекса № 1, объединяющего остальные категории, составляет тесно связанная пара: *Замкнутость – Внешняя привлекательность*. С этой парой тесно связана категория *Ясность и беглость речи*, а также *Способность использовать других людей в своих интересах*. Эта ядерная структура обрастает свойствами-"спутниками": *Способность понимать других людей и предвидеть их поведение, Профессиональная успешность, Знания о мире, Юмор, Уравновешенность, Скорость, Логика, Гибкость в применении знаний*.

* Dendrogram using Average Linkage (Between Groups)

Анализ полученных четырех дендрограмм (мужской интеллект в ответах мужчин, женский интеллект в ответах мужчин, мужской интеллект в ответах женщин, женский интеллект в ответах женщин) показал, что образ женского интеллекта и у мужчин, и у женщин имеет сходную структуру, в которой выделяются три подструктуры, две из которых оказались подобными, а третья, основная, различается по своей структуре и составу. Трехкомпонентная структура образа женского интеллекта отличается от двухкомпонентной структуры образа мужского интеллекта (у респондентов как мужского, так и женского пола).

Анализ позволил выявить несколько устойчивых комплексов свойств в имплицитных представлениях об интеллекте.

Прежде всего, выделяется комплекс, состав и структура которого во всех случаях оказываются подобными, названный нами Комплекс № 2: *Дружелюбие – Интеллигентность – Экстраверсия – Воля*. В таком составе этот комплекс выделяется в трех из четырех дендрограмм, за исключением дендрограммы, отражающей образ мужского интеллекта в представлениях мужской части выборки, где данный комплекс редуцируется до *Интеллигентности – Воли*. Для образа женского интеллекта в данный комплекс, как у респондентов-женщин, так и у респондентов-мужчин, входит еще и свойство *Внешняя привлекательность*, тесно связанное с *Экстравертированностью*. Представляется, что объединение интеллигентности и волевых качеств в едином комплексе заслуживает внимания и представляется нетривиальным фактом: здесь мы отмечаем отказ современного массового сознания от бытовавшего в прошлом образа интеллигента как безвольного и неспособного к активным действиям человека.

Внешняя привлекательность в образе умного мужчины глазами женской части выборки тесно связана с *Замкнутостью* и находится в центре Комплекса № 1.

Интересно, что такое качество, как *Креативность* статистически значимо приписывается только собственному полу! Оно присутствует в образе женского интеллекта, составленном на основе ответов респондентов-женщин и в образе мужского интеллекта, составленном на основе ответов респондентов-мужчин. В обоих случаях *Креативность* выступает в сходном комплексе свойств, таких как для мужчин: *Креативность – Лидерство – Скорость – Способность понимать других людей и предвидеть их поведение – Ясность и беглость речи*. Данный комплекс входит в состав более широкого (Комплекс № 1).

Креативность в образе женского интеллекта выступает в объединении со следующими свойствами: *Креативность – Эмоциональность – Скорость – Ясность и беглость речи – Замкнутость – Интуиция* и входит в состав Комплекса № 1.

В образе женского интеллекта у респондентов мужчин выявляется такая особая черта, только здесь присутствующая, как *Враждебность*, которая тесно связана с *Профессиональной успешностью* и наряду с *Эмоциональной стабильностью* и *Юмором* образует сердцевину Комплекса № 1.

Образу женского интеллекта и у женщин, и у мужчин, присущи также такие черты как *Интуиция* и *Эмоциональность*, отсутствующие в образе мужского интеллекта. В образе женского интеллекта эти черты входят в центральную часть Комплекса № 1.

Выводы

1. Существенное место в структуре имплицитных представлений об интеллекте, свойственных массовому сознанию, занимают свойства, традиционно не относящиеся к разряду собственно свойств интеллекта, такие как решительность, воля, чувство юмора, эмоциональная стабильность и др. Этот факт представляется интересным в контексте современных дискуссий о социальном и эмоциональном интеллекте и об их месте в структуре общего интеллекта.

2. В контексте дискуссий о природе общего интеллекта заслуживает внимания выявленная тесная связь характеристик креативности и скорости, как аргумент в пользу известной концепции Г. Айзенка [6], в соответствии с которой именно скорость протекания психофизиологических процессов является главной характеристикой фактора G.

3. Имплицитные представления об интеллекте отличаются в зависимости от пола респондентов и в зависимости от того, о мужском или о женском интеллекте идет речь, т. е. имеет место гендерная стереотипизация имплицитных представлений об интеллекте.

4. Представления о мужском интеллекте более единообразны и стабильны и у мужчин, и у женщин, чем представления о женском интеллекте, чему можно предложить двоякое толкование. Во-первых, можно рассматривать этот факт как аргумент в пользу имеющейся в литературе точки зрения о том, что интеллект относится массовым сознанием к разряду маскулинных качеств. Во-вторых, как нам представляется, этот факт свидетельствует о динамических процессах в современном общественном сознании, связанных с изменением представлений о женщине и ее роли в

обществе, т. е. свидетельствует о том, что центром интенсивно и разно направленно происходящих сейчас изменений гендерных стереотипов является образ женщины.

5. Имеет место приписывание интеллектуалам, как мужского, так и женского пола, "отрицательных" качеств (враждебность, бестактность и др.). Причем данная тенденция преимущественно проявляется в отношении представителей противоположного пола. Это наблюдение представляется естественным следствием известного феномена группового фаворитизма. Следует ожидать, что данная тенденция зависит от самооценки респондентом собственного интеллекта, однако, в наших исследованиях этот фактор не изучался.

6. Тенденция приписывания "отрицательных" качеств в большей степени проявляется в отношении образа женского интеллекта, что говорит о дискриминационном характере гендерной стереотипизации обыденных представлений об интеллекте.

Список литературы

1. Бендас Т.В. Гендерная психология: учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2007. – (Серия «Учебное пособие»).

2. Виноградова Т.В., Семенов В.В. Сравнительное исследование познавательных процессов у мужчин и женщин: роль биологических и социальных факторов // *Вопр. психологии.* – 1993. – № 2. – С. 63–71.

3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2007.

4. Клецина И.С. Психология гендерных отношений: Теория и практика. – СПб.: Алетейя, 2004.

5. Смирнова Н.Л. Типы социальных представлений об интеллектуальной личности // *Современная психология: Состояние и перспективы исследований.* Ч. 3: Социальные представления и мышление личности: материалы юбилейной науч. конф. ИП РАН, 28–29 янв. 2002 г. – М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2002. – С.129-139.

6. Eysenk H.G., Eysenk M.W. *Personality and individual differences. A natural science approach.* – NY – London: Plenum Press, 1985.

Динамика функциональной организации коры головного мозга у испытуемых с разным уровнем креативности на этапах решения невербальной творческой задачи¹

В работе представлены результаты исследования особенностей корковых взаимодействий на разных этапах решения невербальной творческой задачи у испытуемых с высоким и со средним уровнем креативности. Выявлены различия в характере когерентных связей у испытуемых в процессе решения творческой задачи для разных частотных диапазонов.

The results of research of features of brain cortex interactions at different stages of solving a nonverbal creative problem in subjects with high and middle level of creativity are presented. Distinctions in character of coherent connections in subjects during creative problem solving for different frequency bands are revealed.

Ключевые слова: уровень креативности, этапы решения творческой задачи, ЭЭГ, когерентность, частотный диапазон.

Key words: level of creativity, stages of the creative problem solving, EEG, coherence, frequency band.

Интерес к исследованию психофизиологических механизмов творческой активности человека заметно повысился в последние годы. Полученные результаты позволяют определить особенности мозговых механизмов творчества, специфичные для людей разного пола и с разным уровнем креативности, в процессе выполнения вербальных и невербальных творческих заданий [2–9, 11, 12, 14–17].

Работы, направленные на изучение нейрофизиологических коррелятов невербального творчества, пока немногочисленны. Между тем, такие виды деятельности, как художественная, конструкторская, музыкальная, отличаются высоким творческим компонентом. В современных нейрофизиологических исследованиях невербальной творческой активности рассматривается зависимость параметров ЭЭГ от профессиональной подготовки испытуемых, от степени сложности задания, сравниваются группы художников и лиц, не имеющих художественного образования, сопоставляются ЭЭГ-корреляты у музыкантов при сочинении музыки и при выполнении других, не творческих видов музыкальной деятельности [2, 4, 7, 8, 17]. Описаны половые различия параметров ЭЭГ при выполнении образных творческих за-

¹ Работа выполнена при поддержке Министерства образования и науки РФ в рамках ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России», проект РОСТ-НИЧ-778.

даний с использованием инструкций, стимулирующих и не стимулирующих оригинальное мышление [3, 6].

Противоречие получаемых при этом эмпирических данных может объясняться методическими трудностями изучения специфики мозговой организации на разных этапах творческого процесса.

Исследования динамики мозговой активности во время творческого процесса пока немногочисленны [12, 15, 16]. Между тем, полученные результаты позволяют считать это направление исследования мозговой организации творчества перспективным.

Мы склонны полагать, что особенности частотно-пространственной организации биопотенциалов коры мозга человека могут отличаться на разных этапах творческого процесса, причем динамика функциональной организации коры в процессе выполнения невербальной творческой задачи будет дифференцироваться в зависимости от уровня креативности у испытуемых.

Целью исследования является изучение динамики когерентности биопотенциалов коры головного мозга на разных этапах решения невербальной творческой задачи в зависимости от уровня развития креативности у испытуемых.

В исследовании приняли участие 72 испытуемых-правшей (старшеклассники и студенты г. Ростова-на-Дону 16–22 лет), которые в зависимости от уровня невербальной креативности, диагностируемой при помощи теста Торренса «Завершение картинок», были разделены на две группы: учащиеся со средним (38 человек) и с высоким (34 человека) уровнем невербальной креативности ($p < 0.05$).

Исследование состояло из двух серий. В первой серии в качестве тренировки испытуемым предлагалось из заданных геометрических фигур – круг, полукруг, треугольник и прямоугольник – изобразить оригинальным способом заданные объекты (лицо, дом, клоуна). Во второй серии в качестве творческой задачи им нужно было из этих же геометрических фигур создать новую оригинальную картинку, отличающуюся от придуманных в предыдущей серии.

Регистрация ЭЭГ осуществлялась при помощи электроэнцефалографа «Энцефалан», версия «Элитная-М» производства МТБ «Медиком» (Таганрог) в 21 стандартном монополярном отведении с ипсилатеральными ушными референтами для шести частотных диапазонов: тета1 (4,0 – 6,0 Гц), тета2 (6,0 – 8,0 Гц), альфа1 (8,0 – 10,5 Гц), альфа2 (10,5 – 13,0 Гц), бета1 (13,0 – 24,0 Гц) и бета2 (24,0 – 35,0 Гц).

Испытуемым давалась инструкция нажимать кнопку мыши «Идея» всякий раз, когда у них появлялась идея относительно решения задачи. Момент нажатия кнопки регистрировался на энцефалограмме в виде маркера. Для анализа выбирались безартефактные отрезки ЭЭГ длительностью по 10 секунд.

Показатели когерентности ЭЭГ регистрировались в спокойном состоянии с открытыми глазами и на разных этапах решения невербальной творческой задачи (во время проведения второй серии исследования): 1) на этапе подготовки, при попытке решить задачу известными из прошлого опыта способами сразу после предъявления задания; 2) на этапе решения задачи, непосредственно перед осознанием решения перед нажатием кнопки «Идея» и 3) на этапе проверки найденного решения – после нажатия кнопки «Идея». После окончания регистрации ЭЭГ испытуемым предлагалось нарисовать придуманную картинку.

На основе анализа работ, в которых представлены результаты изучения особенностей когерентных связей у испытуемых при выполнении когнитивной и прежде всего творческой деятельности [6, 8, 10], в нашем исследовании все когерентные связи между отведениями для каждого частотного диапазона были сгруппированы в 12 видов:

внутриполушарные коротко-дистантные связи (1 – в передних отделах правого полушария, 2 – в передних отделах левого полушария, 3 – в задних отделах правого полушария, 4 – в задних отделах левого полушария),

внутриполушарные длинно-дистантные связи (5 – между передними и задними отделами правого полушария, 6 – между передними и задними отделами левого полушария),

межполушарные связи между гомологичными отведениями (7 – между передними областями, 8 – между задними областями),

межполушарные диагональные связи (9 – между передними отделами правого полушария и задними отделами левого, 10 – между передними отделами левого полушария и задними отделами правого),

межполушарные связи между симметричными отведениями (11 – короткие и 12 – длинные).

Для каждого вида когерентной связи в каждом частотном диапазоне вычислялись её средние значения. Когерентная связь рассматривалась как значимая, если её значение не было ниже 0,7.

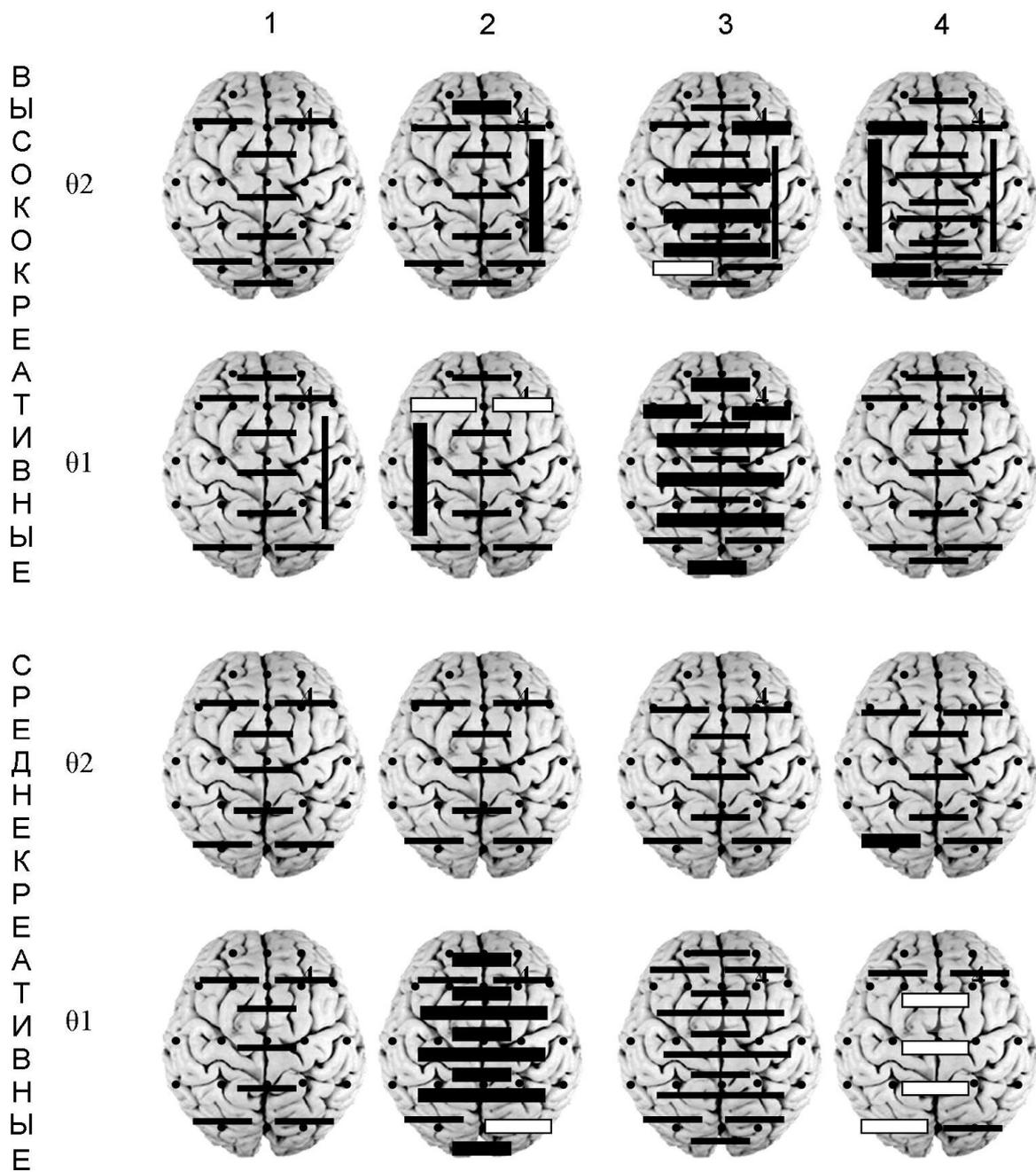
Для статистической обработки данных применялся многофакторный дисперсионный анализ ANOVA/MANOVA и сравнительный *post hoc*-анализ по критерию Фишера. Обработка осуществлялась при помощи пакета компьютерных программ Statistica 6.0.

Дисперсионный анализ значений когерентности для каждого частотного диапазона проводился с использованием факторов: *уровень креативности* (2: высокий, средний), *этапы решения задачи* (4: спокойное состояние, этап подготовки, этап решения, этап проверки) и *вид когерентной связи* (12). Поскольку влияние взаимодействия этих трёх факторов на уровень когерентности было достоверным для каждого частотного диапазона, но с разной степенью значимости ($F=34,76$, $p \leq 0,0001$ для тета1 диапазона; $F=29,9$, $p \leq 0,0001$ для тета2

диапазона; $F=2,77$, $p \leq 0,02$ для альфа1 диапазона; $F=2,87$, $p \leq 0,01$ для альфа2 диапазона; $F=30,086$, $p \leq 0,0001$ для бета1 диапазона; $F=17,47$, $p \leq 0,0001$ для бета2 диапазона), мы обратились к post hoc анализу (по критерию Фишера, $p < 0,05$) для сравнения динамики выраженных когерентных связей на этапах решения невербальной творческой задачи у учащихся с высоким и со средним уровнем креативности.

При выполнении образного творческого задания у всех испытуемых выявлена высокая внутри- и межполушарная когерентность в тета1 и тета2 частотных диапазонах, связываемых исследователями с эмоционально-мотивационным возбуждением и процессами активации внимания к внешним стимулам соответственно [2, 6]. Сравнительный анализ показал высокий уровень внутри- и межполушарной когерентности между гомологичными областями коры мозга у среднекреативных учащихся в тета1 диапазоне на этапах готовности и решения творческой задачи, что отражает их высокое эмоциональное возбуждение на этих этапах. У высококреативных учащихся на этапе готовности выявлено резкое снижение синхронизации в передних отделах коры мозга, что может отражать перенос внимания во внутренний план [17]. Этим испытуемых отличает множество высококогерентных длинно-дистантных внутри- и межполушарных связей. При переходе к каждому последующему этапу решения творческой задачи межполушарная когерентность между гомологичными областями и внутрислошарная в переднее-заднем направлении у них повышается (рис. 1). Подобная синхронизация тета-ритма во фронтальных регионах коры часто наблюдается в ситуациях с когнитивным усилием и нагрузкой на память [3].

Так же как и в нашем исследовании, большое количество длинно-дистантных связей у испытуемых с высоким уровнем креативности выявлено представителями коннекционистского подхода, согласно которому индивидуальные различия в креативности определяются сложностью семантической сети, т. е. с количеством связей, соединяющих узлы. Высокая креативность связывается с обилием взаимосвязей, благодаря чему активация, идущая от одного узла, достигает активации, распространяющейся от другого узла, даже если они располагаются в отдаленных частях сети. У высококреативных людей более дальнейшее распространение информации в мозге облегчено по сравнению со среднекреативными, благодаря тому, что на основе прошлого опыта у них сформировались «горячие клавиши» для множества шагов по нервным путям [1, 13]. Основываясь на этой закономерности, можно предположить, что креативные испытуемые высоко чувствительны к внешним воздействиям, выступающим в роли праймов, и активно используют ресурсы долговременной памяти для поиска и последующей проверки готовых образов или их элементов, содержащих предъявленные геометрические фигуры.



Условные обозначения

1 – спокойное состояние (открытые глаза); 2 – этап подготовки;

3 – этап решения; 4 – этап проверки

— — значимая когерентная связь;

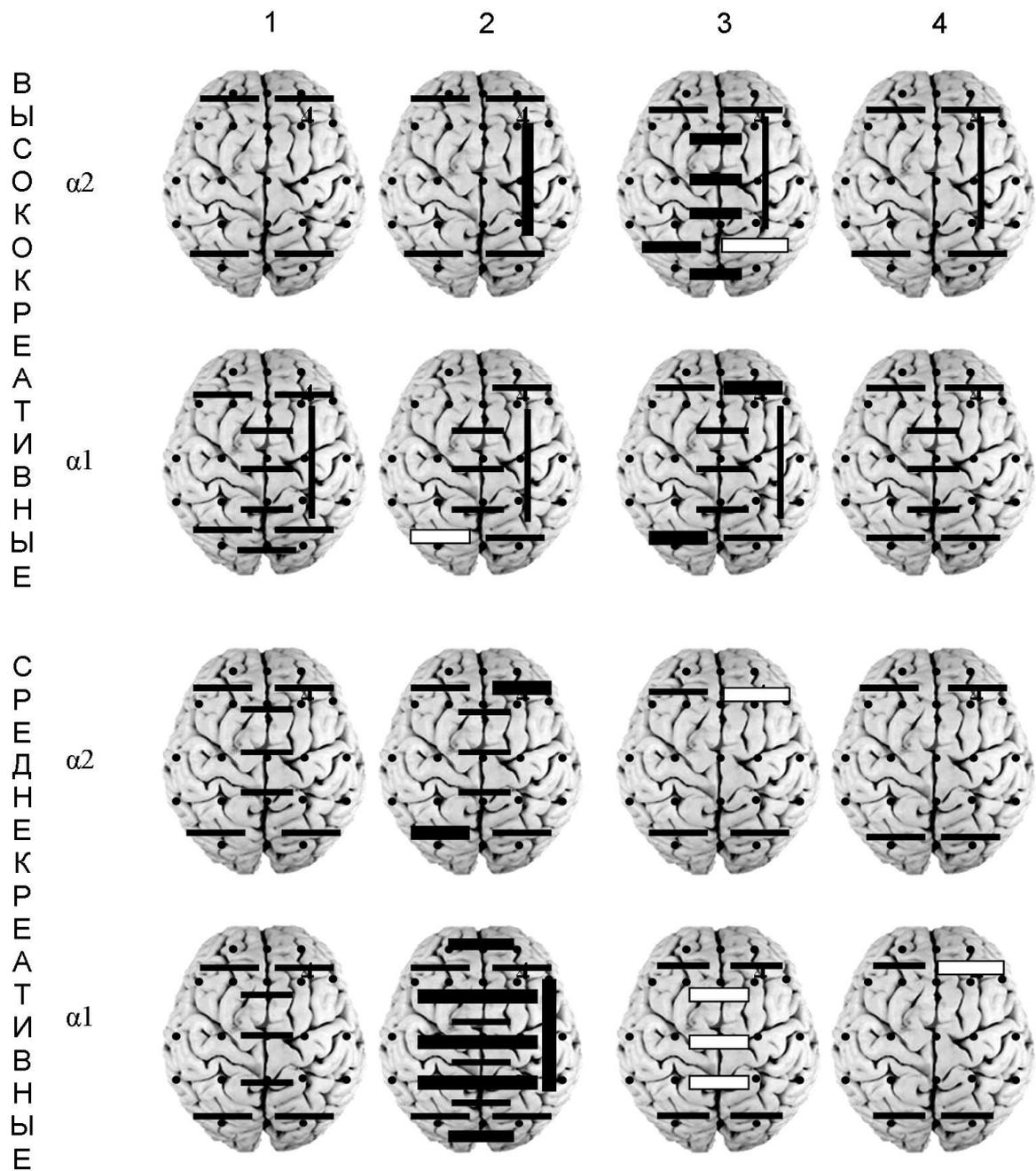
— — значимое повышение когерентности по сравнению с предыдущим этапом ($p \leq 0.05$);

□ — значимое снижение когерентности по сравнению с предыдущим этапом ($p \leq 0.05$)

Рис. 1. Динамика значимых когерентных связей в θ_1 и θ_2 -диапазонах на этапах решения невербальной творческой задачи у испытуемых с разным уровнем креативности (уровень когерентности не ниже 0,7)

У среднекреативных учащихся наиболее высокая синхронизация коры мозга в альфа1 частотном диапазоне, отражающем общее активационное состояние [12, 16], наблюдается на этапе подготовки, а далее на каждом последующем этапе уровень межполушарного взаимодействия снижается. У высококреативных испытуемых уровень синхронизации коры мозга повышается на этапе решения задачи по сравнению с этапом подготовки и остается на том же уровне на этапе проверки решения (рис. 2). Схожее усиление когерентности биопотенциалов в альфа1 диапазоне у испытуемых с высокими творческими показателями выявлено также в работах других исследователей, которые подчеркивают роль альфа1 ритма для интуитивных процессов [3, 8].

Усиление альфа2 ритма отражает специфику обработки информации при решении когнитивных задач: непосредственное воспроизведение визуальных образов из семантической памяти связывают с активностью задних отделов левого полушария, а мыслительно-перцептивные процессы при решении пространственно-временных задач (например, мысленное вращение и конструирование изображений) – правого. Предполагается, что правая фронтальная область вовлечена в спонтанную продукцию невербальных репрезентаций, а левая выполняет контроль, дополнительную оценку и вербальный анализ [3, 6, 7]. Отличительной особенностью высококреативных испытуемых по сравнению со среднекреативными в альфа2 частотном диапазоне является усиление когерентности между передними и задними отделами правого полушария, что способствует интеграции спонтанной продукции образов и мысленному конструированию из них изображений. У среднекреативных испытуемых при решении невербальной творческой задачи эти области мозга взаимосвязаны слабо, поэтому визуальные образы формируются случайно. В альфа1 и альфа2 частотных диапазонах у среднекреативных учащихся наиболее высокая когерентность биопотенциалов коры мозга выявлена на этапе подготовки, а у высококреативных – на этапе решения (рис. 2).



Условные обозначения

1 – спокойное состояние (открытые глаза); 2 – этап подготовки;

3 – этап решения; 4 – этап проверки

— — значимая когерентная связь;

— — значимое повышение когерентности по сравнению с предыдущим этапом ($p \leq 0.05$);

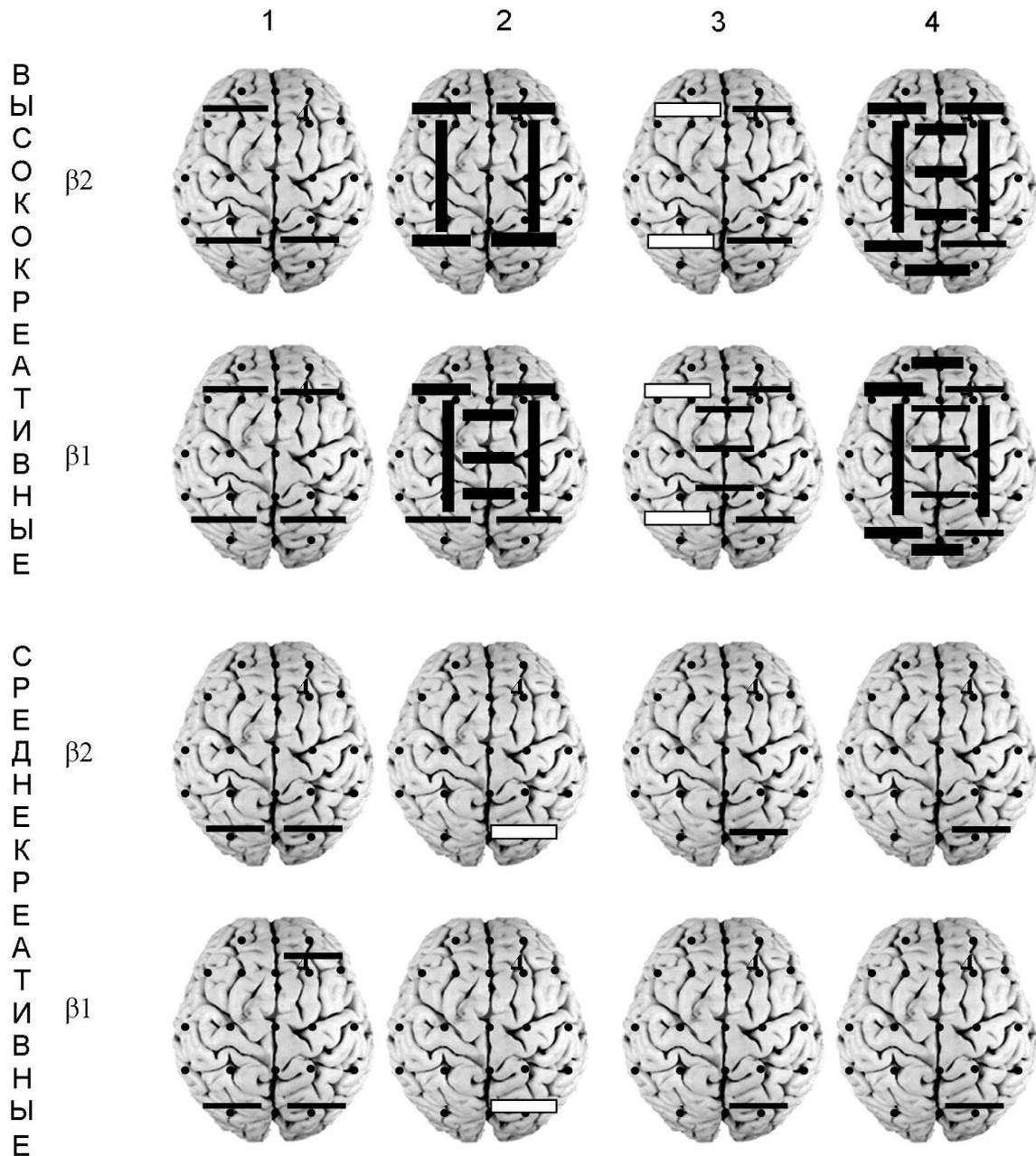
□ — значимое снижение когерентности по сравнению с предыдущим этапом ($p \leq 0.05$)

Рис. 2. Динамика выраженных когерентных связей в $\alpha 1$ и $\alpha 2$ –диапазонах на этапах решения невербальной творческой задачи у испытуемых с разным уровнем креативности (уровень когерентности не ниже 0,7)

Если в динамике когерентности низкочастотных диапазонов отражается функциональное состояние ЦНС, на фоне которого происходит выполнение творческой деятельности, то с динамикой когерентности высокочастотных диапазонов ЭЭГ соотносятся корреляты самой когнитивной деятельности [2].

В бета1 и бета2 частотных диапазонах динамика распределения когерентных связей у испытуемых обеих групп схожа, однако значимые когерентные связи выражены у высококреативных испытуемых (рис. 3). На этапах подготовки и проверки найденного решения у них выражена интеграция передних и задних областей каждого из мозговых полушарий, что означает активное вовлечение в совместную работу париетальных, окципитальных и темпоральных областей. Париетально-окципитальные области левого полушария отвечают за наглядное представление предмета по его названию; темпоральные и париетальные области обоих полушарий принимают участие в извлечении из памяти и обработке образной информации [2].

На этапе решения задачи у высококреативных учащихся внутриполушарная когерентность снижается. Уменьшение когерентности может быть вызвано новизной и необычностью задания и стимулов [2]. Также процесс воображения может включать в себя возникновение многих, параллельно протекающих ассоциативных процессов, что отражается в функциональной обособленности деятельности различных нейронных ансамблей [8]. Ослабление функциональных связей между полушариями у высококреативных испытуемых может также указывать на более независимую работу полушарий, на раздельную обработку образной информации на этапе решения образной творческой задачи. В исследовании Бехтеревой Н.П., Нагорновой Ж.В. также, как и в нашем исследовании, выявлена независимая и параллельная работа полушарий в процессе образного творчества. Авторы полагают, что уменьшение когерентных связей в высокочастотных диапазонах ЭЭГ между полушариями при выполнении творческих заданий указывает на уменьшение влияния левого (контролирующего) полушария в процессе невербального творчества [2]. Это предположение подтверждает и выявленное в нашем исследовании снижение когерентности биопотенциалов коры мозга в левом полушарии.



Условные обозначения

1 – спокойное состояние (открытые глаза); 2 – этап подготовки;

3 – этап решения; 4 – этап проверки

— — значимая когерентная связь;

— — значимое повышение когерентности по сравнению с предыдущим этапом ($p \leq 0,05$);

□ — значимое снижение когерентности по сравнению с предыдущим этапом ($p \leq 0,05$)

Рис. 3. Динамика выраженных когерентных связей в β_1 и β_2 –диапазонах на этапах решения невербальной творческой задачи у испытуемых с разным уровнем креативности (уровень когерентности не ниже 0,7)

Таким образом, как специфику образного творческого процесса можно констатировать независимое, но параллельное активное функционирование полушарий на этапе решения задачи.

Повышение когерентности ЭЭГ в бета1 бета2 диапазонах у высококреативных испытуемых на этапе проверки найденного решения отразилось в усилении как внутри-, так и межполушарных взаимодействий с вовлечением передних и задних отделов обоих полушарий мозга. Генерализованное увеличение когерентности высокочастотных ритмов на этом этапе, вероятно, связано с процессами сознательного контроля учащимися оригинальности рисунка [2].

Следует отметить, что межполушарная интеграция у высококреативных учащихся в бета1 диапазоне выражена на каждом из анализируемых этапов решения творческой задачи, а в бета2 диапазоне только на этапе проверки найденного решения (рис. 3).

У среднекреативных учащихся в бета1 и бета2 диапазонах обнаруживается снижение когерентности в лобных областях мозга. Уменьшение синхронизации высокочастотных ритмов в лобных отделах может указывать на ослабление функциональной организации связей лобных областей и, соответственно, рассеянии внимания. В ряде работ предполагается, что относительное ослабление лобных отделов мозга может способствовать более продуктивному творческому мышлению [12, 14, 16, 17]. Возможно, лобные доли коры могут оказывать тормозное влияние на процесс невербального творчества, и уменьшение когерентности у среднекреативных учащихся при решении невербальной творческой задачи свидетельствует о снижении этого тормозного влияния.

Таким образом, на основании проведенного исследования можно заключить о различной динамике функциональной организации коры мозга у учащихся с высоким и низким уровнем развития креативности на этапах решения невербальной творческой задачи.

Выводы

1. У всех испытуемых в процессе решения невербальной творческой задачи выявлено усиление длинно-дистантных функциональных связей по сравнению со спокойным состоянием. Причем, в низкочастотных диапазонах более выражено межполушарное, а в высокочастотных – внутрислошарное взаимодействие между передними и задними отделами коры мозга.

2. Для испытуемых с высоким уровнем креативности характерна высокая функциональная специализация мозга к выполнению невербальной творческой задачи. Динамика распределения значимых когерентных связей биопотенциалов коры мозга на разных этапах

решения творческой задачи выражена у них более ярко, а синхронизация сильнее во всех частотных диапазонах по сравнению со среднекреативными учащимися. У среднекреативных испытуемых значительно больше высококогерентных связей в низкочастотных диапазонах по сравнению с высокочастотными.

3. У высококреативных учащихся этап решения творческих задач характеризуется снижением уровня произвольного внимания и степени вербализации создаваемого невербального образа, усилением интеграции когнитивных процессов и эмоциональной напряжённости, связанной с высокой когнитивной нагрузкой, что отражается в десинхронизации высокочастотных бета1 и бета2 ритмов в передних и задних отделах левого полушария, в усилении синхронизации альфа1 и альфа2 ритмов в правом полушарии, а также в усилении межполушарной синхронизации низкочастотных тета1 и тета2 ритмов.

4. Успешному решению творческой задачи у среднекреативных учащихся препятствует повышенное эмоциональное напряжение при слабо выраженных когнитивных процессах, что отражается в регистрируемой на этапе подготовки высокой синхронизации ЭЭГ в низкочастотных диапазонах и низкой в высокочастотных.

5. У высококреативных учащихся наиболее сильные когерентные связи обнаружены в низкочастотных диапазонах на этапе решения задачи, а в высокочастотных - на этапах подготовки и проверки найденного решения. На этапе решения задачи в бета2 частотном диапазоне у них выявлено независимое и параллельное функционирование полушарий мозга.

Список литературы

1. Белова С.С., Медынцев А.А. Моделирование творческого мышления на основе принципа распространения активации по семантической сети // Четвёртая международная конференция по когнитивной науке: тезисы докл. Томск, 22–26 июня 2010 г.: Т. 1. – Томск: Томский государственный университет, 2010. – С. 165–166.

2. Бехтерева Н.П., Нагорнова Ж.В. Динамика когерентности ЭЭГ при выполнении заданий на невербальную (образную) креативность // Физиология человека. – 2007. – Т. 33. – № 5. – С. 5–13.

3. Вольф Н.В., Тарасова И.В., Разумникова О.М. Половые различия в изменениях когерентности биопотенциалов коры мозга при образном творческом мышлении: связь с эффективностью деятельности // Журнал высшей нервной деятельности. – 2009. – Т. 59. – № 4. – С. 429–436.

4. Дикая Л.А. Нейрофизиологические корреляты музыкальной творческой деятельности // Сибирский психологический журнал. – Томск. 2010. – № 36. – С. 46–52.

5. Дикая Л.А. Современная психофизиология и мозговые механизмы творчества // Российский психологический журнал. – Москва, 2008. – Т. 5. – № 4. – С. 65–70.
6. Разумникова О.М. Индивидуальные особенности полушарной активности, определяющие успешность решения эвристической задачи // Асимметрия (резенцируемый научно-практический журнал) – Т. 3. – № 1. – 2009. – С. 37–50.
7. Разумникова О.М., Вольф Н.В., Тарасова И.В. Стратегия и результат: половые различия в электрографических коррелятах вербальной и образной креативности // Физиология человека. – 2009ю – Т. 35. – № 3. – С. 31–41.
8. Свидерская Н.Е, Таратынова Г.В., Кожедуб Р.Г. ЭЭГ-корреляты изменения стратегии переработки информации при зрительном воображении // Журнал высшей нервной деятельности. – 2005. – Т. 55. – № 5. – С. 624–632.
9. Старченко М. Г. Различия в мощности ЭЭГ у высоко и низкокреативных испытуемых // Четвёртая международная конференция по когнитивной науке: тезисы докл. Томск, 22–26 июня 2010 г. – Томск: Томский государственный университет, 2010. – Т. 2: – С. 537–538.
10. Цицерошин М.Н., Симахин В.Е., Зайцева Л.Г. Становление нейрофизиологических механизмов системной организации межполушарного взаимодействия в онтогенезе ребенка: материалы междунар. конф. «Физиология развития человека», Москва, 22–24 июня 2009 г. — М.: Вердана, 2009. – С. 115–116.
11. Carlsson I, Wendt P, Risberg J (2000). On the neurobiology of creativity. Differences in frontal activity between high and low creative subjects // *Neuropsychologia* 38:873-85.
12. Fink A, Neubauer AC (2006) EEG alpha oscillations during the performance of verbal creativity tasks: differential effects of sex and verbal intelligence. *Int J Psychophysiol* 62(1):46-53.
13. Heylighen F. Characteristics and Problems of the Gifted: neural propagation depth and flow motivation as a model of intelligence and creativity. Brussels, Belgium: URL: <http://pespmc1.vub.ac.be/HEYL.html>.
14. Jausovec N, Jausovec K (2000) EEG activity during the performance of complex mental problem. *Int J Psychophysiology* 36(1):73-88.
15. Jung-Beeman M., Bowden E.M., Haberman J., Frymiare J.L., et al. Neural activity when people solve verbal problems with insight. *PLoS Biology*. - 2004. – № 4. – P. 0500-0510.
16. Martindale C., Hines D. Creativity and cortical activation during creative, intellectual and EEG feedback tasks // *Biological Psychology*, 1975. – V.3. –P. 71-80.
17. Petsche H (1996) Approaches to verbal, visual and musical creativity by EEG coherence analysis. *Int. J. Psychophysiology* 24 (2):145-159.

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

К 80-летию Б. Д. Парыгина



19 июня 2010 года исполняется 80 лет со дня рождения основателя философско-социологического направления отечественной социальной психологии Заслуженного деятеля науки Российской Федерации, доктора философских наук, профессора Бориса Дмитриевича Парыгина.

Б.Д. Парыгин родился в Ленинграде. Подростком пережил ленинградскую блокаду. После окончания школы поступил на философский факультет Ленгосуниверситета и закончил его в 1953 году с отличием. Будучи студентом, начал работу учителем психологии в школе. Уже здесь определился его интерес к социальной психологии, который развивался

по мере его учебной и научной работы в качестве преподавателя философии в различных вузах. В 1961 г. Б.Д. Парыгин защитил кандидатскую диссертацию и перешел на работу в Ленинградский государственный университет (1962) в качестве доцента по кафедре философии философского факультета. В 1967 г. защитил докторскую диссертацию по проблемам истории, методологии и теории социальной психологии. В эти годы вышли его статьи с определением предмета и обоснованием прав этой науки на существование. В монографии «Социальная психология как наука» (1965 г. – 1-е; 1967 г. – 2-е издание) впервые в отечественной и мировой литературе Б.Д. Парыгиным была предложена концепция социальной психологии как системы научного знания, представляющей собой триединство методологии, общей теории и праксиологии, определены природа, истоки и основные тенденции ее развития, прослежена история становления социально-психологической мысли в России и ее место в ряду других как гуманитарных, так и естественных наук. Эти публикации вызвали живой интерес у психологов, философов и социологов у нас и за рубежом. Часть статей была опубликована в Германии и в

США. А монография была переиздана в Болгарии, Чехословакии, Бразилии и Уругвае.

Другое направление исследований Б.Д. Парыгина в эти годы было связано с его обращением, вслед за Н.К. Михайловским и В.М. Бехтеревым, к феномену общественного настроения. В книге «Общественное настроение» (1966) им были определены понятие и природа, структура и стадии динамики общественных настроений. Показана специфика, место и роль общественных настроений в различных сферах социальной жизнедеятельности людей. Здесь же раскрыты способы диагностики и механизмы формирования общественных настроений как важнейшего индикатора психологического состояния общества.

В 1968 г. Б.Д. Парыгин возглавил кафедру философии в Ленинградском государственном педагогическом институте имени А.И. Герцена. При кафедре им была создана лаборатория социально-психологических исследований и учрежден первый в стране факультет социальной психологии на правах факультатива. Под его редакцией были опубликованы книги преподавателей кафедры и сотрудников лаборатории: «*Социальная психология и философия*»; «*Личность и группа*» (1971). В том же году вышел в свет главный труд Б.Д. Парыгина – «**Основы социально-психологической теории**». В нем было представлено авторское видение необходимости разработки *общей социально-психологической теории* и определены ее ключевые составляющие. В качестве таковых здесь предметом первоочередного внимания стали феномены личности и человеческого общения. Как первое, так и второе было исследовано с позиций структурно-динамического подхода. Созданная автором структурная модель общения, включающая в себя перцептивную, коммуникативную и интерактивную составляющие, обрела знак общепризнанности в психологии.

Выход этой книги, по признанию ряда отечественных ученых, был знаком начала первых серьезных исследований общения (А.А. Леонтьев) и одновременно фактором обретения феноменологией общения статуса основополагающей категории не только в социальной психологии, но и в ряду смежных с ней научных дисциплин – культурологии, теории информации и др. (А.В. Соколов). Эта монография означала инновационный прорыв в поле мировой социально-психологической мысли и стала ответом на социальный заказ своего времени разработкой основ общей теории. Она на восемь лет опередила подход к решению этой задачи в 1979 г., связанный с выходом книги британского философа и социального психолога, профессора Оксфордского университета

Г.Р. Харре «Социальное бытие: теория для социальной психологии». В этой книге, как и в монографии Парыгина, в центре внимания оказывается человек как *индивид* и его *общение с другими* людьми. Последнее, по словам П.Н. Шихирева, было воспринято рядом американских и западноевропейских психологов как первый опыт построения общей социально-психологической теории. Знаком признания приоритета Б.Д. Парыгина в этом направлении служат неоднократные переиздания его книги в Германии (1975 и 1976 гг.) и ее выход в 1977 г. на японском языке в Токио.

В 1976 г. Б.Д. Парыгин организовал и возглавил сектор социально-психологических проблем трудовых коллективов и регионального управления в Институте социально-экономических проблем РАН. Результаты его работы нашли отражение в книге «Научно-техническая революция и личность» (1978), в которой охарактеризованы социально-психологические противоречия и тенденции, связанные с ходом социального и научно-технического прогресса. В числе последних – интенсификация психической жизнедеятельности человека, эскалация ее опосредованности и тенденции персонификации и деперсонификации человеческой деятельности и отношений. Из этого следовал вывод о возрастающей значимости социально-психологического обеспечения готовности человека ко все более сложным и напряженным условиям его жизни и деятельности. Существенным фактором такой психологической готовности, как показали исследования, является здоровый социально-психологический климат коллектива. Результатом многолетних исследований, осуществленных под руководством Б.Д. Парыгина, стала разработка надежных методов и технологий диагностики, прогнозирования и регуляции социально-психологического климата коллектива. Это нашло отражение в монографии Б.Д. Парыгина «Социально-психологический климат коллектива. Пути и методы изучения» (1981), а также «Регуляция социально-психологического климата трудового коллектива» (под его редакцией 1986 г.).

В 1992 г. Б.Д. Парыгин перешел на работу в Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов, где он основал и возглавил кафедру социальной психологии. Здесь по итогам своих многолетних концептуальных и экспериментальных исследований им была опубликована монография «Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории» (1999 г.) Несмотря на традиционность авторского обращения к целому ряду представленных тут проблем работа несла в себе и заряд новых подходов. Это относится к трактовке прежде всего феноменологии личности. Применительно к ней произошло углубление авторского видения приро-

ды, сущностной характеристики истоков ее противоречий. Рассогласованность динамической и статической структур личности теперь рассматривалась Б.Д. Парыгиным как результат психологической неготовности последней к адекватному восприятию и реализации возможностей своего духовно-психического потенциала. А они заблокированы целой системой социально-психологических барьеров прежде всего самой личности. Из сказанного вытекает задача разблокирования безграничных возможностей и энергетики личности для ее большего включения в многогранный процесс самореализации в своей жизнедеятельности. Формированию психологической готовности личности к этому служат практики социально-психологического тренинга, апробированные авторским коллективом кафедры социальной психологии под руководством Б.Д. Парыгина, в том числе и разработанный им постдиагностический тренинг-коррекция (см.: Практикум по социально-психологическому тренингу / под ред. Б.Д. Парыгина. СПб., 1999).

В текущем 2010 г вышла в свет новая книга Б.Д. Парыгина, ставшая значительным явлением в отечественной науке «Социальная психология: истоки и перспективы» (СПб., 2010). Б.Д. Парыгин продолжает здесь разработку общей социально-психологической теории, обобщает написанное ранее и характеризует специфику и модификации социально-психологической парадигмы. Здесь он обращается и к анализу наиболее острых проблем современности, в свете которых он рассматривает перспективные тенденции развития социальной психологии. И прежде всего его внимание обращено к проблеме личностной уникальности и к самоидентификации личности, в которой Б.Д. Парыгин видит механизм социально-психологической защиты личности, понимаемой им как микрокосм в поликультурном мире.

Методологическая основательность и полемический потенциал новой книги Б.Д. Парыгина послужат импульсом развития современной социальной психологии.

Сведения об авторах

Дессау Виктория Анатольевна – аспирант, Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, e-mail: des1905@mail.ru

Дикая Людмила Александровна – кандидат психологических наук, доцент, факультет психологии Южного федерального университета (Ростов-на-Дону), e-mail: ldikaya@psyf.rsu.ru

Еремеев Борис Алексеевич – доктор психологических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена

Ермакова Елена Сергеевна – доктор психологических наук, профессор, Санкт-Петербургский государственный университет путей сообщения

Клецина Ирина Сергеевна – доктор психологических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, e-mail: irinaklyotsina@mail.ru

Кондюхова Татьяна Николаевна – кандидат психологических наук, доцент, Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, e-mail: kontani@mail.ru

Кувшинова Наталия Юрьевна – ассистент, Самарский государственный медицинский университет (СамГМУ), медицинский психолог Клиник СамГМУ, e-mail: natalysmgu@mail.ru

Мироненко Ирина Анатольевна – доктор психологических наук, профессор, Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, e-mail: mironenko_i@mail.ru

Моисеева Ольга Николаевна – старший преподаватель, Самарский государственный медицинский университет, e-mail: mon.psy@rambler.ru

Прохорова Ольга Леонидовна – соискатель кафедры психологии человека, Российский государственный педагогический университет имени А.И.Герцена, e-mail: deivl@yandex.ru

Регуш Людмила Александровна – доктор психологических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, e-mail: schuger@mail.ru

Требования к научным статьям

К публикации в Вестнике Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина (серия психология) принимаются статьи, отражающие широкий спектр проблем общей, медицинской, социальной и педагогической психологии, психологии развития и труда, психофизиологии.

Обязательным условием публикации результатов научных работ для кандидатских исследований является наличие отзыва научного руководителя, несущего ответственность за качество представленного научного материала и достоверность результатов исследования. Публикации результатов докторских исследований принимаются без рецензий.

Рецензирование всех присланных материалов осуществляется в установленном редакцией порядке. Редакция журнала оставляет за собой право отбора статей для публикации.

Требования к оформлению материалов

Материал должен быть представлен тремя файлами:

1. Статья

Объем статьи не менее 18 и не более 26 тыс. знаков с пробелами. Поля по 2,0 см; красная строка – 1,0 см. Шрифт Times New Roman Cyr, для основного текста размер шрифта – 14 кегль, межстрочный интервал – 1,5 пт.; для литературы и примечаний – 12 кегль, межстрочный интервал – 1,0 пт.

Примечания оформляются в виде постраничных сносок в автоматическом режиме Word.

Ссылки на литературу оформляются в тексте в квадратных скобках. Например: [5, с. 56–57]. Список литературы (в алфавитном порядке) помещается после текста статьи.

Фамилия автора печатается в правом верхнем углу страницы над названием статьи.

В левом верхнем углу страницы над названием статьи печатается присвоенный статье УДК.

2. Автореферат

Автореферат содержит:

- название статьи и ФИО автора – на русском и английском языках.
- аннотацию статьи на русском и английском языках объемом 300–350 знаков с пробелами.
- ключевые слова и словосочетания (7–10 слов) на русском и английском языках.

3. Сведения об авторе

Содержат сведения об авторе: фамилия, имя, отчество полностью, место работы и занимаемая должность, ученая степень, звание, почтовый адрес, электронный адрес, контактный телефон.

В случае несоблюдения настоящих требований, редакционная коллегия вправе не рассматривать рукопись.

Статьи принимаются в течение года.

Редакция оставляет за собой право вносить редакционные (не меняющие смысла) изменения в авторский оригинал.

При передаче в журнал рукописи статьи для опубликования презюмируется передача автором права на размещение текста статьи на сайте журнала в системе Интернет.

Плата за опубликование рукописей аспирантов не взимается.

Гонорар за публикации не выплачивается.

Редакционная коллегия:

196605, Санкт-Петербург,

г. Пушкин, Петербургское шоссе, д. 10

тел. (812) 479-90-34

E-mail: vestnik_lgu@list.ru

Научный журнал

**Вестник
Ленинградского государственного университета
имени А. С. Пушкина
№ 2
Том 5
Психология**

Выпускающий редактор А. А. Титова
Редактор А. А. Титова
Технический редактор Н. В. Чернышева

Подписано в печать 29.06.2010. Формат 60x84 1/16.
Бумага офсетная. Гарнитура Arial. Печать офсетная.
Усл. печ. 7,25. Тираж 300 экз. Заказ № 566

Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина
196605, Санкт-Петербург, г. Пушкин, Петербургское шоссе, 10

РТП ЛГУ 197136, Санкт-Петербург, Чкаловский пр., 25а