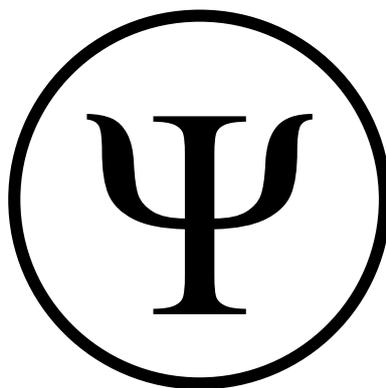


РОССИЙСКОЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕСТВО  
ЯРОСЛАВСКОЕ РЕГИОНАЛЬНОЕ ОТДЕЛЕНИЕ

ЯРОСЛАВСКИЙ  
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ  
ВЕСТНИК



*ВЫПУСК 1 (49)*

МОСКВА – ЯРОСЛАВЛЬ  
2021

# ЯРОСЛАВСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

Научный журнал

## Редакционная коллегия

А.А. Карпов (гл.ред.)  
 Н.П. Ансимова  
 О.Ю. Камакина  
 Е.В. Карпова  
 М.М. Кашапов  
 Н.В.Клюева  
 В.В.Козлов  
 Е.В.Конева  
 И.В. Кузнецова  
 Е.В.Маркова  
 В.А. Мазиллов  
 Н.В. Нижегородцева  
 Т.М. Панкратова  
 Ю.П. Поваренков  
 И.Г. Сенин  
 И.В. Серафимович  
 В.К. Солондаев (отв.секретарь)  
 Л.Ю. Субботина  
 В.А. Урываев

## Редакционный Совет

Ю.И. Александров  
 Т.Ю. Базаров  
 Э.В. Галажинский  
 А.И. Донцов  
 А.Л. Журавлев  
 Ю.П. Зинченко  
 В.В. Знаков  
 П.Н. Ермаков  
 А.В. Карпов  
 С.Б. Малых  
 Н.Н. Нечаев  
 В.И. Панов  
 В.Ф. Петренко  
 А.О. Прохоров  
 А.А. Реан  
 Е.А. Сергиенко  
 Д.В. Ушаков  
 М.А. Холодная  
 В.Д. Шадриков  
 А.В. Юревич

Учредитель – Российское Психологическое Общество

Издается с 1999 года

ISSN 1813-5587

Адрес редакции: 150057, г.Ярославль, пр-д Матросова, д. 9, каб. 207.

Тел.: 8(4852) 48-22-93

Материалы для публикации направлять по адресу:

karrov.sander2016@yandex.ru

Ярославский психологический вестник, № 1 (49), 2021.

Отпечатано в РПФ «Титул», ИП Маренков А.В.  
 Ярославль, Волжская набережная, 4, тел. (4852) 59-41-52

Сдано в набор 02.02.2021 г. подписано в печать 11.02.2021 г.  
 Бумага офсетная 60x90 1/8. Тираж 200. Заказ 29

# СОДЕРЖАНИЕ

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

А. В. Карпов	
Системные качества как метаоператоры сознания (статья вторая) .....	5
А. А. Карпов, Е. С. Ермакова	
Исследование метакогнитивной регуляции спортивной деятельности .....	14
М. М. Кашапов, А. А. Кудрявцева	
Тревожность и тревога как личностный ресурс .....	22
А. С. Кашапов	
Мышление как основной инструмент вхождения в «третий мир» .....	27
Д. А. Солоднева, П. А. Побокин	
Особенности развития социального интеллекта в юношеском возрасте.....	33

## СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

А. А. Смирнов, Е. В. Соловьева	
Структура антидемократической подверженности при уровнях общей эмпатии студентов .....	38
Н. А. Русина, С. В. Швецова	
Зависимость уровня рискогенности социально-психологических условий, формирующих у подростков психологическую готовность к аддиктивному поведению, от категории населенного пункта по численности населения .....	47
О. А. Ефимова, С. А. Трифонова	
Субъективные представления о самостигматизации и ее компонентах .....	54

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Е. В. Карпова, А. А. Данилова	
Представления педагогов о половых различиях мотивации учебной деятельности младших школьников.....	61
О. А. Беляева	
Профориентационный конструктор как инструмент психолого- педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся .....	66
Е. Ю. Чушикина, Е. А. Винарчик	
Нейрографика как способ борьбы со стрессовыми ситуациями в обучении в ВУЗе.....	70

## ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

В. В. Козлов	
Наслаждение как экзистенция.....	75

## МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

М. А. Дубов, Н. А. Куделина, Е. Д. Гурьянов, Ю. А. Панина	
Разработка устройства для светового сопровождения пробуждения.....	80
А. С. Балалаева, М. И. Ермолаева	
Психология синего цвета.....	85

## К 50-ЛЕТНЕМУ ЮБИЛЕЮ ФАКУЛЬТЕТА ПСИХОЛОГИИ ЯРГУ ИМ. П. Г. ДЕМИДОВА ..... 91

## НАГРАДЫ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ И РОССИЙСКОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕСТВА ..... 98

## НОВЫЕ ИЗДАНИЯ ..... 104

## АННОТАЦИИ СТАТЕЙ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ABSTRACTS ..... 113

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ ..... 119

## ТРЕБОВАНИЯ К СТАТЬЯМ, ПРЕДСТАВЛЕННЫМ НА ПУБЛИКАЦИЮ ..... 121

## Yaroslavl Psychological Vestnik CONTENTS

### GENERAL PSYCHOLOGY

A. V. Karpov	
System Qualities as Meta-Operators of Consciousness (Article Two) .....	5
A. A. Karpov, E. S. Ermakova	
Research of Metacognitive Regulation of Sports Activity .....	14
M. M. Kashapov, A. A. Kudryavtseva	
Anxiety as a Personal Resource .....	22
A. S. Kashapov	
Thinking as the Main Tool for Entering the «Third World».....	27
D. A. Solodneva, P. A. Pobokin	
Peculiarities of Development of Social Intelligence in Youth .....	33

### SOCIAL PSYCHOLOGY

A. A. Smirnov, E. V. Solovyeva	
Structure of Anti-Democratic Vulnerability at Levels of General Empathy of Students .....	38
N. A. Rusina, S. V. Shvetsova	
The Dependence of the Risk Level of Social and Psychological Conditions, which Lead to Psychological Preparedness for Addictive Behavior on the Local Quantity of Residents.....	47
O. A. Efimova, S. A. Trifonova	
Subjective Ideas about Self-Stigmatization and its Components .....	54

### PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

E. V. Karpova, A. A. Danilova	
Teachers' Views on Gender Differences in the Motivation of Primary School Student's Learning Activity.....	61
O. A. Belyaeva	
Career Guidance Constructor as a Tool for Psychological and Pedagogical Support of Students' Professional Self-Determination.....	66
E. Yu. Chushikina, E. A. Vinarchik	
Neurography as a Way to Deal with Stressful Situations in Studying at the University .....	70

### EXISTENTIAL PSYCHOLOGY

V. V. Kozlov	
Pleasure and Existentialia.....	75

### INTERDISCIPLINARY RESEARCH

M. A. Dubov, N. A. Kudelina, E. D. Guryanov, Yu. A. Panina	
Development of a Device for Light Accompaniment of Awakening.....	80
A. S. Balalaeva, M. I. Ermolaeva	
The Psychology of Blue Color .....	85

### TO THE 50TH ANNIVERSARY OF THE FACULTY OF PSYCHOLOGY OF DEMIDOV YAROSLAVL STATE UNIVERSITY .....

### AWARDS OF THE RUSSIAN ACADEMY OF EDUCATION AND RUSSIAN PSYCHOLOGICAL SOCIETY.98

### NEW PUBLICATIONS .....

### ABSTRACTS .....

### PERSONALITIES .....

### REQUIREMENTS TO ARTICLES SUBMITTED FOR PUBLICATION .....

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159

### Системные качества как метаоператоры сознания (статья вторая)<sup>1</sup>

А. В. Карпов, г. Ярославль, Российская Федерация

*Аннотация.* Представлены теоретические и методологические материалы, раскрывающие и объясняющие сущность операционных функций системных качеств в обеспечении сознания. Обосновано положение, согласно которому основные свойства сознания – его атрибуты, а также его главные принципы и механизмы являются производными от базовых характеристик системных качеств. Системные качества эксплицированы в принципиально новой функции – как операционные средства обеспечения сознания. На основе сформулированного подхода предложено объяснение когнитивных механизмов, лежащих в основе ряда значимых аспектов структурно-функциональной организации и операционной динамики сознания.

*Ключевые слова:* сознание, системные качества, атрибуты, принципы организации, одноканальность, недизъюнктивность, интеграция, синергетичность, оператор, мышление.

I

Проведенный в статье первой [16] анализ позволил сформулировать вывод, согласно которому между основными атрибутами, характеризующими качественную определенность структурно-функциональной организации сознания, и базовыми свойствами системных качеств, действительно, существуют очень глубокие и множественные черты сходства. Причем, они выражены настолько, что следует говорить не просто о сходстве, но именно о подобии, доходящем до степени *конгруэнтности*. Данный факт допускает, на наш взгляд, интерпретацию на двух уровнях осмысления, точнее – глубины проникновения в суть выявленной связи. С одной стороны, он может быть проинтерпретирован в том плане, что именно системные качества с присущими им основными характеристиками являются детерминантами – факторами, а частично и операционными средствами, лежащими в основе главных атрибутов сознания. Одновременно и сами его атрибуты могут быть проинтерпретированы как необходимые следствия тех характеристик, которыми обладают системные качества, выступая при этом их феноменологическими проявлениями. Такое объяснение, действительно, не только

возможно, но и необходимо – оно выступает определенным шагом на пути выяснения связи исследуемых сущностей.

Однако, с другой стороны, как отмечалось в этой же статье, данный результат может быть осмыслен и на несколько ином – более глубоком уровне. Действительно, при его интерпретации обязательно следует учитывать тот факт, что эта связь была эксплицирована не только в плане каких-либо хотя и важных, но все же частных, локальных свойств и проявлений, а именно в аспекте главных и определяющих параметров – их атрибутов. При этом, однако, необходимо учитывать и другое – также важное и даже определяющее положение, сформулированное в гносеологии и состоящее в следующем. Если между двумя или более сущностями – объектами, предметами, явлениями и пр. существует именно атрибутивное подобие (то есть общность их базовых атрибутов), то это может свидетельствовать только о трех причинах. Во-первых, анализируемые сущности являются просто идентичными – одними и теми же. Во-вторых, эти сущности выступают частными случаями – видовыми проявлениями какой-либо более общей сущности как родовой по отношению к ним. Наконец, в-третьих, одна из двух анализируемых сущностей выступает как частный случай (то есть как видовое проявление) по отношению к другой как родовой. С этой точки зрения понятно, что первый вариант не является адекватным

<sup>1</sup> Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ); № проекта 19-0013-00113.

просто «по определению», так как анализируемые здесь сущности – сознание и системные качества в целом являются различными сущностями, причем, по многим основаниям. Второй вариант также не может быть принят, поскольку какой-либо третьей – более общей сущности по отношению к такой предельно общей сущности как категория качества, по-видимому, не существует (именно в силу ее категориального, то есть максимального общего статуса). Следовательно, необходимо принять третий вариант. Он означает, что одна из анализируемых сущностей – сознание, несмотря на его высочайшую степень обобщенности и сложности, в определенном смысле выступает, все же, частным проявлением и видовым случаем другой сущности – самих системных качеств. Это означает, в свою очередь, что они обретают в содержании и в структурно-функциональной организации сознания одну из форм своего существования. Само же сознание раскрывается с этих позиций как такая сущность, которая использует – так сказать, «эксплуатирует» потенциал системных качеств. Более того, множественность их проявления в сознании такова, что следует говорить о существенности зоны перекрытия содержания сознания в целом и той сферы, которую образует функционирование системных качеств. Системные качества со всеми присущими им базовыми свойствами, фактически, во многом и конституируют содержание сознания – особенно в аспекте его субъектной репрезентированности и феноменологической данности.

## II

Вместе с тем, по нашему мнению, существует еще целый ряд достаточно важных обстоятельств, которые также эксплицируют важнейшую, фактически – определяющую роль системных качеств в обеспечении сознания как такового – как в аспекте его структурно-содержательных основ, так и в плане его функционально-динамических закономерностей и механизмов. Однако эти обстоятельства обнаруживаются уже не в плане анализа базовых атрибутов сознания и его механизмов, а в плане анализа главных принципов его организации. В данном отношении можно привести следующие основные аргументы.

Так, хотя достаточно имплицитной и трудной для обнаружения, но очень существенной является глубинная связь, доходящая до степени взаимной конгруэнтности, между другим и также одним из важнейших принципов организации сознания и сущностными особенностями системных качеств. Речь идет о таком принципе, который по-разному обозначается и получает различающиеся в деталях конкретные экспликации, но суть которого остается постоянной. Чаще всего он обозначается как принцип *однофокусности* (или *одноканаль-*

ности) сознания, а его суть состоит в следующем [10, 23, 29]. В каждый конкретный момент времени четкому осознанию доступен лишь какой-либо один фрагмент, одна «составляющая» содержания психики, одно смысловое направление. Интеграция, если это, действительно, интеграция в полном и строгом смысле слова, всегда реализуется как нечто целостное а потому – единое и дающее на выходе аналогичный эффект – эффект целостности. Двухфокусная же интеграция – это, строго говоря, то, что обозначается в логике как «противоречие в терминах».

Далее, при этом имеет место и не менее известный механизм *фигуро-фоновых* отношений, согласно которому осознание выступает как выделение чего-либо в качестве «фигуры», обязательно предполагающее, однако, перевод всего остального в статус «фона» [2, 26, 32]. Действие указанного принципа по отношению к обеспечению процесса осознания означает следующее. Интеграция и организация ряда актуально переживаемых содержаний – знаний и любых иных компонентов субъективного опыта, а также порождение в ее результате нового осознаваемого содержания обязательно предполагают двуединый процесс. С одной стороны, он обязательно приводит к выделению какого-либо одного фрагмента, одного результата (в соответствии с принципом однофокусности) в качестве «фигуры» и к столь же обязательно переводу всех иных фрагментов в статус «фона». Следовательно, само осознание может осуществляться лишь в том случае, если все актуально презентированные фрагменты за исключением одного будут переведены из актуальной формы в потенциальную, латентную<sup>2</sup>.

Лишь в этом случае возможно само осознание – либо того или иного фрагмента, уже существующего в опыте; либо нового фрагмента, формирующегося по типу генерации, продукции (а не репродукции). И, хотя отнюдь не все исследователи единодушны в отношении к данному принципу, а сам он иногда подвергается сомнению или даже вообще отвергается, тем не мене, очень трудно спорить с его *феноменологически* бесспорной представленностью, с самим его наличием как фактом именно *субъективной* реальности. В связи с этим, необходимо зафиксировать ряд положений принципиального характера, способствующих

<sup>2</sup> Можно видеть, что данный принцип имеет прямой аналог с тем, каким образом организовано зрительное поле, то есть каким образом структурируется видимый мир. Четкому восприятию, то есть тому, что и находится в его «фокусе» подвергается лишь какой-либо один объект – «фигура», а все остальное воспринимается размыто, составляя «фон». В действительности, это, по всей видимости, более чем простая аналогия, поскольку речь должна идти, по всей вероятности, о фундаментальном и очень общем принципе организации психики, воспроизводящемся на всех уровнях ее организации, начиная от перцептивного и заканчивая уровнем сознания.

раскрытию атрибутов сознания, а также их соотношений с особенностями системных качеств.

Так, прежде всего, можно видеть, что отмеченные закономерности тесно связаны с классической проблемой, подвергнутой углубленному анализу, например, в когнитивной психологии, – с проблемой двух принципов переработки информации – *последовательного и параллельного* [7, 10, 17, 19, 22, 26, 29, 30]. Характерно, что по ходу развития когнитивной психологии происходило постепенное смещение акцентов относительно функциональной роли этих принципов в пользу второго. Показательно и то, что постепенно все более очевидным становилось следующее обстоятельство: данный вопрос должен решаться не по типу «или – или», а по типу «и – и», то есть в плане нахождения механизмов синтеза двух указанных принципов как реальной и действенной основы функционирования познавательных процессов. Можно допустить, что необходимость в таком синтезе должна быть наиболее выраженной для обеспечения процессуального содержания именно сознания как наиболее сложноорганизованного процессуального аспекта психики. Вместе с тем, за этой феноменологически бесспорной реальностью необходимо видеть то, что она является, фактически, прямым и, более того, необходимым следствием самой сути механизмов именно интегративного типа. Действительно, если речь идет об интеграции, реализующейся на общесистемном уровне, то она обязательно вовлекает в свою сферу систему в целом, а не какую-либо частную, локальную ее «составляющую» или их совокупность. Более того, она осуществляется – согласно еще одной из базовых закономерностей системной формы организации – под детерминирующим воздействием какой-либо цели, которая, в свою очередь, выступает системообразующим фактором и лежит в основе осуществляющейся интеграции. В связи с этим, вполне очевидно, что в каждый конкретный момент времени в какой-либо целостности не могут реализовываться одновременно – параллельно две (или более) общесистемные интеграции. Это невозможно просто по определению и является «противоречием в терминах»<sup>3</sup>. Тем самым, с некоторой долей метафоричности можно сказать, что генезис и функционирование системных качеств также является «однофокусным», одноканальным. Лишь за счет этого и на основе этого становятся возможными те эффекты, которые вообще составляют суть системных качеств как таковых, а в более общем плане – и суть механизмов системности в целом. Мы имеем в виду, естественно, возникающие

<sup>3</sup> Другое дело, что эти различные общесистемные интеграции могут достаточно быстро меняться, чередуясь и образуя определенную последовательность.

именно в их результате эффекты супераддитивности, феномены синергетического типа, приводящие к генерации у системы нового содержания и новых функциональных возможностей.

В связи с этим, можно детализировать и те представления, которые были сформулированы нами в первой статье по отношению к свойству трансцендентальности (перманентному «выходу за наличное»). Процесс осознания, действительно, тем и специфичен, что он всегда означает «выход» за его собственное содержание: синтез данных в сознании порождает новое осознание, новое содержание, а тем самым как бы отрицает прежнее содержание. Однако с этих позиций становится несколько более понятным не только то, почему и как сознание – это всегда одновременно и нечто данное, и «выход» за эту данность (трансценденция). Дело в том, что такая трансценденция и генерация нового содержания (либо по типу продукции, либо по типу репродукции) обязательно предполагает перевод «всего остального» содержания в неосознаваемую форму. В ней она аккумулируется и хранится посредством мнемических процессов, а тем самым – выступает как равнозначная расширению арсенала знаний как таковых, формированию и развитию индивидуального опыта.

Итак, обобщая вышеизложенное, можно сделать следующий вывод: в аспекте рассмотренного выше принципа и механизмов (одноканальности) то, как сознание представлено и функционирует феноменологически – в качестве субъективной реальности, практически полностью идентично тому, каким образом устроены сами системные качества в плане лежавших в их основе средств и механизмов.

## III

Вместе с тем, рассмотренные выше закономерности и механизмы имеют еще один – тесно связанный с ними аспект, являющийся их своеобразным продолжением и развитием. Дело в том, что принцип однофокусности, лежащий в основе феноменологически представленной функциональной организации сознания, с одной стороны, и в основе самих интегративных механизмов системных качеств, с другой, не только не исключает, но напротив, предполагает и даже требует его дополнения еще одной и также общей закономерностью. Ее сущность – в общем плане, то есть по отношению именно к системной форме организации как таковой, может быть продемонстрирована следующим образом. Осуществляющаяся в тот или иной интервал времени интеграция компонентов системы приводит к порождению определенных системных качеств. Они, в свою очередь, означают определенную качественную «прибавку» к ее исходному содержанию и тем са-

мым переводят ее в другое состояние, характеризующееся уже несколько иным – изменившимся составом и содержанием. Оно, далее, не только позволяет, но и требует следующих «организационных шагов» – следующего этапа интеграции, который, в свою очередь, также приводит к порождению новых системных качеств. И такого рода *итерации интеграции*, многократно осуществляясь, собственно говоря, и образуют собой функционирование системы как таковое; они лежат в основе их динамики. Типичной иллюстрацией этого является рассмотренный выше феномен (точнее, по-видимому, механизм), лежащий в основе динамической организации процесса мышления, установленный в гештальтпсихологии.

Таким образом, можно видеть, что с позиций сформулированных представлений получает свое объяснение еще одно важнейшее свойство системной формы организации в целом – принципиальная *динамичность*, представленность в форме функциональной организации и, соответственно, во временном «измерении». Однако легко видеть, что эта же закономерность отчетливо и феноменологически явно представлена и по отношению к функциональной организации сознания. Она не только проявляется в уже проанализированных атрибутах сознания (эмерджентности, трансцендентности, непрерывности), но и, фактически, лежит в их основе. Кроме того, эта закономерность в сочетании с отмеченным выше принципом однофокусности – одноканальности сознания является важной детерминантой конституирования и такого важнейшего феномена как *субъективное время*. Действительно, согласно ему, в каждый отдельно взятый момент, «в фокусе» сознания может быть локализована лишь одна цель и, соответственно, одно *психическое настоящее*. Однако, эти цели могут последовательно сменять друг друга, меняя тем самым и «фокус» осознания, а следовательно, – изменяя и психическое настоящее. Такие перманентные трансформации и образуют саму последовательность субъективного времени. Точнее – само субъективное время во многом и *конституируется* последовательностью различных репрезентаций психического настоящего.

Итак, можно видеть, что данная закономерность в определенной степени *объясняет* эти атрибуты и закономерности организации сознания, поскольку вскрывает то, каким образом они становятся возможными. Все они, равно как присущая сознанию динамичность и нестационарность, получают свое объяснение именно через атрибутивные черты системной формы организации как таковой в целом и системных качеств, в особенности. В данной связи очень показательным, на наш взгляд, и то, что феноменологические следствия и даже прямые аналоги рассмотренных

выше закономерностей в принципе хорошо известны и достаточно подробно охарактеризованы в литературе. Так, пожалуй, наиболее известные из них – это, как отмечалось выше, исследования процесса мышления в русле гештальтпсихологии. Другое направление, в рамках которого также эксплицирована фундаментальная значимость рассмотренных атрибутов системных качеств, с одной стороны, и сознания, с другой, – это исследование систем с переменным составом и «сменной детерминацией». Как известно (и это уже было предметом нашего рассмотрения в первой статье), существует определенный класс систем, которые обладают принципиально важной особенностью – способностью использовать результаты своего функционирования в качестве детерминант (условий, факторов и пр.) этого же функционирования, но на последующих фазах его организации. Результат распознается и улавливается системой, а затем, фиксируясь, используется ей в качестве новых – содержательных и иных условий ее же функциональной организации. Тем самым происходит, во-первых, перманентное обогащение содержания систем, а они именно в силу этого и эксплицируются как образования с переменным содержанием и, соответственно, составом. Во-вторых, поскольку сами эти изменения, в том числе – и порождаемое процессом функционирования новое содержание сами выступают его же собственными детерминантами, то такого рода системы выступают и как образования со сменной детерминацией. Более того, эта детерминация в известной степени сама формируется процессом собственного функционирования систем. Они в определенной степени сами ее создают, а затем – функционируют на ее основе. Яркий и очевидный пример – функциональная организация деятельности<sup>4</sup>.

#### IV

Наряду с этим, существует и еще одна черта *принципиального* сходства базовых атрибутов системных качеств и основных особенностей структурно-функциональной организации сознания, состоящая в следующем. Как известно, одной из основных закономерностей этой организации является непосредственная соотносительность «фокуса сознания» (то есть актуально представленной репрезентации в нем субъективной реальности) с

<sup>4</sup> В самом деле, главной специфической особенностью действий как базовых компонентов – основных структурных «единиц» деятельности является то, что они имеют цель, которая принципиально не совпадающую с целью всей деятельности. Это означает, что они порождаются и включаются в ее состав как средства реализации последующих действий и всей ее в целом. Иными словами, они имеют характер создаваемых – порождаемых в процессе ее же развертывания средств и условий самого этого развертывания. Деятельность не только реализуется в тех или иных условиях и под воздействием тех или иных уже существующих детерминант. Она еще и создает (или изменяет) сами эти детерминанты и условия.

целью той или иной формы активности, реализуемой в этот момент субъектом. Это означает, что осознается то, что непосредственно сопряжено с целью, а сама цель селекционирует из индивидуального опыта то, что так или иначе содействует ее реализации<sup>5</sup>. Главным же критерием для определения и дифференциации компонентного состава систем является сформулированный П. К. Анохиным критерий *взаимосодействия* [5]. Согласно ему, в качестве компонентов системы выступает то, что содействует достижению цели ее функционирования, а она, в свою очередь, переводит эти компоненты в такой режим их функционирования, при котором они, во-первых, сорганизируются друг с другом; во-вторых, эта соорганизация строится так, чтобы в максимальной степени содействовать именно реализации самой цели. Изменение цели приводит к смещению «фокуса сознания», то есть к изменению содержания самого осознаваемого субъектом содержания его психики. Соответственно этому, цель определяет и границы между осознаваемой и неосознаваемой информацией, а тем самым лежит в основе их соотношений и динамических трансформаций. То, что содействует ее реализации, обретает актуальную – экзистентную форму и составляет содержание осознаваемого, а все остальное трансформируется в латентную форму, переходит в виртуальное, потенциальное состояние и составляет неосознаваемое психическое.

Однако, трудно не видеть того обстоятельство, что именно такая организации не только присуща системным качествам, но и составляет их *суть*, наиболее специфическую особенность их структурной организации. Действительно, они по самой своей природе, то есть атрибутивно таковы, что в них происходит своеобразное «снятие» – так сказать, отрицание многих или даже всех локальных качеств, присущих отдельным компонентам целостности – их перевод в потенциальную, виртуальную форму существования. На первый же план – в актуально представленную форму выходят лишь только те качества, которые характеризуют целостность, то есть сами системные качества<sup>6</sup>. Иными словами, в структурной организации системных качеств имеет место прямой аналог дифференциации содержания психиче-

<sup>5</sup> Как известно, именно эта закономерность послужила основанием для формулировки одного из основных положений современной системной методологии, согласно которому цель рассматривается в качестве системообразующего фактора [5].

<sup>6</sup> Например, даже по отношению к такому простейшему предмету, как, скажем, яблоко, основными и наиболее специфическими свойствами, определяющими его сущность и «потребительские свойства», являются именно те качества, которые присущи ему как целостности, то есть системные качества (вкус, свежесть, аромат и пр.). Одновременно все иные – локальные качества, присущие тому, из чего оно состоит (вода, микроэлементы, сахароза и пр.), вообще не представлены и не ощущаются субъектом.

ского на две сферы – осознаваемую и неосознаваемую. Этот аналог представлен как дифференциация всех качеств на две группы – актуальные, в роли которых и выступают системные качества, и виртуальные, в роли которых выступают качества входящих в систему компонентов и иных «составляющих». Однако данное заключение можно представить и в своего рода инверсионной форме. По нашему мнению, не только не исключено, но, напротив, весьма вероятно, что сама организация психики в целом и базовый принцип этой организации – ее дифференциация на осознаваемое и неосознаваемое *основывается* на рассмотренной выше атрибутивной особенности самих системных качеств. По-видимому, именно эта их особенность воплощается в данном принципе организации, а сам он является одним из воплощений этой особенности. В данной связи можно сказать и так: дифференциация психики на осознаваемое и неосознаваемое, на сознательное и бессознательное в целом воспроизводит в себе именно эту – базовую особенность структурно-функциональной организации системных качеств. Психика, так сказать, «эксплуатирует» в своей организации именно эту их атрибутивную особенность. Сама же организация психики, ее содержание и феноменология, фактически, вся субъективная реальность выступает, следовательно, как продукт и результат ее онтологизации – трансформации в категорию реальных средств и механизмов, то есть в онтологический статус.

Кроме того, необходимо учитывать и еще одно обстоятельство, которое является специфическим для организации именно психической регуляции деятельности, поведения, общения и отличает ее от общесистемного вида. Действительно, как мы подчеркивали выше, именно цель рассматривается в методологии в качестве системообразующего фактора, который лежит в основе определения компонентного состава систем и их функциональной организации, а также генезиса (П. К. Анохин [5]). По отношению к психическим структурам и к организации психики в целом, однако, сами цели являются принципиально вариативными – изменчивыми, трансформируемыми, не предзаданными. Они меняются по ходу развертывания активности субъекта, а также в зависимости от тех функций, которые реализуются в тот или иной момент времени. При этом каждый раз – в зависимости от изменений конкретных целей трансформируется и само реализующее их содержание – содержание тех функциональных синтезов, которые определяются конкретными целями. Иными словами, в организации психики имеет место новая и уникально присущая ей особенность, не характерна для системной формы в целом. Это – способность к *актуальному генезису* тех или иных функциональных синтезов, состав и органи-

зация которых определяется определенной – актуальной целью и которые могут трансформироваться в зависимости от изменения самих целей. Возникает возможность не просто оперативного формирования тех или иных синтезов, то есть систем, но и способность к их трансформации в зависимости от изменения совокупности внешних и внутренних факторов. Собственно говоря, именно это и лежит в основе того, что обозначается как динамика «фокуса сознания», как его динамическое развертывание, как «поток сознания» и пр. Функционирование же сознания в целом с этой точки зрения вновь эксплицируется как своего рода «системность в действии» – как актуальное формирование тех или иных системных качеств и их трансформация.

#### V

В заключение сравнительного анализа базовых атрибутов и основных закономерностей структурно-функциональной организации сознания, с одной стороны, и наиболее общих особенностей системных качеств, с другой, необходимо остановиться еще на од-ном аспекте, также эксплицирующим их глубинное подобие. Он состоит в одновременной и потому – парадоксальной по своей сути представленности и у сознания, и у системных качеств двух, казалось бы, взаимоисключающих свойств – *дискретности и континуальности*. Такая представленность, будучи характерной им обоим, является тем самым их общей особенностью, а сама эта общность, следовательно, должна быть не только зафиксирована, но и, по возможности, объяснена. Действительно, одной из наиболее феноменологически явных особенностей сознания выступает, как известно, его своеобразная дискретность – оно в каждый момент времени «либо есть, либо его нет». Это свойство имеет не только многочисленные эмпирико-экспериментальные проявления, но и столь же явные феноменологические референты; оно очень отчетливо представлено субъективно – как некоторая исходная данность. Его сущность заключается в том, что сознание в его функционировании подчиняется своеобразному аналогу закона «все или ничего». Оно дано именно «все и сразу» – и лишь тогда нечто переживается субъектом как состояние сознания. Выражения наподобии «находиться в полусознательном состоянии» – это не более чем метафора, хотя и в них заключен определенный смысл, к анализу которого мы обратимся далее. Кроме того, и само осознание чего-либо также феноменологически репрезентирован отнюдь не как процесс, а как симультанный акт – как дискретный переход от одного состояния к другому. Однако именно по этому же принципу осуществляются и те трансформации, которые лежат в основе

генерации системных качеств как таковых и обозначаются понятием качественного перехода.

В еще более общем плане эта же закономерность, собственно говоря, зафиксирована и в известном положении о диалектике количественных и качественных изменений. Согласно ему, постепенные количественные изменения, на определенном этапе приводят к качественным трансформациям, которые, однако, сами по себе, носят уже не континуальный, а дискретный – скачкообразный характер. Феноменологические проявления данной закономерности также давно и хорошо известны в психологии. Так, в частности, очень показательным в этом отношении является понятие инсайта. В нем, равно, как и в понятии гештальта, зафиксировано следующее фундаментальное положение: новое содержание в психике может возникать и порождаться не только за счет получения новой информации, но и за счет переструктурирования уже имеющейся («старой») информации. Сама суть продуктивного мышления, согласно взглядам гештальтпсихологов, как раз и заключается в том, что оно обеспечивается именно этим механизмом (М. Вертгеймер. К. Дункер [8, 11]).

Однако нельзя не видеть и того очевидного обстоятельства, что именно этот механизм – механизм переструктурирования уже имеющейся информации (а не получения новой – поступающей извне информации) наиболее специфичен функционированию сознания. Он воплощен также в его атрибутивных характеристиках – эмерджентности, трансцендентальности, имманентности, генеративности, не говоря уже о еще более очевидных свойствах активности, недизъюнктивности и др. Следовательно, явление (и механизм) инсайта, открытый и подробно изученный в гештальтпсихологии, органично сопряжен именно с проблемой сознания. Благодаря ему стало очевидным, что для действительно продуктивной переработки информации и для нахождения принципиально нового необходимо не только сосуществование двух контуров (и уровней) переработки информации, но и постоянная «подпитка» – обогащение осознаваемого контура со стороны неосознаваемого, который, в действительности, зачастую является не менее, а более продуктивным. Тем самым, вновь приходится констатировать, что организация сознания предстает как очень подобная системной форме организации в целом и системным качеств, в особенности, – причем, настолько, что о ней следует говорить как об одной из форм такой организации, как об одном из ее проявлений и воплощений. Само же сознание раскрывается как своего рода системность в действии, а его субъективно представленное содержание – как содержание и динамика тех следствий и эффектов, к которым она приводит, то есть системных качеств. С

этих позиций и тот уровень субъективной реальности, который соотносится именно с сознанием, в целом предстает как содержание и динамика системных качеств.

Вместе с тем, истинная сложность организации сознания, с одной стороны, и природы системных качеств, с другой, состоит еще и в том, что их принципиальная дискретность сложным образом сопряжена с таким атрибутом, который, на первый взгляд, является противоположным ему – с *континуальностью*. Она представлена феноменологически также в достаточно явной форме и выступает несомненной чертой субъективной реальности. При этом данную особенность организации сознания следует дифференцировать от другой, казалось бы, близкой к ней по смыслу особенности – недизъюнктивности, непрерывности, характеристика которой была дана выше. Под континуальностью сознания понимается то, что оно может быть представлено с разной степенью полноты, отчетливости, четкости. Для обозначения этих степеней используются, в частности, понятия уровней сознания, градаций сознания и пр. Они имеют достаточно четкое обоснование в результатах психофизиологических исследований и связываются с такими конструктами, как уровень бодрствования, уровень активации и др. [3, 23, 26]. Однако, как показывают многочисленные и очень разнообразные по предметной направленности исследования последнего времени, сами системные качества также могут иметь разную степень оформленности, сформированности – так сказать, «зрелости». Причем, особенно явно это проявляется именно по отношению к психологической проблематике. В этом плане можно отметить, например, исследования, выполненные в русле структурно-психологического анализа деятельности (и ее основных «составляющих»).

Действительно, одним из наиболее общих результатов, полученных в этом направлении, является установление принципиальной вариативности и, следовательно, количественных различий в степени выраженности самих интегративных эффектов организации деятельности и ее отдельных компонентов, а соответственно, – и в мере выраженности формирующихся вследствие этого системных качеств. Кроме того, в еще более общем плане эта же – фундаментальная, на наш взгляд, особенность системных качеств проявляется в другом и также важном направлении психологических исследований – в дифференциальной психологии, в изучении индивидуальных качеств как таковых. Действительно, как показано в многочисленных исследованиях, в том числе – и наших, практически все индивидуальные качества личности, в особенности наиболее сложные из них не только могут, но и обязательно должны быть про-

интерпретированы как системные по своей природе. Более того, они в реальности и являются таковыми. Данное положение, несмотря на свою очевидность, тем не менее, редко подвергается методологической рефлексии. Гораздо более очевидным и даже аксиоматичным является положение, согласно которому сами индивидуальные качества не только имеют существенно разную меру выраженности, но именно она и лежит в основе данного понятия в целом. В этом плане необходимо зафиксировать важное с методологической точки зрения положение. В традиционно сложившемся понятии индивидуальных качеств не только неразрывно синтезированы два существенно разных аспекта – собственно качественный и количественный, но именно второй парадоксальным образом становится главным и определяющим для самого понятия, поскольку именно уровень развития и репрезентирует те или иные качества как именно индивидуальные, то есть имеющие индивидуальную меру выраженности. Однако, если это так, то простое объединение отмеченных положений не оставляет никакой другой возможности, кроме той, чтобы признать существование у индивидуальных качеств как системных разной меры выраженности. В силу этого, они характеризуются свойством диверсифицированности меры их представленности, а следовательно, и атрибутом континуальности. На факте ее признания и попытках ее диагностики вообще основана вся психодиагностика как таковая.

#### VI

Таким образом, подвод итогов проведенному выше анализу, можно сделать обобщающее заключение, принципиально подобное тому, которое было сделано и в первой статье, а тем самими – подтверждающее и углубляющее его. Оно состоит в том, что системные качества, действительно, не только могут, но и должны быть проинтерпретированы как важные операционные средства, лежащие в основе обеспечения сознания. Вместе с тем, следует особо подчеркнуть, что сам термин «операционные средства» обретает при этом дополнительное звучание. Прежде всего, его, конечно, недопустимо отождествлять с традиционным для психологии понятием *операций*. Дело в том, что последние, так сказать, «несет на себе печать» известной вторичности, производности по отношению к чему-либо иному и, в силу этого, определенной «технологичности» и своего рода «несамостоятельности» в плане реализации. Операции (по крайней мере, в психологии), – это то, что обслуживает нечто другое – прежде всего, действия; что имеет, в силу этого, подчиненное значение и своего рода субдоминантный статус. Однако, как можно видеть из представленных ма-

териалов, роль и, соответственно, статус системных качеств как операционных средств сознания существенно иные. Они являются вовсе не подчиненными – чисто техническими средствами, *обслуживающими* сознание, но наоборот, выступают как активные средства и отчасти – даже как механизмы, лежащие в основе самого его порождения. В силу этого, по отношению к ним наиболее адекватен, по нашему мнению, не термин операций, а иное понятие – понятие *операторов*. Как известно, оно достаточно широко используется в психологии и было введено Л. М. Веккером для обозначения системы основных функций психических процессов, для фиксации их именно активного статуса [6]. Аналогичные в принципе соображения, как отмечалось выше, высказывал и С. Л. Рубинштейн, указывая на то, что психические процессы – это не только то, чем познается, но и то, что познается [24].

Далее, мы полагаем, что системные качества, хотя и могут быть поняты именно как операторы по отношению к сознанию (его порождению и обеспечению), должны быть проинтерпретированы, вместе с тем, как операторы особого рода. Дело в том, что они атрибутивно сопряжены с механизмами интегративного типа, поскольку объективно возникают везде, где реализуется интеграция как таковая. Она, однако, как известно, является «всепроникающим» и, фактически, сквозным механизмом практически всех психических процессов и феноменов. Следовательно, системные качества, порождаясь ими, а затем, оказывая на них же обратное активное влияние, также характеризуются, во-первых, аналогичной «повсеместностью», и, во-вторых, неспецифичностью по отношению к конкретному содержанию реализующихся всякий раз интегративных процессов и механизмов. Они носят поэтому своего рода «надпредметный» характер – выступают не столько конкретными по содержанию операционными средствами – содержательно специфицированными операторами, сколько средствами, накрадывающимися на все иные операторы и регулирующие их, то есть, фактически, как «операторы операторов» – как операторы «второго порядка», как *метаоператоры*.

Наряду с этим, необходимо подчеркнуть, что предложенная трактовка системных качеств не как обычных операторов, а именно как метаоператоров, порождающихся вследствие механизмов обратимости, то есть как принципиально «вторичных» образований очень органично – фактически, естественным образом согласуется с одним из важнейших свойств сознания как такового, которое постоянно отмечается исследователями. Оно несколько по-разному обозначается в литературе, но суть его остается неизменной: самоотражение, «вторичный вход», аутореферентность, «отраже-

ние отражения», метафора «зеркала», рефлексивный выход, а в более общем плане – как метасистемность. Системные качества, порождаемые механизмами интегративного типа и составляющие специфическое содержание сознания, реализуются в отношении их же самих. В результате этого системные качества «удваиваются» и закономерным образом трансформируются в качества еще более высокого порядка организации – в метасистемные качества. Возникает фундаментальный феномен метасистемности, который, как показано в целом ряде работ (в частности в [1, 14]), наиболее специфичен сознанию.

### Литература

1. Акопов, Г. В. Психология сознания: Вопросы методологии, теории и прикладных исследований. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. – 272 с.
2. Акофф, Р., Эмери, Ф. О целеустремленных системах. – М.: Мир, 1974. – 272 с.
3. Александров, Ю. И. и др. Основы психофизиологии. – М.: ИНФРА-М, 1997. – 430 с.
4. Аллахвердов, В. М. Сознание как парадокс. СПб: Издательство ДНК 2000. – 518 с.
5. Анохин, П. К. Избранные труды. – М.: Наука, 1978. – 399 с.
6. Веккер, Л. М. Психические процессы. Л.: ЛГУ, 1974, 1976; Т.1. – 334 с.; Т.2. – 341 с.
7. Величковский, Б. М. Когнитивная наука. Основы психологии познания: В 2-х т. – Т.1. – М.: Академия, 2006. – 448 с.
8. Вертгаймер, М. Продуктивное мышление. – М.: Прогресс, 1987. – 336 с.
9. Выготский, Л. С. Сознание как проблема психологии поведения. В кн.: Л. С. Выготский. Собрание сочинений. – М.: Педагогика, Т. 1. – С. 78-99.
10. Джан, Р., Данн, Б. Границы реальности. Роль сознания в физическом мире. – М.: Объед. ин-т высок. Температур, 1995. – 287 с.
11. Дункер, К. Психология продуктивного (творческого) мышления// Психология мышления. – М.: Наука, 1965. – 234 с.
12. Карпов, А. А. Структура метакогнитивной регуляции управленческой деятельности. – Москва: Изд-во РАО, 2018. – 784 с.
13. Карпов, А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 450 с.
14. Карпов, А. В. Психология сознания: метасистемный подход. – М.: Изд. Дом РАО, 2011. – 1080 с.
15. Карпов, А. В. Психология деятельности. В 5 т. – М.: Изд. дом РАО, 2015.
16. Карпов, А. В. Системные качества как метаоператоры сознания (статья первая)// Ярославский психологический вестник. – № 3 (48). – 2020. – С. 57-75.
17. Когнитивная психология/ под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 478 с.
18. Кузьмин, В. П. Принцип системности в теории и методологии К. Маркса. – М.: Политиздат, 1984. – 464

19. Ментальная репрезентация. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1998. – 320 с.
20. Молчанов, В. И. Парадигмы сознания и структуры опыта. – М.: Логос, 1992. – С. 7-36.
21. Найссер, У. Познание и реальность. – М.: Прогресс, 1981. – 230 с.
22. Психология сознания. Хрестоматия. – СПб: Питер, 2001. – 372 с.
23. Райл, Г. Понятие сознания. – М.: Идея-пресс, 2000. – 406 с.
24. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание. – М.: АН СССР, 1957. – 327 с.
25. Современная психология. – М.: Инфра М, 1999. – 700 с.
26. Солсо, Р. Когнитивная психология. СПб: Питер, 2006. – 586 с.
27. Тода, М., Шуфорд, Э. Логика систем: введение в формальную теорию структуры// Иерархия и моделирование систем. – М.: Концепт, 1989. – С. 322-384.
28. Шадриков, В. Д. Некогнитивная психология. – М.: Университетская книга, 2017. – 365 с.
29. Baars, B. J. A Cognitive Theory of Consciousness. – Cambridge: CUP, 1988. – 520 p.
30. Kolb, S. K. Metacognition Metaphors. N. Y., 1995. – 185 p.
31. Metacognition: Cognitive and Social Dimensions/ Ed. By V. Yzerbyt et al. SAGE Publications. 2002. – 253 p.
32. Velmans, M. Understanding consciousness. – London, Rutledge, 2000. – 308 p.

## Исследование метакогнитивной регуляции спортивной деятельности

А. А. Карпов, Е. С. Ермакова, г. Ярославль, Российская Федерация

**Аннотация.** В статье представлены материалы исследования закономерностей организации метакогнитивной сферы личности в спортивной деятельности. Результаты исследования представлены в соответствии с тремя основными этапами его проведения. Выявлены главные различия в динамике индексов структурной организации метакогнитивных параметров учащихся высших учебных заведений, профессионально занимающихся спортивной деятельностью и студентов-неспорсменов; спортсменов-мужчин и спортсменок-женщин, а также профессиональных спортсменов в индивидуальных и командных видах спорта. Сформулированы положения, согласно которым обосновывается общее усиление меры организованности структуры факторов метакогнитивного плана студентов-спортсменов, спортсменов-мужчин и спортсменок, представляющих индивидуальные виды спорта. Определены главные, неизученные до настоящего момента проблемные области в отношении взаимосвязи психологии спорта и метакогнитивной психологии.

**Ключевые слова:** спортивная деятельность, метакогнитивная сфера личности, параметры метакогнитивной сферы, структурная организация, индексы структурной организации, командные и индивидуальные виды спорта.

Общий ход развития метакогнитивного направления в психологии, в целом, привел к становлению новой психологической отрасли, которая в ряде наших предыдущих работ [7, 10] была обозначена как *метакогнитивная психология*. Известно, что она характеризуется очевидным разнообразием теоретических подходов и значительным эмпирическим материалом, а тематика решаемых в рамках данного раздела вопросов постоянно расширяется. Часть из них носит обобщающий характер, другие же, наоборот, сосредоточены на изучении метакогнитивных процессов и иных характеристик в более частных, но не менее значимых вопросах: таких, как, например, изучение метакогнитивных процессов и качеств личности в учебной деятельности, в нейропсихологии и патопсихологии, в зоопсихологии и сравнительной психологии, в детском возрасте [2, 5, 7, 8, 10, 11] и т. д.

Кроме того, еще одним важным аспектом в усилении потенциала метакогнитивной психологии, как автономной психологической дисциплины, является выделение комплексного понятия *метакогнитивной сферы личности*. Оно содержит синтезирует в себе все основные особенности метакогнитивной подсистемы психики и предоставляет возможность для их описания и изучения во взаимосвязи друг с другом, в целостном структурном виде. Так, в метакогнитивную сферу личности закономерным образом включены метакогнитивные процессы, качества, стратегические характеристики, умения, навыки и др. [4, 7, 10, 11].

Вместе с тем, все более очевидной становится тенденция к исследованию метакогнитивной сферы личности в контексте осуществления тех или иных видов *профессиональной деятельности*. В этой связи, также явно может быть описана *внедеятельностная* парадигма развития метакогнитивизма, порождающая его главную теоретическую трудность – *проблему экологической валидности*. В свою очередь, существенно обедняется и теория деятельности, поскольку нераскрытыми остаются многие – наиболее сложные, то есть именно метакогнитивные процессы, которые лежат в основе ее осознаваемой произвольной регуляции. Вследствие этого, возникает объективная необходимость реализации исследований именно «на стыке» данных направлений, что может в существенной степени содействовать преодолению указанных негативных особенностей, а в конечном итоге – и развитию как психологии профессиональной деятельности, так и метакогнитивизма (и шире – метакогнитивной психологии).

Наряду с этим, как подчеркивается нами в [9], в последние годы становится все более очевидной направленность к распространению данных метакогнитивной психологии в исследованиях тех отраслей, которые ранее даже в максимально общем плане не были сопряжены с метакогнитивизмом, были далеки от взаимодействия с ним и развивались по принципиально собственным закономерностям. К одним из таких отраслей следует, к примеру, отнести *психологию спорта*. Будучи относительно молодым разделом психо-

логического знания, имеющим существенное число нераскрытых до настоящего момента проблемных областей, она способствует формированию целого ряда предпосылок для интеграции с другими дисциплинами. И метакогнитивизм, и психология спорта, характеризуясь высоким уровнем и темпами развития, во многом олицетворяют и актуальные тенденции развития психологического знания. Однако до сих пор они разрабатываются подчеркнуто автономно друг от друга, что порождает множество принципиальных трудностей и проблем. Одной из них как раз и является отмеченная выше проблема экологической валидности эмпирического базиса метакогнитивизма.

В связи с этим, собственно говоря, и возник главный замысел данной работы, а также ее основная цель. Она как раз и состоит в необходимости выявления той роли, которую играют факторы метакогнитивного плана в организации спортивной деятельности. При этом, конечно, важно понимать, что рассматриваемая профессиональная сфера является очень диверсифицированной и многообразной, как исключительно с формальной точки зрения – относительно разнородности спектра ее разновидностей, так и, разумеется, с позиций психологических механизмов, лежащих в основе ее исполнения. Это важное обстоятельство обязательно будет учтено далее при организации процедуры эмпирического исследования.

К настоящему моменту в работах отечественных и зарубежных авторов уже имеются некоторые данные относительно изучения метакогнитивных процессов и качеств личности спортсменов. Так, были исследованы закономерности метакогнитивной активности учащихся средней школы в ходе занятий физкультурой. Материалы были получены на основании самоотчетов испытуемых [19]. Вместе с тем, имеются похожие исследования [16, 18], рассматривающие взаимосвязь показателей физической активности школьников различных возрастных групп с параметрами когнитивных и метакогнитивных процессов, а также с общей учебной успеваемостью. Существуют также исследования более узкого плана, направленные на изучение конкретных видов спортивной деятельности. В частности, это относится к работам в области метакогнитивных процессов в структуре саморегуляции работоспособности у легкоатлетов, специализирующихся на сверхдлинные дистанции [17]. Кроме того, отдельные работы направлены на диагностику метакогнитивных стратегий у спортсменов [12, 14]. Так, были подвергнуты исследованию метакогнитивные стратегии спортсменов при принятии решения в трудных ситуациях спортивной карьеры, выявлены различия в эффективности метакогнитивных стратегий у мужчин и женщин при повышении субъективной

оценки значимости ситуаций [14], а также реализованы исследования особенностей психической саморегуляции при подготовке к старту и во время соревнований у спортсменов, различающихся по уровню метакогнитивной включенности [12]. Нельзя также не отметить разработки, посвященные организации психологической помощи спортсменам, реализуемой на основе учета данных уровня выраженности отдельных параметров метакогнитивной сферы личности [13]. Эти данные по своему содержанию также могут быть предметом рассмотрения в рамках широкой проблематики саморегуляции. К таким исследованиям, в частности, можно отнести изучение мотивационных и регулятивных компонентов психологической системы спортивной деятельности [15]. И наконец, ряд работ (например, [1]) содержит теоретический анализ исследований метакогнитивизма как общего свойства высококвалифицированных спортсменов.

Одновременно с этим, полагаем, большое значение в повышении эффективности спортивной деятельности, как особого, качественно специфического вида профессиональной деятельности, имеет изучение основ теоретической подготовки спортсменов. Иначе говоря, все более значимую роль в спорте выполняет процесс обучения, включающий в себя длительные и разнообразные теоретические занятия. В данном случае, на наш взгляд, одно из первостепенных значений имеет проблема метакогнитивизма в обучении в целом, а также целенаправленное формирование метакогнитивных стратегий, умений и развитие иных компонентов метакогнитивной сферы личности спортсмена, в частности [9].

Разумеется, особо важной задачей представляется выявление общего круга проблем, которые, так или иначе, определяют взаимосвязь метакогнитивной психологии и психологии спорта в максимально завершенном, целостном виде. Вместе с тем, целый ряд вопросов относительно интеграции этих двух психологических отраслей остаются практически неизученными или находятся пока на этапе постановки проблемы.

В данной работе предпринимается попытка подвести промежуточный итог исследованиям, проведенным нами в русле рассматриваемой проблематики за последние несколько лет, а также сформулировать некоторые положения обобщающего плана. Так, все разработки состояли из трех циклов. В первом из них принимали участие учащиеся высших учебных заведений, не занимающиеся профессиональным спортом и студенты-спортсмены; во втором – спортсмены-мужчины и женщины и наконец, выборку третьего этапа исследования составляли профессиональные спортсмены в индивидуальных и командных ви-

дах спорта. Это обусловило формулировку категориального аппарата работы, а ее общей целью явилось выявление специфики структурной организации метакогнитивных качеств личности, процессуальных, стратегических и иных характеристик метакогнитивной сферы у испытуемых указанных групп, а также различий в мере выраженности метакогнитивных параметров между ними.

В исследовании приняли участие профессиональные спортсмены, представляющие 21 вид спорта (акробатика, баскетбол, биатлон, батутный спорт, бобслей, волейбол, вольная борьба, гребной спорт, греко-римская борьба, дзюдо, конькобежный спорт, легкая атлетика, мини-футбол, настольный теннис, плавание, прыжки в воду, стрельба, тяжелая атлетика, фехтование, хоккей на траве, художественная гимнастика), а также студенты высших учебных заведений г. Ярославля и г. Казани.

Процедура исследования включала в себя комплексный методический инструментарий, содержательно разделенный на два больших блока. Первый – *диагностический*, включавший в себя следующие методики:

1. *Опросник метакогнитивной включенности в деятельность (Metacognitive Awareness Inventory)*. Данный опросник относится к довольно небольшому числу методик, существующих в настоящее время и исследующих метакогнитивные свойства личности. Основная его цель – проследить закономерности участия метапроцессов в ходе выполнения деятельности.

2. *Методика диагностики рефлексивности (методика А. В. Карпова, В. В. Пономаревой)*. Данная методика исследует такое свойство как рефлексивность, которое по мнению авторов, может быть представлено у человека по степени выраженности на трех уровнях (высокоразвитая, средняя и слаборазвитая рефлексивность).

3. *Методика уровня выраженности и направленности рефлексии М. Гранта* представляет собой исследовательский опросник, позволяющий оценить уровень выраженности и направленности рефлексии субъекта. Опросник состоит из двух шкал – саморефлексии и социорефлексии. Анализируется соотношение представленных двух форм рефлексии. Наиболее адаптивным считается средний уровень саморефлексии и высокий (или несколько выше среднего) уровень социорефлексии.

4. *Методика самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (Ю. В. Пошехонова, М. М. Кашапов)* включает в себя 39 вопросов и содержит две шкалы: «метакогнитивные знания» и «метакогнитивная активность». Помимо этого, методика позволяет оценить следующие метакогнитивные характеристики: кон-

центрация, приобретение информации, выбор главных идей, управление временем.

Второй блок методического обеспечения исследования состоял из нескольких *математико-статистических* процедур:

1. *U-критерий Манна – Уитни*. Один из наиболее часто используемых и чувствительных критериев для независимых выборок. Эмпирическое значение U-критерия Манна – Уитни показывает, насколько совпадают (пересекаются) два ряда значений измеренного признака. Чем меньше совпадение, тем больше различаются два ряда [38].

2. *T-критерий Стьюдента*, являющийся основным параметрическим методом сравнения выборок. Используется для установления сходства-различия средних арифметических значений в двух выборках или в более общем виде, для установления сходства-различия двух эмпирических распределений.

3. *Коэффициент ранговой корреляции Спирмена (ρ)*. В данном случае определяется фактическая степень «параллелизма», соотносительности между двумя количественными рядами изучаемых признаков, дается оценка тесноты установленной связи с помощью количественного коэффициента и выявляются показатели, необходимые для построения структур параметров метакогнитивной сферы личности в группах разного возраста.

4. *Метод вычисления матриц интеркорреляций*. Как известно, метод корреляционного анализа может применяться в нескольких основных разновидностях. Например, возможно вычисление частных, отдельных корреляций между двумя какими-либо параметрами, что очень широко используется в психологических исследованиях. Однако возможен и другой, более совершенный и комплексный вариант. Он состоит в том, что осуществляется подсчет всего множества взаимных корреляций между некоторым комплексом переменных, изучаемых в исследовании. По отношению к нашему исследованию данный метод заключается в том, чтобы определить взаимные корреляции (то есть, *интеркорреляции*) между степенью развития параметров метакогнитивной сферы личности. В этом случае общий массив интеркорреляций представляется в форме матрицы интеркорреляций [5, 7].

5. *Метод определения индексов структурной организации* (в нашем исследовании – метакогнитивных качеств). К ним относятся, как известно, индекс *когерентности* структуры (ИКС), индекс *дивергентности* (дифференцированности) структуры (ИДС) и индекс *организованности* структуры (ИОС).

6. *Метод экспресс-χ<sup>2</sup>*, направленный на выявление степени гомогенности/гетерогенности исследуемых структур (в нашем случае, – мета-

когнитивных процессов, качеств, стратегических характеристик, умений и др.). При использовании этого метода вначале ранжируются структурные веса всех элементов каких-либо двух сравниваемых матриц (и соответствующих им структурограмм). После этого находится значение корреляции между образовавшимися ранговыми распределениями. Значимая положительная корреляция является «индикатором» лишь количественных различий между матрицами (и структурами), поскольку являются при этом случае принципиально подобными (гомогенными), а различаются лишь в степени организации. И, наоборот, незначимые положительные коэффициенты (а тем более – отрицательные) свидетельствуют о качественных, то есть принципиальных различиях; о гетерогенности сравниваемых матриц и структурограмм.

Далее, целесообразно перейти к основным результатам исследования в каждом из трех циклов, а также к их обсуждению.

*I. Исследование организации метакогнитивной сферы личности спортсменов и студентов, не занимающихся спортом*. Испытуемые, принимавшие участие в исследовании были разделены на две равные группы, в одну из которых были включены студенты-спортсмены, а в другую – учащиеся, не занимающиеся профессиональным спортом. Каждый испытуемый выполнил задания представленных психодиагностических методик, после чего был осуществлен подсчет итоговых результатов. На первом этапе работы были также вычислены матрицы интеркорреляций по данным, полученным с помощью психодиагностических методик опросного типа. Таким образом, осуществляется структурный анализ взаимосвязи основных параметров метакогнитивной сферы личности между собой. Каждая из матриц разрабатывается на основе существующих групп испытуемых. В итоге, каждой из двух групп соответствует своя матрица интеркорреляций.

По результатам построения данных матриц был выполнен подсчет индексов когерентности, дивергентности и организованности структур метапроцессов (ИКС, ИДС и ИОС). Также выполнено построение структурограмм по каждой группе, которые отображают общую структурную организованность основных метакогнитивных характеристик и наличие между ними значимых взаимосвязей. На основании полученных матриц интеркорреляций для каждой из двух групп испытуемых были построены структурограммы.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что индекс когерентности структуры (ИКС) и индекс общей организованности структуры (ИОС) параметров метакогнитивной сферы личности в группе студентов-спортсменов оказались зна-

чительно выше, чем в группе испытуемых-студентов, не занимающихся профессиональным спортом. Помимо этого, индекс дивергентности структуры (ИДС) у группы студентов-неспортсменов оказался значительно выше, чем у представителей первой группы.

Вместе с тем, по результатам реализации метода экспресс-χ<sup>2</sup> выяснилось, что различия между структурами являются значимыми, следовательно, наблюдаются количественные изменения внутри исследуемых структур параметров метакогнитивной сферы личности. Согласно содержанию метода экспресс-χ<sup>2</sup> в нашем исследовании ранжируются структурные веса всех элементов каждой из двух структур (в данном случае, двух групп испытуемых). После присвоения рангов проводится корреляционный анализ каждой из структур друг с другом. Таким образом, в случае получения значимых корреляций между группами испытуемых, можно говорить лишь о количественных различиях между структурами [5, 6].

Получившиеся в работе различия в структурной организации основных компонентов метакогнитивной сферы личности студентов, не занимающихся профессиональным спортом и студентов-спортсменов обусловлены тем, что у спортсменов основными являются два вида деятельности: спортивная и учебная. Появляется необходимость в обязательной самоподготовке и самообразовании для изучения большего объема разнообразной информации. В результате, как мы полагаем, возникает известный в психологии «*эффект размораживания потенциала*», который оказывает влияние на формирование у спортсменов усложненной структурной организации метакогнитивной сферы личности в сравнении с теми учащимися, которые не вовлечены помимо учебы в университете в профессиональный или полупрофессиональный спорт. «Феномен размораживания потенциала» заключается в следующем: успешное осуществление какого-либо вида деятельности выступает в значительной степени неким стимулом для не менее эффективной реализации какого-либо другого вида деятельности, зачастую содержательно противоположному первому и обладающего качественно иной спецификой в отличие от него. Данный тезис убедительно отражает специфику результатов, полученных в исследовании [9].

*II. Исследование организации метакогнитивной сферы личности профессиональных спортсменов мужчин и женщин*. В процедурном отношении этот цикл был построен таким же образом, что и предыдущий. Вместе с тем, он был дополнен реализацией аналитического этапа исследования, подразумевающего оценку значимости различий между диагностируемыми параметра-

ми. Так, по результатам вычисления U-критерия Манна – Уитни значимых различий в ходе сравнения указанных двух групп выявлено не было. Вместе с тем, как показывает практика выполнения целого ряда подобных исследовательских процедур, аналитический этап в изучении того или иного предмета может и должен быть дополнен другим – структурным, который предоставляет возможности получения относительно более точных результатов и позволяет установить более широкую совокупность закономерностей. Он же, в данном случае, является наиболее адекватным природе изучаемого предмета. Иными словами, далее, все полученные результаты были подвергнуты стандартным приемам обработки и интерпретации, предусмотренным методологией структурно-психологического анализа. Таким образом, на основании уже полученных после проведения методик результатов, был реализован уже не аналитический, как в предыдущем случае, а структурный уровень исследования.

В итоге, следует констатировать, что во-первых, по всей видимости, наиболее явным и, в то же время, – наиболее важным результатом выступает наличие достаточно выраженных и значимых в статистическом отношении различий между выборками, дифференцированными по половому признаку, в степени структурированности – общей организованности исследованных факторов на уровне отдельных компонентов метакогнитивного плана. Эти различия в наиболее отчетливой форме проявляются по отношению к сравнительным значениям главного индекса – ИОС. Кроме того, можно видеть, что сами эти различия в существенно большей степени обусловлены различиями именно величины ИКС, а не ИДС, показатели которого оказались равны нулю в обеих группах. Следовательно, главную роль в различной степени выраженности «организационных» эффектов, приводящих к разной степени структурированности, играют именно средства и механизмы собственно интегративного плана.

Во-вторых, сравнение матриц факторов метакогнитивного плана для мужчин и женщин-спортсменов на предмет гомогенности/гетерогенности по критерию  $\chi^2$  показало их статистически достоверную (на  $p = 0,05$ ) разнородность. Это означает, что матрицы и структуры метакогнитивных детерминант в этих двух группах различаются не количественно, не «в деталях» и частностях, а качественно: это разные структуры, а не модификации одной и той инвариантной по отношению к рассматриваемому фактору пола структуры.

Как указывается нами в [6], все это достаточно хорошо согласуется с теми данными, которые были получены в отношении иных категорий субъек-

тных детерминант – прежде всего именно индивидуальных качеств, а также профессионально важных качеств (ПВК), уровневых характеристик когнитивных процессов и др. относительно исследования метакогнитивной регуляции другого сложного вида профессиональной деятельности –

Таблица 1

Сводная таблица индексов

	I группа	II группа
ИКС	46	48
ИДС	0	2
ИОС	46	46

*Обозначения:* ИКС – индекс когерентности структур; ИДС – индекс дивергентности структур; ИОС – индекс организованности структур; I группа – студенты; II группа – учащиеся-спортсмены.

управленческой. В то же время, по отношению к факторам метакогнитивного плана это не только может, но и должно реализовываться с еще большей степенью рельефности. Дело в том, что сама суть всех образований метакогнитивного плана во многом как раз и состоит в том, что они носят принципиально синтетический, интегративный характер. И именно этим как раз и обусловлено то, что значения «внешнего критерия» существенно выше по отношению к структурам, в которых мера организованности, интегрированности выше. Таковыми, однако, являются именно те структуры, которые определены на мужской половине выборки. Эти данные вполне согласуются с полученными на материале выборки спортсменов-мужчин и женщин результатами и, полагаем, вполне могут быть использованы в качестве конструктивного интерпретационного средства.

III. *Исследование организации метакогнитивной сферы личности у профессиональных спортсменов в командных и индивидуальных видах спорта.*

Третий цикл исследования включил в себя совокупность научно-исследовательских методов, которые также были разделены на два блока: психодиагностические и математико-статистические. В нем приняли участие 120 человек. Испытуемыми выступали профессиональные спортсмены, представляющие различные командные и индивидуальные виды спорта.

Во-первых, основным замыслом текущего исследования являлось сравнение главных особенностей организации метакогнитивной сферы у

спортсменов, вовлеченных в командные и индивидуальные виды спорта. Важно отметить, что подобные исследования практически отсутствуют в современной литературе, что позволяет констатировать определенный уровень научной новизны.

Действительно, согласно данным психологии спорта существуют очевидные и достаточно значимые различия в широком спектре психологических характеристик субъектов профессиональной и полупрофессиональной спортивной деятельности. Отсюда следует, как мы полагаем, предположить, что такие различия могут и должны иметь место и относительно отдельных метакогнитивных характеристик и определенным образом организованной их совокупности. Этот результат был получен в нашей работе.

Во-вторых, в целях как можно более углубленного изучения сравнительных характеристик метакогнитивной сферы личности двух выделенных групп испытуемых, был реализован аналитический и структурный этап исследования. Первый заключался в том, что вначале результаты были подвергнуты обработке с помощью использования математико-статистического критерия (t-критерий Стьюдента). В результате оказалось, что различия между исследуемыми группами испытуемых незначимы. Вместе с тем, как было отмечено нами ранее, из методологии психологических исследований известно, что результаты, полученные на аналитическом уровне изучения той или иной реальности, могут быть дополнены более сложным и комплексным – структурным уровнем. Он с высокой степенью вероятности позволяет получить более точные, расширенные и верифицированные данные, а также, по существу, обладает более высокой «разрешающей способностью». Кроме того, одной из главных задач исследования является как раз таки не установление уровня выраженности отдельных, – частных метакогнитив-

Таблица 2

Сводная таблица индексов

	I группа	II группа
ИКС	64	45
ИДС	0	0
ИОС	64	45

*Обозначения:* те же, что в таблице 1; I группа – спортсмены-мужчины; II группа – спортсмены-женщины.

ных параметров, а выявление характеристик их структурной организации.

В-третьих, после вычисления матриц интеркорреляций отдельных факторов метакогнитивного плана, построения структурограмм и вычисления индексов структурной организации, был установлен факт их закономерной динамики. Так, наивысшие показатели индекса общей организованности (ИОС), равно как и индекса когерентности (ИКС) были получены у представителей индивидуальных видов спорта. Вместе с тем, нельзя не подчеркнуть и то, что мера ИОС и ИКС высока для обеих групп (таблица 2).

На наш взгляд, возможным объяснением получившимся различиям может служить разница в теоретической подготовке спортсменов, особенностях тренировочного процесса, а также, возможно, (и это наиболее важное) – разная степень разветвленности социальной и коммуникативной среды. В командных видах спорта коммуникативная и социальная среда действительно имеет большее разветвление, но является постоянной ввиду того, что коммуникации происходят преимущественно внутри команды, участником которой является спортсмен. В индивидуальных видах спорта подобное командным видам постоянство участников спортивной делегации или команды считается редкостью. Спортсмен одновременно может быть задействован в нескольких дифференцированных спортивных группах и поэтому вынужден постоянно перестраивать коммуникативную и социальную среду, что отражает немного превосходящий структурный «вес» и количество связей саморефлексии и социорефлексии в построенных структурограммах.

Отдельным объяснительным средством в данном случае может являться также широко распространенное в настоящее время среди специалистов в области подготовки тренеров понятие «игрового мышления» (центральная роль аналитического мышления) [3]. Этот термин принято употреблять исключительно по отношению к командным видам спорта, и вполне вероятно, что в данном случае могут быть задействованы средства и механизмы собственно метакогнитивного плана.

В то же время, обращает на себя внимание то, что показатель индекса дивергентности (ИДС) у обеих групп оказался равен нулю. Главным образом, это свидетельствует о тенденции обеих структур к конструктивной интеграции – усилению метакогнитивного потенциала в целях повышения эффективности реализации деятельности и напротив, уменьшению роли компенсаторных и дезинтегративных механизмов.

В-четвертых, еще одним этапом нашего исследования было использование метода экспресс- $\chi^2$

для определения степени гомогенности – гетерогенности матриц интеркорреляций. Подчеркнем еще раз, что данный метод позволяет определить, являются ли полученные матрицы (и структурограммы) различными лишь «в мере» – *количественно* (то есть, являются гомогенными); либо они выступают *качественно* различными (то есть, являются гетерогенными). Метод экспресс- $\chi^2$  осуществляется через определение коэффициентов корреляции между ранговыми распределениями отдельных компонентов матрицы (в нашем случае, основных метакогнитивных параметров) по их структурным «весам». Если коэффициенты оказываются статистически незначимыми, то это свидетельствует о качественных различиях распределения показателей уровня выраженности метакогнитивных параметров в сравниваемых матрицах и, следовательно, о гетерогенности самих матриц (и соответствующих им структурограмм).

В результате были получены данные, свидетельствующие о том, что различия между всеми структурами метакогнитивных качеств являются значимыми, поскольку статистически незначимыми (при  $p = 0,05$ ) являются выявленные коэффициенты корреляции между ранговыми распределениями личностных качеств в матрицах по их структурным «весам» [13, 15, 21].

Таким образом, сравниваемые матрицы для представленных групп испытуемых (спортсменов, задействованных в командных и индивидуальных видах спорта) являются *качественно* различными (гетерогенными), то есть, имеют место не только *количественные* изменения, но и качественные перестройки структур параметров метакогнитивной сферы личности. В связи с этим, важно констатировать, что это различные, – гетерогенные структуры. Несмотря на примерно одинаковые показатели ИОС и ИКС, тем не менее, специфика деятельностного и социально-психологического плана в командных и индивидуальных видах спорта все же обуславливает принципиальную разницу исследуемых структур. Иными словами, в основе реализации индивидуальных и командных видов спорта лежат не отдельные – пусть и важные, но все же частные метакогнитивные характеристики и даже не их совокупность, а определенным образом организованные структуры метакогнитивных параметров.

И наконец, в-пятых, полученные в нашем исследовании данные еще раз с очевидностью вскрывают очень актуальную для всего современного метакогнитивизма проблему – проблему экологической валидности эмпирического базиса этого крупного психологического направления [19].

Дело в том, что, как упоминалось выше, доминирующим в исследованиях метакогнитивной психологии в настоящее время является внедея-

тельность подход. Метакогнитивные процессы, качества, стратегии и др. не подвергаются изучению в контексте реализации тех или иных видов профессиональной деятельности, хотя вполне закономерным представляется то, что в деятельностном измерении они могут обладать собственными специфическими особенностями. Это также было показано в нашем исследовании на материале спортивной деятельности.

Таким образом, можно заключить следующее. Общая совокупность полученных в ходе нескольких этапов исследования метакогнитивной регуляции спортивной деятельности свидетельствует, в

Таблица 3

Сводная таблица индексов

	I группа	II группа
ИКС	51	65
ИДС	0	0
ИОС	51	65

**Обозначения:** те же, что в таблице 1; I группа – спортсмены, представляющие командные виды спорта; II группа – спортсмены, представляющие индивидуальные виды спорта.

первую очередь, об очевидной специфике организации отдельных факторов метакогнитивного плана в спортивной деятельности. Эти специфические особенности были установлены сразу в трех главных аспектах, которые отражены в способах формирования выборки испытуемых: во-первых, дифференциация относительно профессиональных спортсменов и лиц, не занимающихся профессиональным спортом; во-вторых, спортсмены-мужчины и спортсмены-женщины и, наконец, в-третьих, представители командных и индивидуальных видов спорта. Вместе с тем, особое значение в данном случае принадлежит закономерностям структурной организации метакогнитивных параметров в исследовании каждой из указанных групп испытуемых.

Одновременно с этим, нельзя не отметить и тот факт, что полученные в ходе исследования результаты имеют очевидную практическую значимость для организации подготовки спортсменов высокой квалификации в спортивных школах олимпийского резерва, колледжах/училищах олимпийского резерва, центрах олимпийской подготовки и др.

**Литература**

- Багадирова, С. К. Метакогнитивные навыки спортсмена как ресурс повышения его результативности (постановка проблемы)// Спортивный психолог. – №2 (53), 2019. – С. 17-20.
- Ермакова, Е. С., Загидуллин, Р. А. Реализация идей олимпийского проекта «Спарт» как средство гармоничного и всестороннего развития спортсмена// Наука, физическая культура и спорт: сборник материалов X Всероссийской научно-практической конференции студентов и преподавателей училищ олимпийского резерва/ под ред. Г. З. Карнаухова, А. В. Левченко, Н. В. Марьиной. Самара, 2015. – С. 303-307.
- Ильин, Е. П. Психология спорта. – СПб.: Питер, 2008. – 306 с.
- Карпов, А. А. Основы современной метакогнитивной психологии: учеб. пособие. – Ярославль: ЯрГУ, 2017. – 152 с.
- Карпов, А. А. Структура метакогнитивной регуляции управленческой деятельности. – Ярославль: ЯрГУ, 2018. – 784 с.
- Карпов, А. А. Структурно-функциональная организация метакогнитивной сферы личности в управленческой деятельности. Дис. ... докт. психол. наук. – Ярославль: ЯрГУ, 2019. – 777 с.
- Карпов, А. А. Феноменология и диагностика метакогнитивной сферы личности. – Ярославль: ЯрГУ, 2016. – 208 с.
- Карпов, А. А., Ермакова, Е. С. Дифференциальные аспекты организации метакогнитивной сферы личности студентов высших учебных заведений// Научный поиск: Сборник научных работ студентов, аспирантов и преподавателей/ под ред. А. В. Карпова. – Ярославль: ЯрГУ, 2017. – С. 34-39.
- Карпов, А. А., Ермакова, Е. С. Исследование метакогнитивной сферы личности спортсменов // Ярославский психологический вестник. – №2 (41), 2018. – С. 7 - 11.
- Карпов, А. А., Карпов, А. В. Введение в метакогнитивную психологию: учебное пособие. – М.: МПСУ, 2015. – 512 с.
- Карпов, А. В., Скитяева, И. М. Психология метакогнитивных процессов личности. – М.: ИП РАН, 2005. – 325 с.
- Ловягина, А. Е. Диагностика метакогнитивных стратегий у спортсменов: теоретические и прикладные аспекты// Инновационные технологии в системе спортивной подготовки, массовой физической культуры и спорта. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – СПб.: Федеральное государственное бюджетное учреждение «Санкт-Петербургский научно-исследовательский институт физической культуры», 2011. – С. 87-90.
- Ловягина, А. Е. Учет метакогнитивных процессов при организации психологической помощи спортсменам// Материалы Международного научно-практического конгресса посвященного 100-летию ГЦОЛИФК «Научно-педагогические школы в сфере физической культуры и спорта/ под общ. ред. Ю. В. Байковского, В. А. Москвина, В. Ф. Сопова, 2018. – С. 18-23.
- Ловягина, А. Е., Андреев, В. В., Штуккерт, А. Л. Метакогнитивные стратегии спортсменов при принятии решений в трудных ситуациях спортивной карьеры// Спортивный психолог. – №3 (54), 2019. – С. 11-14.
- Панкратов, А. Е. Мотивационные и регулятивные компоненты психологической системы спортивной деятельности (на материале спортивных единоборств). Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль: ЯрГУ, 2015. – 24 с.
- Álvarez-Bueno, C., Pesce, C., Cervero-Redondo, I., et al. Association of physical activity with cognition, metacognition and academic performance in children and adolescents: a protocol for systematic review and metaanalysis. BMJ Open 2016.
- Brick, N., MacIntyre, T., & Campbell, M. Metacognitive processes in the self-regulation of performance in elite endurance runners. Psychology of Sport and Exercise, 19, 1-9, 2014.
- MacIntyre, T. E., Igou, E. R., Campbell, M. J., Moran, A. P., Matthews, J. Metacognition and action: a new pathway to understanding social and cognitive aspects of expertise in sport. Front. Psychol. – 5:1155, 2014.
- Theodosiou, A., Mantis, K., Papaioannou, A. Student self-reports of metacognitive activity in physical education classes. Age-group differences and the effect of goal orientations and perceived motivational climate// Educational Research and Review. – Vol. 3 (12), 2008. – P. 353-364.

## Тревожность и тревога как личностный ресурс

*М. М. Кашапов, А. А. Кудрявцева, г. Ярославль, Российская Федерация*

**Аннотация.** В статье представлен анализ тревожности как качества личности и тревоги как психического состояния с точки зрения ресурсного подхода и акмеологии. Рассмотрены определения понятий «тревожность» и «тревога», а также трактовки термина «ресурс» и их обобщение. Описаны как негативное влияние данного состояния и личностной характеристики на субъекта и эффективность его деятельности, так и положительное воздействие. Освещены вопросы возможности и условий использования тревожного состояния как ресурса для преодоления посредством осознанной саморегуляции трудных жизненных ситуаций.

**Ключевые слова:** тревожность, тревога, личностный ресурс, самоактуализация, трудные жизненные ситуации, жизнестойкость, акмеология.

Рассмотрение проблемы тревожности и тревоги в качестве личностного ресурса представляется актуальным в условиях развивающейся эпидемиологической обстановки и связанными с ней социально-экономическими трудностями. Решение данной проблемы способствует снижению негативных переживаний, уменьшению чувства угрозы. Именно поэтому важно конструктивно совладать со своим деструктивным состоянием и находить личностные ресурсы для преодоления трудностей.

Неопределенность порождает неуверенность и чувство страха за свое будущее. Осознание своего будущего – важнейшая часть зрелой личности. Поэтому факторы современной среды, активно влияя на картину будущего, способны изменить или даже разрушить ориентацию человека на достижение поставленных целей [18]. Изучение тревожности как ресурса, помогающего в преодолении трудностей и способствующего активизации деятельности личности, тесно связано с акмеологией, поскольку ресурсы – один из важнейших элементов для достижения какой-либо цели и активности, а также необходимое условие для самореализации субъекта. М. И. Илюшина и И. П. Краснощеченко вводят понятие «ресурсная субъектность» как системную характеристику, проявляющуюся в способности личности к накоплению, осознанию, своевременному и результативному использованию ресурсов в решении поставленных задач, в процессе осуществления деятельности и жизнедеятельности, реализации смысла жизни, преодоления трудных жизненных ситуаций, самоорганизации и саморазвитии личности [7]. Предметом акмеологии являются закономерности, условия, факторы и механизмы самореализации творческого потенциала человека на протяжении жизненного пути, поэтому представ

ляется перспективным использование тревоги как ресурса, поскольку эффективное использование негативного состояния может способствовать самореализации личности [12].

З. Фрейд ввел в психологический оборот термин «тревога». В настоящее время существует большое количество определений данного понятия. В психологическом словаре оно определяется как эмоциональное состояние диффузного безобъектного страха, характеризующегося неопределенным ощущением угрозы [6]. С точки зрения С. Л. Соловьевой тревога рассматривается в основном как состояние. Это отрицательное эмоциональное состояние, относительно длительное, связанное с изменением нервно-психической деятельности (ситуативная тревога) [30]. А. В. Иваницкий определяет тревогу о будущем как психоэмоциональное состояние, ситуативно переживаемое человеком в кризисных ситуациях, связанное с предвосхищением беспредметной и неопределенной угрозы жизни, потребностями, ценностями или значимыми целями личности во временной или жизненной перспективе, влекущее изменение установок человека по отношению к себе, внешнему миру с последующим разрушением целостного образа будущего личности [5]. Следовательно, тревога – это негативное состояние страха перед неопределенным объектом. Основными характеристиками является: ожидание чего-либо, неопределенность и беспредметность.

Причинами возникновения тревоги могут быть: 1) ожидание беспредметной и неопределенной опасности [33]; 2) тревога как первичная реакция человека на состояние беспомощности [34]; 3) тревога как реакция на глубокое сильное потрясение каким-либо событием [34]; 4) тревога как гипертрофированная реакция на реальную или воображаемую опасность, ее уровень напрямую

связан со степенью значимости ситуации для конкретного человека [35].

Целесообразно разделять нормальную тревогу от патологической, так как при втором случае использование данного состояния как ресурса невозможно. Основное различие между этими двумя формами заключается в том, что в случае патологии тревога основана на нереальной или искаженной оценке угрозы. Когда беспокойство очень сильное и острое, оно может парализовать человека, превращаясь в панику, в различные психические расстройства, мешая полноценной жизни человека [23].

В случае, когда субъект постоянно испытывает тревогу, она может становиться его личностной чертой [2]. Тревожность в данном контексте представляет собой склонность человека к переживанию тревоги, характеризующуюся возникновением реакции тревоги на широкий круг ситуаций [22]. Следовательно, она является адаптивной реакцией организма, которая подготавливает его к физическим или умственным процессам для преодоления трудностей или достижения целей. Именно в таком ракурсе рассмотрения понятия «тревожность» и «тревога» входят в предметную область акмеологии, в которой описываются разнообразные ресурсы профессионального и личностного развития [13], а также акмеологические и когнитивные ресурсы в профессионализации субъектов [25, 26].

Традиционно ресурсы рассматриваются как запасы и (или) источники, которые в необходимом случае подпитывают человека. Данные средства могут пониматься в контексте состояния, активности субъекта в преодолении трудных жизненных ситуаций. S. E. Hobfoll определяет ресурсы как значимые, помогающие адаптации личности в сложных ситуациях источники [36]. По А. Маслоу ресурсы – ценные предикторы благополучия и качества жизни, самореализации личности [19]. R. Lazarus считает, что ресурсы – это используемые субъектом средства в процессе когнитивной оценки события для обеспечения совладания как ответа организма на стрессовые обстоятельства [37].

Обобщая все вышесказанное, можно отметить, что ресурс – источник духовной силы человека, это сумма ценностей, запасов, возможностей, которые позволяют успешно выполнять деятельность, а также преодолевать трудные жизненные ситуации. В данном контексте, тревожность является таким же ресурсом, как опыт, ценности, социальная поддержка и другие. Особую роль при этом играет надситуативное мышление как когнитивный ресурс личности [11].

Надситуативность мышления выступает в качестве ресурса реализации событийно-когнитивных компонентов субъекта на разных этапах

профессионализации субъекта и на различных стадиях жизненного цикла [14-16]. Понимание ресурсности в контексте профессионализации мышления субъекта открывает новые перспективы исследования проблемы классификации ресурсов в современной психологии [20, 31]. Такой подход позволяет целенаправленно изучать как ресурсные основы профессионализации мышления субъекта [32], так и исследовать взаимосвязи когнитивных и личностных ресурсов у субъекта в структуре психологической системы деятельности [27, 28]. Особое внимание при этом уделяется выявлению когнитивных ресурсов в условиях адаптации к профессиональной деятельности [26]. Установление метакогнитивных признаков профессионального мышления позволяет целенаправленно исследовать особенности осознанной саморегуляции педагогов как характеристики психологического здоровья [27].

К. В. Карпинский делит все психические ресурсы человека по их происхождению на две большие группы: внешние и внутренние. Внешние ресурсы человека, имея форму социальной или социально-психологической поддержки, предполагают наличие у него способности воспользоваться этой поддержкой. Внутренние ресурсы представляют собой присущий человеку личностный потенциал, который актуализируется с помощью некоторого психологического инструментария [9].

Согласно некоторым исследованиям, большими возможностями целевого управления внутренними ресурсами личности обладают копинг-ресурсы или совладающее поведение. Совладающее поведение как инструмент регулирования ресурсов обладает определенной специализацией, позволяющей с учетом особенностей ситуации актуализировать конкретные внутренние ресурсы личности [8].

Рассматривая тревожность в контексте определения С. Хобфолла: ресурсы – то, что помогает человеку адаптироваться в сложных жизненных ситуациях, а также, опираясь на определение ресурсной субъектности М. И. Илюшиной и И. П. Краснощеченко, можно говорить о тревожности и тревоге как о ресурсе человека, который помогает преодолевать трудности и мобилизует деятельность субъекта. Однако не любое проявление данного состояния может привести к положительному результату. Патологическая тревога не может быть ресурсом, так как сама истощает нервную систему и личность. С ней нужно обращаться к специалисту. Также, при длительном пребывании в этом состоянии формируются психосоматические расстройства, которые могут препятствовать эффективности деятельности человека [29]. Длительный высокий уровень тревоги неизбежно приводит к психическим нарушениям [21].

Стоит отметить и то, что тревога высокого уровня при отсутствии квалифицированной помощи может стать фактором, вызывающим беспорядочные действия, главная опасность которых заключается в отсутствии положительного результата. Эти безрезультативные действия субъекта по поиску источника угрозы, в конечном счете, приведут к апатичному отношению к своему будущему [18]. Также, усугубляет состояние тревоги наличие у человека неуверенности в степени готовности к предстоящей деятельности или в оценке другими результатов его деятельности. То есть собственное мнение о своих возможностях и мнение социума о его работе положительно влияет на тревогу человека, усиливая ее и уменьшая шансы на ее эффективное использование [6].

В связи с этим очень важным вопросом является диагностика тревоги, переживаемой человеком в данный момент. В случае выявления высокого уровня тревоги задачей психолога-консультанта будет оказание человеку психологической помощи с целью ее снижения до оптимального уровня с последующей активизацией и включением в действие внутренних ресурсов самого индивида. Следовательно, тревога и тревожность могут оказывать как дезорганизирующее, негативное воздействие на деятельность субъекта, так и положительное, адаптивное и мобилизирующее. Среди таких характеристик тревоги выделяются: 1) легкая степень тревоги — беспокойство, которое определяется как чувствительность к опасности: она предупреждает о надвигающейся угрозе и мобилизует организм для ее преодоления. В этом случае тревога связана с прогностическими функциями психики; 2) определенный уровень тревожности обеспечивает прогностическую компетентность или антиципационную состоятельность, выполняя, таким образом, адаптивную роль, мобилизуя резервные возможности человека в трудных жизненных обстоятельствах; 3) рассматривая тревожность с точки зрения физиологии, стоит отметить, что тревожность является реактивным состоянием. Она вызывает физиологические изменения в организме, подготавливающие организм к борьбе — отступлению, бегству или сопротивлению, нападению, атаке, поскольку организм готовится к активной деятельности; 4) по мнению отечественных исследователей, только низкий и средний уровни тревоги способствуют активизации деятельности, а значит, помогают человеку в прояснении угрожающей ситуации, выявлении реальных или мнимых опасностей. Умеренный уровень тревоги создает предпосылки для поиска и активизации всех ресурсов человека с одновременным разрушением и заменой неэффективных способов поведения на результативные. В конечном итоге это делает человека более адаптивным, а его поведение — соответствующим внеш-

нему воздействию, как в данный момент, так и в последующем при возникновении схожих ситуаций [21, 29, 30].

С. Мадди ввел понятие «жизнестойкость», которое определяется как система установок и убеждений, как базовая характеристика личности, которая опосредует воздействие на ее сознание и поведение всевозможных благоприятных и неблагоприятных обстоятельств, от соматических проблем и заболеваний до социальных условий. Жизнестойкость, по С. Мадди, определяется как интегративная характеристика личности, ответственная за успешность преодоления личностью жизненных трудностей. Жизнестойкость предполагает психологическую живучесть и расширенную эффективность человека, являясь показателем психического здоровья человека [38].

В интерпретации исследователя жизнестойкость включает три сравнительно автономных компонента:

- вовлеченность в процесс жизни - убежденность в том, что участие в происходящем дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для личности. В основе вовлеченности лежит уверенность в себе, в своих способностях, позволяющих человеку успешно действовать в той или иной ситуации (самоэффективность);
- уверенность в подконтрольности значимых событий своей жизни и готовность их контролировать - как убежденность в том, что борьба позволяет влиять на результат происходящего. На уровень контроля влияет, в первую очередь, стиль мышления как индивидуальный способ объяснения причин происходящих событий;
- принятие вызова жизни – убежденность человека в том, что все происходящее с ним события способствуют его развитию за счет приобретения экзистенциального опыта. Принятие вызова (риска) - это отношение человека к принципиальной возможности изменяться.

Именно жизнестойкость является той личностной переменной, которая опосредует влияние стрессогенных факторов на успешность деятельности [7]. В этом контексте тревога как раз является «подпиткой» для принятия вызова жизни, так как происходит мобилизация сил организма. При взаимодействии тревоги и личности образуется феномен психической активности, поэтому данное состояние является движущей, мобилизующей силой [20]. Тревога предоставляет новые возможности для поведения и реагирования [3].

К функциям тревоги относятся мотивационная и охранительная. Она включает в работу адапционные механизмы психики человека, при этом

разрушаются и модифицируются неэффективные шаблоны поведения [1]. Экзистенциальная тревога играет особую роль в качестве мотивационного механизма запуска умственной активности человека, заставляя создавать субъекта новые «модели будущего» вне зависимости от удовлетворения потребностей [4]. На основе всего вышеизложенного можно сделать вывод, что тревога, в здоровом ее понимании, активизирует организм к действию, запускает механизм адаптации к действию, подпитывает жизнестойкость, поэтому может являться ресурсом.

Для того чтобы тревога была ресурсом, необходимы следующие условия:

1. Средний или низкий уровень тревоги.
2. Прислушивание только к конструктивной критике со стороны окружающих.
3. В целях сведения неуверенности в степень готовности к предстоящей деятельности, можно использовать: список плюсов и минусов результата и процесса деятельности; составление списка мини-целей на пути к достижению, расписывание действий.
4. Важным условием трансформации тревоги в ресурс является событийность мышления, которая характеризуется насыщенностью значимыми событиями для конкретной личности. Чтобы событие стало компонентом внутренней жизни человека, необходимо продуцирование им приобретения экзистенциального опыта [10]. Также, рассматривая понятие «жизнестойкости», можно отметить, что принятие собственного опыта как жизненного урока очень важно. Именно осмысление события и предоставляемых им возможностей является ключом к осознанию его смысла.

В заключение можно отметить, что тревога как состояние и тревожность как качество личности действительно могут быть духовными ресурсами личности при условии их оптимального уровня проявления, порождающего осторожную смелость. Данный уровень достигается при отношении к тревоге не оценочно, а объяснительно, интерпретационно. Объективация тревоги снижает ее токсичную силу, поскольку пластичные, компенсаторные возможности психики способствуют преодолению возникающих трудностей, ибо дискомфорт порождает все, что связано с затруднениями. Стремление к пониманию и осмыслению (нахождению новых смыслов) происходящего способствует реализации когнитивного ресурса. Полное же избавление от тревоги означает избавление от будущего. Целесообразно ориентироваться на адаптивное преобразование негативного отношения к тревоге посредством осознанной саморегуляции. Позитивное переформулирование отношения к тревоге выражается в восприя-

тии и осмыслении ее не как угрозы, а в качестве импульса к конструктивному ее преобразованию.

## Литература

1. Березин, Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. – Л.: Наука, 1988. – 270 с.
2. Ганзен, В. А. Системные описания в психологии. – Л.: Изд-во Ленинградского университета. – 1984. – 176 с.
3. Гольцман, Е. Век тревоги// Наука и жизнь. – № 2, 2001. – С. 26-31.
4. Дружинин, В. Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. – М.: ПЕРСЭ; СПб.: ИМАТОН-М, 2001. – 224 с.
5. Иваницкий, А. В. Психологический ресурс как интегральная характеристика личности// Современные проблемы науки и образования. – № 2-3, 2015. <http://science-education.ru/ru/article/view?id=23894>.
6. Ильин, Е. П. Психология страха. – СПб.: «Питер», 2017. – 378 с.
7. Илюшина, М. И., Краснощеченко, И. П. Концептуализация представлений о ресурсной субъектности// Прикладная юридическая психология. – № 1, 2017. – С. 138-146.
8. Калашникова, С. А. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности// Молодой ученый. – № 8. – Т. 2, 2011. – С. 84-87.
9. Карпинский, К. В. Смысл жизни и ресурсы его реализации: к пониманию механизмов личностного кризиса// Психология: журн. Высшей школы экономики. – Вып. 4. – Т. 9, 2012. – С. 3-33.
10. Кашапов, М. М. Событийность мышления как ресурс жизненного самоопределения// Жизненное самоопределение: ступени роста: сб. науч. ст./ под общ. ред. проф. И. В. Плаксиной. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2014. – С. 20-31.
11. Кашапов, М. М. Надситуативное мышление как когнитивный ресурс личности// Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – Т. 22, 2017. – С. 3-9.
12. Кашапов М. М., Огородова Т. В. Профессиональное становление педагога. Психолого-акмеологические основы: учеб. пособие. – М.: Юрайт, 2017.– 259 с. Сер. 69 Бакалавр и магистр. Модуль. (2-е изд., испр. и доп).
13. Кашапов, М. М., Шаматонова, Г. Л. Ресурсность мышления как основа конструирования акме-событий: теоретико-методологический аспект// Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – Т. 22, 2017. – С. 10-20.
14. Кашапов, М. М., Серафимович, И. В. Надситуативность мышления как ресурс реализации событийно-когнитивных компонентов субъекта на разных этапах профессионализации психологов// Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – Т. 26, 2018. – С. 63-76.
15. Кашапов, М. М., Филатова, Ю. С., Кашапов, А. С. Событийно-когнитивные компоненты профессионализации субъекта. – Ярославль, 2018. – 392 с.

16. Кашапов, М. М., Серафимович, И. В. Надситуативное мышление как когнитивный ресурс субъекта в условиях профессионализации// Психологический журнал. – Т. 41, 2020. – С. 43-52.
17. Кашапов, М. М. Понимание ресурсности в контексте профессионализации мышления субъекта// Методология современной психологии. – №11, 2020. – С. 116-130.
18. Кононов, А. В. Феномен тревоги о будущем как отдельное понятие в психологической науке// Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – № 4 (38), 2016. –174-176.
19. Маслоу, А. По направлению к психологии бытия. – М.: Эксмо, 2002. – 272 с.
20. Мэй, Р. Смысл тревоги: пер. с англ. – М.: Класс, 2001. – 384 с.
21. Нехорошкова, А. Н., Грибанов, А. В., Джос, Ю. С. Проблема тревожности как сложного психофизиологического явления// Экология человека. – № 6, 2014. – С. 47-54.
22. Петровский, А. В., Ярошевский, М. Г. Краткий психологический словарь. – 2-е изд., – М., 1998. – 494 с.
23. Прожерина, Ю., Широкова, И. Когда тревога становится болезнью// Ремедиум. Журнал о российском рынке лекарств и медицинской технике. – ь № 5, 2016. – С. 33-38.
24. Серафимович, И. В. Особенности когнитивных и личностных ресурсов педагогов в структуре психологической системы деятельности// Мир науки. Педагогика и психология. – №2, 2020. – С. 106-115.
25. Серафимович, И. В. Акмеологические и когнитивные ресурсы в профессионализации студентов// Мир науки. Педагогика и психология, 2019 № 5. – 64 с.
26. Серафимович, И. В., Егорова, К. А. Адаптация в профессиональной педагогической деятельности и когнитивные ресурсы// Ярославский психологический вестник. – № 2 (44), 2019. – С. 100-102.
27. Серафимович, И. В., Сабаканова, А. С. Метакогнитивные признаки профессионального мышления и особенности саморегуляции педагогов как характеристики психологического здоровья. В сборнике: Экопсихологические исследования-6: экология детства и психология устойчивого развития/ Сборник научных статей. – Курск, 2020. – С. 258-262.
28. Серафимович, И. В. Исследование взаимосвязи когнитивных и личностных ресурсов у педагогических работников// Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – Т. 26. – № 2, 2020. – С. 107-114.
29. Сидоров, К. Р. Тревожность как психологический феномен// Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – №2, 2013. – С. 42-52.
30. Соловьева, С. Л. Тревога и тревожность: теория и практика// Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – № 6 (17), 2012.
31. Сурина, Н. В. Проблема классификации ресурсов в современной психологии// Ярославский психологический вестник. – № 1 (46), 2020. - ь С. 28-33.
32. Филатова, Ю. С., Кашапов, А. С. Ресурсные основы профессионализации мышления субъекта// Методология современной психологии. – № 11, 2020. – С. 385-404.
33. Фрейд, З. Введение в психоанализ: лекции. – М.: Наука, 1989. – 456 с.
34. Фрейд, З. Истерия и страх. – М.: Фирма СТД, 2006. – 320 с.
35. Хорни, К. Женская психология. – СПб.: Восточно-Европейский институт психоанализа, 1993. – 222 с.
36. Hobfoll, S. E. Stress, culture, and community: The psychology and philosophy of stress// New York: Plenum, 1998.
37. Lazarus, R. Emotions and interpersonal relationships: toward a person-centered conceptualization of emotions and coping// Journ. of Personality. – V. 74 (1), 2006. – P. 9-46.
38. Maddi, S. R., Khoshaba, D. M. Hardiness and Mental Health// Journal of Personality Assessment. – Vol. 63. – N 2, 1994. – P. 265-274.

УДК 159.9:331.101.3

## Мышление как основной инструмент вхождения в «третий мир»\*

А. С. Кашапов, г. Ярославль, Российская Федерация

**Аннотация.** В статье предпринята попытка обосновать надситуативное мышление в качестве основного инструмента вхождения в «третий мир», в котором происходит взаимодействие внутреннего мира человека с внешним, окружающим его миром. Проанализирована со-бытийность, возникающая в ходе данного взаимодействия. Новизна работы заключается в верификации предположения о том, что ситуационные факторы играют роль предиктора и определяют вариативность проявления надситуационных факторов, которые детерминируют трансформацию ситуации в событие. Вследствие этого происходит дифференциация и возникновение личностных и профессиональных новообразований. Конструктивный формат понимания содержания ситуации, новый взгляд на нее позволяют расширить рамки осмысления ситуации, что лежит в основе реализации надситуативного подхода к разрешению возникших противоречий, в том числе и конфликтного содержания.

**Ключевые слова:** мышление, профессионализация мышления, надситуативное мышление, взаимодействие внешнего и внутреннего миров, событийность.

Оптимальное профессиональное разрешение возникших затруднений проявляется в открытости и гибкости осмысления (нахождения новых смыслов) субъектом и способствует установлению связи внутренней жизни субъекта с «третьим миром» [18]. К. Поппер, защитивший магистерскую диссертацию в 1928 г. (у К. Бюлера) именно по психологии творческого мышления, пришел потом к пониманию, что положение дел, описывающее изменение научных гипотез, никоим образом не может быть объяснено психологическими законами, в частности законами творческого мышления. Он впоследствии даже выделил специальный мир 3 – мир теорий и гипотез, который в развитии человечества занял свое место наряду с миром 1 – физической реальности и миром 2 – психологической (субъективной) реальности. Третий мир создается человеком, но результаты его деятельности начинают вести свою собственную жизнь. Третий мир – это «универсум объективного знания», он автономен от других миров. Статус объективного бытия этому миру 3, по Попперу, задает его относительная автономия от единичных носителей знания, инвариантность по отношению к изменяющимся культурно-социальным условиям, а также его детерминирующая роль по отношению к содержанию гипотез, формулируемых конкретными учеными, и развитию всего человечества [18]. Понимание третьего мира в современной психологии рассматривается через призму соотношения с субъективно-объективной реальностью [1, 24].

Существенную роль в этом взаимодействии играет надситуативная позиция, позволяющая субъекту посмотреть на себя со стороны.

Металичностная самоинтерпретация – это способ самопонимания, представляющий собой постановку вопросов, направленных на поиск смысла своего существования, своих поступков в системе координат, которая выходит за пределы личности и охватывает более широкие стороны человеческого существования, жизни, человечества и даже космоса [2]. Самопонимание является таким интегративным феноменом, который воплощает в себе и психические действия по углублению субъекта в себя, и направленность на выход в пространство межличностных взаимодействий [там же, с. 44]. Понимание направлено на постижение экзистенциального опыта переживания значимых для человека событий и ситуаций [там же, с. 45]. Экзистенциальная реальность человеческого бытия основана на таком единстве познания и переживания, в результате которого порождается опыт, имеющий смысл для субъекта. В опыте и через опыт человек понимает всё, что связывает его с людьми и событиями [там же, с. 45-46]. Понимание и ситуаций и событий с позиций различных традиций психологических исследований, в рамках которых понимающий субъект использует неодинаковые способы, позволяет выделить основания и типы понимания [там же, с. 46]. Мир человека состоит, по мнению В. В. Знакова, не из объектов, а из событий [там же, с. 48].

Сегодня мир, утверждает И. Р. Пригожин, который мы видим снаружи, и мир, который мы ощущаем внутри, сближаются. Это сближение двух

\* Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ (Проект № 19-013-00102а).

миров — вероятно, одно из наиболее важных культурных событий нашего века [19]. Исследования в области физики неравновесных процессов привели И. Р. Пригожина к выводу о фундаментальной роли вероятностей. «Нам необходимы, — писал он, — не только законы, но и события, которые привносят в описание природы элемент радикальной новизны... Человечество достигло поворотного пункта — начала новой рациональности, в которой наука более не отождествляется с определенностью, а вероятность — с незнанием» [там же, с. 12-13]. Приблизиться к пониманию, почему внутренняя энергия души подсказывает человеку именно такой, а не другой выбор позволяет изучение и сопоставление автобиографических и иных документальных свидетельств о тех особо значимых, «ключевых» переживаниях людей самых разных специальностей, которые определили их выбор жизненного и профессионального пути. И. Я. Гурлянд получил превосходное образование, окончив знаменитый Демидовский юридический лицей в Ярославле. В тридцать два года он уже был профессором этого лицея и издал ряд ценных работ по истории права, на некоторые из них историки ссылаются и в наше время. Кроме того, он опубликовал несколько незаурядных произведений художественной прозы и удостоился одобрения самого Чехова. В 1904 году И. Я. Гурлянд перешел на государственную службу и с 1906 г. стал одним из главных соратников П. А. Столыпина, о чем говорится в любом исследовании, посвященном этому великому государственному деятелю [13].

Есть точка бифуркации и в профессионализации мышления: профессиональный дистресс (разочарование в профессии, потеря смысла в выполняемой деятельности или прогрессивное профессиональное развитие). Похоже, что мир сейчас находится в напряженной области перехода — в точке бифуркации (согласно теории синергетики). Точка бифуркации — это такой период в развитии системы (к которой является и наше мировое сообщество), когда прежний устойчивый и предсказуемый путь развития становится невозможным. В этой точке (которая может быть и долговременной) система перестраивается, выбирается один из возможных путей дальнейшего развития. При этом выбор пути всегда обусловлен сложным сочетанием влияний социальных субъектов, и реализуется он как становление нового порядка, обновленной системы ценностей и стереотипов поведения.

В. И. Слободчиков, исследуя поведение человека, описывает феномен со-бытийности, определяет авторскую позицию субъекта и подчеркивает её ценность. Им предпринята попытка интегрировать «внешнее» и «внутреннее». Он составил пе-

риодизацию с учетом «внешнего» и внутреннего» и выделил пять ступеней развития человека как субъекта собственного поведения и психики. В созданной им ситуационно-событийной модели развития ребенка универсальность, оптимальность ресурсов рассматриваются с точки зрения развития ребенка в со-бытийной общности [21].

В.И. Даль рассматривает событие, событийность как соотношение кого-то с кем-то, чего-то с чем-то, пребывание вместе и в одно время; событийность происшествий, совместимость по времени. Не может русский человек, по его мнению, быть счастлив в одиночку, ему нужно участие окружающих, а без этого он не будет счастлив. В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев выделяют в понятии «событие» два ключевых признака: «совместный» и «другой». Отсюда и понимание со-бытия как живой общности, сплетения и взаимосвязи двух и более жизней, их внутреннее единство при внешней уникальной, внутренне противоречивой, живой общности двух людей [21, 22].

Взаимодействие возникает не только между внешним и внутренним. Из соотношения ожидаемого и реального рождается психический образ. «Отпечаток» объекта не остается неизменным, трансформируется, субъективные прогностические образования тоже преобразуются, приводятся в соответствие с непосредственно воспринимаемыми характеристиками объекта [26].

В. Д. Шадриковым проведен анализ соотношения внутреннего мира субъекта и объективного мира. Так, объективным миром для ребенка служит система существующих знаний [27]. В. Д. Шадриковым и В. А. Мазилковым разработано новое понимание предмета психологии, в котором центральное место занимает конструкт «внутреннего мира человека». Благодаря такому подходу в значительной мере преодолен функционализм психологии. Поэтому отдельные функции и личностные качества гармонично соотносятся в рамках внутреннего мира, опосредующего взаимодействие человека с внешним миром [16]. Существует мнение, что ментальный ресурс личности заключается в коллективном бессознательном. К. Юнг в исследовании коллективного бессознательного вышел за рамки психологии. В коллективном бессознательном, утверждает В. Ф. Петренко, нет ни времени, ни пространства; ни объекта, ни субъекта [17].

Человек, к сожалению, устроен так, что он реагирует на события. А нужно бы реагировать, по мнению Ю. М. Жукова, на механизмы, их порождающие [3]. Событие, утверждает Ю. М. Лотман, — пересечение семантических границ. Событием в тексте является перемещение персонажа через границу семантического поля. Из этого вытекает, что ни одно описание некоторого факта или дей-

ствия в их отношении к реальному денотату или семантической системе естественного языка не может быть определено как событие или несобытие до того, как не решен вопрос о месте его во вторичном структурном семантическом поле, определяемом типом культуры. Но и это еще не окончательное решение: в пределах одной и той же схемы культуры тот же самый эпизод, будучи помещен на различные структурные уровни, может стать или не стать событием. Но, поскольку, наряду с общей семантической упорядоченностью текста, имеют место и локальные, каждая из которых имеет свою понятийную границу, событие может реализоваться как иерархия событий более частных планов, как цепь событий — сюжет. В этом смысле то, что на уровне текста культуры представляет собой одно событие, в том или ином реальном тексте может быть развернуто в сюжет. Причем один и тот же инвариантный конструкт события может быть развернут в ряд сюжетов на разных уровнях. Представляя на высшем уровне одно сюжетное звено, он может варьировать количество звеньев в зависимости от уровня текстового развертывания [14].

О соотношении двух миров задумываются не только ученые. Театр, по мнению Т. Е. Самойловой (исполнительница главной роли в к/ф «Анна Каренина»), — это не зрители, театр — это не актеры, театр — это то взаимодействие, которое возникает между ними. Ю. А. Смирнова описывает способность человека, который находясь в тяжелой ситуации, как бы воспаряет над ней и оттуда каким-то нездешним, надмирным зрением видит — жизнь, ресурс, силу, опору, позволяющую удержаться над бездной [23]. Следовательно, важно построить мышление на нужную волну, тем самым происходит выход за рамки, которые индивидуум сам себе установил в определенной ситуации. Как только человек занимает надситуативную позицию, у него как раз и появляется возможность действовать осмысленно, включив рефлексию. В эти моменты запускается процесс самодетерминации, и личность может реализовать потенциал. Сознательные и бессознательные процессы чередуются, позволяя получить опыт и, переосмыслив его, применить для повышения эффективности выполняемой деятельности.

Овладение профессиональной деятельностью в существенной мере обусловлена содержанием социальной среды, в которой она выполняется [25]. Показателем профессиональной социализации служит социально-психологическая адаптированность молодого специалиста в производственном коллективе. Психологический анализ адаптации в профессиональной педагогической деятельности способствует выявлению когнитивных ресурсов субъекта [20]. Обосновано, что вы-

сокий уровень адаптированности характеризуется событийной насыщенностью. Поэтому в условиях управления профессионализацией субъекта важно знать и учитывать психологические механизмы, определяющие событие [9, 10].

Умение жить и работать в многозадачных событийных условиях обеспечивается ресурсностью мышления субъекта. Принятие ситуации как руководства к действию служит одним из психологических механизмов трансформации ситуации в событие. Ситуация тогда приобретает событийное значение, когда она воспринимается человеком как значимая. Такая ситуация эмоционально остро переживается. Поэтому утрата, обесценивание позитивного события может привести к дезорганизации поведения и деятельности личности, к нарушению смыслообразующей функции мышления. Благодаря нахождению смысла у субъекта появляется определенность, задающая концептуальные рамки в ходе прогнозирования развития акме-событий как особого типа событий, имеющих наиболее сильное воздействие на коренные изменения личности. Человек способен успешно действовать лишь в пределах того, что знает. Событие тогда становится компонентом внутренней жизни, когда способствует приобретению экзистенциального опыта. Событийность — степень значимости переживаемой ситуации: чем выше событийность, тем острее и глубже переживается ситуация, возникшая в жизни человека [5-8].

Кроме того событийность определяется тем эффектом последствий, который возникает в результате проживания данной ситуации. Одним из ценных внутренних ресурсов есть понимание того, что любой кризис — явление временное, тающее в себе возможности роста. Ведь самая темная ночь бывает перед рассветом — зарей нового дня, дня жизни, наполненной новым смыслом, расширяющим горизонты бытия. Эффективностью ресурсности зависит от способов осмысления и переработки человеком пережитого опыта. Основа развития заключается в способности извлекать (а в случае необходимости и создавать) из возникшего состояния полезные для собственного развития ресурсы.

Основным психологическим инструментом «вхождения» в «третий мир» служит, на наш взгляд, надситуативное мышление как процесс внутреннего диалога, процесс общения с самим собой, опосредованный содержанием внешнего мира. Чем шире контакт человека с этим миром, тем больше возможностей для собственного развития он использует.

При движении от ситуативного к надситуативному типу мышления акты решения ситуаций характеризуются направленностью субъекта на саморазвитие, творчество. Происходит осмысление

(нахождение смыслов) ситуации в общем виде, а также и в контексте выполняемой деятельности. Осознание, каким образом воспринимается и осмысливается познаваемая ситуация способствует обобщению мыслей, необходимых для оптимального познания и конструктивного преобразования ситуации [10]. Существенную роль в таком трансформировании играет ресурсность мышления как основа конструирования акме-событий [7]. М. М. Кашаповым и Т. В. Огородовой исследованы психолого-акмеологические основы профессионального становления педагога. Установлено, что специфика педагогической проблемной ситуации обусловлена избирательностью мышления педагога и заключается в проявлении чувствительности к основным и главным противоречиям образовательного процесса и управлении им [8]. А основными параметрами педагогической проблемной ситуации являются необъективность, неопределенность, острота [там же, с. 227]. В связи с этим представляется перспективным рассмотрение надситуативности мышления как ресурса реализации событийно-когнитивных компонентов субъекта на разных этапах профессионализации психологов [10]. Реализация такого подхода способствует целенаправленному пониманию ресурсности в контексте профессионализации мышления субъекта в целом [20].

Возможности надситуативного мышления проявляются в многофункциональности, а также в стереоскопичности, объективности, глубине восприятия, адекватного осмысления и понимания сущности возникающих затруднений. Выход за пределы познаваемой ситуации способствует оперативному установлению причинно-следственных связей, отделению повода от причины, прогнозированию воздействия и последствия, возникновение которых возможно в процессе осуществления определенных действий.

Творческое мышление служит ресурсной основой профессионализации субъекта, поскольку при переходе с ситуативного на надситуативный уровень обнаружения проблемности происходит уменьшение обращений за внешней помощью, начинают преобладать способы самопомощи. В проведенных исследованиях [20] установлено, что готовность к действиям в критической ситуации направлена на активизацию личностных ресурсов и включает в себя осознание ситуации, оценку имеющихся условий, определение наиболее вероятных способов безопасных действий в сложившейся ситуации. Продуктивное понимание позволяет осмысливать и находить внутренние и внешние ресурсы в условиях межличностного взаимодействия. Если для субъекта содержание познаваемой им информации незначимо, то применение стратегий и приемов осмысления ситуации

может быть подчинено вычленению признаков и связей, иррелевантных его системе ценностей. Поэтому принципиально важно учитывать при понимании познаваемой ситуации то, какие именно признаки и связи значимы с точки зрения той области знания, к которой эта ситуация относится.

Благодаря продуктивному пониманию происходит включение в структуру опыта субъекта новой информации, которая становится сплавом знаний, эмоций и мотивов. Данный сплав обеспечивает возникновение базовых характеристик конструктивной событийности, которые осуществляют позитивное переструктурирование внутреннего мира человека, способствующее изменению приоритетов; формированию иного видения происходящего в условиях конкретной ситуации. Вследствие этого происходит дифференциация и возникновение новых ценностей и смыслов. Конструктивный формат понимания содержания ситуации, новый взгляд на неё позволяют расширить рамки осмысления ситуации, что лежит в основе реализации надситуативного подхода к разрешению возникших противоречий, в том числе и конфликтного содержания [15].

Важной составляющей творческого мышления, позволяющего очевидное поражение обернуть в реальную победу, является событийное мышление, которое проявляется в последовательном выявлении и осмыслении логически вытекающих друг из друга явлений (событий); твердо установленных фактов, относительно легко поддающихся суммированию или квантификации. Примером такого мышления может быть выстраивание в контексте анализа события логической цепочки следующих суждений относительно генезиса конфликтной ситуации: причина – повод – конфликт – следствие – последствие. Такой подход позволяет рассматривать профессионализацию субъекта как последовательную цепь причинно-следственных событий.

В целом, анализ результатов проведенных исследований позволил представить феноменологические описания событийно-когнитивных компонентов профессионализации педагогов, врачей, спортсменов. Выявлены мыслительные действия, посредством которых выражается событийность мышления. Верифицировано предположение о том, что ситуационные факторы играют роль предиктора и определяют вариативность проявления надситуационных факторов, которые детерминируют трансформацию ситуации в событие. Событийность мышления характеризуется умением проектировать ситуацию, ориентированную на развитие личности. Обосновано, что проектирование развивающих ситуаций возможно посредством ненавязчивого установления определенных правил, согласованных с остальными параметра-

ми ситуации [6]. Изменяя один элемент ситуации, наставник может управлять течением, динамикой сконструированной ситуации в целом. Именно в этом случае ситуация трансформируется в событие.

Таким образом, в ходе проведенных нами исследованиях динамики событийно-когнитивных компонентов профессионализации [9, 10, 25] выявлены закономерности их изменений в процессе решения познавательных задач и проблемных ситуаций, а также установлены отношения между компонентами профессионализации в процессе деятельности, описана структура взаимоотношений с профессионально важными качествами личности в целом. Специфика деятельности субъекта отражена в интеркорреляциях когнитивных, рефлексивных, ценностных компонентов профессионализации. Исследовано влияние субъектно-личностных свойств на частоту их проявления; выявлены интенсивность и связи различных составляющих событийно-когнитивных компонентов профессионализации субъекта. Установлены типичные особенности событийно-когнитивных компонентов профессионализации у лиц с разными проявлениями индивидуальных свойств, а также особенности их динамики в различных видах профессиональной деятельности. Исследование ресурсности мышления является важной задачей, поскольку в любой деятельности человек использует свои психологические ресурсы, в том числе и ресурсы мышления, поскольку выявление особенностей психологических ресурсов способствует более грамотному их использованию и повышению эффективности деятельности субъекта. При этом важно отметить, что понимание творческих основ ресурсности мышления субъекта профессиональной деятельности связано с выявлением особенностей надситуативного мышления, выступающих в качестве когнитивного ресурса личности, а также с определением типа и стиля мышления, характерного для надситуативности мышления.

#### Литература

1. Васильев, И. А. Проблема отражения и порождения смыслов в мышлении человека // Сибирский психологический журнал. – № 67, 2018. – С. 27-43.
2. Знаков, В. В. Психология понимания мира человека. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016. – 488 с.
3. Жуков, Ю. М. Коммуникативный тренинг. – М.: Гардарики, 2003. – 223 с.
4. Кашапов, М. М. Особенности сопровождения творческого мышления психолога (на довузовском, вузовском и послевузовском этапах) // Сибирский психологический журнал. – № 22, 2005. – С. 135-140.

5. Кашапов, М. М. Событийность мышления преподавателя как средство профессионализации и социализации студентов. В сборнике: «Современные тенденции развития психологии труда и организационной психологии» / Отв. ред. Л. Г. Дикая, А. Л. Журавлев, А. Н. Занковский. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. – С. 186-195.
6. Кашапов, М. М. Надситуативное мышление как когнитивный ресурс личности // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – Т. 22, 2017. – С. 3-9.
7. Кашапов, М. М., Шаматовна, Г. Л. Ресурсность мышления как основа конструирования акме-событий: теоретико-методологический аспект // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – Т. 22, 2017. – С. 10-20.
8. Кашапов М. М., Огородова Т. В. Профессиональное становление педагога. Психолого-акмеологические основы: учеб. пособие. – М.: Юрайт, 2017. – 259 с. Сер. 69 Бакалавр и магистр. Модуль. (2-е изд., испр. и доп.).
9. Кашапов, М. М., Филатова, Ю. С., Кашапов, А. С. Событийно-когнитивные компоненты профессионализации субъекта. – Ярославль, 2018. – 392 с.
10. Кашапов, М. М., Серафимович, И. В. Надситуативность мышления как ресурс реализации событийно-когнитивных компонентов субъекта на разных этапах профессионализации психологов // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – Т. 26, 2018. – С. 63-76.
11. Кашапов, М. М., Серафимович, И. В. Надситуативное мышление как когнитивный ресурс субъекта в условиях профессионализации // Психологический журнал. – Т. 41, 2020. – С. 43-52.
12. Кашапов, М. М. Понимание ресурсности в контексте профессионализации мышления субъекта // Методология современной психологии. – №11, 2020. – С. 116-130.
13. Кожин, В. В. Черносотенцы. – М.: Изд-во Эксмо, Изд-во Алгоритм, 2004. – 384 с.
14. Лотман, Ю. М. Структура художественного текста // Лотман Ю.М. Об искусстве. – СПб.: «Искусство – СПб», 1998. – С. 14-285.
15. Метакогнитивные основы конфликтной компетентности / под науч. ред. проф. М. М. Кашапова. – Ярославль: ЯрГУ, 2012. – 428 с.
16. Общая психология: учебник для академического бакалавриата / В. Д. Шадриков, В. А. Мазилон; под ред. В. Д. Шадрикова. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 411 с.
17. Петренко, В. Ф. К проблеме коллективного бессознательного в рамках философии постнеклассической рациональности // Вопросы философии. – № 2. – С. 89-101.
18. Поппер, К. Предположения и опровержения. Рост научного знания / Пер с английского. – М.: Издательство АСТ, 2008. – 640 с.
19. Пригожин, И. Р. Конец определенности. Время, хаос и новые законы природы. – М.; Ижевск: НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика», 2000. – 207 с.
20. Серафимович, И. В. Акмеологические и когнитивные ресурсы в профессионализации студентов // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 № 5. – 64 с.

21. Слободчиков В. И. Проблемы становления внутреннего мира человека// Вопросы психологии. – № 6, 1986. – С. 14-22.
22. Слободчиков, В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учеб. пособие для вузов. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
23. Смирнова, Ю. А. О свободе, внутренней силе и выборе человека// Психологическая газета, 27 января 2020.
24. Тихомиров, О. К. Психология мышления. – М.: МГУ, 1984. – 272 с.
25. Филатова, Ю. С. Влияние личностных характеристик на профессионализацию клинического мышления терапевтов// Методология современной психологии. – № 9, 2019. – С. 300-307.
26. Чуприкова, Н. И. Умственное развитие: Принцип дифференциации. – СПб.: Питер, 2006. – 448 с.
27. Шадриков, В. Д. Мысль и понимание. Понимание мысли. – М.: Университетская книга, 2019. – 168 с.

## Особенности развития социального интеллекта в юношеском возрасте

*Д. А. Солоднева, П. А. Побокин, г. Смоленск, Российская Федерация*

Аннотация. В статье представлены материалы, раскрывающие особенности социального интеллекта и качества сформированности коммуникативных умений у студентов психолого-социального факультета медицинского университета. Проанализировав результаты исследования можно сделать выводы, о различии в степени выраженности уровня эмпатии и значимости конкретных параметров в ее структуре у студентов психолого-социального и лечебного факультетов. На основе полученных данных были разработаны рекомендации по активному развитию социального и эмоционального интеллекта с помощью различных техник и упражнений.

Ключевые слова: социальный интеллект, эмпатия, поведение, интуитивный канал, эмоциональная сфера, способности, эмоциональный интеллект.

Социальный интеллект, как коммуникативное свойство личности помогает решить многие человеческие вопросы и дает новые возможности для более эффективного воздействия при общении на личность. Коммуникативные навыки являются регулятором взаимоотношений между людьми. Они проявляются в поддержке других людей, в стремлении оказывать помощь. Все это развивает гуманистические ценности личности.

Исследуя особенности социального интеллекта в юношеском возрасте, исследователями было выявлено следующие факты: в юности хорошо развита способность предвосхищать поступки людей, ориентироваться в понимании последствий поведения; в юности возникают значительные трудности в межличностном взаимопонимании, юноши плохо адаптируются к различным системам взаимодействия [5, 8, 11].

Установки, способствующие эмпатии, облегчают действие эмпатических каналов. Установки, препятствующие эмпатии, затрудняют действие всех эмпатических каналов. Важным коммуникативным свойством человека является проникающая способность в эмпатии, которая создает атмосферу доверительности, открытости, задушевности. Идентификация – это умение понять другого на основе сопереживаний путем постановки [6,9].

В юношеском возрасте формируется активная жизненная позиция, самоопределение, осознание собственной значимости, формирование мировоззрения, как системы взгляда на мир в целом. Этому возрасту свойственны: рефлексия и самоанализ. Их захватывают глобальные цели, дальние перспективы, а текущая жизнь кажется «прелюдией» к жизни. Юности характерно расширение умственного кругозора. Мировоззренческие уста-

новки являются противоречивыми. Серьезные, глубокие суждения переплетаются с наивными, детскими [1, 2, 4].

Эмоциональные реакции в юношеском возрасте скрыты в гормональных и физиологических процессах. Проявляется в неуравновешенности, раздражительности, в повышенной эмоциональной возбудимости, в частых сменах настроения. Максимум эмоциональных реакций проявляется в отношении близких, друзей, сверстников и минимум: в отношениях с преподавателями, с посторонними взрослыми. Можно выделить 3 типа реагирования: эмоциональная неустойчивость, нападение или отступление, идеализм.

Эмоциональная неустойчивость: значительная неуверенность относительно выбора форм поведения. Новые чувства возникли, но еще не обрели адекватного способа выражения. Мотивационная ситуация характеризуется с одной стороны к самоуважению и самостоятельности, а с другой – столкновением с ожиданиями окружающих и регламентацией. Молодые люди часто попадают в конфликты, в которых проявляются импульсивные, с трудом предсказуемые эмоции.

Данная ситуация может способствовать как агрессивному поведению, так и возможности избежать столкновения. Нападение проявляется в противодействии законам и правилам социального окружения. У отступления оппозиционный характер (стремление больше ничего не иметь общего с миром взрослых).

В юношеском возрасте формируются способности предугадывать последствия собственных поступков и прогнозирование чужих действий. Одним из активно развивающихся компонентов личности в юношеском возрасте является эмоциональный интеллект. Именно в этот период

человек начинает обращать внимание на свой внутренний мир, свои чувства, мысли и желания. Эмоциональный интеллект включает в себе такие составляющие как интеллект, эмоции и волю, являясь системным понятием.

Для того чтобы достичь высокого уровня эмоционального и социального интеллекта, необходимо непрерывно развивать отношения с окружающими, учитывать разнообразные возможности проявления чувств, все время преодолевать эмоциональную нестабильность, оставаясь при этом психологически гибким. Направленность личности, формируясь в процессе социализации, задает траекторию развития личности, определяет ее ценности, интересы, мотивы, то есть является ее ведущим компонентом. Нами был проведен анализ структуры и элементов направленности личности в психологии, изучена классификация направленности личности и рассмотрены черты характера каждого вида направленности личности.

Ряд исследователей в этой сфере предполагают, что высокие карьерные достижения родителей обусловлены в том числе высоким уровнем интеллекта, так же люди с высоким уровнем образования и доходов могут позволить себе больше времени уделять саморазвитию, в их семьях больший акцент идет на развитие эмоциональной сферы [4, 11].

Эмоционально благополучные отношения между родителями — этот фактор в развитии эмоционального интеллекта так же немаловажен. Если родители ценят, уважают друг друга, внимательно относятся к чувствам друг друга, умеют выражать здоровым образом, как положительные, так и негативные эмоции, то в такой семье чаще обсуждаются эмоциональные проблемы, в ней не опасно выражать свои эмоции и нет запрета на это.

Большое влияние на формирование эмоционально сферы и социального поведения ребенка оказывает стиль эмоционального воспитания родителей. Можно выделить два направления «вознаграждающая социализация эмоций», «наказывающая социализация эмоций». Первое заключается в поддержке ребенка родителями, внимание у его переживаниям, консультации в эмоциональных вопросах, негативные эмоции родители воспринимают как повод для близкого общения. Когда родители обсуждают эмоциональные проблемы, ребенку проще научиться процессам саморегуляции.

Гендерные особенности воспитания определяют специфику эмоциональных проявлений и способностей. Родители по разному воспитывают мальчиков и девочек для того, чтобы подготовить их к разным гендерным ролям, которые они будут выполнять. В результате определенной стратегии воспитания, а именно когда у девочек выдержку,

самоконтроль, а мальчиков не порицают за эмпатию, проявление нежных чувств, у ребенка может наблюдаться андрогинность.

Нужно отметить, что андрогинные личности обладают большей психологической устойчивостью, поскольку имеют больший поведенческий репертуар, высокий уровень развития творческих способностей и могут легче и быстрее приспособиться к той или иной ситуации [10].

Локус контроля формируется в процессе социализации и влияет на способность осознавать собственные эмоции, управлять ими, испытывать сопереживание к другому. Люди с внешним локусом контроля обладают высокими когнитивными способностями, которая связана с обработкой эмоциональной информации

Для профилактики эмоционального истощения требуется знать способы развития социального интеллекта, который позволяет эффективно взаимодействовать с окружающей средой, при этом чувствуя себя комфортно в ее быстро меняющихся условиях.

Существуют разные подходы к пониманию природы социального интеллекта, самые популярные из них это:

- 1) социальный интеллект — один из видов интеллекта. Он является познавательной способностью наряду с вербальным интеллектом и т. д;
- 2) социальный интеллект — умение, навыки, знания, приобретенные в процессе социализации. Он представлен здесь не как способность, а как приобретенные достижения;
- 3) социальный интеллект — личностная черта. Она обуславливает успех в межличностном взаимодействии [7].

Коммуникабельность, действительно является значимой единицей в структуре социального интеллекта, она выгодно выделяет способности к взаимовыгодному взаимодействию с людьми, что является определяющим навыком успешного социального взаимодействия.

В состав методического обеспечения исследования вошли методика измерения эмпатических способностей В. В. Бойко; Тест Дж. Гилфорда «Социальный интеллект», тест коммуникативных умений Л. Михельсона. Статистическая обработка результатов исследования проводилась с помощью программ Microsoft Excel и Statistic 6.0.

Результаты исследования показали, что для студентов 1-2 курса лечебного факультета и 1-2 курса психолого-социального факультета оказалось нехарактерно наличие высокого уровня эмпатии. Заниженный уровень эмпатии характерен больше для студентов психолого-социального факультета (67%), чем для студентов лечебного факультета (53%), (рис 1).

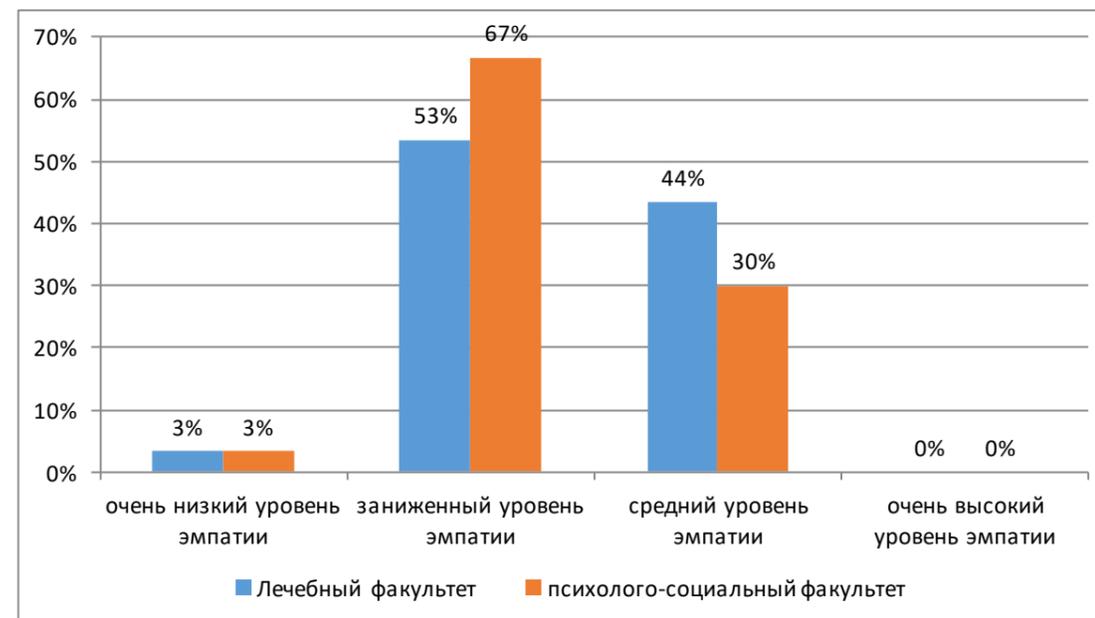


Рис. 1 – Уровень эмпатии по методике «Диагностика уровня эмпатии» В. В. Бойко

Анализируя полученные результаты можно сделать вывод о том, что большинство студентов данных факультетов не обладают достаточно выраженной эмпатией. Сравнивая данные двух факультетов по различным показателям эмпатии можно наблюдать, что лечебный факультет превосходит факультет клинических психологов по таким показателям, как: идентификация и эмоциональный канал (18%), рациональный канал (17%) и интуитивный канал (16%). Данная информация говорит о выявленной возможности более эффективно предсказывать поведение партнера в различных ситуациях и действовать в условиях нехватки объективной информации о них, опираясь на опыт, который хранится в подсознании. На уровне интуиции формируются различные сведения о партнерах, что позволяет более успешно «входить в энергетическое поле партнера; понять его внутренний мир. Сопереживание и соучастие — это связующее звено, проводник от эмпатирующего к эмпатируемому и обратно.

У студентов 1-2 курса лечебного факультета — более развит интуитивный канал (16%), что позволяет видеть поведение партнеров, действовать в условиях дефицита исходной информации о них, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании. Для студентов психолого-социального факультета важны «установки» (20%), и «проникающая способность» (20%), помогающие убедить себя спокойно относиться к переживаниям и проблемам окружающих.

При исследовании социального интеллекта по методике «Социальный интеллект» Дж. Гилфор-

да было выявлено, что 10% исследуемых студентов 1-2 курса психолого-социального факультета обладают социальным интеллектом выше среднего, 37% ниже среднего и 53% студентов имеют средний социальный интеллект. Исследование социального интеллекта по методике «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда показало, что 3% исследуемых студентов лечебного факультета обладают низким социальным интеллектом, у 24% студентов социальный интеллект выше среднего, 30% студентов имеют социальный интеллект ниже среднего и 43% студентов имеют средний социальный интеллект. Сравнивая уровни развития социального интеллекта у студентов двух факультетов, можно отметить, что у студентов лечебного факультета уровень социального интеллекта несколько выше (53%), чем у студентов психолого-социального факультета (43%). Стоит обратить внимание на то, что 3% студентов лечебного факультета имеют низкий социальный интеллект. У этих студентов низкие способности к предвидению социального поведения окружающих. Таким образом, для исследуемых групп студентов лечебного и психолого-социального факультетов характерен преимущественно средний уровень познания социального поведения окружающих людей. Это говорит о наличии трудностей анализа студентами социальной обстановки, отсутствии гибкой ориентировки в ней и выделении ее критериев. По результатам проведенной методики Л. Михельсона «Тест коммуникативных умений» было выявлено, что чаще всего студенты лечебного и психолого-социального факультетов проявляют

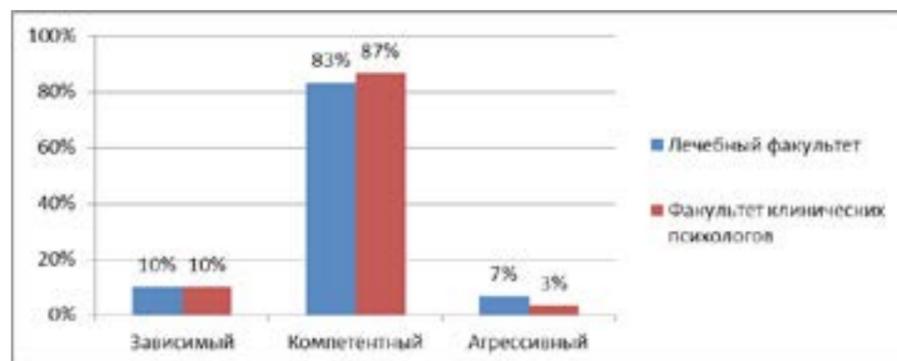


Рис. 2. Тип реагирования по методике «Тест коммуникативных умений Л. Михельсона»

компетентный стиль реагирования (83% и 87%). В большей степени это проявляется у студентов психолого-социального факультета (рис. 2).

Зависимый тип поведения продемонстрировали 10% студентов в каждой опрашиваемой группе. Уровень развития зависимого стиля общения в среднем у студентов снижен. Таким образом, можно предположить, что взгляды данных студентов зависимы от оценок других, их поведение подвержено влиянию других людей в ситуации общения. Это может быть связано с тем, что современные юноши и девушки с данным стилем общения обладают некоторой психической незрелостью. Чаще это проявляется в недостаточной их самостоятельности в действиях и поступках, незрелости суждений. Агрессивный тип реагирования наблюдался у 7% студентов лечебного факультета, в меньшей степени он наблюдался у студентов психолого – социального факультета (3%). В среднем, уровень агрессивного стиля общения у студентов лечебного и психолого-социального факультетов является низким. Следовательно, чаще студенты имеют тенденцию избегать проявления резкости, раздражения, гнева, категоричности суждений, негативных оценок людей и событий, которые могут задевать других людей. Вероятнее всего, причиной этому является высокая значимость общения в данный возрастной период, в частности качественных характеристик процесса коммуникации.

Результаты проведенного исследования выявили, что для студентов лечебного факультета и факультета клинических психологов оказалось не характерно наличие высокого уровня эмпатии. Сниженный уровень эмпатии характерен больше для студентов психолого-социального факультета (67%), чем для студентов лечебного факультета (53%). У студентов лечебного факультета – более развит «интуитивный канал» (16%), что позволяет видеть поведение партнеров, действовать в условиях дефицита исходной информации о них, опираясь на опыт, хранящийся в подсозна-

нии. Для студентов психолого-социального факультета важны «установки» (20%), и «проникающая способность» (20%), помогающие убедить себя спокойно относиться к переживаниям и проблемам окружающих. Для студентов лечебного и психолого-социального факультетов характерен преимущественно средний уровень развития социального интеллекта. 3% студентов лечебного факультета имеют низкий социальный интеллект, что свидетельствует о низких способностях к предвидению социального поведения окружающих. В результате проведенного исследования было выявлено, что чаще всего студенты лечебного и психолого-социального факультетов проявляют компетентный стиль реагирования (83% и 87%). В большей степени это проявляется у студентов психолого-социального факультета. Преобладание компетентного стиля обусловлено тем, что в таком возрасте человек испытывает интерес к установлению межличностных контактов, проявляет инициативу в коммуникативном взаимодействии.

На основе полученных данных были разработаны рекомендации по активному развитию социального и эмоционального интеллекта студентов с помощью различных техник и упражнений.

### Литература

1. Беспалова, Т. М., Акимова, Д. В. К вопросу об актуальности исследования ценностных ориентаций в юношеском возрасте// Педагогика и психология как ресурс развития современного общества: материалы X Международной научно-практической конференции, 2018. – С. 219-222.
2. Блинова, Н. А., Климова, Е. М. Становление смысловых ориентаций студентов-психологов// Наука на благо человечества. Материалы ежегодной всероссийской научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов, посвященной 85-летию МГОУ: Факультет психологии, 2016. – С. 8-14.
3. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: Филинь, 1996. – 472 с.

4. Васин, А. И., Полякова, О. Б. Особенности социального интеллекта молодежи// Приоритетные направления развития науки и образования: сборник статей V международной научно-практической конференции, 2019. – С. 262-266.
5. Завражнов, В. В., Железнова, Е. Д. Социально-психологические аспекты развития ценностно-смысловой сферы личности в юношеском возрасте// Молодой ученый. – № 19 (153), 2017. – С. 265-267.
6. Здравомыслов, А. Г. Потребности, интересы, ценности. – М.: Политиздат, 1996. – 223с.
7. Клейнман, П. Психология. Люди, концепции, эксперименты. – М.: изд. Манн, Иванов и Фербер, 2016. – 280с.
8. Князева, Н. Н. Изучение социального интеллекта у школьников и студентов// Юбилейная международная научно-практич. конф., посвященная 200-летию Д. П. Озобишина. – Самара, 2004. – С. 115.
9. Куницына, В. Н., Казарина, Н. В., Погольша, В. М. Межличностное общение: учебник для вузов. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.
10. Репина, А. О. Исследование осмысленности жизни и интеллектуального развития в юношеском возрасте// Аллея науки. – №4 (31), 2019. – С. 798-804.
11. Скорынин, А. А., Кляченко, П. А. Взаимосвязь социального интеллекта и смысловых ориентаций в структуре личностного потенциала учащихся старших классов и студентов организаций среднего профессионального образования// Вестник Прикамского социального института. – № 3 (78), 2017. – С. 111-117.

## СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 316.6

### Структура антидемократической подверженности при уровнях общей эмпатии студентов

А. А. Смирнов, Е. В. Соловьева, г. Ярославль, Российская Федерация

**Аннотация.** Эмпатия часто понимается как синоним сопереживания, сочувствия и принятия другого человека. Поэтому этот феномен, безусловно, считают благоприятствующим становлению общих гуманистических ценностей. В данной работе найдены и деструктивные стороны эмпатического взаимодействия. В статье рассмотрена антидемократическая подверженность на разных уровнях эмпатии в русле системного подхода. Был проведен анализ на компонентном и структурном уровне исследования. На компонентном уровне обнаружены три типа выраженности компонентов фашизма при уровнях общей эмпатии: типа обратного оптимума, линейная и ортогональная зависимости. На структурном уровне установлены базовые качества и проведено рассмотрение индексов организованности структуры. Выявлены системообразующие качества фашизации на разных уровнях эмпатии. Показано неоднозначное воздействие эмпатии на кристаллизацию структуры авторитарной личности.

**Ключевые слова:** компоненты фашизма, авторитарная личность, параметры эмпатии, студенты.

**Постановка проблемы исследования.** В настоящее время, отличающееся нестабильностью из-за трудно прогнозируемого течения пандемии, важно стабилизировать общество, в том числе и его идеологические направленности. Постоянное влияние неопределенности, связи со страхом перед неизвестным вирусом, дезорганизует личность, разрушает в ней сплоченность адаптивных качеств.

В современном исследовании динамики психологических реакции на начальном этапе пандемии (С. Н. Ениколопов, О. М. Бойко, Т. И. Медведева и др., 2020) в целом по выборке с течением времени отмечается: «...рост психопатологической симптоматики (соматизация, фобическая симптоматика, нарушения сна), падает уровень конструктивного мышления и показатели эмоционального совладания, увеличивается представленность эзотерического мышления, наивного оптимизма, категорического мышления, также отмечаются обращение к религии и поиск экзистенциальных объяснений происходящего...» [цит. по 5].

Исторический опыт показывает, что данные изменения в компонентах личности могут в своей структуре воплотить новое свойство – подтвержденность антидемократическим установкам.

В 1950-х годах было проведено масштабное исследование (Т. Адорно, Э. Френкель-Брунвик, Д. Левинсон, Р. Сэнфорд, 1950) структуры и генезиса авторитарной личности. Это «единный синдром»,

потенциально фашистский тип личности, который легко принимает тотальную идеологию [21].

Подобная личность, склонная к принятию фашизма, обладает следующими базовыми качествами: консерватизм, авторитарное подчинение, авторитарная агрессия, анти-интрацепция, суеверность и стереотипия, комплекс власти, деструктивность и цинизм, проективность, преувеличенная озабоченность сексуальной жизнью [10, 11, 21].

Данные черты личности складываются в общий уровень антидемократической подверженности личности.

Настоящие тенденции к увеличению категорического мышления может вести к стереотипии и ригидности мышления, его «окостенению», отсутствию гибкости. «Склонность к перенесению ответственности за поступки на внешние неподконтрольные человеку инстанции» может проявляться в период пандемии как сильного внешнего фактора. Отсутствие контроля над течением заражаемости в обществе приводят к повышению мистификации и ухода в религию, склонности к суевериям [10].

Ситуация кризиса способна послужить толчком к утверждению нацистского режима, как считал Э. Фромм, где индикаторами служат: падение уровня жизни; стремлении к утверждению сильной власти для компенсации своей нищеты, беспомощности и «социальной неполноценности»; идентифи-

кация личности с сильной деспотичной властью («симбиотическое слияние с объектом поклонения»), удовлетворение мазохистских побуждений и гипер-компенсация реальной беспомощности [2].

Иррациональные начала в личности являются фундаментом роста структуры подверженности антидемократии. Это часто неосознаваемые, бесконтрольные влечения (З. Фрейд), комплексы (К. Юнг), которые складываются в архитектуру приверженности фашизма.

Необходимо найти ингибитор, который разобщает структуру авторитарной личности, чтобы избежать сплочения компонентов предрасположенности к фашизму.

Антидемократическая идеология заключается в принижении других, в чувстве превосходства над другими, слиянии садомазохистских побуждений. Базисной является потребность в самоуважении, самоутверждении (Э. Фромм) [2].

Эго-центрация, истощенность Эго становятся причинами проявления подверженности антидемократии [2].

Возможно ли, что децентрация, выход за пределы своего «Я», идентификация с подавляемым меньшинством, со-переживание, сочувствие, со-бытие – нивелирует выраженность определенных компонентов склонности к фашизму в личности, и даже разъединяет структуру авторитарной личности?

Множество авторов придерживаются структурного принципа построения эмпатии.

И. М. Юсупов рассматривает эмпатию как целостный феномен в русле системного подхода. Автор основывается на понимании единства психики как системы, выполняющей различные функции: отражательную, регуляторную и коммуникативную [20].

Н. И. Сарджвеладзе, определяя эмпатию, говорит о целостном, но специфическом «акте» [14].

И. В. Федоров – современный психолог считает: «Эмпатическая активность – форма фундаментальной, имплицитно присущей человеку респонзивной активности. Респонзивность – изменение себя в ответ» [18].

Эмпатия изучается в структуре эмоционального интеллекта в качестве составной его части (Д. В. Люсин.) [9].

В данном исследовании за рабочую концепцию берется определение эмпатии В. В. Бойко. Классификация параметров В.В. Бойко является основной, поскольку наиболее полно отражает многокомпонентность явления эмпатии. Эмпатия описывается как механизм взаимодействия, познания, постижения партнера, может являться средством экстраполяции поведения другого че-

ловека и адекватной коррекции этого поведения [3].

Предположено, что именно эмпатия как механизм познания другого, таким, каким он есть «на самом деле», проникновение, но не полное «растворение» в партнере по эмпатическому взаимодействию дает личности понимание бытийности другого, его самобытности и ценности. Эмпатия не может быть ригидным образованием, которое кристаллизовано по принципу общего интеллекта (кристаллизованный интеллект – совокупность устоявшихся знаний, которое лишь ассимилируют под выбранную задачу, не изменяя их). Эмпатия – больше текучий, эмоциональный интеллект, обладающая способностью реактивности, как незамедлительному ответу на изменения, так и непрерывному изменению себя в ответ (свойство респонзивности). Ее изменчивость, возможно, не дает личности структурировать стойкие деструктивные установки насчет других людей вне референтной группы.

**Гипотезой** данного исследования выступило предположение о том, что эмпатия является ингибитором в структуре авторитарной личности. При увеличении общего уровня эмпатии будут снижаться показатели компонентов антидемократической подверженности и дестабилизироваться их структура.

**Организация процедуры и методы исследования.** Для изучения возможного содействия эмпатии при разрушении, дестабилизации структуры, предрасположенной к идеологии фашизма, были использованы следующие методы в русле системного подхода.

Опорой исследования является *системный подход*, в основе которого лежит рассмотрение изучаемого явления с точки зрения целого и обладающего свойствами, которые невозможно вывести из его фрагментов или частей. (Б. Ф. Ломов) [8].

Для начала исследование носит аналитический характер: установление конкретных показателей, выявление уровней компонентов. Методом анализа происходит фиксирование обнаруженных результатов исследования, распределение показателей на группы.

Затем методом синтеза – группы показателей рассматриваются обобщенно, что способствует нахождению закономерностей.

Принципы системного подхода позволяют смотреть на личность как развивающуюся систему, с образованием синергетических эффектов, комплексов, иерархических структур (В. А. Ганзен, М. С. Роговин). Рассматривая взаимосвязи на *компонентном* (аналитически), *структурном* (системно) и *функциональном* (в динамике) уровнях – можно обнаружить воздействия и взаимопроникновения изучаемых явлений

(А. В. Карпов). Новообразования систем могут носить гетерохронный и неоднородный характер (П. К. Анохин), поэтому так важно смотреть в целом и при этом сепарировано, отдельно [1, 4, 6, 8, 12].

Для установления показателей на аналитическом уровне исследования были использованы следующие опросниковые методики:

- 1) Для диагностики уровня эмпатических способностей была выбрана методика В. В. Бойко «Диагностика уровня эмпатических способностей», содержащая следующую обобщающую шкалу: общий уровень эмпатии (ОУ) [3].
- 2) Для выявления признаков авторитарной личности была использована методика Т. Адорно, Э. Френкель-Брунsvик, Д. Левинсона, Р. Сэнфорд «Шкала фашизма», включающая следующие шкалы: Консерватизм (А), Авторитарное подчинение (В), Авторитарная агрессия (С), Анти-интрацепция (D), Суеверность и стереотипия (Е), Комплекс власти (F), Деструктивность и цинизм (G), Проективность (H), Преувеличенная озабоченность сексуальной жизнью (I) [11].

В качестве испытуемых выступили студенты первого курса Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова (в общем количестве – 125 человек). Студенты факультетов: психологии, информационно-вычислительной техники, прикладной математики и информатики.

Процедура исследования заключалась в проведении опроса в первом семестре обучения (сентябрь 2020 года).

Данный возрастной диапазон выбран по причине высокой общественной активности и недостаточной социально-политической зрелости, где молодежь этого возраста часто становится объектом идеологической атаки, целью которой является привитие молодежи идеи о возможности и допустимости фашистской идеологии.

Характер и результативность такой работы ярко проявляется в государствах, граничащих с Российской Федерацией, где набирают силу идеология, символика, группировки откровенно нацистского, фашистского толка.

Поиск психологических условий и механизмов, обеспечивающих успешность такой обработки, заставляет искать пути противодействия распространению среди молодежи идеологии антидемократических ценностей (фашизма) и противодействию фашизации населения.

В целях изучения выраженности различий компонентов структуры подверженности антидемократии личности на разных уровнях эмпатии общая выборка была разделена на три группы, выделенных на основании показателей общего

уровня эмпатии (ОУ), с помощью линейного дискриминантного анализа Фишера:

1. Низкий уровень ОУ – 20 человек.
2. Средний уровень ОУ – 61 человек.
3. Высокий уровень ОУ – 44 человека.

В результате статистической обработки результатов (с помощью программы Psychometric Expert 8) была установлена выраженность компонентов подверженности антидемократии при различных группах общего уровня эмпатии.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Ранее нами были установлены взаимосвязи общей эмпатии (ОУ) с двумя составляющими предрасположенности к фашизму: Суеверность и стереотипия (0,24\*\*), Деструктивность и цинизм (-0,19\*) [17].

Важно обратить внимание, что взаимосвязи имеют разнонаправленность: отрицательную и положительную. Это демонстрирует неоднозначный вклад общей эмпатии в становлении структуры авторитарной личности.

Также была установлена выраженность компонентов уязвимости к фашизму при разных уровнях эмпатии [17]. Но не описаны три типа зависимости изменений компонентов подверженности антидемократии.

При детальном изучении обнаружено, что выраженность компонентов фашизма имеет три типа. Для наглядности результаты преобразованы в графический вид (см. рис. 1, 2). Каждая точка графика представляет собой показатель компонента фашизма при различном уровне эмпатии. Точки соединены линиями для образности результатов исследования, линии демонстрируют лишь наличие значимого «перехода» – сравнения между двумя исследовательскими группами. Сплошные линии обозначают достоверные и существенные различия между группами разного уровня эмпатии, пунктирные линии – недостоверные различия.

Чтобы понять различия в компонентах авторитарной личности, было решено изначально комплексно изучить изменения через сравнение трех типов зависимости компонентов авторитарной личности при континууме общей эмпатии.

Типы согласованы по принципу сходства зависимости от уровня эмпатии.

На наш взгляд первый тип – зависимость инвертированного оптимума – это наиболее распространенный и репрезентативный. Скорее всего, именно таким образом в большей степени согласуются эмпатийность и склонность к фашизации личности. Для более полного определения данной закономерности далее будет рассмотрен структурный анализ общей системы.

Второй тип – линейная зависимость – отличаются компоненты, которые фасилитирует эмпатия.

Третий тип – ортогональная зависимость – компоненты этого типа присутствуют в структуре эмпатии и склонности к фашизму латентно, скрытно. Взаимосвязей и различий не обнаружено.

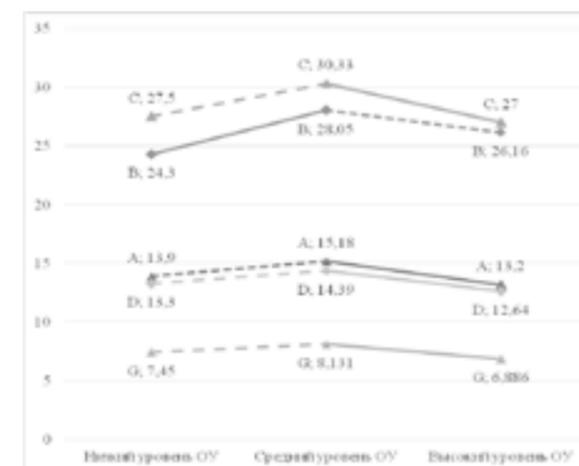


Рис. 1. Выраженность типа обратного оптимума компонентов антидемократической подверженности при различных уровнях эмпатии у студентов. **Обозначения:** А – Консерватизм, В – Авторитарное подчинение, С – Авторитарная агрессия, D – Анти-интрацепция, G – Деструктивность и цинизм; ОУ – общий уровень эмпатии; Сплошные линии – достоверные различия групп, Пунктирные – статистически незначимые различия групп.

1. Как было установлено, многие компоненты фашизма подчиняются зависимости инвертированного оптимума эмпатии (см. рис. 1). То есть можно наблюдать, что достоверно наивысшие значения, эксцессы, проявлений антидемократической подверженности на среднем уровне эмпатии.

Значит, мы можем наблюдать асимметрию положительного воздействия эмпатии. Низкий и средний уровень являются благоприятными для снижения подверженности антидемократического воздействия на личность.

Стоит обратить внимание, что во всех компонентах выраженности так называемой типа обратного оптимума – видно, что различия между низким и средним уровнем эмпатии не является статистически достоверным, кроме компонента Авторитарного подчинения (В).

Компонент фашизма – Авторитарное подчинение (В) хоть и сохраняет свою позицию роста, все равно отнесен к категории обратного оптимума,

поскольку статистически достоверных различий между низким и высоким уровнем эмпатии обнаружено не было. Следовательно, крайние значения являются вновь благоприятствующими для препятствия фашистской идеологии.

Мы объяснили эту особенность зависимости спада крайних значений подверженности антидемократии через специфику эмоциональной чувствительности. Ярко-выраженная чувствительность способствует росту дифференцированности, достаточной для того, чтобы различать эмоциональные антидемократические воздействия. Также способность сочувствия, со-переживания, и более тонкий спектр познания других, идентификация с притесняемой группой, содействует нивелированию патогенного влияния авторитарной личности. Низкий же уровень эмоциональной чувствительности выступает «щитом», блоком негативного влияния фашистской идеологии [17].

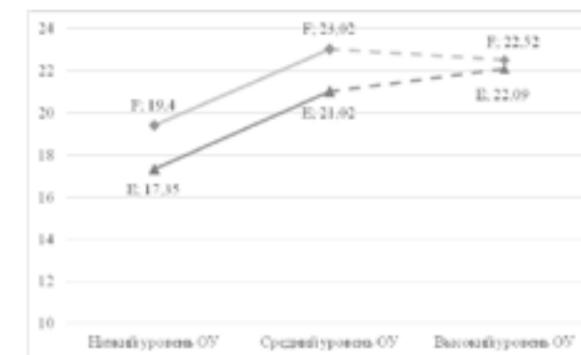


Рис. 2. Линейная выраженность компонентов антидемократической подверженности при различных уровнях эмпатии у студентов. **Обозначения:** E – Суеверность и стереотипия, F – Комплекс власти; ОУ – общий уровень эмпатии; Сплошные линии – достоверные различия групп, Пунктирные – статистически незначимые различия групп.

2. Следующие результаты исследования продемонстрированы в зависимости линейного типа (см. рис. 2).

Полученные данные достоверно отражают увеличение показателей фашизации личности: E – Суеверность и стереотипия, F – Комплекс власти. Компоненты также отличаются статистически-значимо при низком и высоком уровне эмпатии в отличие от предыдущего типа зависимости [17]. Рост подверженности фашизму личности был объяснен с позиции проявлений сильного иррационального начала в эмпатии.

И. М. Юсупов выделяет четыре основных процесса эмпатии [20]:

1. Область *аффективного* (реактивного) регулирования – аттракция, синтония, сопереживание.

2. Область *подсознательного* отражения – интроекция, социальная сензитивность, сочувствие.

3. Область *опережающего* отражения проекция, атрибуция, интуиция.

4. Область *произвольного регулирования* – интракция, рефлексия, содействие» [цит. по 20].

Заметно, что большинство процессов эмпатии имплицитны, неосознаваемы, сложно поддающиеся регулированию. Иррациональность эмпатии способствует росту веры в суеверия. Основной чертой фактора Е фашизма – Стереотипии – является ригидность мышления, т.е. «нетерпимость к неопределенности, предрасположенность к примитивным и упрощенным интерпретациям человеческого мира» [цит. по 10].

Комплекс власти совместим со Стереотипией по признакам специфики мышления: «... особая склонность к мышлению в категориях «господства-подчинения», «силы-слабости», «вождя-приверженцев» ...» [цит. по 10].

Следовательно, эмпатия является фасилитатором фашизации в случае содействия искажениям мышления, снижение критичности, рациональности, объективности. Эмпатия больше направлена на познание субъективного, иррационального опыта Другого, нежели чем на фактическую информацию.

Возможно, дополнительным является сложность экспликации эмпатического взаимодействия, трудность экстерииоризации данного акта, и кодировки переживаний контакта с партнером. Вследствие этого данный процесс мистифицируется людьми.

Эмпат, обладающий даже начальными навыками познания партнера по общению, может принимать свои эмпатические возможности не только за уникальные, но и как привилегию по отношению к другим. Именно это, может, способствовать увеличению комплекса власти и желанию ставить себя выше.

3. Третий тип зависимости, выделенный нами, ортогональный тип. Особенность его заключается в том, что нет значимых изменений подтвержденности антидемократии на всех трех уровнях эмпатии. Это всего два компонента личности уязвимой к фашизму: Проективность (Н), Преувеличенная озабоченность сексуальной жизнью (I).

Мы считаем, что их развитие протекает латентно, но не обособленно. Под ортогональностью мы понимаем, что изменение одной части системы, не ведет к изменению другой. То есть эти компоненты фашизации при изменении уровня эмпатии остаются изначальными.

Поэтому изначально может показаться, что они эти компоненты не вносят вклад в общую структуру, поскольку совсем не проявляются при аналитическом уровне исследования. Но перейдя к структурному этапу, который рассмотрен дальше, мы обнаружили, что данные компоненты имеют более сложные уровневые различия в зависимости от эмпатии.

Поэтому можно предположить, что Проективность и Озабоченность сексуальной жизнью взаимодействует с эмпатией. Оба компонента не меняют выраженности, но вносят свой вклад в уровень эмпатии.

Становится необходимым понять: почему эмпатия способствует структуризации фашизма?

Перейдем к вышележащему уровню изучения: структурному анализу системы.

Структурный анализ предоставляет возможность наблюдать значимость вклада каждого компонента в общую взаимосвязанную структуру, то есть его вес, а также увидеть общую организованность структуры.

Чем более структура организована, интегрирована и сплочена, тем больше ее адаптационный потенциал (А. В. Карпов) [6]. В данном случае, поскольку мы рассматриваем патогенную структуру личности, то ее высокая организованность свидетельствует о более сильной кристаллизации фашизма. Закрепленность, упорядоченность качеств подверженности антидемократии, наоборот, необходимо разобщать для снижения уязвимости к идеологии фашизма.

Таким образом, для изучения возможного образования «структурных» эффектов, которые нельзя обнаружить при разделении целого на части был проведен структурный анализ для каждого уровня эмпатии (см. табл. 1) [6]. Он заключается в подсчете вклада каждого компонента структуры (А. В. Карпов).

Исходя из представленных данных, можно наблюдать, что организованность фашизации личности при различных уровнях эмпатии отличается.

Самая высокая сплоченность структуры авторитарной личности наблюдается на высоком уровне эмпатии. Это означает, что высокоэмпатийные личности отличаются большей взаимосвязанностью компонентов антидемократической подверженности.

На среднем уровне можно заметить появление показателей индекса дивергентности. Его составляют отрицательные взаимосвязи достоверные на уровне тенденций с факторами: Проективность (Н), Деструктивность и цинизм (G).

На низком уровне такая же когерентность структуры, как и на среднем, только нет дивергентности (расхождения) структуры.

Для того чтобы определить точный вклад в различную архитектуру качеств структур на разных уровнях эмпатии были изучены качества структур и их вес (см. табл. 2). Качества выстроены по иерархическому принципу: чем выше качество, тем выше его структурный вес.

Анализ представленных данных имеет место быть в совокупности с организованностью структуры в целом (см. табл. 1, 2). Для того, чтобы определить: какое именно качество является базовым при настолько высокой кристаллизации, был проведен подсчет взаимосвязей.

Системообразующими качествами в структуре авторитарной личности при *высоком* ОУ является – Преувеличенная озабоченность сексуальной жизнью (I) и Анти-интрацепция (D).

При *среднем уровне* ОУ системообразующим компонентом личности является Анти-интрацепция (D).

При *низком уровне* ОУ ведущим базовым качеством является общий уровень уязвимости фашизма – Подверженность антидемократической идеологии (FS), что кажется нам вытекающим из его взаимопроникновенностью с остальными компонентами. Следующим по значимости являются факторы – Суеверность и стереотипия (E) и Анти-интрацепция (D).

Все выше найденные качества структур дают возможность сделать следующие предположения.

1. Анти-интрацепция во всех трех уровнях эмпатии занимает лидирующие позиции в структуре личности.

В психологической энциклопедии этот фактор авторитарной личности описан таким образом: «Противодействие субъективности, творчеству, подавление фантазии и воображения (проявляющиеся в противостоянии интроспекции, поверхностности мировоззрения, стереотипии); боязнь размышления о человеке; боязнь проявления подлинных чувств и страх утраты самоконтроля; обесценение человека и переоценка значимости объективной физической реальности» [цит. по 10].

Подобное противоборство своему внутреннему «Я», своей субъектности, самобытности и «природы» человека как раз и является фундаментом для формирования остальных девиантных качеств и сцепления их в единую личность. Несмотря на силу данного фактора, именно он и может являться «болевым точкой», слабой «опорой» всего строения, которую если разрушить, то сработает феномен «карточного домика» и несущий, фундаментальный компонент разрушит за собой всю структуру.

Именно обрушение этого качества представляется первостепенным при разобщении структуры авторитарной личности.

2. Существенно отличающимся является то, что ортогональный тип зависимости компонента – Преувеличенная озабоченность сексуальной жизнью (I) – не повлиял на занимаемую системообразующую позицию при высоком уровне эмпатии. Как было установлено, наибольшую кристаллизацию фашизации представляет высокий уровень эмпатии (ОУ) – вес значимых связей равен 90. И сильный вклад оказывает именно этот компонент личности.

Заметно, что проявляется данная специфика лишь на высоком уровне. Можно предположить, что сексуальная озабоченность и сильная эмпатийность взаимосвязаны между собой. Возможно, это связано с тем, что высокоуровневый эмпат жаждет познания другого человека достаточно тесно, интимно и тщательно. Под познанием мы понимаем, скорее, приближенное к понятию верифицированного интуитивного познания по М. С. Роговину, где: «специфический характер внимания типа «максимального слияния с объектом», сочетание его максимальной концентрации с полной пассивностью. Такое внимание должно предотвратить произвольное выделение отдельных сторон и свойств объекта и гарантировать целостность его восприятия, «схватывания» его внутренних взаимосвязей, гештальта. В этом духе высказывались такие крупные авторитеты, как З. Фрейд и К. Лоренц. В своих советах врачу при проведении психоанализа Фрейд говорит о «равномерно обволакивающим внимании» (gleichschwebende Aufmerksamkeit)» [цит. по 13].

Такая тяга к полному погружению в партнера по взаимодействию, максимального слияния, пассивного наблюдения с обволакивающим вниманием может быть тесно сопряжено с сексуальным контекстом.

3. Низкий уровень эмпатии отличается не только значимо низкими показателями компонентов подверженности антидемократической идеологии, но и их слабой сплоченностью по сравнению с двумя другими уровнями. Пока важно продолжать исследования, поскольку чаще было установлено исследователями, что именно эмпатия способствует увеличению толерантности, терпимости и сочувствию другим, а не, наоборот, ее низкий уровень [19]. Представляется значимым понять природу низких показателей фашизации при снижении эмпатии.

**Заключение.** Опираясь на вышеизложенный структурный и компонентный анализ выраженности подверженности антидемократии при уровнях эмпатии, можно сделать следующие **выводы**.

*Гипотеза* данного исследования не подтвердилась. Предположение о том, что эмпатия является ингибитором в структуре авторитарной лич-

Таблица 1

**Сравнение индексов структурной организации компонентов подтвержденности антидемократии при разных уровнях эмпатии у студентов**

	Низкий уровень эмпатии	Средний уровень эмпатии	Высокий уровень эмпатии
Индекс когерентности структуры:	78	78	90
Индекс дивергентности структуры:	0	2	0
Индекс организованности структуры:	78	76	90

Таблица 2

**Различия в построении качеств структур личностей студентов при различных уровнях эмпатии**

Низкий уровень эмпатии		Средний уровень эмпатии		Высокий уровень эмпатии	
Качества	Вес	Качества	Вес	Качества	Вес
Подверженность антидемократической идеологии (FS)	33	Анти-интрацепция (D)	32	Преувеличенная озабоченность сексуальной жизнью (I)	35
Суеверность и стереотипия (E)	27	Проективность (H)	28	Анти-интрацепция (D)	35
Анти-интрацепция (D)	27	Авторитарное подчинение (B)	28	Комплекс власти (F)	32
Проективность (H)	26	Суеверность и стереотипия (E)	25	Проективность (H)	31
Консерватизм (A)	25	Консерватизм (A)	25	Авторитарное подчинение (B)	29
Авторитарное подчинение (B)	23	Преувеличенная озабоченность сексуальной жизнью (I)	23	Деструктивность и цинизм (G)	29
Преувеличенная озабоченность сексуальной жизнью (I)	23	Комплекс власти (F)	22	Подверженность антидемократической идеологии (FS)	28
Комплекс власти (F)	21	Подверженность антидемократической идеологии (FS)	19	Суеверность и стереотипия (E)	26
Авторитарная агрессия (C)	20	Авторитарная агрессия (C)	19	Консерватизм (A)	24
Деструктивность и цинизм (G)	7	Деструктивность и цинизм (G)	7	Авторитарная агрессия (C)	23

Обозначения: те же, что и в табл. 3.

ности – опровергнуто частично, неоднозначный характер взаимодействия.

При увеличении общего уровня эмпатии показатели компонентов антидемократической подтвержденности имеют три типа зависимости.

Структура фашизации имеет тенденцию к укреплению с нарастанием эмпатийности у студентов.

1. На компонентном уровне были обнаружены три типа выраженности компонентов фашизма при разных уровнях эмпатии: типа обратного оптимума, линейная и ортогональная зависимости.

Это говорит о том, что эмпатия и фашизация личности взаимодействуют неоднозначно.

Некоторые компоненты уязвимости к фашизму имеют существенный рост при среднем уровне эмпатии (А – Консерватизм, В – Авторитарное подчинение, С – Авторитарная агрессия, D – Анти-интрацепция, G – Деструктивность и цинизм). Следовательно, оптимальными значениями эмпатии являются низкие и высокие показатели.

Компоненты, изменяющие и даже искажающие мышление: E – Суеверность и стереотипия, F – Комплекс власти – значимо растут при увеличении эмпатии. Это означает, что общая эмпатия в данном случае даже является фасилитатором данных факторов.

Проективность (H) и Преувеличенная озабоченность сексуальной жизнью (I) – эти компоненты фашизации ортогональны при изменении эмпатии на компонентном уровне.

2. На структурном уровне установлены следующие специфические закономерности.

Анти-интрацепция во всех трех уровнях эмпатии занимает лидирующие позиции в структуре личности. Именно обрушение этого качества представляется первостепенным при разобщении структуры авторитарной личности, поскольку оно становится базисом, фундаментом, основой и несет поддержку для многих качеств фашизации личности.

Системообразующими качествами в структуре авторитарной личности при высоком эмпатии является – Преувеличенная озабоченность сексуальной жизнью (I). Такая тяга была объяснена через желание полного погружения во взаимодействие с партнером, максимального слияния, пассивного наблюдения с обволакивающим вниманием, что может быть тесно сопряжено с сексуальным контекстом.

Низкий уровень эмпатии отличается не только значимо низкими показателями компонентов подверженности антидемократической идеологии, но и их слабой сплоченностью по сравнению с двумя другими уровнями. Поскольку множество исследований было направлено на способствующие стороны эмпатического взаимодействия, представляется значимым понять: важно ли развивать эмпатию, и каким образом?

В итоге, можно сказать, что значимость работы заключается в нахождении деструктивного воздействия эмпатии на личность. Дополнительно в наших исследованиях ранее было обнаружено ингибирующее воздействие на адаптированность студентов к ВУЗу, их социальную адаптированность на все три ее составляющих: профессиональную, дидактическую и социальную [15, 16]. Поэтому требуется дальнейшее изучение девиантных сторон проявления эмпатийности.

**Литература**

- Анохин, П. К. Системогенез как общая закономерность эволюционного процесса// Бюлл. эксп. биол. и мед. – Т. 6. – №8, 1948. – С. 81-99.
- Бегство от свободы/ Эрих Фромм; Пер. с англ. Г. Ф. Швейника; Общ. ред. и послесл. [с. 248-267] П. С. Гуревича. – М.: Прогресс, 1990. – 269 с.
- Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других.– М.: Информационно-издательский дом «Филинъ», 1996.– 472 с.
- Ганзен, В. А. Системные описания в психологии. – Л.: ЛГУ, 1984. 176 с.
- Ениколопов С. Н., Бойко О. М., Медведева Т. И., Воронцова О. Ю., Казьмина О. Ю. Динамика психологических реакций на начальном этапе пандемии COVID-19// Вызовы пандемии COVID-19: психическое здоровье, дистанционное образование, интернет-безопасность: сб. материалов. Т. 1./ Составители: В. В. Рубцов, А. А. Шведовская; ред.: В. В. Рубцов, А. А. Марголис, И. В. Вачков, О. В. Вихристюк, Н. В. Дворянчиков, Т. В. Ермолова, Ю. М. Забродин, Н. Н. Толстых, А. В. Хаустов, А. Б. Холмогорова, А. А. Шведовская. – М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ, 2020. С. 100 –121.
- Карпов, А. В. Психология деятельности; в 5 т. – Т. I: Метасистемный подход. – М.: РАО, 2015. – 546 с.
- Карягина, Т. Д. Эмпатия как метод: точка зрения современной гуманистической психотерапии// Консультативная психология и психотерапия. – Т. 24. – № 5, 2016. – С. 178-204.
- Ломов, Б. Ф. О системном подходе в психологии// Вопросы психологии. – № 2, 1975. – С. 31-45.
- Люсин, Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте// Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования/ Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. С. 29-36.
- Николаев, В. Г. Личность авторитарная. Культурология. XX век. Энциклопедия/ гл. ред., сост. С. Я. Левит. – СПб.: Университетская книга; ООО «Алетейя», Т.1, 1998. – 447 с.
- Психодиагностика толерантности личности/ Под ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой. – М.: Смысл, 2008. – 172 с.
- Роговин, М. С. Структурно-уровневые теории в психологии: Методологические основы. – Ярославль, ЯрГУ, 1977. – 79 с.
- Роговин, М. С., Залевский, Г. В., Верифицируемое и интуитивное познание психического// СПЖ. – № 14-15, 2001. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/verifitsiruемое-i-intuitivnoe-poznanie-psihicheskogo> (дата обращения: 20.01.2021).
- Сарджвеладзе, Н. И. О балансе проекции и интроекции в процессе эмпатического взаимодействия// Бессознательное: природа, функции, методы исследования: в 4 т./ под общ. ред. А. С. Прангишвили, А. Е. Шерозия, Ф. В. Бассина. – Тбилиси: Мецниереба. – Т. 3, 1978. – С. 485-490.

15. Смирнов, А. А., Соловьева, Е. В. Социально-психологическая адаптированность и параметры эмпатии у студентов социологических специальностей// Международная научная конференция «Способности и ментальные ресурсы человека в мире глобальных перемен», посвященная 65-летию В. Н. Дружинина, 30-31 октября 2020 года. – М.: Институт психологии РАН, 2020. – С. 1373-1381.
16. Смирнов, А. А., Соловьева, Е. В. Взаимосвязь вузовской адаптированности и параметров эмпатии при уровнях общей эмпатии// Ярославский психологический вестник. – № 1 (46), 2020. – С.52-58.
17. Смирнов, А. А., Соловьева, Е. В. Фашизм как подверженность антидемократии и общий уровень эмпатии у студентов// Вестник интегративной психологии/ Журнал для психологов. – Вып. 21/ под ред. В. В. Козлова. – Ярославль: МАПН, 2020. – С. 367-370.
18. Федоров, И. В. Респонзивная динамика эмпатической активности// Вестник Том. гос. ун-та. – № 386, 2014. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/responzivnaya-dinamika-empaticheskoy-aktivnosti> (дата обращения: 18.01.2021).
19. Чебыкина, О. А. Факторный анализ формирования толерантности младших подростков в процессе конструктивного взаимодействия// Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – №. 4, 2014. – С. 272-279.
20. Юсупов, И. М. Вчувствование, проникновение, понимание. Казань, 1993. 53 с.
21. Adorno T., Frenkel-Brewnsvik E., Levinson D. J., Sanford R. N. The Authoritarian Personality. – New York: Harper, 1950. – 990 p.

## **Зависимость уровня рискогенности социально-психологических условий, формирующих у подростков психологическую готовность к аддиктивному поведению, от категории населенного пункта по численности населения**

**Н. А. Русина, С. В. Швецова, г. Ярославль, Российская Федерация**

*Аннотация.* В статье представлены некоторые результаты анализа данных, полученных в ходе исследования, направленного на выявление латентной и явной рискогенности социально-психологических условий, формирующих у обучающихся психологическую готовность к аддиктивному поведению с использованием обязательной для образовательных организаций всех субъектов Российской Федерации Единой методики социально-психологического тестирования. Рассмотрена взаимосвязь между усредненным значением уровня рискогенности и численностью населения в пунктах проживания обучающихся. Сформулированы выводы, позволяющие учитывать особенности социально-психологических условий, характерные для населенных пунктов разных категорий, при организации профилактической работы с подростками.

*Ключевые слова:* аддиктивное поведение, социально-психологическое тестирование, рискогенность, социально-психологические условия, психологическая готовность, семантический дифференциал.

Проблема изучения аддиктивного поведения подростков в современном мире является чрезвычайно важной. Увеличение стрессовых ситуаций, перегрузка информацией, неопределенность будущего, нарушения соматического и психического здоровья обучающихся делает их уязвимыми и зависимыми от различного рода злоупотреблений, повышает уровень тревоги, импульсивность, склонность к риску.

Кажется очевидным, что уровень рискогенности будет различаться в зависимости от социально-психологических условий, в которых находится подросток, в частности от условий проживания в населенных пунктах разной численности.

Для проверки этой гипотезы использовались данные социально-психологического тестирования лиц, обучающихся в общеобразовательных организациях и профессиональных образовательных организациях, направленное на выявление латентной и явной рискогенности социально-психологических условий, формирующих у обучающихся психологическую готовность к аддиктивному (зависимому) поведению с использованием обязательной для образовательных организаций всех субъектов Российской Федерации Единой методики социально-психологического тестирования (ЕМ СПТ) [1] и методики семантического дифференциала Ч. Осгуда [2]. Тестирование проводилось в сентябре-ноябре 2019 г. в Ярославской области.

Методика ЕМ СПТ разрабатывалась специалистами МГУ им. М. В. Ломоносова и ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей» под руководством кандидата психологических наук Д. В. Журавлева [3].

Методика ЕМ СПТ имеет три формы:  
 – Форма А – для обучающихся 7-9 классов, старше 13 лет;  
 – Форма В – для обучающихся 10-11(12) классов;  
 – Форма С – для обучающихся организаций профессионального образования.

Далее в данной статье будут рассматриваться результаты, полученные по форме А, то есть на выборке обучающихся 7-9 классов.

В методике ЕМ СПТ предусмотрена как оценка уровня ряда факторов, способствующих формированию психологической готовности к аддиктивному поведению (факторов риска), так и оценка уровня факторов, противодействующих данному процессу (протективных факторов).

Одновременно с ЕМ СПТ проводилась методика, направленная на выявление подростков, склонных к наркотизации методом семантического дифференциала [3].

В социально-психологическом тестировании приняли участие 57106 обучающихся, из них 37132 обучающихся с 7-го по 12-й класс из 342 общеобразовательных организаций. В исследовании принимали участие обучающиеся из обще-

Таблица 1

Состав выборки обучающихся 7-9 классов, принявших участие в исследовании			
Категории населенных пунктов	Кол-во населенных пунктов	Кол-во общеобразовательных организаций	Количество респондентов
Крупнейшие города	1	85	13288
Большие города	1	30	4664
Малые города	6	36	4490
Поселки городского типа	14	28	2465
Сельские поселения	226	160	3160

Примечание: крупнейший город – Ярославль, большой город – Рыбинск

образовательных организаций, расположенных в больших и малых городах, поселках городского типа (ПГТ) и сельских поселениях (С).

В ходе анализа полученных результатов и разработке рекомендаций по профилактике формирования аддиктивного поведения возник вопрос о том, различается ли в больших и малых населенных пунктах ситуация по уровню рискогенности социально-психологических условий, формирующих у подростков психологическую готовность к аддиктивному поведению.

Для ответа на этот вопрос было проведено сравнение результатов тестирования обучающихся из населенных пунктов, отнесенных к разным категориям в зависимости от численности населения<sup>7</sup>.

Ниже приведена таблица с распределением количества школ и численности обучающихся 7-9 классов, принявших участие в исследовании, по категориям населенных пунктов.

Вариант методики, предназначенный для обучающихся 7-9 классов, включает в себя следующие шкалы, относящиеся к факторам риска или защиты.

Шкалы, относящиеся к факторам риска:

1. Подверженность влиянию группы
2. Принятие аддиктивных установок социума
3. Склонность к риску
4. Импульсивность
5. Тревожность

Шкалы, относящиеся к факторам защиты:

1. Принятие родителями

2. Принятие одноклассниками
3. Социальная активность
4. Самоконтроль поведения

Так же к факторам риска в ЕМ СПТ отнесена шкала «Потребность в одобрении», однако исследование структуры взаимосвязей шкал методики показало, что данная шкала должна быть отнесена скорее к факторам защиты, а не риска (см. таблицу 2). Возможно, данная шкала, присоединяясь к факторам защиты, приобретает несколько иной смысл как желание вести себя таким образом, чтобы соответствовать некому идеалу, принятому в обществе.

Первый фактор отмечен высокими нагрузками на переменные, связанные с защищенностью подростка от влияния любых неблагоприятных внешних воздействий, а второй фактор – на переменные, связанные с риском формирования аддиктивного поведения.

Результат тестирования каждого респондента можно представить точкой на плоскости в ортогональной системе координат, образованных двумя осями (см. рис.1), где по горизонтальной оси откладываются значения фактора защиты (ФЗ), а по вертикальной оси – значения фактора риска (ФР) [2].



Рис. 1. Система координат в пространстве факторов защиты и риска.

<sup>7</sup> Критерии разделения городов в Российской Федерации по количеству жителей:  
– малые города – до 50 тысяч жителей (МГ);  
– средние города – от 50 до 100 тысяч жителей (СГ);  
– большие города – от 100 до 250 тысяч жителей (БГ);  
– крупные города – от 250 до 500 тысяч жителей (Г);  
– крупнейшие города – от 500 тысяч до 1 миллиона жителей (КГ);  
– города-миллионеры – более 1000000 жителей (МилГ).

Таблица 2

Факторные нагрузки <sup>8</sup> факторов защиты и риска на шкалы ЕМ СПТ		
Шкалы ЕМ СПТ	ФЗ	ФР
Потребность в одобрении	0,80	-0,03
Подверженность влиянию группы	0,17	0,66
Принятие аддиктивных установок социума	0,02	0,79
Склонность к риску	-0,10	0,73
Импульсивность	-0,14	0,86
Тревожность	0,00	0,66
Принятие родителями	0,79	-0,16
Принятие одноклассниками	0,75	-0,06
Социальная активность	0,80	0,16
Самоконтроль поведения	0,82	0,06
Собственные значения	3,20	2,83
Доля объясненной дисперсии	0,32	0,28

Примечание: при проведении факторного анализа использовался метод главных компонент с последующим ортогональным вращением матрицы факторных нагрузок методом varimax.

Например, для результата А характерно высокое значение обоих факторов, для В – низкое значение фактора риска и высокое значение фактора защиты (наиболее благоприятное сочетание факторов), для С – низкое значение обоих факторов, для D – низкое значение фактора защиты и высокое – фактора риска (наименее благоприятное сочетание факторов).

В данной системе координат точка с координатами ФЗ = 0 и ФР = 100 является точкой наиболее неблагоприятного сочетания факторов защиты и риска, поскольку защита минимальна, а риск – максимален. Эту точку можно рассматривать как точку максимальной рискогенности (ТМР) социально-психологических условий, формирующих у обучающихся психологическую готовность к аддиктивному поведению.

Для оценки степени рискогенности условий для каждого респондента можно использовать евклидово расстояние от точки, соответствующей его результату тестирования, до точки максимальной рискогенности. Чем ближе результат к ТМР, тем выше уровень рискогенности. Для удобства интерпретации степень близости к ТМР может быть представлена обратной к расстоянию до

<sup>8</sup> Факторные нагрузки – это значения коэффициентов корреляции каждого из исходных признаков с каждым из выявленных факторов. Чем теснее связь данного признака с рассматриваемым фактором, тем выше значение факторной нагрузки. Положительный знак факторной нагрузки указывает на прямую (а отрицательный знак – на обратную) связь данного признака с фактором.

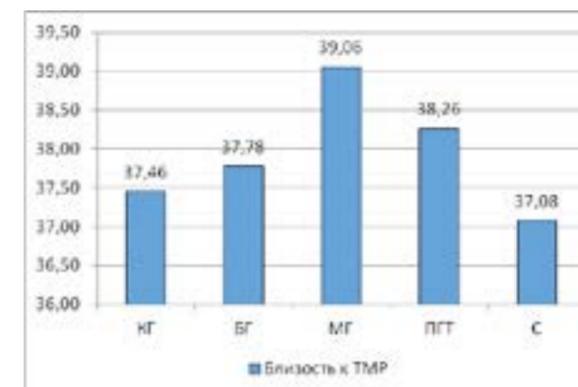


Рис. 2. Средние значения степени рискогенности условий социально-психологических условий, формирующих у обучающихся психологическую готовность к аддиктивному поведению по категориям населенных пунктов

ТМР величиной: расстояние до ТМР вычитается из расстояния между ТМР и точкой минимальной рискогенности (точка с координатами ФЗ = 100 и ФР = 0).

На рисунке 2 можно видеть гистограмму, построенную по средним значениям степени рискогенности условий для каждой категории населенных пунктов.

Как видно на представленной выше диаграмме, максимальная степень рискогенности условий наблюдается в малых городах, на втором месте – поселки городского типа, далее следуют большие

Таблица 3

Значимость различий степени рискогенности социально-психологических условий, формирующих у обучающихся психологическую готовность к аддиктивному поведению по категориям населенных пунктов (LSD-тест)

	Крупнейший город	Поселок городского типа	Большой город	Сельское поселение	Малый город
Крупнейший город		0,005103	0,147877	0,149690	0,000000
Поселок городского типа	0,005103		0,139566	0,000819	0,015542
Большой город	0,147877	0,139566		0,021091	0,000003
Сельское поселение	0,149690	0,000819	0,021091		0,000000
Малый город	0,000000	0,015542	0,000003	0,000000	

города, затем крупнейшие, и на последнем месте – поселения сельского типа.

Для подтверждения статистической достоверности наблюдаемой нелинейной зависимости степени рискогенности условий от величины населенного пункта был применен однофакторный дисперсионный анализ ANOVA, результаты которого показали достоверность различий на уровне значимости  $p < 0,001$ .

Для более детального анализа различий между категориями населенных пунктов была проведена процедура апостериорных сравнений, то есть попарных сравнений изучаемых групп для обнаружения различий между ними. В качестве метода попарных сравнений использовался LSD-тест (табл. 3).

Согласно результатам попарного сравнения, малые города статистически достоверно отличаются от всех остальных категорий населенных пунктов более высоким уровнем рискогенности условий, формирующих у обучающихся психологическую готовность к аддиктивному поведению. Наиболее благоприятная ситуация наблюдается в сельских поселениях.

Полученные результаты можно попробовать объяснить следующим образом: по данным авторов методики, степень рискогенности определяется соотношением факторов риска и факторов защиты. К факторам защиты отнесены такие, как принятие родителями, принятие одноклассниками, социальная активность, самоконтроль поведения. В крупных и больших городах обучающиеся в большей степени нацелены на получение образования, продолжение обучения, т.к. имеет место соревновательный эффект, настрой родителей; обучающиеся имеют больше возможности заниматься саморазвитием, в кружках, в секциях. Время их более структурировано. В сельских поселениях обучающиеся находятся в большей степени в зоне догаемого общения с родственниками. Соблазнов

и финансовых возможностей приобретения наркотиков у них гораздо меньше, а время их еще в большей степени структурировано помощью родителями по хозяйству, так как семьи, как правило, более многочисленны, семейный доход много ниже и зависит от трудового участия всех членов семьи. В этой связи было бы интересно в дальнейшем изучать данную проблему с учетом количества детей в семье. В малых городах и поселках городского типа инфраструктура менее разнообразна, чем в

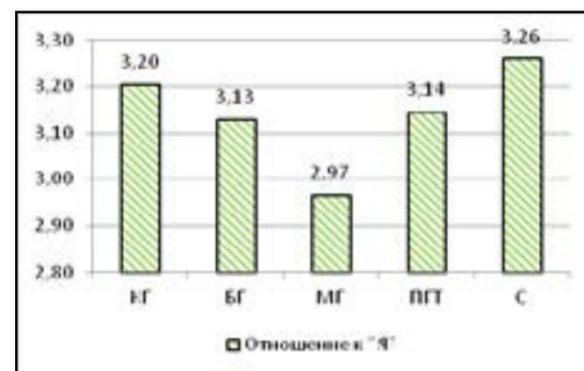
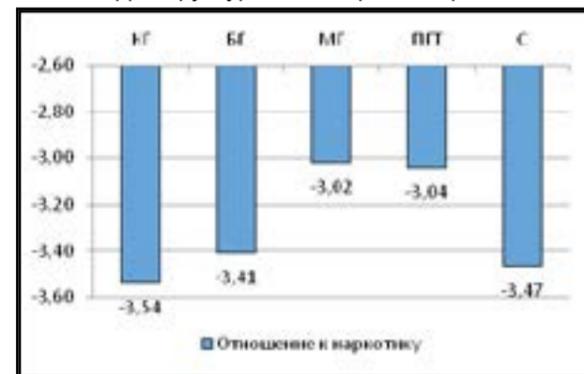


Рис. 3. Средние значения оценок по шкале «Оценка» к наркотику (верхняя часть рисунка) и к «Я» (нижняя часть рисунка) по категориям населенных пунктов.

Таблица 4

Значимость различий между категориями населенных пунктов проживания респондентов по шкалам семантического дифференциала

	Шкалы СД	Шкалы СД	SS	df	MS	SS	df	MS	F	Уровень значимости
Наркотик	Оценка	1227,1	4	306,7	533934	27999	19,0697	16,08	0,00000000	***
	Сила	75,1	4	18,7	426680	27999	15,2391	1,23	0,29460500	
	Активность	1759,6	4	439,9	514332	27999	18,3696	23,94	0,00000000	***
Я	Оценка	229,2	4	57,3	584393	27995	20,8749	2,74	0,02679600	*
	Сила	213,1	4	53,2	526634	27995	18,8117	2,83	0,02310500	*
	Активность	330,4	4	82,6	533528	27995	19,0580	4,33	0,00166300	**

больших городах. Досуг детей недостаточно организован, дополнительное образование практически отсутствует. Обучающиеся предоставлены сами себе. Поэтому уровень рискогенности выше. Такие факторы, как подверженность влиянию группы, принятие аддиктивных установок социума, склонность к риску, импульсивность и тревожность в таких условиях значительно повышаются. Обучающиеся в силу меньшей численности населения образуют более устойчивые малые группы, в которых имеются «значимые» негативные лидеры, переход в другие группы и страты затруднен, поэтому они вынуждены соблюдать установки группы принадлежности.

Из научных исследований известно, что зависимое поведение в форме аддиктивного формируется при низкой самооценке и слабой Я-концепции. Одна из форм такого поведения – злоупотребление наркотиками. Поэтому с целью более глубокого анализа причин различия уровня рискогенности в различных населенных пунктах, мы обратились к результатам методики, проводящейся параллельно с ЕМ СПТ и направленной на выявление подростков, склонных к наркотизации методом семантического дифференциала [3]. В качестве изучаемых понятий в данной методике используются понятия «Наркотик» и «Я».

Специфика метода семантического дифференциала (СД), предложенного Ч. Осгудом в 1952 году заключается в том, что в качестве признаков служат антонимичные прилагательные, которые описывают простейшие, первичные формы восприятия и эмоций: «холодный – горячий», «тупой – острый» и т. д. Предполагается, что человек способен оценить изучаемый объект, соотнося интенсивность внутреннего переживания с заданной оценочной шкалой. Каждая шкала имеет 7 делений, которые

фиксируют различные степени данного качества объекта.

Ч. Осгуд и его последователи искали универсальные факторы, общие как для людей разных культур, так и для любых измеряемых объектов. Подобных факторов было обнаружено три – «оценка» (Е), «сила» (Р) и «активность» (А). При оценке респондентами какого-либо объекта по шкалам семантического дифференциала выявляется своеобразие эмоциональных оценок, присущее каждому индивиду, то есть информация с аффективного уровня.

Как показывают результаты множественного сравнения результатов семантического дифференциала с использованием однофакторного дисперсионного анализа ANOVA, между населенными пунктами различных категорий существуют статистически значимые различия (см. таблицу 4).

Для более детального анализа различий между категориями населенных пунктов были построены диаграммы по средним значениям шкал семантического дифференциала (рис. 3-5), а также проведена процедура апостериорных сравнений, то есть попарных сравнений изучаемых групп для обнаружения различий между ними. В качестве метода попарных сравнений использовался LSD-тест (табл. 5-7).

Рассмотрим различия по шкале «Оценка». На рисунке 3 представлены гистограммы, наглядно демонстрирующие различия оценки наркотика и себя подростками из населенных пунктов разных категорий.

Из полученных данных можно сделать вывод о том, что наибольший риск представляют собой обучающиеся в малых городах, где оценка наркотика наиболее высокая, при этом оценка Я имеет наименьшее значение.

Таблица 5

Значимость различий по шкале «Оценка» наркотика и «Я» у подростков по категориям населенных пунктов (LSD-тест)

		Населенные пункты				
		Крупнейший город	Поселок городского типа	Большой город	Сельское поселение	Малый город
Наркотик	Крупнейший город		<b>0,000000</b>	0,081242	0,379029	<b>0,000000</b>
	ПГТ	<b>0,000000</b>		<b>0,000678</b>	<b>0,000312</b>	0,859013
	Большой город	0,081242	<b>0,000678</b>		0,594384	<b>0,000020</b>
	Сельское поселение	0,379029	<b>0,000312</b>	0,594384		<b>0,000013</b>
	Малый город	<b>0,000000</b>	0,859013	<b>0,000020</b>	<b>0,000013</b>	
Я	Крупнейший город		0,558846	0,333852	0,533182	<b>0,002651</b>
	ПГТ	0,558846		0,885037	0,349316	0,119544
	Большой город	0,333852	0,885037		0,211531	0,089775
	Сельское поселение	0,533182	0,349316	0,211531		<b>0,005669</b>
	Малый город	<b>0,002651</b>	0,119544	0,089775	<b>0,005669</b>	

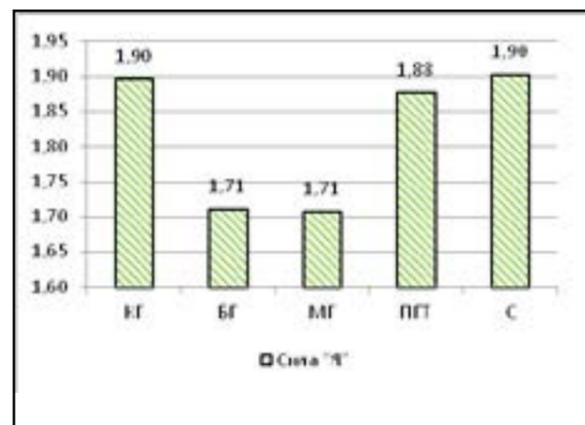
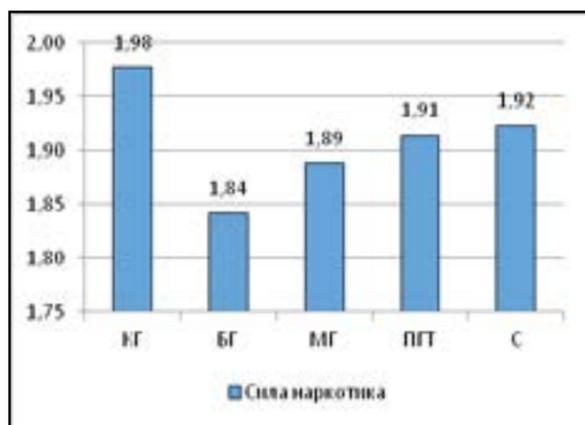


Рис. 4. Средние значения оценок по шкале «Сила» по отношению к наркотику (левая часть рисунка) и к «Я» (правая часть рисунка) по категориям населенных пунктов.

Рассмотрим различия по шкале «Сила». На рисунке 4 представлены гистограммы, наглядно демонстрирующие различия в оценке силы наркотика и своей собственной силы подростками из населенных пунктов разных категорий.

Согласно результатам LSD-теста (см. табл. 6), в крупнейших городах сила наркотика оценивается наиболее высоко, а в больших городах – наиболее низко.

В то же время сила Я в сельских поселениях и крупнейших городах – самая высокая, а в больших и малых городах – самая низкая.

Таким образом, в крупнейших городах и в сельских поселениях сочетание наиболее благоприятное: сила наркотика не недооценивается, но и сам обучающийся оценивает себя как сильного.

Эти результаты можно попытаться объяснить тем, что обучающиеся в крупных городах, где не только больше возможностей достать наркотика, но и больше возможностей видеть последствия их потребления, оценивают опасность их потребления как более серьезную угрозу, поэтому оценка силы наркотика выше. Но в силу больших возможностей саморазвития они также высоко оценивают и силу своего «Я», как достаточную, чтобы справиться с угрозой. В сельских же поселениях, возможно, оценка силы наркотика так же высока потому, что за этим стоит страх как возможной угрозы того, с чем сталкиваются меньше, то есть мало знают о реальной опасности, но заняты полезным трудом и менее подвержены информационному воздействию пропаганды наркопотребления.

Таблица 6

Значимость различий по шкале «Сила» к наркотику и к «Я» у подростков по категориям населенных пунктов (LSD-тест)

		Населенные пункты				
		Крупнейший город	Поселок городского типа	Большой город	Сельское поселение	Малый город
Сила наркотика	Крупнейший город		0,460921	<b>0,040873</b>	0,485199	0,182533
	ПГТ	0,460921		0,455542	0,929312	0,785644
	Большой город	<b>0,040873</b>	0,455542		0,362144	0,573345
	Сельское поселение	0,485199	0,929312	0,362144		0,691526
	Малый город	0,182533	0,785644	0,573345	0,691526	
Сила Я	Крупнейший город		0,836889	<b>0,011778</b>	0,942355	<b>0,012031</b>
	ПГТ	0,836889		0,124023	0,824835	0,121661
	Большой город	<b>0,011778</b>	0,124023		0,054506	0,980412
	Сельское поселение	0,942355	0,824835	0,054506		0,053701
	Малый город	<b>0,012031</b>	0,121661	0,980412	0,053701	

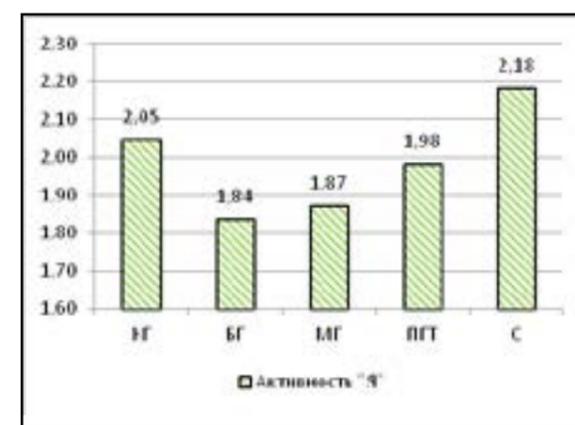
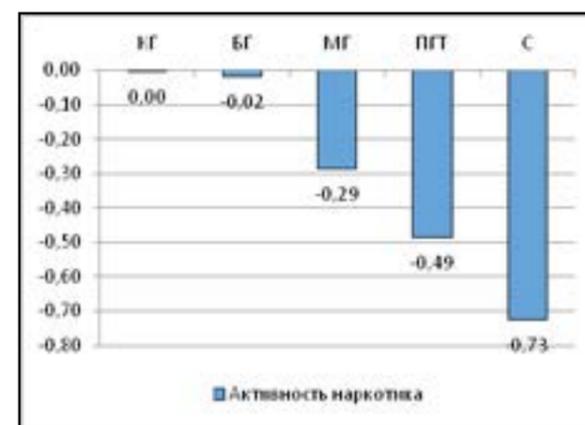


Рис. 5. Средние значения оценок по шкале «Активность» по отношению к наркотику (левая часть рисунка) и к «Я» (правая часть рисунка) по категориям населенных пунктов.

Наибольший риск представляют собой обучающиеся в больших и малых городах, где сохраняется низкая оценка силы собственного Я. При этом силу наркотика они недооценивают. Это самая высокая группы риска. Здесь более всего необходимы меры профилактики.

Рассмотрим различия по шкале «Активность». На рисунке 3 представлены гистограммы, наглядно демонстрирующие различия в оценке активности наркотика и своей собственной активности подростками из населенных пунктов разных категорий.

Согласно результатам LSD-теста (см. табл.7), в крупнейших городах активность наркотика оценивается наиболее высоко, а в сельских поселениях – наиболее низко.

В то же время активность Я в сельских поселениях – самая высокая, а в больших и малых городах – самая низкая.

Таким образом, в сельских поселениях сочетание наиболее благоприятное: активность наркотика низкая, а собственная активность – высокая. Наименее благоприятное сочетание в больших городах: самая низкая активность Я и самая высокая активность наркотика.

Из полученных данных, можно сделать вывод, что оценка активности наркотика обучающимися в сельских поселениях низкая, а собственная активность оценивается высоко. Мы уже подчеркивали, что сталкиваться с соблазном наркотиков им приходится меньше, а трудиться приходится больше.

Таблица 7

Значимость различий по шкале «Активность» к наркотику и к «Я» у подростков по категориям населенных пунктов (LSD-тест)

		Населенные пункты				
		Крупнейший город	Поселок городского типа	Большой город	Сельское поселение	Малый город
Сила наркотика	Крупнейший город		<b>0,000000</b>	0,843290	<b>0,000000</b>	<b>0,000137</b>
	ПГТ	<b>0,000000</b>		<b>0,000011</b>	<b>0,038174</b>	0,061559
	Большой город	0,843290	<b>0,000011</b>		<b>0,000000</b>	<b>0,002790</b>
	Сельское поселение	<b>0,000000</b>	<b>0,038174</b>	<b>0,000000</b>		<b>0,000010</b>
	Малый город	<b>0,000137</b>	0,061559	<b>0,002790</b>	<b>0,000010</b>	
Сила Я	Крупнейший город		0,507338	<b>0,004922</b>	0,113224	<b>0,021142</b>
	ПГТ	0,507338		0,181675	0,087837	0,314315
	Большой город	<b>0,004922</b>	0,181675		<b>0,000586</b>	0,700735
	Сельское поселение	0,113224	0,087837	<b>0,000586</b>		<b>0,002181</b>
	Малый город	<b>0,021142</b>	0,314315	0,700735	<b>0,002181</b>	

Таким образом, сопоставляя результаты, полученные по обеим методикам, можно отметить следующие важные моменты.

Выделенные авторами методики факторы защиты (принятие родителями, принятие одноклассниками, социальная активность, самоконтроль поведения) проявляются следующим образом: в крупнейших (от 500 тысяч до 1 миллиона жителей) и больших (от 100 до 250 тысяч жителей) городах обучающиеся нацелены на получение образования, продолжение обучения, т.к. имеет место соревновательный эффект, настрой родителей; обучающиеся имеют больше возможности заниматься саморазвитием и самоконтролем. Время их более структурировано. В сельских поселениях обучающиеся находятся в большей степени в зоне общения с родственниками, соблазнов приобретения наркотиков у них гораздо меньше, время их еще в большей степени структурировано помощью родителям по хозяйству. Обучающиеся адекватно низко «оценивают» наркотики и высоко оценивают свое «Я». При этом осознают «силу» наркотика, но также и осознают силу «Я». При этом в сельских поселениях наблюдается наиболее благоприятное сочетание: активность наркотика низкая, а собственная активность – высокая.

В то же время факторы риска (подверженность влиянию группы, принятие аддиктивных установок социума, склонность к риску, импульсивность и тревожность) проявляются в большей степени в малых городах (до 50 тысяч жителей) и поселках городского типа. Инфраструктура их менее разнообразна, досуг детей недостаточно организован.

Обучающиеся предоставлены сами себе, в силу меньшей численности населения образуют более устойчивые малые группы, в которых имеются «значимые» негативные лидеры, переход в другие группы и страты затруднен, поэтому они вынуждены соблюдать установки группы принадлежности.

Полученные данные следует использовать при составлении адресных мишеней профилактики в общеобразовательных организациях в зависимости от категории населенного пункта, а также при составлении индивидуальных планов работы с подростками, который обязательно следует дополнять диагностикой их личностных особенностей.

### Литература

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 16 июня 2014 года № 658 «Об утверждении Порядка проведения социально-психологического тестирования лиц, обучающихся в общеобразовательных организациях и профессиональных образовательных организациях, а также в образовательных организациях высшего образования».
2. Шпицына, Л. М. Руководство по профилактике злоупотребления психоактивными веществами несовершеннолетними и молодежью/ под научн. ред. Л. М. Шпилени и Л. С. Шпилени. – СПб.: «Образование и культура», 2003. – 383 с.
3. Единая методика социально-психологического тестирования (ЕМ СПТ-2019). Принципы построения. Особенности использования. Министерство просвещения Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Центр защиты прав и интересов детей». [http://www.lider10.ru/school\\_life/school\\_canteen/01\\_EM%20СПТ-2019\\_РУКОВОДСТВО.pdf](http://www.lider10.ru/school_life/school_canteen/01_EM%20СПТ-2019_РУКОВОДСТВО.pdf)

## Субъективные представления о самостигматизации и ее компонентах

О. А. Ефимова, С. А. Трифонова, г. Ярославль, Российская Федерация

*Аннотация.* В статье представлены результаты качественного анализа субъективных представлений о самостигматизации респондентов в период подросткового и юношеского возраста и ее влияния на раннюю взрослость. Внешняя стигма способна привести к формированию внутренней стигмы. Действие внутренней стигмы сказывается крайне негативно на эмоциональном состоянии человека. В ранней взрослости многие преодолевают проблему самостигматизации, однако для многих, наличие внешнего или внутреннего ярлыка, продолжает оставаться проблемой.

*Ключевые слова:* внешняя стигма, самостигматизация, самовосприятие, Я-концепция.

Актуальность исследования процесса самостигматизации обусловлена крайне малой степенью изученности данной темы в рамках социальной психологии и психологии личности, несмотря на высокую степень распространённости данного феномена, который является проблемой и имеет серьёзные негативные последствия [1]. Самостигматизация представляет собой серию запретов, связанных с социальной активностью, которые носители ярлыка накладывают на собственную жизнь с чувством неполноценности и социальной несостоятельности [2].

Процесс стигматизации развивается в детстве в процессе освоения ценностей и убеждений значимых других. Транслируемые извне оценки и убеждения мы интегрируем в свое «Я», и они становятся частью нас самих. В результате мы начинаем воспринимать себя через призму критериев общества, и у нас появляется «внутренний критик» или «оценщик». Этот критик оценивает наше поведения постоянно («Ты мог бы это сделать лучше», «Будь строже сам к себе»). В психоанализе эта субстанция называется Супер-эго. Этот «критик» постоянно «включен» (как должно себя вести? Как нужно правильно одеваться? Что другие думают обо мне), но особенно активен, если с нами что-то происходит, например когда человек теряет работу, оказывается в затруднительном финансовом положении, не соответствует стандартом его группы или имеет психическое расстройство [3]. Чрезмерно активный «критик» способен привести к серьезным негативным последствиями самостигматизации становятся дистанцирование от общества, чувство вины, стыда [2]. Кроме этого, стигма может оказывать влияние как на самочувствие и самовосприятие личности, но также и на качество его жизни в целом, вклю-

чая качество социальной интерграции и социальных взаимоотношений.

Так как термин «самостигматизация» связан с состоянием, при котором индивид испытывает чувство собственной ущербности и неполноценности [4], можно предположить, что самостигматизация является по сути установкой по отношению к себе, включающая когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

Целью данной работы является качественный анализ когнитивного, эмоционального и поведенческого компонента самостигматизации.

В соответствии с задачами исследования, был составлен специальный опросник, включающий в себя 48 вопросов, 33 из которых предназначены для ретроспективной оценки процесса самостигматизации и способствующих данному процессу факторов в подростковом возрасте. Этот блок вопросов был разделён на 4 раздела: 1) стигматизация со стороны сверстников; 2) стигматизация со стороны родственников; 3) влияние внешнего ярлыка и способности внешней стигмы приводить к внутренней; 4) самостигматизация. Остальные 15 вопросов были предназначены для оценки развития самостигматизации и влияния данного процесса на самовосприятие, Я-концепцию личности, в юношеский период/ранней взрослости.

В исследовании приняли участие 27 человек, из них 15 женщин и 12 мужчин. В возрастном диапазоне от 19 до 27 лет. Все участники исследования имели опыт взаимодействия с внешней или внутренней стигмой в период обучения в школе.

В ходе проведения исследования были получены следующие результаты. Большинство респондентов (85%) ответили, что в подростковом возрасте сверстники обидно высмеивали некоторые их качества. Объектом насмешек становились:

внешность (вес, рост, фигура, кожа (например, слишком бледная), прыщи) и внешний вид (ношение очков), речь, характер, поведение, сосредоточенность на учебе и способности, хорошие отношения с педагогами, социальное положение семьи. Так же, из них 100% респондентов ответили, что на основе критикуемого параметра на них был навешен внешний ярлык.

Анализ ответов испытуемых показывает, что большая часть 65% респондентов подвергалась внешней стигматизации по внешнему параметру – состояние кожи, вес, рост, внешняя атрибутика (необычный внешний вид, очки). В 35% случаев происходит стигматизация по иным параметрам – особенности характера, поведения, материальное положение семьи.

Что касается стигматизации со стороны родственников, 37% респондентов ответили, что в подростковом возрасте родственники обидно высмеивали некоторые их качества. Объектом насмешек становились следующие параметры: характер, нежелательное общение («общаюсь много и с разными парнями»), внешность («я носил яркую одежду», «красил волосы» и т. п.), рост, вес, фигура, кожа, увлеченность чем-либо («ну брат говорил что это ненормально постоянно быть за книгами, что я как ботан»), проведение времени за компьютерными играми в большом количестве. Из них, 90% респондентов ответили, что на основе критикуемого параметра на них был навешен внешний ярлык («большой», «придурок», «проститутка», «шпалина», «...плохая дочь, как ты могла стать такой некрасивой» и т. п.). Проанализировав ответы испытуемых, можно сказать, что большая часть респондентов подвергалась внешней стигматизации по внешнему параметру (67%). Остальные 33% стигматизировались по иным параметрам – особенности характера, поведения, особенности круга общения, интересы.

Эмоциональный аспект внешней стигмы заключается в переживании исключительно негативных эмоций у подавляющего большинства опрошенных – обида, злость, ненависть, стыд, слабость, подавленность, одиночество, при этом 8% указали на то, что были равнодушны.

Анализ поведенческого компонента показал, что, несмотря на неконструктивные отношения, респонденты предпринимали попытки прекратить процесс внешней стигматизации и со стороны сверстников (в 61% случаев), и со стороны родственников (в 50% случаев).

Как показывает таблица 1, большая часть респондентов, в попытках преодоления внешней стигмы, использовала деструктивные способы реагирования – драки, крики, ответное словесное нападение, ссоры, издевательства над собой. Однако, даже в случаях конструктивной позиции,

исходя из ответов испытуемых, отмечается неэффективный результат. Если речь идет о стигматизации со стороны значимых родственников, то можно предположить, что это может быть связано со «слабой» позицией ребенка по отношению к родителю и в семье в целом. Это с вероятностью, приводило к тому, что ребенок, предприняв несколько попыток донести до родственников свои переживания и столкнувшись с ситуацией равнодушия и/или непонимания, попадал в ситуацию эффекта выученной беспомощности, что приводило к тому, что респонденты прекращали попытки отстаивания своей позиции и принимали позицию жертвы, смирившись с критикой и унижением.

Далее мы пытались понять, что, по мнению респондентов, способствовало формированию внешнего ярлыка. Необходимо было проследить, какая из установок является доминирующей: «Я виновен» или «Виновны другие». Результаты оказались следующими: 65% опрошенных указали, что причина внешней стигмы крылась в них самих. Это говорит о том, что данные люди считали себя виновными в причине внешней стигматизации. Только 22% респондентов, отметили, что причина внешней стигмы была в самих окружающих – их непонимании, неконструктивных установках, в неспособности принимать и понимать интересы других. Также, 13% опрошенных указали, что часть вины лежала как на них, так и на других людях.

Следующим важным моментом, необходимо было выяснить, повлиял ли внешний ярлык на самовосприятие личности в школьные годы, и каким образом. 85% опрошенных ответили, что внешняя стигма однозначно оказывала на них влияние. Они испытывали депрессивные состояния, избегание социума, переживание злости, агрессии, излишней ранимости, появление комплексов, искаженное самовосприятие, замкнутость, осуществляли самоповреждающее поведение.

Стоит отметить, что было обнаружено четыре случая «позитивного» влияния внешней стигмы. Для двоих юношей, стигма стала своего рода знаком отличия. Для того, чье поведение считали странным, непредсказуемым ненормальным, и которого называли «сумасшедшим», «психом», стигма подчеркнула его отличие от других: «Я понял что особенный, и мне было пофиг, что не особо нравлюсь всем». Для другого юноши, чьи успехи в учебе были значительно лучше других, стигма также обозначила его особое, более выигрышное положение: «Какой я молодец, испытывал гордость». Для третьего – внешняя стигма сыграла роль стимула: «Я обещал, что обязательно отучусь и буду хорошо зарабатывать, я хотел измениться, и доказать всем, кем я стану, а они со своим характером ничего не добьются». В случае с девушкой, имеющей, по мнению окружающих,

крайне низкий вес, за что она получила ярлык «доска», появилось чувство гордости за свою фигуру и позитивной оценки себя и аспектов своей внешности несмотря на чувство злости по отношению к окружающим.

Однако, в подавляющем большинстве случаев, наличие стигмы приводило преимущественно к негативным последствиям. 100% опрошенных, из числа тех, кто отметил сильное воздействие стигмы на себе, отметили, что, высмеивание или критика со стороны сверстников или родственников способствовали формированию собственного ярлыка. Мы попытались выяснить, какой ярлык для себя был создан и какое эмоциональное воздействие он оказывал. Из таблицы 2 видно, что внешняя стигма привела к тому, что у некоторых учащихся сформировался собственный ярлык. Любой ярлык сопровождается определенным эмоциональным переживанием. Однако, в некоторых случаях он сыграл роль не унижительного «клеймения», а отличительного знака, и в этих случаях

стигма воспринималась позитивно или нейтрально, как признак того, что «я не такой как все, я особенный». Во всех же остальных случаях внешняя стигма оказывала негативное эмоциональное воздействие.

Следующий этап анализа – попытка изучить субъективные представления о самостигматизации. В него вошли вопросы, направленные на изучение когнитивного, эмоционального и поведенческого аспектов данного процесса.

Чтобы проанализировать когнитивный аспект самостигматизации респондентам необходимо было указать, какие факторы, по их мнению, могли поспособствовать формированию у них собственного ярлыка. Наибольшая доля ответов встречается по пункту несоответствие общественным стандартам (16,28%). Далее – неудовлетворенность своими физическими данными (12,2%), частое сравнение себя с другими и низкая самооценка (10,17% и 9,15% соответственно). Кроме этого, респонденты отмечали, что к самостигма-

Таблица 1

Примеры вариантов действий, направленных на преодоление внешней стигматизации со стороны сверстников, и их результативность

Респондент	Действие	Результат
1.	«Когда срывался, то обзывал, в ответ иногда дрался»	«Реже задевать стали»
2.	«Кричала, просила прекратить, плакала»	«Все только смеялись»
3.	«Была тех, кто обзывал»	Меня боялись, но все равно издевались
4.	«Обзывался в ответ, дрался»	«Иногда от меня отставали»
5.	«Я закрывала любому рот»	«Меня все боялись»
6.	«Говорила, хватит не надо меня так называть, плакала»	«Только хуже становилось, «ой разревелась, говорили»
7.	«Правильно питалась»	«Я похудела, но не настолько что бы от меня всё отстали»
8.	«Я пытался драться, но на меня нападали не в одиночку, я проигрывал»	«Нет, я пытался и нормально поговорить, но всем было плевать»
9.	«Носил линзы»	«Результат замечательный, меня перестали обзывать. Но не сразу»
10.	«Пытался вытянуться, вися на турнике»	«Незначительные прибавки в росте»
11.	«Дралась, когда уже не было терпения»	«Меня считали опасной, но парни нарываться продолжали»
12.	«Старался больше загорать и ходил в солярий»	«Не чего не помогало, так я узнал, что мне вредны эти процедуры»
13.	«Вступала в словесные перепалки»	«Меньше стали обзывать и придираются»
14.	«Маленьким я молчал, в начальной школе, в средней – я часто дрался»	«Да никакого результата, только проблемы новые приносило»

тизации привели: отсутствие поддержки, критика, отличие от других. На основе полученных данных, можно сказать, что ведущим фактором, приводящим к формированию внутреннего ярлыка, является несоответствие общественным стандартам, устоявшимся представлениям относительно внешности, умственных способностей или успеха. Усугубляет влияние данного фактора социальное сравнение, сравнение себя с окружающими и собственная неудовлетворенность рядом своих параметров.

Что касается эмоциональных переживаний, респонденты оценивали, повлиял ли внутренний ярлык на их настроение, самочувствие. Большинство респондентов указали схожий эмоциональный перечень, как и при внешней стигме: отчаяние, обиду, тоску, одиночество и раздражение. Таким образом, любой ярлык, как внешний, так и внутренний, оказывает влияние на эмоциональное состояние личности.

Для анализа поведенческого компонента и в том числе мотивационного, следовало узнать, находятся ли испытуемые в жестких рамках ярлыка, пытаются ли они предпринять попытки избавиться

ся от него и каким образом. 50% респондентов ответили, предпринимали попытки избавиться от внутреннего ярлыка. Способы преодоления были в основном направлены на прямое избавление причин, послуживших основой для формирования стигмы – похудеть, улучшить состояние кожи, заработать деньги. Были и другие ответы, которые говорили о том, что респонденты пытались бороться с внутренним ярлыком за счет самоподдержки, трансляции позитивных установок. Однако результативность данных попыток оказалась, с их точки зрения, низкой. Испытуемые отметили, что некоторым не хватало силы воли, другие указали, что продуктивность результата их не удовлетворяла, и они забрасывали попытки изменений. Общим вектором, объединяющим практически все ответы, стала тема одиночества и отсутствия поддержки, что собственно и препятствовало успешному преодолению проблемы. Так же, к числу препятствующих факторов можно отнести определенное свойство внутреннего ярлыка, его рамочность, «блокированность». Дело в том, что внутренний ярлык способен оказывать на личность крайне сильное влияние, «загоняя» человека под шаблон ярлыка. Это свойство меша-

ет личности позитивно оценивать аспекты своей внешности, качеств, возможностей. На конкретном примере это работает следующим образом: «Я толстая, это не изменить, зачем пытаться». 77% респондентов из числа, имеющих внутренний ярлык, отметили, что испытывали чувство невозможности выйти за рамки собственного ярлыка, и на вопрос, что мешало им это сделать, отмечали неуверенность в себе, невозможность изменений, лень, недостаток финансовых средств, отсутствие поддержки, давление окружения, неравномерность изменений.

Также нам было интересно, оказывает ли ярлык глобальное влияние на личность, на самовосприятие или же затрагивает лишь на поверхностных уровнях эмоциональный компонент. 77% респондентов ответили глобальность проблемы, и что эти изменения проваливались в ненависти к себе и другим, недоверии к окружающим, сомнениях в собственных возможностях, замыкании в себе, появлении комплексов, искаженном самовосприятии, избегании социума, в особенности групп, в которых стигма ярко выделяется. Эти ответы говорят о том, что внутренний ярлык влияет не только на настроение, состояние личности, но и оказывает влияние, в большинстве случаев, на глубинные пласты личности.

Наконец, нам было важно проанализировать субъективные представления о текущем состоянии и особенностях самовосприятия личности, столкнувшейся в школьные годы с проблемой внешней или внутренней стигмы. Необходимо было выявить, продолжается ли влияние стигмы до сих пор, если да, то каково ее влияние на данный момент, каким образом удалось преодолеть стигму, каково было влияние прошлого опыта.

59% испытуемых отметили, что на данный момент, они не обладают ни внешним, ни внутренним ярлыком. В прошлом, он оказывал влияние, но теперь нет или не так сильно, как раньше. 19% отметили, что проблема внешнего ярлыка остается для них актуальной, при этом окружающие сообщают им о наличии стигмы в открытой форме. 30% отметили, что также продолжают сталкиваться с проблемой стигмы, но окружающие лишь косвенно навешивают на них ярлык (по средством сплетен, намеков, шуток). Из числа тех, кто дал утвердительные ответы касательно актуального влияния на них внешнего ярлыка, 56% отметили, что стигма влияет на их самовосприятие. Некоторые отмечают, что достаточно одиноки. Замкнутость или озлобленность, приобретенная в школьные годы, мешает полноценно интегрироваться в новые группы, заводить знакомства, встраивать доверительные отношения, реализовывать свой потенциал, поскольку тенденция постоянно сомневаться в себе устойчиво закрепилась. Другие

отметили, что созданный окружающими ярлык фактически стал тождественен самой личности, в глазах окружающих, например: «Мне обидно, что во мне видят только книжного червя, а не интересно человека, и так до сих пор». Данные ответы сообщают нам о том, что стигма способна привести к искажению «Я-концепции», к формированию устойчивых негативных установок, к проблемам социального взаимодействия.

Влияние внутренней стигмы в период ранней взрослости значительно меньше, чем в школьный период (о ней заявляют 22%, что значительно отличается от 85% в школьные годы). Ответы респондентов сводятся преимущественно к неудовлетворенности своими внешними характеристиками. При оценке эмоционального аспекта, респонденты отмечают, что в основном испытывают подавленность, неудовлетворенность собой. Препятствующими факторами на пути избавления от внутреннего ярлыка являются – сравнение себя с другими, трансляция негативных установок самому себе, отсутствие желанных изменений и невозможность избавления от стигмы (низкий рост, инвалидность).

Из числа тех, кто испытывает на себе влияние внешнего ярлыка, 67% опрошенных, указали, что предпринимают попытки избавления от него, поддерживая свою позицию в группе, за счет сохранения высоких результатов, транслируя позитивные установки, обращаясь к врачам, работая над весом или состоянием кожи. Однако, и в этом случае такие способы не приносят, по мнению опрошенных, желаемых результатов, и препятствующими фактором является неравномерность изменений, отсутствие поддержки, затяжное влияние стигмы, долгие изменения, сопровождающиеся утратой веры в себя и положительный результат.

Заключительным моментом исследования стал анализ субъективной оценки влияния негативного опыта внешней и внутренней стигмы. Результаты оказались следующими: 21% испытуемых отметили, что кардинально негативный опыт стигмы на них не повлиял; 9% указали, что имеют проблемы с самооценкой; такой же процент испытуемых отметили, что постоянно сомневаются в себе; 13% испытуемых сталкиваются с проблемой сравнения себя с другими, полагая, что окружающие лучше; 24% не могут позитивно оценивать аспекты своей внешности или иных данных (24%).

Таким образом, на основе нашего анализа мы можем сделать следующие выводы.

Влияние как внешнего, так и внутреннего ярлыка на когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты «Я-концепции» достаточно велико.

В подростковом возрасте доминирующей установкой при столкновении с внешней и внутренней

Таблица 2

**Внутренний ярлык и эмоциональные переживания личности**

Респондент	Ярлык	Субъективные эмоциональные переживания
1.	«Уродина»	Обида, что я хуже других
2.	«Инвалид»	Гнев
3.	«Ужасная»	Ненависть к себе и другим, злость, обида
4.	«Ленивый»	Грусть
5.	«Псих»	Гордость, удовлетворённость
6.	«Уродина», «дура»	Страдание
7.	«Уродина»	Гнев
8.	«Странный»	Одиночество
9.	«Уродина», «толстуха»	Я ненавижу себя
10.	«Особенный»	«Какой я молодец!», гордость
11.	«Урод», «чмо»	Большая обида, что все нормальные, а я нет
12.	«Неудачник»	Злился на себя
13.	«Стройняшка»	Радость
14.	«Уродина»	Страдание
15.	«Простушка»	Безысходность
16.	«Нищий»	«Это меня огорчало, но не «убивало»

стигмой является установка «Я виновен», которая выступает в качестве одного из препятствий, мешающих преодолеть стигму, выстроить конструктивные способы решения проблемы. Ярлык оказывает влияние на эмоциональное состояние личности. В школьные годы реакции более импульсивные – плач, причинение боли себе, агрессия, ранимость, замыкание в себе. Способы преодоления стигмы преимущественно деструктивные – крики, ссоры, драки, ответные обзывательства, трансляция негативных установок самому себе.

Внешняя стигма способна привести к формированию внутренней стигмы. Это предположение носит вероятностный характер, так как нет полноценного опросника на определение уровня самостигматизации. Данное предположение основывается на данных нашего исследования.

Действие внутренней стигмы сказывается крайне негативно на состоянии человека. Внутренний ярлык способен привести к сильной деформации эмоциональной и когнитивной составляющей «Я-концепции». Это выражается в отождествлении своих характеристик с характеристиками ярлыка и трудности выхода за его рамки.

В ранней взрослости многие преодолевают проблему ярлыка – за счет смены места жительства, устранения признаков стигмы, смены круга общения. Однако для многих, наличие внешнего или внутреннего ярлыка, продолжает оставаться проблемой. Эмоциональные реакции в период ранней взрослости менее импульсивные, однако, более продолжительные и тяжёлые – самобичевание, длительная трансляция негативных установок, продолжительное сравнение себя с другими и принижение собственных достоинств.

Данные аспекты оказывают влияние на качество социального взаимодействия и социальной интеграции в негативном ключе (трудности при общении, невозможность реализовать свой потенциал, выстроить доверительные отношения и т. п.). Способы преодоления стигмы преимущественно конструктивные, направленные на достижение практического результата, но даже в этом случае неэффективны. Препятствует достижению видимого результата такой фактор как неравномерность изменений. Затяжной характер влияния ярлыка и длительность непродуктивных изменений приводит к истощению собственных ресурсов, это сопровождается смирением с собственным положением, нежеланием продолжать изменение, что негативно сказывается как на общем самочувствии и самовосприятии личности, так и на качестве жизни.

#### Литература

1. Ефимова, О. А., Трифонова, С. А. К проблеме определения конструкта самостигматизации// Ярославский психологический вестник. – № 2(47), 2020. – С. 75-78
2. Кнуф А., Эпов Л. Ю. Стигма: теория и практика// От теории к практике. – № 2, 2006. – С. 149-153.
3. Соловьева, С. Л. Самостигматизация как фактор превращения личности здорового в личность больного// Неврологический вестник. – т. 49, № 1, 2017. – С. 49-56.
4. Токарева, Н. Г. Эпилепсия и стигматизация: [Электронный ресурс]// <https://elibrary.ru/defaultx.asp>. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32628464> (Дата обращения: 17.04.2020).

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159

### Представления педагогов о половых различиях мотивации учебной деятельности младших школьников

*Е. В. Карпова, А. А. Данилова, г. Ярославль, Российская Федерация*

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования некоторых аспектов мотивации учебной деятельности младших школьников. Установлены ведущие и второстепенные мотивы учащихся вторых и четвертых классов общеобразовательной школы. Изучены представления педагогов о мотивах учебной деятельности своих учеников. Сформулированы положения, согласно которым представления учителей начальных классов о мотивах учения подвергаются определенным изменениям на протяжении обучения их учеников в начальной школе.

**Ключевые слова:** учебная деятельность, мотивация, младшие школьники, представления педагогов, ведущие мотивы, второстепенные мотивы.

В современном образовательном процессе вопрос о мотивации учебной деятельности можно назвать одним из главных, поскольку именно мотив является источником деятельности: он вносит в нее смысл и осуществляет побуждающую функцию [1, 2, 4, 5].

Проблема представлений педагогов о мотивации учебной деятельности младших школьников также является актуальной, поскольку знания учителя о мотивах учения младших школьников являются неотъемлемой частью организации всего учебно-воспитательного процесса. Он, в свою очередь, и строится на мотивах учения самих детей. Понимание педагогами и родителями их мотивации стимулирует и направляет младших школьников на данный вид деятельности на протяжении всего времени обучения. Следовательно, представления учителей можно рассматривать в качестве одних из наиболее важных факторов успешной организации обучения детей в младшей школе. Следует отметить, что данный аспект проблемы мотивации учебной деятельности в настоящее время является недостаточно изученным.

Вместе с тем, важно учитывать, что Федеральный государственный стандарт содержит подробное описание личностных результатов освоения основной образовательной программы. Особое внимание в нем уделено формированию у учащихся универсальных учебных действий. В Стандарте особо подчеркивается необходимость «формирования ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе

мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учетом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде». Полагаем, что в целях достижения подобных результатов педагогу необходимо иметь представление как об учебной мотивации в целом, так и о видах учебных мотивов младших школьников.

Очевидна высокая сложность исследования мотивации; она обусловлена тем, что учащийся побуждается к учению целым комплексом мотивов, которые не только дополняют друг друга, но и находят определенные противоречия. Известно, что мотивация может быть раскрыта как устойчивое образование личности и как компонент деятельности. В процессе деятельности мотивация складывается, изменяется и перестраивается, именно поэтому младшие школьники требуют особого педагогического внимания.

Одновременно с этим, известно, что младший школьный возраст характеризуется сменой игровой деятельности на учебную. Учебная деятельность – специфический вид активности ребенка, направленный на познание окружающего мира. В данном случае главным компонентом побуждения к учебному процессу считается мотивация младшего школьника. Однако не все мотивы имеют одинаковую силу влияния на протекание и достижение результатов дидактического процесса.

Выделяют несколько основных видов мотивов учебной деятельности. Обусловленность создания условий возникновения участия к учебной деятельности и формирование интереса узнавать новое осуществляется познавательными и социальными мотивами. Они влияют не только на познавательную активность, желание учиться, но и на успешность обучения, эффективность и результативность учебной деятельности. К второстепенным мотивам принято относить такие личностные мотивы, как мотив благополучия и престижа, мотив долга и ответственности, мотив самоопределения и др. В связи с этим, в ходе эмпирического исследования проблемы мотивации учебной деятельности младших школьников, на наш взгляд, особое внимание следует уделить рассмотрению вопросов, связанных именно с этой проблематикой.

Все эти обстоятельства обусловили формулировку основных частей категориального аппарата исследования: его объекта и предмета, гипотез, задач и общей цели, состоящей в изучении представления педагогов о мотивах учебной деятельности младших школьников. Кроме того, процедура исследования предполагала использование методического инструментария, включавшего модифицированную методику диагностики учебной мотивации школьников на основании методики выявления интенсивности мотивации учения Е. В. Карповой [3], методику М. В. Матюхиной (в модификации Н. Ц. Бадмаевой) [6], а также ряд математико-статистических методов аналитического плана.

Исходя из итогов теоретического анализа современных источников по рассматриваемой проблеме, мы предположили, что учителя начальной школы недостаточно хорошо представляют мотивы учебной деятельности своих учеников.

Выборку испытуемых составили ученики второго и четвертого классов, а также их учителя. Исследование проводилось на базе муниципального общеобразовательного учреждения «Гимназия г. Переславля-Залесского». Ученикам предлагалось ответить на следующий вопрос: «Почему Вы учитесь?» и выбрать среди семи утверждений один самый подходящий, по их мнению, вариант. Для того чтобы исследовать ведущие мотивы учебной деятельности учеников с точки зрения учителя, нами была составлена таблица этих же утверждений с фамилиями учеников. Учитель должен был ответить на вопрос: «Какие мотивы учебной деятельности характерны для каждого ученика?». Учитель, согласно своему собственному опыту, отмечал тот мотив каждого школьника, который, по его мнению, в большей степени характерен для него и которым он руководствуется в процессе своего обучения. При этом важно отметить, что составленные вопросы были взяты и модифицированы из методики для диагностики учебной мотивации М. В. Матюхиной (в модификации Н. Ц. Бадмаевой) и методики выявления интенсивности мотивации учения Е. В. Карповой. На определение каждого из исследуемых мотивов был направлен соответствующий вопрос (оценочный мотив, игровой мотив, внешний отрицательный мотив, внешний положительный мотив, позиционный мотив и учебно-познавательный мотив).

В ходе исследования были получены следующие основные результаты. Оказалось, что ведущим мотивом учебной деятельности учащихся 2-ого «А» класса является учебно-познавательный мотив (61%). Менее значимым является внешний отрицательный мотив (14%). В результате проведенного исследования было также установлено, что ведущие мотивы учебной деятельности различаются и в зависимости от половой принадлеж-

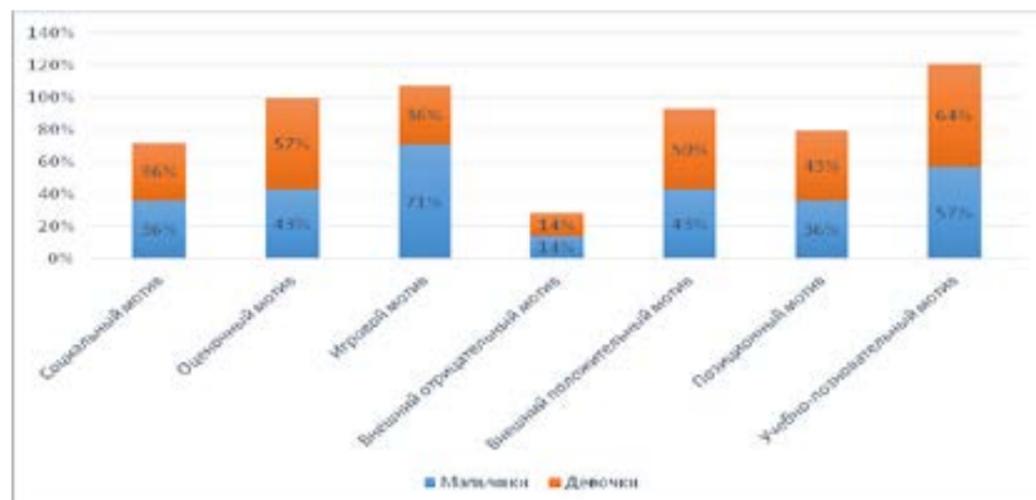


Рис. 1. Процентное соотношение мотивов учебной деятельности мальчиков и девочек, учащихся во 2 «А» классе

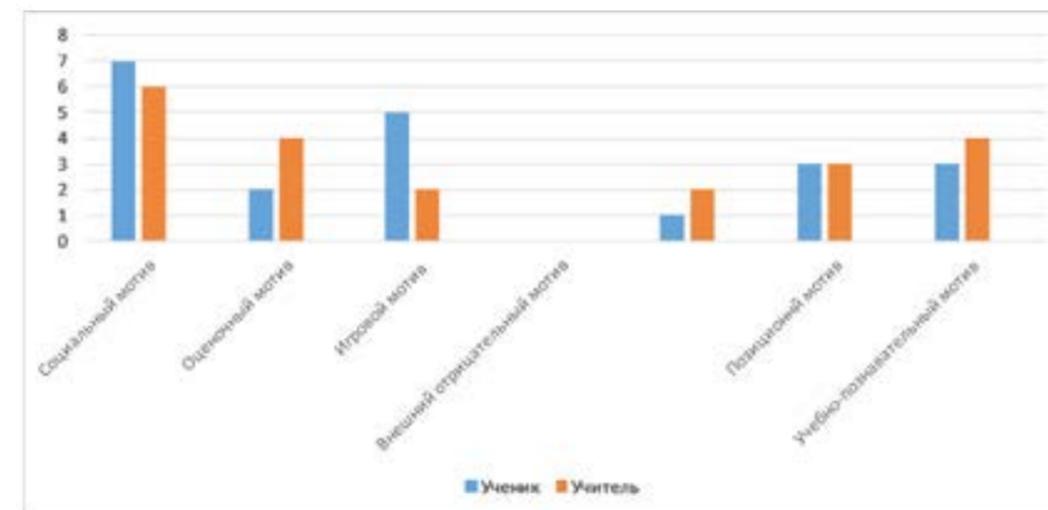


Рис. 2. Соотношение представлений о мотивах учебной деятельности учащихся 4 «Б» класса и их учителя

ности учащихся. Так, ведущим мотивом учения мальчиков является игровой мотив (71%), девочек – учебно-познавательный мотив (64%). Менее значимым мотивом как для мальчиков, так и для девочек является внешний отрицательный мотив. В 64% случаев учитель правильно назвал мотивы учебной деятельности своих учеников.

Сравнивая далее ведущие мотивы учебной деятельности младших школьников 2 «А» и 4 «Б» классов, можно сделать вывод о том, что в начале учебной деятельности младших школьников преобладает учебно-познавательный мотив, в конце обучения в начальной школе – социальный мотив. Менее значимым мотивом и в начале, и в конце обучения учеников младшей школы оказался внешний отрицательный мотив. Эти результаты можно представить в виде гистограммы, изображенной на рисунке 3.

Следует констатировать, что характер мотивов учебной деятельности младших школьников меняется к концу обучения в начальной школе (доминирующий в начале обучения познавательный – на социальный в конце обучения в начальной школе). Помимо этого, отчетливо проявляются половые различия в мотивах учебной деятельности. Так, в начале обучения в начальной школе у девочек преобладает учебно-познавательный мотив обучения, а в конце – социальный; у мальчиков на протяжении младшего школьного возраста сохраняется, преимущественно, игровой мотив.

В целом, из полученных данных следует, что мотивы учебной деятельности младших школьников меняются к концу обучения в начальной школе. Действительно, в начале обучения в младшей школе (второй класс) у детей преобладает учебно-познавательный мотив. Это связано с тем, что у детей имеется определенный уровень раз-

вития познавательных интересов. Первое время этот мотив обеспечивают добросовестное, можно даже сказать, ответственное отношение учащихся к учению в школе. Иная картина наблюдается в конце обучения в начальной школе (в четвертом классе). Так, учебно-познавательный мотив уже сменяется на социальный мотив. Оценки также играют ключевую роль в мотивации младших школьников. Однако, по мнению Л. И. Божович [1], ученики 1-2 классов относятся к отметке как к оценке своих стараний, а не качества проделанной работы. Младшие школьники считают отметку важной. На протяжении всего периода обучения в начальной школе большое значение имеет и игровой мотив, который в начале обучения проявляется в традиционных детских играх, а в конце обучения – в компьютерных.

Гипотеза о дифференциации мотивов учебной деятельности мальчиков и девочек была подтверждена, главным образом, за счет сопоставления ведущих мотивов учения мальчиков и девочек двух классов различной возрастной категории. Оказалось, что у девочек преобладает больше учебно-познавательный и социальный мотивы, а у мальчиков же – игровой мотив. Так, у девочек преобладает больше всего мотив самоопределения, «учусь, чтобы потом хорошо работать»; оценочный мотив, «учусь, чтобы получать хорошие отметки»; и учебно-познавательный мотив, «учусь потому, что нравится узнавать новое». Это показывает, что очень ярко выражена направленность на приобретение знаний и отметку – девочки придают этому большое значение. Для мальчиков же оценка раньше, чем для девочек, теряет организующий к учебе смысл, а интерес и включенность в знания в непосредственную деятельность является наиболее сильным стимулом к учебе. Главное

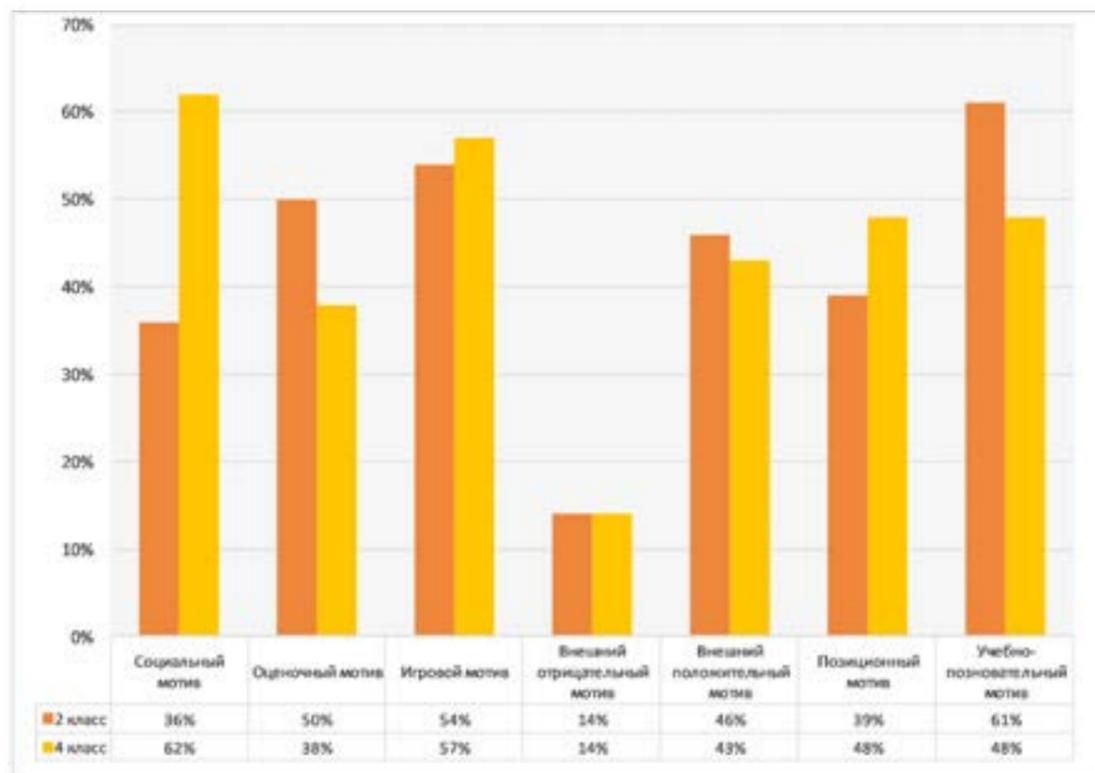


Рис. 3. Процентное соотношение мотивов учения учеников 2 «А» и 4 «Б» классов

сходство состоит в том, что все учащиеся младшей школы учатся не потому, что их заставляют родители. Так внешний отрицательный мотив менее всего влияет на их учебную деятельность.

Сравнение ведущих мотивов младших школьников и их же с точки зрения учителя доказывает истинность гипотезы. Было установлено, что у большинства учеников и учителя преобладают одинаковые взгляды на ведущие мотивы их учебной деятельности только лишь в начале младшей школы, однако таких совпадений недостаточно (18 совпадений и 10 различий во взглядах). Учитель лучше понимает мотивы учебной деятельности своих учеников. К концу обучения в начальной школе складывается противоположная ситуация. В начальной школе педагог менее всего знает ведущие мотивы учебной деятельности своих учеников (по полученным данным 12 различий и 9 совпадений во взглядах). Это может быть обусловлено рядом причин. Учитель придерживается прежних стереотипов, тех впечатлений, которые сложились об учениках еще в начале обучения. Также к концу обучения в начальной школе начинает снижаться мотивация учебной деятельности младших школьников. Это сопряжено, на наш взгляд, с тем, что при переходе в среднее звено школы, на уровень основного общего образования у учеников наступает так называемый «мотивационный вакуум», то есть дети не желают и не хотят

учиться, в связи с этим у них падает не только мотивация к учению, но и успеваемость. Более того, у детей наступает переход в новый ведущий вид деятельности подросткового возраста – интимно-личностное общение, также у них появляются несколько новых учителей, новые сложные предметы, возрастает уровень требований к ним, к их личностному развитию. Полагаем, учитель может не замечать этого и рассуждать о каждом ученике так, как сложилось при первом впечатлении. Необходимо отметить, что учитель должен обязательно знать мотивы учения каждого ребенка на протяжении всего учебного процесса в начальной школе, чтобы найти правильный индивидуальный подход к его обучению, иначе учебный процесс может вовсе не сложиться.

Вследствие этого, целесообразно заключить, что представления учителей начальных классов о мотивах учения их учеников меняются на протяжении обучения последних в начальной школе. Первоначально достаточно точные и объективные представления сменяются к концу обучения детей в начальной школе практически существенным непониманием (а, соответственно, и не учетом) того, по какой причине они учатся, каковы истинные причины, побуждающие их к осуществлению учебной деятельности. Полученный результат следует рассматривать как негативный, поскольку лишь знание мотивов учения каждого ребенка на

протяжении всего учебного процесса в начальной школе позволит найти правильный индивидуальный подход к его обучению и сделать обучение эффективным.

### Литература

1. Божович, Л. И. Избранные психологические труды. – М.: МПА, 1995. – 209 с.
2. Вартанова, И. И. К проблеме мотивации учебной деятельности// Вестник Московского университета. Серия 14: Психология, 2000. – №4. – С. 33-41.
3. Карпова, Е. В. Психологический практикум: исследование мотивации. – Ярославль: ЯГПУ, 2003. – 56 с.
4. Карпова, Е. В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности. – Ярославль: ЯГПУ, 2009. – 570 с.
5. Маркова, А. К., Матис, Т. А., Орлов, А. Б. Формирование мотивации учения: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
6. Матюхина, М. В. Мотивация учения младших школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.

## Профориентационный конструктор как инструмент психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся

О. А. Беляева, г. Ярославль, Российская Федерация

Аннотация. В статье на основании сложившихся противоречий в организации профориентационной работы в школе представлен опыт разработки инструмента систематизации и алгоритмизации деятельности специалистов образовательного учреждения в работе по сопровождению процессов самоопределения школьников. Впервые презентуется идея профориентационного конструктора как особого вида нормирования в построении работы специалистов школы по психолого-педагогическому сопровождению школьников на этапе выбора профессии. Описывается общий алгоритм работы, дается представление об особенностях отбора отдельных упражнений, обладающих диагностическим, информационным, активизирующим потенциалом. Обосновывается значение данного инструмента как средства проектирования работы специалистов в области сопровождения профессионального самоопределения школьников с акцентом на идеи формирования их субъектной позиции. Определяется роль профориентационного конструктора в обеспечении реализации проектно-программной и конструкторской позиций специалистов в системе профориентационной помощи учащимся и повышения их собственной профессиональной компетентности.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профориентационный конструктор, субъект профессионального самоопределения, обучающиеся, педагогические работники.

Нормативно-правовые документы, регламентирующие деятельность образовательных учреждений в настоящее время [5], задают обоснованную систему требований к организации различных аспектов работы, в том числе, к построению стратегии психолого-педагогического сопровождения процессов профессионального самоопределения обучающихся, связанных с этапностью реализации, компетентностным подходом к организации деятельности, постепенностью и непрерывностью сопровождения, единством профессионального, образовательного и социального самоопределения. Обозначенный подход требует отказа от «быстрых» и разовых форм профориентационной работы, создающих иллюзию эффективности в силу своей экономичности. Напротив, акцент делается на планомерную и систематическую работу, основанную на идеях развития субъекта самоопределения [там же, с. 22].

Профориентационная работа – традиционный компонент деятельности школы, в реализацию задач которой, безусловно, включены все субъекты образовательных отношений: педагоги-психологи, классные руководители, педагоги-организаторы, выполняющие свои функциональные обязанности (организуя курсы внеурочной деятельности, реализуя программу работы классного руководителя, консультативную деятельность в индивидуальном

и групповом режиме и т. д.) в опоре на свое субъективное понимание проблемы и свои профессиональные компетенции, выстраивают в данном направлении собственную стратегию деятельности. Но практика работы отражает зачастую отсутствие единого представления взрослых участников взаимодействия о логике построения помощи ребенку: отдельные специалисты часто не имеют возможности дать общую объективную оценку актуальной ситуации, согласовать позиции, мнения и синхронизировать коррекционно-развивающие воздействия.

При этом доказано, что рассогласованность в позициях субъектов, оказывающих влияние на ситуацию профессионального выбора школьника, значительно усложняет ситуацию принятия решения, снижает мотивацию и уровень готовности к самоопределению, повышает его тревожность [1]. А в современных условиях глобальной информатизации системы общего образования возникает особая необходимость создания в общеобразовательных организациях единого информационного пространства для деятельности всех заинтересованных лиц [4], в том числе и в профориентационном содержании.

С целью преодоления существующих противоречий между смысловыми ориентирами в процессе сопровождения профессионального самоопре-

деления, нормативно заданными требованиями к организации совместной системной деятельности специалистов в профориентационной работе и реальной ситуацией рассогласованности в данной области нами была предпринята попытка разработки Профориентационного конструктора.

Идея конструктора занятий в образовательной практике не является новой: учителями к настоящему времени осваиваются многочисленные модели конструкторов уроков и системы их методического обеспечения. Однако, как особый вид нормы построения других видов деятельности в образовательном процессе такие шаблоны пока не представлены. При этом подтверждено, что конструктор как способ проектирования педагогической деятельности позволяет осваивать новые нормативные содержания, способствует более эффективному функционированию и развитию педагога, направляет его самообразование, с помощью конструктора урока может не только проектироваться занятие, но и обеспечиваться рефлексия и описание опыта, распространение успешных образовательных практик [9].

Цель разрабатываемого нами Профориентационного конструктора – систематизация и алгоритмизация деятельности специалистов образовательного учреждения в работе по сопровождению процессов самоопределения школьников, соответствующей требованиям современных образовательных стандартов.

В качестве ориентира в построении работы и шаблона для структуры Профориентационного конструктора нами выбран подход А. П. Чернявской [10], отобранный на предварительном этапе работы фокус-групп с педагогами и педагогами-психологами в рамках муниципального проекта «Создание муниципальной системы сопровождения профессионального самоопределения школьников» как вариант, наиболее приемлемый для разных педагогических работников.

Автором выделяются пять основных параметров профессиональной готовности: автономность, информированность о мире профессий и умение соотносить эту информацию со своими особенностями, умение принимать решения, умение планировать свою профессиональную жизнь, эмоциональная включенность в ситуацию решения. Все они формируются и развиваются у человека не одновременно; А. П. Чернявская подчеркивает, что «... у разных людей, их развитие и формирование может происходить в разном возрасте и достигать различного уровня... выделить их в чистом виде и работать над их развитием в отдельности невозможно. Напротив, развитие одного фактора часто влечет за собой развитие нескольких других» [10, с. 20-21].

Поэтому мы уверены, что отправной точкой в работе должен выступать количественный и качественный анализ результатов индивидуальной (или при работе с группой – групповой) диагностики с целью определения ресурсных и дефицитарных компонентов профессиональной зрелости школьников. На ее основе специалистом может быть выбрана понятная субъектам деятельности приемлемая стратегии оказания профориентационной помощи, выстраивания системной работы по созданию условий для комплексного развития указанных областей. В таком случае появляется возможность реализовать две ключевые идеи, регламентирующие и во многом определяющие профориентационную деятельность [7]: учет внешних и внутренних реальностей (особенностей данного клиента и его ситуации) и ориентация на «лучшую» его реальность, развитие его «точек роста».

Конструктор представляет собой Excel-файл, в котором каждая из страниц содержательно посвящена отдельному компоненту профессиональной готовности. Отобранные к использованию упражнения представлены по каждому из компонентов в виде гиперссылок и позволяют получить свое полное описание в отдельном документе.

Алгоритм действий специалиста по работе с Профориентационным конструктором в обобщенном виде выглядит следующим образом:

1. Предложить оптанту пройти диагностику профессиональной готовности.
2. Проанализировать самостоятельно или вместе с обучающимися (группой) полученные результаты, определив компоненты, являющиеся наиболее выраженными (ресурсными) и получающими на данном этапе наименьшие оценки (дефицитарные стороны готовности).
3. Выстроить стратегию работы, определив последовательность включения в нее отдельных компонентов (в зависимости от складывающихся обстоятельств, предпочтений, уровня интереса обучающихся, компетентности самого специалиста).
4. Изучить и выбрать необходимые для проведения встреч в реальном или дистанционном взаимодействии игры, приемы: название каждого приема представляет собой гиперссылку, ведущую на подробное описание выбранного пользователем упражнения.
5. Составить ориентировочный план реализации программы занятий.
6. При необходимости составить индивидуальные рекомендации обучающимся по самостоятельной навигации в Конструкторе.

7. Организовать способ получения «обратной связи» по итогам выполнения задания или по завершению программы (во втором случае возможная повторная диагностика).

Все представленные в Конструкторе упражнения являются активизирующими по своей сути. Фактически, их использование направлено, с одной стороны, на стимулирование заинтересованности в профориентационной работе и профконсультациях, с другой, – на обучение школьников самостоятельно решать свои проблемы. [7]. Тем самым создаются условия для формирования субъектной позиции оптанта в ситуации профессионального самоопределения, мотивированного на рассмотрение своих проблем и «вооруженного» доступными и понятными средствами для планирования, корректировки и реализации своих профессиональных перспектив» [8, с. 17].

Сами отобранные и включенные в представляемый профориентационный инструмент упражнения обладают «диагностическим потенциалом»: как при использовании в индивидуальном консультировании, так и в работе с группой, специалист получает довольно богатый материал для исследования ситуации и принятия профконсультационных решений.

Предлагаемый метод работы не является стандартизированным, допускает значительную модификацию в своем использовании. При этом есть возможность на начальных этапах работы с Конструктором пользоваться набором упражнений в «готовом» виде, следуя прописанному ходу и представленным рекомендациям, а затем, приобретя некоторый опыт и почувствовав уверенность, можно самостоятельно выстраивать их сочетания, вносить дополнения и изменения, а в перспективе – создавать на их основе свои собственные.

Профориентационный конструктор обладает уникальной возможностью постоянного обновления, добавления и расширения, вариативности в использовании. Тем самым он соответствует выдвинутому требованию к современным технологиям психолого-педагогического сопровождения профориентационной работы [5], учитывающим возрастные и личностные особенности, специфику актуальной ситуации оптанта. Постепенно в работе с Конструктором можно простраивать линию усложнения в выборе заданий, обеспечивая тем самым отработку консультационных задач на трех разных уровнях сложности:

- первый – проблема решается «вместо» клиента (ученик занимает пассивную позицию, просто выполняет рекомендации, следует советам и еще не является «субъектом» выбора);

- второй – проблема решается «вместе» с участниками ситуации в диалоге, взаимодействии, сотрудничестве;
- третий – постепенное формирование у обучающихся готовности самостоятельно решать свои проблемы.

Безусловно, в первую очередь, Профориентационный конструктор направлен на формирование субъектной позиции самого школьника. Однако, его использование способно обеспечить также организационно-управленческую позицию педагогических работников в психолого-педагогическом сопровождении процесса самоопределения: посредством освоения ими способов деятельности как нормативных содержаний процессов организации, он переходят в позицию руководства и целенаправленного управления развитием личности учащихся. Представленный инструмент позволяет любому специалисту, работающему с ним, осознавать процесс профессионального самоопределения как к системное явление, включающее в себя ряд обязательных элементов, находящегося в отношениях и взаимосвязях друг с другом и образующих в этих отношениях определенную целостность, единство.

Таким образом, мы считаем обоснованным применение Профориентационного конструктора как стратегического инструмента в организации профориентационной работы в школе. В его потенциальных возможностях – структурирование просветительских, развивающих, коррекционных воздействий со стороны взрослых участников образовательных отношений, включенных в ситуацию профессионально-образовательных выборов школьников. Ориентируясь на положения, доказанные в работах А. В. Карпова [2, 3] о том, что любые изменения внешней среды, приводящие к принятию решения, стимулируют изменения во всех блоках психологической системы деятельности, что изменения эти являются взаимосогласованными, мы вправе предположить, что предоставляя специалистам образовательного учреждения, заинтересованным в организации этапа профессионального самоопределения школьников, единый инструмент работы, мы сможем существенным образом повлиять на изменение позиции самого школьника в процессе выбора им собственной профессиональной траектории.

#### Литература

1. Беляева, О. А. Рассогласованность позиций участников образовательного процесса как фактор профильного выбора старшеклассников. Дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. – Ярославль, 2011. – 192 с.

2. Карпов, А. В. Психологическое изучение процессов принятия решения в целях профессиональной ориентации// Профессиональная ориентация и обучение (теоретические и прикладные проблемы): Межвузовский сборник научных трудов. – Ярославль: ЯГПИ им. К. Д. Ушинского, 1988. – С.22-33.
3. Карпов, А. В. Психология групповых решений. – М.; Ярославль: ДИА-пресс, 2000. – 532с.
4. Койвунен, А. В. Электронный конструктор урока по ФГОС как инструмент для подготовки уроков// Царскосельские чтения. – №XIX, 2015. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnyy-konstruktor-uroka-po-fgos-kak-instrument-dlya-podgotovki-urokov> (дата обращения: 11.11.2020).
5. Концепция организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования/ В. И. Блинов, И. С. Сергеев [и др.] – М.: Федеральный институт развития образования. – М.: Издательство «Перо», 2014. – 38 с.
6. От цели до результата. Электронный конструктор урока/ под ред. Н. В. Медведь. – СПб.: Изд-во Политехн. Ун-та, 2015. – 32 с.
7. Пряжников, Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. – М.: Академия», 2007. – 501 с.
8. Пряжников, Н. С. Профориентация в школе: игры, упражнения, опросники (8-11 классы). – М.: Вако, 2005. –288с.
9. Снопкова, Е. И. Конструктор урока как дидактическое средство проектирования образовательного процесса, ориентированного на развитие универсальных учебных действий// URL: <https://www.n-asveta.by/dadatki/asambleya/2018/snopkova.pdf> (дата обращения: 11.11.2020).
10. Чернявская, А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 96 с.

## Нейрографика как способ борьбы со стрессовыми ситуациями в обучении в ВУЗе

*Е. Ю. Чушкина, Е. А. Винарчик, г. Владимир, Российская Федерация*

**Аннотация.** В статье рассмотрен метод нейрографики, разработанный П. Пискаревым в качестве способа борьбы со стрессовыми ситуациями у студентов. Описаны основные стрессовые факторы, с которыми сталкиваются учащиеся ВУЗов, а также возможные последствия их переживания на поведенческом, когнитивном, биологическом и эмоциональном уровнях. Приведено теоретическое обоснование применения нейрографики студентами для снятия напряжения и уменьшения количества негативных эмоций. Описаны принципы работы данного метода и алгоритм его практического выполнения, состоящий из четырех шагов. На теоретическом уровне проанализирован эффект помощи студентам во время переживания стрессовых ситуаций, получаемый от рисования нейрографики. В том числе описано влияние состояния потока, в которое попадает человек при надлежащем использовании техники, на переживание человеком настоящего момента. Описаны основания работы нейрографики как метода релаксации на четырех уровнях (моторном, образном, символическом, процессуальном).

**Ключевые слова:** нейрографика, стрессовые ситуации, борьба со стрессом, проективные методы, арт-терапия, студенты.

В процессе учебной деятельности студенты сталкиваются с различными стрессовыми ситуациями. Чрезмерные переживания, с которыми молодой человек не в силах справиться, могут стать причинами эмоциональных, когнитивных, поведенческих и мотивационных нарушений. Кроме того, систематический стресс способен привести к психосоматическим заболеваниям и породить физиологическую, биологическую проблему для человека. Таким образом, стресс ощутимо влияет на студента, накладывая отпечаток, в том числе на его учебно-профессиональную деятельность.

В данной статье проведем теоретический анализ причин возникновения и протекания стресса у студентов ВУЗа, а также рассмотрим метод нейрографики в качестве способа снятия стрессового напряжения.

Канадский ученый Г. Селье, которого принято считать основоположником концепции стресса, описывал этот феномен как особую реакцию организма человека на повреждающие воздействия разной природы. Таким образом, стресс – это защита человеческого тела, возникающая в ответ на раздражающие факторы внешней среды.

Основная причина переживаний студентов во время обучения – это отношение к учебно-профессиональной деятельности в целом или любому из ее компонентов. В период обучения в ВУЗе данный вид деятельности становится ведущим, значимым и, как следствие, вызывает определенное эмоциональное отношение. Ответственный студент будет переживать за успешность обуче-

ния, за понимание дисциплин, за своевременное освоение им пройденного материала.

Перечислим основные факторы, которые могут стать стрессовыми для студента ВУЗа:

1. Большая учебная нагрузка, обилие дисциплин различных категорий, которые требуют быстрого переключения;
2. Несовпадение уровня притязаний с полученной оценкой;
3. Непонимание отдельных дисциплин и, как следствие, неуспевание по конкретным предметам;
4. Пропуски большого количества занятий по объективным уважительным причинам (болезнь, семейные обстоятельства и т. д.);
5. Конфликтные ситуации с преподавателями, одногруппниками или сотрудниками директрата;
6. Желание совмещать учебную деятельность с творческой, спортивной или волонтерской, которое физически не может быть реализовано (пропуски занятий по причине участия в мероприятиях);
7. Неумение организовать свое время, недостаток сна и отдыха;
8. Отсутствие интереса к обучению, разочарование в выбранном для обучения направлении.

К периодам, когда студент особо подвержен стрессу, можно отнести первый и последний года обучения. На первом курсе юноша адаптируется к иному режиму жизни, включается в работу по иным правилам, выстраивает взаимоотношения

с преподавателями и одногруппниками с позиции студента. На последнем же курсе молодому человеку предстоит написание и защита дипломной работы, а также сдача государственных экзаменов. Эти задачи напрямую влияют на получение им аттестата об образовании, который будет являться итогом всего его обучения в ВУЗе. Ответственность, которая встает перед студентом в этот момент может оказать сильное воздействие на его психическое состояние.

Отдельно в качестве стрессовых ситуаций можно выделить период экзаменационной сессии. В это время зачастую возрастает умственная нагрузка (студент готовит и повторяет весь пройденный материал, углубляет свои знания), появляется необходимость работы с большим количеством информации одновременно. При неуспеваемости в семестре на студента, помимо самих экзаменов, ложится дополнительная нагрузка в виде сдачи академических задолженностей.

В период сессии излишнее волнение в совокупности с неумением организовывать свое рабочее время (отсутствие навыков тайм-менеджмента) могут приводить к достаточно сильному уменьшению количества сна (студент учит и зубрит вместо того, чтобы спать). Из-за недостатка сна снижается концентрация внимания и скорость обработки информации. Как следствие – студент начинает нервничать и переживать еще сильнее.

Стресс у студента может быть выражен на различных уровнях:

1. В поведении: изменение пищевых привычек (снижение аппетита или наоборот, заедание), бессонница, нервные привычки (постукивание пальцами по столу, покачивание ног, однотипные манипуляции с предметом в руке).
2. На когнитивном уровне: рассеянность, прокручивание в уме негативных последствий после провала на сессии (отчисление, лишение стипендии и т. д.), ослабление концентрации.
3. На физиологическом уровне: перепады давления, головная боль, тошнота, мышечные зажимы в теле.
4. На эмоциональном уровне: тревожность, растерянность, подавленность, неуверенность в себе, раздражительность.

Подведем итог. Стрессовыми ситуациями в период обучения студента могут стать экзаменационные процедуры, ответственные конференции, переживания по поводу результатов своей деятельности и многое другое. В зависимости от прошлого опыта и личностных особенностей, каждый студент имеет свои способы преодоления подобных трудностей.

К техникам борьбы со стрессом можно отнести:

1. Релаксационные практики (медитации, расслабляющие гимнастические комплексы, йога);
2. Дыхательные практики (на расслабление, концентрацию, фокусировку внимания и т. д.);
3. Физическая нагрузка (любые спортивные и около спортивные занятия);
4. Психологические практики (визуализация, аутотренинг и т. д.).

Психологическая наука, работая в направлении обучения людей и личной помощи, совершенствуется и разрабатывает новые методы борьбы со стрессовыми ситуациями. Одним из таких молодых методов является техника нейрографики (название образовано путем соединения двух понятий: «нейро» – сложная биомеханическая работа мозга, и «графика» – рисование линий, фигур). Поскольку стрессовые ситуации встречаются человеком на любом этапе своей жизни, знакомство с новыми техниками борьбы с напряжением является актуальным. В процессе освоения профессии изучение новых методов и техник особо эффективно, так как сможет гармонично быть вписано в процесс основного обучения и лучше закрепиться в памяти.

Рассмотрим нейрографику в качестве способа борьбы со стрессовыми ситуациями в теоретическом аспекте.

Техника нейрографики была разработана в 2014 году и за короткий срок она охватила собой различные отрасли работы: от практического психологического консультирования до онлайн мастер-классов. Создатель метода – П. М. Пискарев, научным руководителем в исследованиях данной технологии стал В. В. Козлов – президент международной академии психологических наук, академик МАПН, доктор психологических наук, профессор. Данный метод предполагает собой рисование и относится к кластеру арт-терапевтических методов. Сам автор называет нейрографику графическим языком описания мира.

Нейрографику используют в работе с различными запросами из сфер межличностных коммуникаций, профессиональной деятельности, взаимоотношения с самим собой. По словам автора, этот метод способен помочь гармонизировать жизнь, мобилизовать силы и справиться с кризисными ситуациями. За шесть лет с момента появления нейрографики стала применяться в 38 странах мира.

Существуют две версии работы с нейрографией. Первая заключается в проработке конкретной проблемы. Подобные консультации проводит специалист, и помимо самого процесса рисования

они включают в себя терапевтическую беседу. В таком случае, рисунок, полученный в процессе нейрографики, становится стимульным проективным материалом для дальнейшей работы.

Вторая версия направлена на снятие психоэмоционального напряжения. В таком случае работа ограничивается художественной частью и не требует дальнейшей глубинной проработки непосредственно с психологом. В рамках данной темы работы мы будем рассматривать именно второй подход к технологии нейрографики.

Как во многих других методах арт-терапии, в нейрографике сочетаются идеи различных психологических школ:

1. Школа аналитической психологии. Из данного подхода взято понятие о работе с бессознательными слоями психики (индивидуальное бессознательное и коллективное бессознательное). В данном ключе работа в технике нейрографики происходит спонтанно, интуитивно, без шаблонов и конкретных образов, которые необходимо отразить на рисунке.
2. Гештальт-подход. Из гештальт-психологии в нейрографику перешли такие понятия, как:
  - завершенный образ (тенденция к полноте образа, замкнутости фигуры, целостности);
  - отношение фигуры и фона (основные компоненты феноменального поля: ключевая, более выраженная фигура и дополняющий картину фон, отодвигаемый на задний план при восприятии);
  - геометрический образ круга, как самой симметричной и завершенной фигуры;
  - понятие архетипа – бессознательного образа, возникающего у человека.
3. Нейропсихология. Благодаря этому подходу получено понимание связи структуры и функционирования головного мозга с психикой и поведением человека.
4. Психосинтез. Из психосинтеза взята идея о самопознании, самоосвобождении и перестройки для достижения собственных целей, идея реорганизации жизни человека.

Как любая техника, нейрографика имеет свои принципы работы, которые обеспечивают эффективность процесса. Перечислим основные из них.

Во-первых, стоит сказать о принципе спонтанности. Как любой творческий процесс, процесс созидания, применение нейрографики требует, прежде всего, обращение человека к своим эмоциям и интуиции. Вследствие этого, получается перенести на бумагу неким образом значимый для человека набор линий и фигур. Такая картина будет уникальна для каждого человека и каждого нового

раза использования метода. Безусловно, может быть отмечено сходство в выборе цвета человеком или крупности получаемых областей. Однако полностью идентичной работы не будет.

Во-вторых, итоговая работа не подвергается оценке. В этом проявляется принцип безоценочности, который также важен для спонтанной творческой деятельности. Главная задача человека в процессе рисования погрузиться в процесс, а не представлять конечный результат и то, что о нем подумает психолог, одноклассник и т. д. Благодаря этому снимаются внутренние ограничения, человек словно остается наедине с собой, становится менее скован и ограничен.

В-третьих, работа проводится на достаточно большом формате (лист размера А4 и более). Это правило позволяет расширять рисунок, постепенно занимая линиями и фигурами все поле. При этом в начале работы человек может сконцентрироваться только на одной конкретной области исходного формата.

В-четвертых, важно рисовать, не привязываясь к конкретным образам. Любые эмоции, настроенные или состояния изображаются человеком с помощью линий, а не привычной символикой (например, радость обычно могут означать нарисованная улыбка на лице человека, солнце, летний день и т. д.). Итоговая работа больше похожа на абстрактную картину, и только сам автор может ассоциировать с ней какие-либо переживания.

В-пятых, работа идет до тех пор, пока человеку не понравится полученный рисунок. По ходу рисования студент может возвращаться к любому шагу, создавая максимально гармоничную и красивую, на его взгляд, композицию. Итоговый вариант должен нравиться человеку, вызывать положительные ощущения.

Сам алгоритм работы достаточно прост и состоит из 4 шагов:

1. Произвольное рисование линий на весь лист. Необходимо начертить любые линии, которые хочется, не задумываясь о получающейся форме, количестве линий или их пути на бумаге. Основная задача на этом шаге – преодолеть ступор перед пустым листом и не начать продумывать эскиз или передвижения своей руки по заданному полю. Линий может быть любое количество.
2. Скругление острых углов на получившемся рисунке. Теперь необходимо объединить получившиеся линии в одну сеть. Все острые углы, а также места соединения линий повторно прорисовываются, сглаживаются. Фигуры становятся мягкими. Оборванные, незаконченные линии необходимо довести до конца листа либо замкнуть в другую имеющуюся полосу.

3. Заливка полученных фигур цветом. Желательно взять максимально большое количество цветов и оттенков (можно использовать фломастеры, карандаши, маркеры, восковые мелки и т. д.). Все полученные на листе фигуры необходимо закрасить. При этом не должно остаться пустых, белых участков. Допустимо соединять несколько соседних областей, закрашивая их одним цветом.

4. Прорисовка нескольких волнистых «силовых» линий через весь лист (этот шаг упоминается не во всех вариантах работы с методом). Такие линии будут объединять весь рисунок, делая его одним целым. Их рисуют на переднем плане, после окончания остальной работы с нейрографикой. Линии могут быть сделаны любым цветом. Главное – они должны несколько выделяться на остальном фоне.

Проанализируем алгоритм помощи нейрографики в снятие напряжения и гармонизации стрессового состояния. Этот эффект достигается за счет нескольких аспектов.

Во-первых, сам процесс рисования относится к моторным движениям, которые люди часто совершают автоматически (например, рисуют на полях тетради). Даже самые простые рисунки (завитки, штриховка) помогают человеку переключить внимание и сбросить часть напряжения. Кроме того, неосознанное рисование во время восприятия аудиальной информации помогает человеку держать мозг в тонусе за счет 2 различных фокусировок: на звуковой информации и на моторном движении.

Во-вторых, в процессе рисования человек на бумаге в символическом виде сглаживает все острые углы, которые служат отражением негативных эмоций, отрицательных переживаний или конфликтов. Таким образом на уровне прорисовывания появляется возможность смягчить имеющееся напряжение или волнение.

В-третьих, цвета также выбираются человеком самостоятельно (в идеале, из большого количества вариантов и оттенков). Не задумываясь, опять же на бессознательном уровне, личность будет использовать конкретные цвета для заштриховывания фигур. Это действие так же помогает проработать напряжение, но уже на другом символическом уровне – уровне цветотерапии.

В-четвертых, самостоятельно пользуясь техникой нейрографики, человек попадает в безоценочный творческий процесс. У него нет необходимости работать на результат или подражать. Следовательно, получившийся результат сможет принести моральное удовлетворение без опасения критики со стороны. Факт запуска творческого мышления в процессе создания способствует пе-

резагрузке мозга за счет выхода за пределы привычных границ и свободы выбора.

В процессе рисования нейрографики, если соблюдать правила и уделить все свое внимание этой технике, возможно войти в состояние потока. Оно характеризуется полной поглощенностью действием, увлеченностью текущим моментом. Именно такого состояния стремятся добиться люди во время медитаций. Находясь в потоке, не привязываясь к делам, мыслям и конкретным задачам возможно всецело быть в моменте «здесь и сейчас» и, словно бы со стороны, наблюдать за происходящим.

Состояние потока является ресурсным, так как по субъективным ощущениям человека, в этот момент чувствуешь себя полным сил, спокойным, способным решить любую задачу. Описание данного феномена первый раз в научной литературе появилось благодаря американскому психологу М. Чиксентмихайи в 1960-х годах, когда ученый исследовал процесс творчества художников. Состояние потока напоминает так называемое состояние дзэна и приводит к полной вовлеченности в процесс. Помимо этого в период переживания потока человек находится в оптимальном состоянии внутренней мотивации.

По ряду причин в этот момент человек способен почувствовать себя счастливым. Такое ощущение рождается благодаря ряду факторов:

1. Чувство самореализации от удовлетворения в произведенной деятельности (в случае нейрографики – от вида законченной, нарисованной картины);
2. Чувство выполненной работы, которое возникает от завершения деятельности над поставленной задачей;
3. Погружение в действие ради процесса, а не результата (основной результат нейрографики достигается именно за счет времени, проведенного за рисованием, это процесс, а не воспроизведение моторного действия на скорость);
4. Сосредоточение внимания на конкретной задаче (во время рисования нейрографики эта задача – создание картины и оценивание ее приятия на каждом шагу, дорисовывание до субъективного ощущения завершенности и гармонии)

Подведем итог. Метод нейрографики способствует снятию напряжения на нескольких уровнях (моторном, образном, символическом, процессуальном). Это происходит в первую очередь за счет концентрации внимания и попадания в безоценочный творческий поток деятельности. В символической форме, студент при работе с нейрографикой способен уменьшить стрессовое напряжение за

счет сглаживания острых углов (рисуночная метафора негативных эмоций) и работе с цветом.

Применение нейрографики студентами возможно во время таких стрессовых периодов, как адаптация к обучению в ВУЗе, экзаменационная сессия, зачетная неделя и т. д. При знании алгоритма работы с методом, человек способен самостоятельно использовать нейрографику в удобное ему время (например, в перерывах между подготовкой учебных заданий в качестве переключения внимания и отдыха).

#### Литература

1. Бердяев, Н. Смысл творчества. – М.: АСТ, 2018. – 416 с.
2. Галин, А. Л. Личность и творчество. – Новосибирск: Новосиб. кн. изд-во, 1989. – 128с.
3. Демиург, О. Нейрографика: рисование со смыслом. – М.: Издательские решения, 2018. – 230 с.
4. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2013. – 448 с.
5. Киселева, Е. В., Акутина, С. П. Стресс у студентов в процессе учебно-профессиональной подготовки: причины и последствия// Молодой ученый. – № 6 (140), 2017. – С. 417-419.
6. Пискарев, П. Нейрографика. Алгоритм снятия ограничений. – М.: Бомбора, 2019. – 170 с.
7. Поворот мира с опорой на маркер [Электронный ресурс]// Метомодерн. Институт психологии творчества Павла Пискарева. 2020. URL: <https://www.neurograff.com/neurograffika-present> (дата обращения 15.01.2021).
8. Чиксентмихайи, М. В поисках потока. Психология включенности в повседневность. 7-е издание. – М.: Альпина нон-фикшн, 2020. – 194 с.
9. Юнг, К. Г. Психология и алхимия. – М.: АСТ, 2008. – 608 с.
10. Ярошевский, М. Г. Психология творчества и творчество в психологии// Вопросы психологии. – №6, 1985. – С. 14-26.

## ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159

### Наслаждение как экзистенция

В. В. Козлов, г. Ярославль, Российская Федерация

*Аннотация.* В статье анализируется феномен наслаждения как экзистенциальной ценности человеческой жизни. Автор рассматривает это состояние как желаемый способ бытия человеческой личности. Жажда наслаждения составляет центральное мотивационное ядро человеческой активности. Страсть и жажда наслаждения имеет, с одной стороны, характер общечеловеческий, с другой – проявляется в любой личности.

*Ключевые слова:* наслаждение, страдание, жажда, личность, тенденция, возможность, свобода.

Проблема наслаждения и удовольствия в современном мире, охваченном пандемическим стрессом, в психологическом, антропологическом и философском аспектах является чрезвычайно актуальной.

Рассматривая наслаждение как экзистенцию (лат. *exsistentia* – существование) мы рассматриваем это состояние как желаемый способ бытия человеческой личности. Жажда наслаждения составляет центральное ядро человеческого «Я», имеет с одной стороны характер общечеловеческий, с другой проявляется в любой личности.

Из пары страдание – наслаждение человек всегда имеет открытую возможность наслаждения. И вроде бы мир людской интенционально должен пребывать в наслаждении, но, как показывает опыт, этого не происходит.

Как известно, одно из важнейших определений экзистенции ее не объективируемость. Почему человек выбирает страдание вместо наслаждения за пределами как практического, так и теоретического объективирования пока невозможно в рационалистическом понимании человека.

Если сущность человека в разуме, то почему он делает неразумный выбор – страдание.

В экзистенциализме объяснение предлагается через понятие бытия – как бы жизнь такова и свободный выбор человека таков.

Но почему?

Мы уже достаточно подробно раскрывали ответ в предыдущих наших статьях и монографиях [5-15]. Мы достаточно подробно описали множественные формы любви как наслаждение и удовольствие [5, 9]. В монографии «Психология смерти» наслаждение мы интерпретировали как

способ разрешения кризиса смерти. Вторая крайность, которая может возникнуть при проживании кризиса смертности, – это гедонизм. Человек решает, что раз он умрет, то надо хотя бы насладиться жизнью, и юная личность бросается в свободное плавание за утехами жизни. Для многих людей эта стратегия тоже становится лейтмотивом жизни. В чем находит человек наслаждение жизнью: то ли в безделье, то ли в сексе, то ли в вине, то ли в наркотиках, или в чем-то другом – не так уж важно. Значимо то, что человек представляет жизнь как чашу, из которой можно пить нектар наслаждения, но этот нектар пьется лишь определенное время, а потом чаша опустошается и человек умирает. Причины игры со страхом смерти многообразны, основная – сильные эмоции и переживания, энергетическая сверх интенсивность, острота ощущения жизни, высокий уровень адреналина, удовольствие и наслаждение процессом.

Альпинизм, авто-мото спорт, дайвинг, парашютный спорт, серфинг, сноубординг, виндсерфинг, вейкбординг, кайтинг, паркур и многое другое, ежедневно возникающее как ответ на жажду игры со страхом смерти и переживаниями на грани жизни и смерти.

Экстремальный секс, боевые искусства, интоксикация наркотиками и алкоголем в предельных дозах, гонки на машинах на пределах возможностей – еще один не полный перечень этих игр со страхом смерти.

Конечно, многие из этих игр заканчиваются летальным исходом, но когда заигрываешься, игра всегда проглатывает личность и сознание полностью. В этом суть игры [6].

Лейтмотив наслаждения деятельностью, творчеством, игрой, переживанием самореализации подробно раскрыт в наших работах [8, 10, 12].

Архаическим практикам экстаза мы уделили много внимания в монографии «Онтология шаманизма».

В монографии «Основы духовной психологии: высшие состояния пробуждения» мы предприняли дискурс в мировые духовные традиции, их концептуальный и психотехнический пласт для разрешения 5 великих проблем человеческого бытия. В сознании современного индустриального человека существует противоположное буддийскому понимание, что наслаждение непременно и обязательно испытывает любое живое существо, поэтому всякая жизнь – это возможность наслаждения: рождение это освобождение и наслаждение, здоровье это наслаждение, соприкосновение с приятным – наслаждение, разлука с неприятным – наслаждение, обладание желанным также ведет к наслаждению [9].

Из этого анализа мы можем сделать вывод, что наслаждение является таким же универсалием (всеобщим понятием), как и страдание, описывающим общее свойство и тенденцию живых существ, в том числе и человека.

Страдание и наслаждение являются универсальными регулятивными механизмами, зарождающимися, сохраняющимися и поддерживающими жизнь в любых формах [14].

К большому сожалению, психология мало уделяет внимания наслаждению как человеческой потребности, мотивации, ценности, смысла.

Мы считаем, что страдание и наслаждение являются универсальными управляющими, контролирующими и направляющими механизмами функционирования живого. Страдание при этом выполняет охраняющую жизнь функцию. Боль, мучение всегда показывают через их переживание, что опасно для жизни. Страх боли, страдания является основной защитой от деструктивных изменений в телесном функционировании, в материальном, социальном и духовном аспектах существования человека.

Наслаждение выполняет функцию универсальной мотивационной силы, показывающей вектор позитивной эволюции любого живого существа.

Наслаждение является этическим, философским, аксиологическим, культурологическим, религиозным и одновременно обыденным понятием [1, 2]. Но содержание наслаждения раскрывается в понимании как основного принципа жизни, высшего блага, а стремления к наслаждению как доминанты любой активности живого существа, не требующим рационализации и объяснения.

Жажда наслаждения является фундаментальной мотивацией, которую невозможно перепрограммировать сознанием и мышлением, и которая не требует мифологического, философского или научного объяснения, но существуют за пределами добра и зла, любых ментальных конструктов в своей изначальной невинной природной силе.

Платон в диалоге «Протагор» от лица Сократа сказал: «Жить приятно – благо, жить неприятно – зло». Такой моральный императив на самом деле является мудрым и простым аргументом гедонизма.

Великий Эпикур (341-270 до Р.Х.) предполагал, что мудрость является целью и результатом изучения философии и она может исцелить от душевных страданий. Эпикур более известен в философии и культуре как великий гедонист, который высшим благом считал наслаждение жизнью. Для Эпикура удовольствие заключается в том, чтобы не было физической боли и тревоги, не бояться смерти и богов. По Эпикуру Боги безразличны к происходящему в мире смертных [17].

Филодем из Гадары сформировал на основе учения Эпикура тетрафармакос – четыре принципа эпикурейской философии

- не бойся богов,
- не беспокойся о смерти,
- благо легко достижимо,
- зло легко переносимо.

В школу принимались женщины и рабы, причем отказываться от своего имущества не требовалось. На воротах школы была надпись: «Гость, тебе здесь будет хорошо – здесь удовольствие – высшее благо» [17].

Прошло всего 2300 лет с той поры и уже можно сказать, что принципы Эпикура стали основной стратегией жизни многих людей на планете. Удовольствие, наслаждение как способ, цель и смысл жизни является основным лейтмотивом современного человека. Роль страдания как экзистенциально-онтологической характеристики человеческого «Я», как переживания человеком самого себя и своего пребывания в мире творческой самореализации сведена к минимуму у основной массы людей. У Эпикура даже атараксия (невозмутимость, сдержанность, мужество по Аристотелю) связано с удовольствием, отсутствием телесной боли, душевных страданий и тревоги. Тревоги в душе возникают из-за ложных мнений о богах и смерти, которые вызывают у людей страх.

Избавляет от ложных мнений трезвое рассуждение, приводящее к атараксии. В современном массовом сознании наслаждение в первую очередь ассоциировано апонией (отсутствие физической боли) и атараксией (спокойствия духа, отсутствия беспокойства души и разума).

Во многих отношениях культура 21-го века пронизана эпикурейством, которая перестала быть философией жизни, но стала ее стилем.

Мы не склонны считать, что только наслаждение является высшим благом и смыслом жизни человека, единственной терминальной ценностью – конечной целью индивидуального существования. Наслаждение не является единственной конечной ценностью и целью любого поведения. Одновременно с этим, вслед за выдающимися философами Б. Спинозой, Дж. Локком, Д. Юмом, Т. Гоббсом, К. Гельвецием определить удовольствию и наслаждению возможно придать роль главного источника и причины поведения людей.

Следует признать, что получение удовольствия в широком смысле – радости, блаженства, наслаждения, «кайфа», отсутствия страданий, экстаза, приятности, счастья, является основным контекстом жизни многих людей на планете и главным критерием качества жизни. Более того, в современном мире сформирован некий культурный императив «заботы об удовольствии и наслаждении».

Ровно 100 лет назад З. Фрейд писал: «В психоаналитической теории мы без колебания принимаем положение, что течение психических процессов автоматически регулируется принципом удовольствия (Lustprinzip), возбуждаясь каждый раз связанным с неудовольствием напряжением и принимая затем направление, совпадающее в конечном счете с уменьшением этого напряжения, другими словами, с устранением неудовольствия (Unlust) или получением удовольствия (Lust). Рассматривая изучаемые нами психические процессы в связи с таким характером их протекания, мы вводим тем самым в нашу работу «экономическую» точку зрения. Мы полагаем, что теория, которая, кроме топического и динамического моментов, учитывает еще и экономический, является самой совершенной, какую только мы можем себе представить в настоящее время, и заслуживает названия метапсихологической. При этом для нас совершенно неважно, насколько с введением «принципа удовольствия» мы приблизились или присоединились к какой-либо определенной, исторически обоснованной философской системе. К таким спекулятивным положениям мы приходим путем описания и учета фактов, встречающихся в нашей области в каждодневных наблюдениях. Приоритет и оригинальность не являются целью психоаналитической работы, и явления, которые привели к установлению этого принципа, настолько очевидны, что почти невозможно проглядеть их» [16].

В этой же работе 1920 года «По ту сторону принципа удовольствия» Фрейд делает парадоксальный вывод, говоря о том, что «принцип удо-

вольствия находится в подчинении у влечения к смерти» – и тот, и другой стремятся привести организм к уровню минимальной – в идеале нулевой – психической нагрузки [16].

Одновременно с этим удовольствие, будучи исходным, не может быть универсальным принципом поведения общественного индивида, тем более, если речь идет о нравственных основаниях поведения. Таким образом, личность изначально вроде бы обладает потенциальностью и возможностью к удовольствию, но все время должен подавлять этот импульс и в некотором смысле удовольствие фрейдовское невозможно в силу аморальности.

В развитие принципа удовольствия психоанализ все время весьма странным образом интерпретировал реализацию принципа удовольствия. Один из самых крупных психоаналитиков 20-го века Жак Лакан в семинаре «Объектные отношения» говорил, что «...удовольствие связано не с праздностью, а именно с завистью или эрекции желанием». Наслаждение достигает «экстаза», переходит и меру и потому причиняет боль и страдание.

Во многих отношениях, наслаждение и удовольствие как естественные человеческой природе чувства при всей их достоверной важности плохо вписывались в ткань научной психологии и с чрезвычайным трудом адаптируются в современных условиях. Ни в психологии сознания, ни в психологии личности, несмотря на чрезвычайно глубокий дискурс, даже в самых последних фундаментальных работах, наслаждение не упоминается как переживание или объект рефлексии.

Анализируя роль наслаждения в различных парадигмах психологии, создается впечатление, что все они глубоко познали первую и вторую благородные истины буддизма – есть страдание и страдание имеет причину.

Но многие концепции личностные, социально-психологические, психологические теории, даже посвященные мотивационной сфере личности, просто не затрагивают проблемы страдания и наслаждения. И тем более, механизмам прекращения страдания и пути к удовольствию, радости и наслаждению.

Первым конспективным описанием радости и наслаждения в индоарийской культуре буддизма уже 2500 лет.

Во-первых, самая близкая и понятная нам *радость и блаженство физического плана* (кайика сукха): телесное здоровье и чувственное наслаждение (еда, питье, движение, секс и др.).

Во-вторых, *ментальная* радость и блаженство (камавачара-соманасса), заключающаяся в удовлетворении интеллектуальных или эмоциональных склонностей, индивидуально обусловленных

и ограниченных (искусство, наука, чтение, восприятие прекрасного, радость знания и понимания, радость творчества и открытия и др.).

В-третьих, *чистая радость*, или *блаженство* (четасика сукха), свободное от эгоистических интересов и индивидуальных ограничений, радость, которая разделяет счастье других существ (мудита) и в своем всеохватывающем величии выводит индивидуума за пределы мирского переживания в сферу духовных и этических ценностей (локуттара).

В современной общественной жизни стремление к наслаждению является естественной склонностью личности, универсальной для любой идентичности (статусной, гендерной, национальной, религиозной и т. п.) вне регламентации практик и стратегий удовольствия. Только психологию это не затрагивает.

Если следовать логике прекращения страдания, то мы можем признать философию Четвертой дхармы адекватной жизни человека. Она заключается в следования 4-м благородным истинам:

1. Страдание не обязательно
2. Страдание не имеет причины
3. Страдание свободный выбор человека
4. В любой момент человек может прекратить страдание

Продолжая и завершая переход к удовольствию как принципиальную тезу жизни, мы можем развернуть само удовольствие в ничем не обусловленных благородных истинах:

1. Есть наслаждение
2. Наслаждение не имеет причины
3. Наслаждение свободный выбор человека
4. В любой момент человек может раскрыть врата наслаждения

В силу того, что эти ничем не обусловленные благородные истины ни я, ни никто другой никогда не раскрывал, то проведем конспективный анализ.

### 1. Есть наслаждение

Эта истина является проявлением простого факта – если есть жизнь, то есть наслаждение. Сама жизнь и является способом реализации идеи наслаждения. Жажда жизни – основной инстинкт всех живых существ. В эту жажду упаковано, встроено, вплетено наслаждение. Жажда жизни и жажда наслаждения существуют в одном потоке и в предельном смысле их нельзя расчленивать. Бытие человека есть наслаждение. Потенциальность наслаждения в бытии и есть основная мотивация живущих.

### 2. Наслаждение не имеет причины

Человеческому сознанию присуще искать причину наслаждения, невзирая на фактуальность наслаждения. Сама жизнь является наслаждением. Наслаждение не нуждается в причинности, оно просто сопряжено с самим существованием человека.

Если человек не наслаждается жизнью, значит, не понимает сути жизни, ее глубинной силы и красоты.

Поиск причины наслаждения связан со странной мотивацией человека. Он думает, что найдя причинную взаимосвязь можно управлять наслаждением, вызывать наслаждение.

Не надо искать черную кошку в темной комнате и превращать этот процесс в личностный рост, или духовное возрождение или поиск самости или пробуждение... – через тернии пробираться к звездам.

Наслаждение обладает простотой ясности и присутствием в жизни в каждое мгновение без всяких причин.

### 3. Наслаждение свободный выбор человека

Врата наслаждения всегда открыты, пока есть дыхание жизни. Это не означает, что человек обязан наслаждаться. Есть тысячи возможностей насладиться различными аспектами жизни на земле, но это не означает, что ты должен их использовать.

Человек всегда сам себе господин – может и имеет право выбирать – насладиться или страдать.

### 4. В любой момент человек может раскрыть врата наслаждения

Пока есть жизнь, всегда открыты врата наслаждения. Нет ни одной причины в этой Вселенной, чтобы печалиться. Мир, жизнь все время происходят за пределами твоей воли и осознания, эмоций и отношений. В твоей воле – твой мир, который создается твоим сознанием и только в твоей воле страдать или наслаждаться.

Условия самореализации и наслаждения жизнью очень просты. Первое, что нужно сделать – это обеспечить экологию жизни, что бы человек жил в комфортном пространстве во всех аспектах: материальном, социальном, духовном [8].

В материальном это природа и жилище, адекватное твоей личности предметное окружение.

В социальном – семья, друзья, значимые друзья, которые поддерживают понимают, любят и уважают тебя и которым тебе приятно служить, ибо они благодарны. Это одновременно с этим иметь хорошую надежную работу, страховку, образование, пенсию и т. д.

В духовном это индивидуально-личностные смыслы, ценности, эстетические, нравственные, культурные, которые погружены в материальную и социальную окружающую среду.

Хочешь хорошо и с удовольствием жить – обустрой свое жизненное пространство. Как только внутренние потребности, ценности, смыслы привносятся во внешнее пространство жизни человека, это пространство становится личным. И это краеугольный камень жизни человеческой. И тогда это пространство становится материальной, социальной и духовной крепостью – основой личностной безопасности, стабильности, защищенности. В этом переживании человек находит бесознательные отклики вечной жизни.

Наслаждение является не только системообразующей мотивацией человеческого существования, венцом желаний человека, источником и наградой его творческих усилий, но и смыслом самой жизни. Здесь мы затрагиваем экзистенциальную потребность человека в удовлетворенности своей жизнью, которая раскрывается в ощущении полноты жизни, глубочайшей радости бытия, ее полнокровности и полноценности.

Такое переживание люди называют высшим наслаждением – счастьем. Реальное воплощение счастья заключается в создании той комфортной и надежной среды для человека, где и раскрывается весь потенциал для наслаждения творчеством и самореализацией.

### Литература

1. Бюлер, К. Реакция удовольствия и неудовольствия. Наслаждение, игра, творчество// Психология эмоций. – СПб.: «Питер», 2007. – 496 с.
2. Зализняк, А. А. Счастье и наслаждение в русской языковой картине мира// Русский язык в научном освещении, 2003. – С. 85-105.

3. Карпов, А. В. Метасистемная организация индивидуальных качеств личности. – М.: РАО, 2018. – 744 с.
4. Карпов, А. В. Психология сознания: Метасистемный подход. – М.: РАО, 2011. – 1020 с.
5. Козлов, В. В. Психология любви. – М., 2016. – 179 с.
6. Козлов, В. В., Кукина, М. В. Психология смерти. – М.: Институт консультирования и системных решений, 2016. – 376 с.
7. Козлов, В. В., Власов, Н. А. Психология внушения и внушаемости. – М.: МАПН, Институт консультирования и системных решений, 2018. – 276 с.
8. Козлов В. В., Донченко И. А. Психология успеха: жизнь с вершины. – Запорожье: СТАТУС, 2019. – 144 с.
9. Козлов, В. В. Основы духовной психологии: высшие состояния пробуждения. – М.: Институт консультирования и системных решений, 2018. – 280 с.
10. Козлов, В. В., Карпов, А. А. Психология игровой зависимости. – М.: Психотерапия, 2011. – 332 с.
11. Козлов, В. В., Карамышев, А. А. Онтология шаманизма. – М.: Институт консультирования и системных решений, 2012. – 336 с.
12. Козлов, В. В. Психология творчества: свет, сумерки и темная ночь души. – М.: ГАЛА-Издательство, 2008. – 112 с.
13. Козлов, В. В. Экзистенция страдания// Ярославский психологический вестник. – № 1 (46). – М.-Ярославль: РПО, 2020. – С. 89-95.
14. Козлов В. В. Экзистенции психологии: страдание и наслаждение. Ярославский психологический вестник. – № 2 (47). – М.-Ярославль: РПО, 2020. – С. 105-113.
15. Майков, В. В., Козлов, В. В. Трансперсональный проект: психология, антропология, духовные традиции. – Том 2 Российский трансперсональный проект (3-е издание, исправленное и дополненное). – М., 2007. – 350 с.
16. Фрейд, З. По ту сторону принципа удовольствия. – М.: Прогресс, 1992. – 567 с.
17. Шахнович, М. М. Сад Эпикура: Философия религии Эпикура и эпикурейская традиция в истории европейской культуры. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2002. – 284 с.

## МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

*Уважаемые коллеги! В этом номере мы начинаем работу над новой рубрикой «Междисциплинарные исследования». Интерес к психологии неизменно растет среди представителей различных областей, что побуждает к поиску «точек соприкосновения» и стимулирует проведение исследований, выполняемых «на стыке» психологии и иных направлений.*

УДК 159.91

### Разработка устройства для светового сопровождения пробуждения

**М. А. Дубов, Н. А. Куделина, Е. Д. Гурьянов, Ю. А. Панина,  
г. Ярославль, Российская Федерация**

Аннотация. В организме человека существуют циркадные ритмы, это суточные изменения биологических процессов в организме человека. Данные циклы включают в себя периоды сна и бодрствования, активности и расслабления, а также отвечают за периоды продуктивности и усталости. Недосып оказывает огромное влияние на снижение когнитивных функций организма человека. В данном случае страдают функции внимания, памяти, мышления, что, соответственно, отражается на поведении человека, повышается уровень стресса. Для того, чтобы снизить вышеперечисленные проблемы, возникающие со сном. Разработано устройство ИОТ «Будильник рассвета», который имитирует заход солнца и восход. В стандартную программу устройства предполагается встроить несколько режимов «закат», «рассвет», «день» выстроенных по рекомендациям психологов. Также возможно индивидуальное программирование устройства в зависимости от биоритмов и потребностей конкретного пользователя. В ближайшем будущем планируется оснащение устройства звуковым модулем, который позволит создавать необходимую звуковую обстановку в помещении.

Ключевые слова: циркадные ритмы, мелатонин, умный будильник; качество сна.

В организме человека существуют циркадные ритмы, это суточные изменения биологических процессов в организме человека. Данные циклы включают в себя периоды сна и бодрствования, активности и расслабления, а также отвечают за периоды продуктивности и усталости. Прямое влияние на циркадные ритмы оказывает свет. Выработка мелатонина происходит под влиянием естественного окружающего света. Супрахиазматическое ядро передает определенные сигналы, которые несут информацию о том, какое сейчас время суток мозгу и телу, для этого используется как раз тот самый мелатонин. Данный гормон вырабатывается ночью. [7, 11]. Следуя указаниям супрахиазматического ядра, содержание мелатонина в крови начинает повышаться с наступлением сумерек. Данное вещество поступает в систему кровообращения из шишковидной железы. Мелатонин как бы сообщает организму о том, что наступила ночь, и подает команду об отходе ко сну. Во сне концентрация мелатонина в течение ночи медлен-

но снижается, когда возникает рассвет, солнце начинает светить и влияет на шишковидную железу, которая прекращает выработку мелатонина. Как только мелатонин перестает циркулировать в крови, в мозг передается информация о том, что пора возвращать организм в стадию активного бодрствования [1, 5]. Чем ближе рассвет, тем меньше уровень мелатонина в крови, соответственно уровень мелатонина в крови максимально снижается к утру [14], что изображено на рисунке 1.

Учитывая условия, в которых приходится человеку находиться, как, например, зимой, этот будильник очень необходим. Многие люди жалуются на то, что они не высыпаются или испытывают определенные трудности со сном. При этом недосып оказывает огромное влияние на снижение когнитивных функций организма человека. В данном случае страдают функции внимания, памяти, мышления, что, соответственно, отражается на поведении человека, повышается уровень стресса.

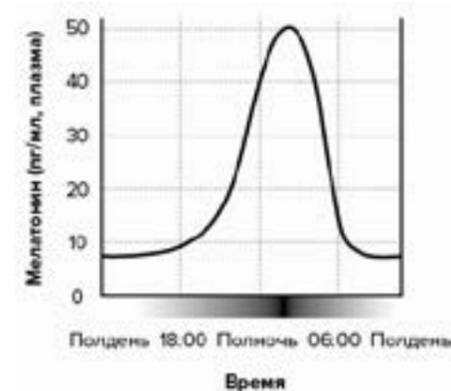


Рис. 1. Уровень мелатонина в крови от времени суток

В ходе проведения исследований и сравнительного анализа была разработана концепция будильника. Устройство представляет собой центральный блок управления с подключаемыми к нему светодиодными лентами, выбор светодиодных лент будет пояснен ниже. Управление будильником осуществляется по wi-fi или с помощью кнопок управления на передней панели устройства. Внешний вид будильника представлен на рисунке 2. Устройство может взаимодействовать по Bluetooth с другими гаджетами, например, получать информацию о состоянии пользователя от фитнес браслета.



Рис. 2. Внешний вид устройства

В стандартную программу устройства предполагается встроить несколько режимов «закат», «рассвет», «день» выстроенных по рекомендациям психологов. Также возможно индивидуальное программирование устройства в зависимости от биоритмов и потребностей конкретного пользователя. В ближайшем будущем планируется оснащение устройства звуковым модулем, который

позволит создавать необходимую звуковую обстановку в помещении.

В настоящее время на рынке присутствуют подобные решения, например Philips HF3520 или Даджет «Рассвет». Однако подобные устройства используют лишь точечное освещение светодиодами, смонтированными в корпусе устройства, и имеют назначение в большей степени будильника имитирующего только функцию рассвета. Более продвинутые устройства от компании Xiaomi являются наиболее близким аналогом с нашей разработкой [3].

Задача будильника заключается в улучшении качества сна человека, а также помощь в восстановлении режима и улучшение работоспособности. В связи с активным развитием многоэтажной застройки в городах люди получают все меньшее количество солнечного света. Развитие заполярной зоны, работа в условиях полярного дня и ночи при ламповом освещении также играет негативную роль в биоритмах человеческого организма, поскольку отсутствует естественное освещение.

Данный будильник можно также использовать в медицинских целях, но он не заменяет препараты, а идет как дополнение к ним.

Таким образом разрабатываемое устройство может помочь людям испытывать меньше трудностей с засыпанием и просыпанием за счет имитации заката и рассвета.

Обычное освещение, которое используется повсеместно, влияет также на выработку мелатонина и сказывается достаточно негативно, как можно понять.

Наряду с этим, исследования говорят о негативном влиянии синего света, который разрушает мелатонин. Световой спектр, который видим человеку, включает в себя диапазон волн, примерно равный от 380 нанометров до 700 нанометров. Солнечные лучи состоят из всех этих цветов. До изобретения ламп, солнце влияло на супрахиазматическое ядро. Электрический свет положил конец естественной выработке мелатонина, когда соответствующим образом появлялась усталость, за которой следовал сон после наступления темноты. Искусственный вечерний свет, даже очень умеренный, влияет на супрахиазматическое ядро, заставляя поверить в то, что солнце еще не село. Он тормозит выработку мелатонина, который с наступлением сумерек, должен был начать поступать в мозг [2, 13].

Искусственный свет останавливает движение биологического времени, и сон человека переносится на более позднюю вечернюю точку отсчета, заставляя верить в то, что день еще не закончился. Каждый вечер электрический свет отматывает назад внутренние суточные часы на значительный промежуток. Таким образом, вечернее ис-

кусственное освещение может превратиться в то, что могут называть ранней бессонницей. Должно пройти определенное время, чтобы организм начал вырабатывать мелатонин в темноте в достаточном количестве, чтобы сон был здоровым и крепким. Даже небольшой свет силой от восьми до десяти люксов задерживает выделение мелатонина у человека.

После ламп накаливания в 1997 году появились голубые светодиоды, которые усугубляли ситуацию выработки мелатонина. Светочувствительные рецепторы глаза наиболее чувствительны к коротким волнам синего спектра. Данный тип света в два раза сильнее подавляет выработку мелатонина, чем теплый желтый свет старых лампочек накаливания при одинаковой интенсивности излучения.

Использование RGB светодиодов также оказывает негативное воздействие. Смоделированный с помощью них белый свет по своему спектральному составу значительно отличается от естественного белого света, поскольку имеет неравномерное распределение в видимой части спектра, а состоит из пиков красного, зеленого и синего цветов (как приблизительно показано на рисунке 3).

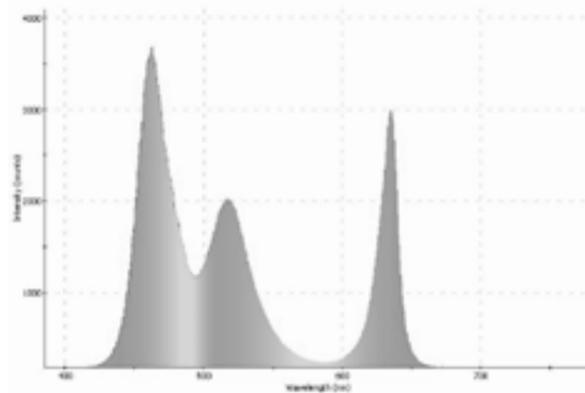


Рис. 3. Спектр RGB светодиодов (на рисунке слева направо blue, green, red)

Для получения наиболее приближенного к естественному свету необходимо использовать люминофорные светодиоды, создаваемые на основе синего, фиолетового или ультрафиолетового светодиода (экспериментальные образцы), имеющие в своем составе слой специального люминофора, преобразующего в результате фотолюминесценции часть излучения светодиода в свет в относительно широкой спектральной полосе с максимумом в области желтого (наиболее распространенная конструкция). Излучение светодиода и люминофора, смешиваясь, дают белый свет различных оттенков (рисунок 3).

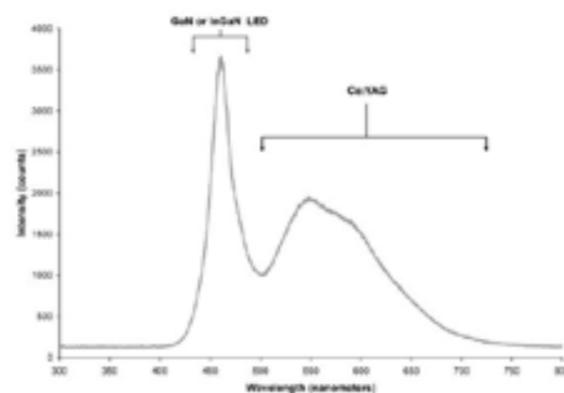


Рис. 4. Спектр белого светодиода

Комбинирование синего (чаще), фиолетового или ультрафиолетового (не используются в массовой продукции) полупроводникового излучателя и люминофорного конвертера позволяет изготовить недорогой источник света с неплохими характеристиками. Самая распространенная конструкция такого светодиода содержит синий полупроводниковый чип нитрида галлия, модифицированный индием (InGaN) и люминофор с максимумом переизлучения в области желтого цвета – иттрий-алюминиевый гранат, легированный трехвалентным церием (ИАГ). Часть мощности исходного излучения чипа покидает корпус светодиода, рассеиваясь в слое люминофора, другая часть поглощается люминофором и переизлучается в области меньших значений энергии. Спектр переизлучения захватывает широкую область от красного до зеленого, однако результирующий спектр такого светодиода имеет ярко выраженный провал в области зеленого-синего-зеленого цвета.

Использование белых светодиодов с различной цветовой температурой позволяет моделировать рассвет и закат при естественном освещении. Так известно, что цветовая температура при закатном Солнце равна 2000 К, за 1 час до заката 3500 К, утреннего Солнца 4300-4500 К и рассеянного солнечного света в районе 12 часов дня 6770 К. Таким образом, имея три ленты белых светодиодов с цветовыми температурами «Теплый белый» (3000-3500 К), «Белый» (5500-6000 К) и «Холодный белый» (6000 К) мы имеем возможность смоделировать режимы «Закат», «Рассвет» и «Дневное освещение» [2, 12, 17].

Одно из проведенных ранее исследований доказало, что использование iPad в течение двух часов до сна снижает секрецию мелатонина на 23%. Использование устройств, которые являются светодиодами, влияют на естественные ритмы и влияют на естественные ритмы, качество сна и то, на сколько бодрим чувствует себя человек.

Зимой, когда солнце встает намного позже, мелатонин не успевает прекращать вырабатываться, поэтому человек может чувствовать себя усталым и разбитым.

Среди жителей Ярославской и Костромской областей был проведен опрос на качество сна, участниками были 101 человек, мужчины и женщины от 16 до 46 лет, среди них 69% учащихся, 11% учатся и работают очно, 5% учатся и работают удаленно, 9% работают очно, 7% работают удаленно.

Из данного опроса было выявлено, что иногда больше половины испытуемых испытывают трудности с засыпанием, около 22 процентов участников, часто испытывают проблемы с засыпанием, а примерно 23% не испытывают вовсе, результаты, говорящие про то, что с подъемом по будильнику испытывают больше проблем, часто испытывают около 40%, иногда тоже около 40%, а нет проблем около 20% участвовавших.

По данным, собранным опросником, можно говорить, что хорошо себя чувствуют после подъема по будильнику примерно 14% участвовавших в эксперименте, а остальные, так или иначе, ощущают определенные трудности, при всем при этом только 3% не используют телефон перед сном и 70% используют телефон перед сном в темноте.

В связи с тем, что ощутимо больше проблем возникает с подъемом по будильнику и люди чувствуют себя плохо, циклы сна объясняют это тем, что человек просыпается не в ту фазу сна, а также, особенно учитывая то, что большую часть времени люди не обращают внимание на солнце, и просыпаются так, чтобы успеть на работу или учебу, мелатонин не успевает разрушиться и из-за этого человек чувствует себя подавленно, когда просыпается. При смене сезонов люди также испытывают проблемы со сном, больше всего это заметно зимой когда солнце встает после того как все уже должны находиться на рабочих местах. Около 44% участников говорят, что пытаются решить проблемы со сном, 31% не пытаются решать, но проблемы есть, а оставшиеся 25% не имеют проблем.

Из данных, которые мы получили, можно делать вывод, что люди не совсем понимают, как происходят процессы засыпания и просыпания, они предпринимают такие меры как: «Алкоголь; даю сильное напряжение на глаза перед сном с помощью телефона, чтобы хоть чуть-чуть захотелось спать», «Заставляю встать себя гораздо раньше, чтобы потом лечь и уснуть раньше полуночи.», принимают таблетки, стараются соблюдать режим сна, пытаются решить проблему с помощью установок, физическая активность перед сном, утомление физическое перед сном, пьют успокоительные, используют нейролептики,

проветривают перед сном, снотворные аналоги мелатонина, медитация, умный будильник, самоконтроль, но судя по результатам эти меры оказываются не очень эффективными.

Также в нашем опроснике был вопрос о том, считают ли участники фазы сна для установки будильника и выяснилось, что 80% не считают, 9% не знают что такое фазы сна, а 11% делают, соответственно с гигиеной сна участники знакомы мало.

Таким образом, из-за недостаточной информированности и уже присутствующих проблем со сном может возникнуть множество параллельных проблем, таких как нарушение концентрации внимания, соответственно снижение работоспособности, при больших масштабах это может очень сильно повлиять на производство.

Проведенные исследования показывают, что проблема нарушения сна выявляется у подавляющего числа людей. Опросы показывают, что такая проблема наблюдается и в достаточно раннем возрасте. Отчасти эти проблемы связаны с отсутствием гигиены сна, а также с нарушением естественных ритмов организма из-за нестабильного рабочего графика, жизни в городах с плотной застройкой, проживании или работы в условиях полярного дня и полярной ночи. Предлагаемое нами решение, не является медицинским вмешательством и носит вспомогательную и рекреационную функцию. Благодаря высокой автоматизации и взаимодействию с широко распространенными гаджетами, данное устройство будет легко воспринято потребителями и встроено в повседневную жизнь. Однако стоит оговориться, что несмотря на широкую распространенность подобных решений и большое количество «самоделок» к вопросу светового воздействия и освещения, в целом стоит подходить осознанно, поскольку это, незаметное сразу влияние, может повлечь серьезные последствия для здоровья индивидуума.

### Литература

1. Влияние освещения на работоспособность человека. – Текст: электронный. – URL: <https://www.ltcompany.com/ru/articles/33-vliianie-osveshcheniia-na-rabotosposobnost-cheloveka>.
2. Восприятие цвета. Физика. – Текст: электронный// profhairs. – URL: <https://www.profhairs.ru/addons/books/strast-k-tsvetu/34388>.
3. Световой будильник Wake-up Light HF3520/70. – Текст: электронный. – URL: [https://www.philips.ru/c-p/HF3520\\_70/smartsleep-wake-up-light](https://www.philips.ru/c-p/HF3520_70/smartsleep-wake-up-light).
4. Тёплый ламповый свет. – Текст: электронный. – URL: <https://habr.com/ru/post/220009>.
5. Фазы и стадии сна. – Текст : электронный// experimental-psychic. – URL: <https://experimental-psychic.ru/fazy-stadii-sna/#a7>.

6. Циркадные ритмы: почему дневной свет так важен для хорошего сна?. – Текст: электронный. – URL: <https://www.bbc.com/russian/features-48326088>.
7. Уолкер, М. Зачем мы спим. Новая наука о сне и сновидениях/ [пер. с англ. В. М. Феоклистовой]. – М.: Азбука-Аттикус, Колибри, 2019. – 480 с.
8. Coping with the New Era: Noise and Light Pollution, Hyperactivity and Steroid Hormones. Towards an Evolutionary View of Bipolar Disorders. – Текст : электронный. – URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5838624/#sec1title>.
9. Effects of artificial dawn on sleep inertia, skin temperature, and the awakening cortisol response. – Текст: электронный // ncbi.nlm.nih.gov. – URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20408928>.
10. Everything You Need to Know About Your Circadian Rhythm and How It Affects Your Sleep. – Текст: электронный. – URL: <https://www.everydayhealth.com/sleep/everything-you-need-know-about-your-circadian-rhythm>.
11. Exposure to Artificial Light at Night Can Harm Your Health. – Текст: электронный. – URL: <https://www.darksky.org/light-pollution/human-health>.
12. Exposure to Room Light before Bedtime Suppresses Melatonin Onset and Shortens Melatonin Duration in Humans. – Текст: электронный. – URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3047226>.
13. Light effects on circadian rhythm. – Текст: электронный. – URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Light\\_effects\\_on\\_circadian\\_rhythm](https://en.wikipedia.org/wiki/Light_effects_on_circadian_rhythm).
14. Melatonin and Sleep. – Текст: электронный // sleepfoundation. – URL: <https://www.sleepfoundation.org/articles/melatonin-and-sleep>.
15. The effect of dawn simulation on the cortisol response to awakening in healthy participants. – Текст: электронный. – URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15177708>.
16. The effect of dawn simulation on the cortisol response to awakening in healthy participants/ L. Thoma [и др.]// PNEC. – № 29, 2004. – P. 925-930.
17. The effects of exposure to natural light in the workplace on the health and productivity of office workers: a systematic review protocol. – Текст : электронный. – URL: [https://journals.lww.com/jbisriir/fulltext/2010/08161/the\\_effects\\_of\\_exposure\\_to\\_natural\\_light\\_in\\_the.5.aspx](https://journals.lww.com/jbisriir/fulltext/2010/08161/the_effects_of_exposure_to_natural_light_in_the.5.aspx).

УДК 159

## Психология синего цвета

*А. С. Балалаева, М. И. Ермолаева, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассмотрены материалы, раскрывающие становление колористики синего цвета в условиях национальных культур, традиций и религий, проведен анализ влияния синего цвета на психику человека. Определены основные подходы к формированию цветовой символики, выявлена взаимосвязь влияния синего цвета на психоэмоциональное состояние человека.

Ключевые слова: синий цвет, восприятие, психология, символизм, цветовая символика, культура, оттенки, ассоциация, колористика, психоэмоциональное состояние.

Интерес изучения воздействия цвета на человека привлекает многих исследователей. В нашей статье, мы рассмотрим психологию синего цвета, проанализируем этапы становления колористики синего цвета, его значение в различных культурах и способы его исследований.

Синий цвет – сложен и многогранен. С одной стороны, этот цвет успокаивает человека, а с другой стороны, может вызывать депрессивное состояние, уныние и отчаяние. В его структуру входят множество оттенков от голубого до индиго (темного синего). При рассматривании реакции на синий цвет можно понять настроение, чувства, образ жизни, профессию и увлечения человека.

Колористика цвета берет свое начало со времен глубокой древности. С незапамятных времен люди наделяли цвета особым смысловым значением, что отразилось в различных религиозных и мистических учениях, мифах, народных сказках, преданиях. Во всех культурах синий цвет является источником воды (река, море, озеро, океан) и неба. В мифологии Древнего Египта, Греции и Рима голубой цвет ассоциировался со многими богами – Юпитером, Юноной, богом Солнца Амоном-Ра и другими.

Так, в древнем Египте он обозначал божественное происхождение. Чтобы обозначить свое благородное происхождение, знатные жители Египта прорисовывали вены на руках и ногах голубым и одевали синие парики. Возможно, из этой традиции берет свое начало фраза «голубая кровь», говорящая о знатном, аристократическом происхождении.

Синим цветом красили изнутри пирамиды в Древнем Египте; также расписывали их звездами. Особо ценился синий драгоценный камень-лазурит – «небесный камень». Из него делали жуков скарабеев и клали его к умершим. Египтяне верили, что синий цвет приносит благополучие и отгоняет злые силы. Его использовали в погребальных

ритуалах, чтобы он мог стать защитой усопшему в загробном мире. Нередко схожие свойства приписывали и зеленому цвету, поэтому в гробницах он присутствует наряду с синим.

В Древней Греции синий считался цветом бога Зевса и богини Геры. Римляне к синему цвету относились враждебно, потому что в этот цвет были раскрашены их враги: кельты, германцы. Этот цвет ассоциировался со смертью и с загробным миром. Человек с голубыми глазами считался физически неполноценным.

В буддизме его используют как символ сострадания, материнской заботы, любви к миру и людям. Воспринимается как источник гармонии, цвет чистого потока сознания. Христианское учение соотносит синеву с вечной божественной силой и важнейшими тайнами мироздания, ассоциируется с идеей жертвенности, покорности, кротости. В католическом христианстве голубые или синие цветы подносят Деве Марии, изображенной в голубом плаще. В Западной Европе он ассоциируется со свободой, терпением, прогрессом.

В славянской мифологии одним из центральных персонажей была райская птица Сири́н – птица счастья, вещающая о неземном блаженстве жизни после смерти.

В Индии синий цвет считали «космическим, цветом мужественности и силы, борьбы со злом. Богов Будду, Кришну и Кали изображали синим цветом. В переводе с санскрита слово Кришна означает «черный», «темный» или «тёмно-синий». В живописи Кришна изображается с кожей голубого или тёмно-синего цвета.

В Китае этот цвет означает доверие, спокойствие и исцеление и бессмертие. Для китайцев синий цвет имеет двоякое значение. С одной стороны, это символ бессмертия и вечной жизни, но с другой – знак физической смерти человека, печальный и траурный цвет мертвых. Зачастую мифического дракона китайцы рисуют в сине – го-

лубых тонах. Этим самым они подчеркивают его небесное происхождение.

В Японии, наоборот, он обозначает таинственный мир, мистику, а также подлость и коварство. Этот цвет был цветом простых людей, которые красили свое кимоно в индиго-темный синий, используя натуральный краситель (растение индигофера). Техника окрашивания тканей передавалась из поколения в поколение по материнской линии – это была одна из основных обязанностей японской женщины. В стране «восходящего солнца» до сих пор сохранилась эта техника окрашивания тканей, которые имеют различные оттенки от нежной голубизны до ярчайше синих тонов. Для японцев синий цвет символизирует море, дающее пищу и вечную жизнь. Это вечный духовный источник умиротворения и гармонии. А еще синий ассоциируется с красотой весны и приносит удачу в сражении.

С течением времени колористика синего цвета утратила свое когнитивное значение, приобретая другое духовное содержание. Символика синего цвета менялась с развитием общества. Начальный этап связан с мифологией, восприятием мира и человека в прошлом, а следующий этап с развитием общества, науки и прогресса.

Исследованием синего цвета занимались психологи, художники, медики, ученые и писатели [2, 3, 6]. Индийский ученый Гхадiali исследовал клетки человеческого организма. По его мнению, они ощущают цвет [14]. С помощью изменения оттенков цвета, можно использовать цвета с лечебной целью. Например, цветотерапия использует синий цвет для меланхоликов, облегчая их тре-

возно-плаксивое состояние, а у полных людей, синий цвет может уменьшить чувство аппетита, стимулируя или подавляя его. Работы Гхадiali являются фундаментом цветотерапии – области нетрадиционной медицины, в которой лечение осуществляется с помощью различных цветов.

По мнению Кандинского синий цвет вызывает у человека грусть, печаль, покой, безразличие и обладает каким-то особым завораживающим, влекущим к бесконечности, и, в то же время, холодным воздействием. Из книги знаменитого русского художника Василия Кандинского «О духовном в искусстве» (издана в 1910 году). «Чем глубже синий цвет, тем сильнее он зовет человека в бесконечность, будит в нем стремление к чистому и, наконец, к сверхъестественному. Синий – это типично небесный цвет» [5, с. 33].

Кандинский говорил, что цвет обладает духовно-выразительной ценностью, что позволяет передавать им высокие эмоциональные переживания. Когда художник пишет картину, он погружается в магию цвета, обнажая свою душу, заставляя нас раствориться в волнах ощущений, которые проникают в нас, и мы плачем, смеемся и удивляемся тому, что нас так сильно потрясло.

Синий – типично небесный цвет. Чем более глубокий синий (индиго) мы рассматриваем, тем более развивается элемент покоя. Погружаясь в черное, он приобретает призыв глубокой печали. Он как высокое голубое небо становится для человека очень далеким и недостижимым. Кандинский писал, что голубой цвет похож на флейту, а синий – на виолончель и, что звучание синего можно сравнить с низкими нотами органа [5].

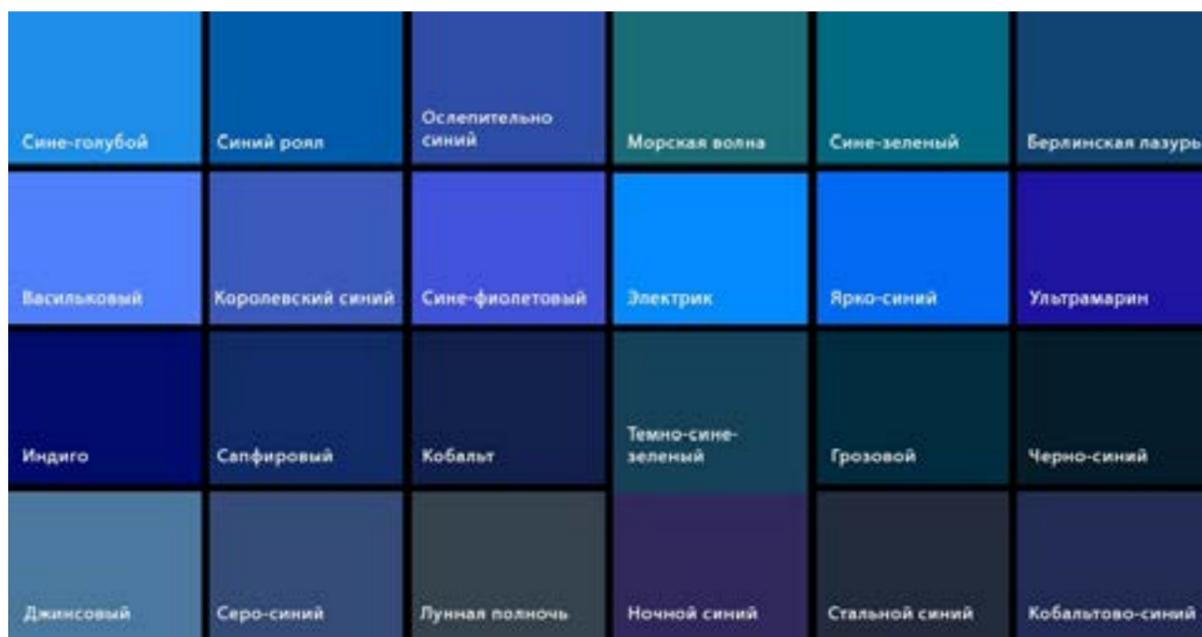


Рис. 1. Оттенки синего цвета.

В этом случае обнаруживается психическая сила краски, она вызывает душевную вибрацию.

Цвет воздействует, не только на орган зрения, но и на другие органы чувств. В. М. Бехтерев писал: «Умело подобранная гамма цветов способна благотворно воздействовать на нервную систему, чем микстуры» [15].

Именно там, где вопрос касается вкуса цвета, можно привести различные примеры. Кандинский говорил об дрезденском враче, который рассказывал ему об одном из своих пациентов, которого он характеризует как «духовно необычайно высоко стоящего» человека, что тот неизменно и безошибочно ощущал «синим» вкус одного соуса, т.е. ощущал его как синий цвет. «Цветной свет» совершенно особым образом влияет на тело человека. Краски таят в себе мало исследованную, но огромную силу, которая может влиять на все тело, на весь физический организм человека. На рис.1 мы видим синий цвет и его оттенки: от самого светлого (сине-голубого) до самого темного (черно-синего).

Великий Й. В. Гете изучал воздействие цвета на психику человека. Синий цвет успокаивающее и возбуждающее воздействует на человека. В своем произведении «Учение о цвете» он сформулировал два воздействия цвета на человека: физиологическое и психологическое.

Гете о синем цвете: «Как цвет это — энергия: однако он стоит на отрицательной стороне и в своей величайшей чистоте представляет из себя как бы волнуемое ничто» [4, с. 17]. Синий вызывает в нас ощущение холода и тени. Гете довольно тонко чувствует «догматизм» синего и пишет о нем, как о создающем странное, невыразимое воздействие и влияние на социум. Колорит как бы влечет за собой, от человека и его сущности. Индиго как идея темного связывается с ощущением холода. Помещения с преобладанием синего цвета кажутся просторными, но пустыми и холодными. Если смотреть на мир через синее стекло, то он предстает в печальном и таинственном виде.

Всемирно известный психолог М. Люшер, разработал основы функциональной психологии цветовосприятия и создал на ее базе широко известный в практике психодиагностики цветовой тест, относящийся к высокоэффективным проективным методикам и предназначенный для изучения ситуативного эмоционального восприятия личности и ее адаптации к различным социально-психологическим ситуациям [7]. У Люшера синий цвет представляет собой покой и удовлетворение, а также мысли о вечном. Тот, кто находится в таком уравновешенном гармоничном состоянии, чувствует себя в безопасности. Любой человек, оказавшийся в уравновешенной, гармоничной ситуации, свободной от напряжения, чувствует себя собранным

и уверенным в себе. Поэтому синий цвет представляет собой привязанность ко всему окружающему вокруг: единение, тесную связь. Потребность в этом цвете возрастает в случае болезни, упадка сил, а также, когда появляется склонность к чувствительности и обидчивости. Человек, которому нравится этот цвет, способен сопереживать и размышлять о духовном мире.

Одно из современных исследований о синем цвете проведено Мишелем Пастуро в его книге «Синий. История цвета». Мишель Пастуро – известный историк и специалист по нумизматике и символике цветов написал целую книгу о синем цвете. В своем исследовании он показал, как менялось отношение к синему цвету на протяжении развития человечества. Начиная с XII века этот цвет постепенно становится популярным. Мишель Пастуро показал, что через отношение к цвету определяются изменения в обществе, религии и политике. Представлена история цвета в масштабном виде: от открытия красителей, пигментов и использования их в одежде до распространения его по всему миру. Мишель Пастуро изучает синий цвет как отдельное социальное явление. Автор исследует цвет с точки зрения социологии, психологии, истории, промышленности и искусства. «Романтики прямо-таки воспевают синий, особенно самый его прекрасный, по их мнению, оттенок – голубой. Романтизм, в особенности немецкий, окружает голубой цвет почти религиозным поклонением» [5, с.11]. Этот цвет становится цветом любви, меланхолии и мечты. Появились Синие сказки Lescontesbleus про фей и про синюю птицу, которая олицетворяла собой мечту и надежду. Позднее цвет стал королевским, что отразилось в геральдике и одеждах. В религии он тоже приобретает значение как цвет Богородицы и Неба. А в современном мире это цвет политики, международных эмблем, мира, спокойствия и умеренности.

М. Пастуро невероятно тонко описывает значение и восприятие синего цвета. «Эта любовь к синему не имеет убедительного житейского объяснения; ее причины скорее интеллектуального и символического свойства и уходят своими корнями в далекое прошлое. Создается впечатление, что синий любят именно за его «размытое» символическое значение, менее отчетливое, чем у других цветов. Он не будоражит, он спокойный, миролюбивый, ненавязчивый, почти нейтральный. Он вызывает мечтательное настроение, но в этой меланхолической мечтательности есть нечто успокаивающее.

Недаром все крупные международные организации выбрали себе эмблемы голубого или синего цвета: так поступила когда-то Лига Наций, а в наши дни – ООН, ЮНЕСКО, Европейский союз. Синий



Рис. 2. Pantone-палитра синего цвета

стал интернациональным цветом, самым мирным, самым нейтральным из цветов» [5, с.153].

В настоящее время, по данным опроса, который организовал сервис YouGov, самым популярным цветом в мире был назван именно синий. В исследовании принимали участие жители десяти стран – Австралии, Великобритании, Германии, США, Китая, Гонконга, Малайзии, Сингапура, Таиланда и Индонезии. Оказалось, что мужчины отдают предпочтение индиго больше чем женщины, потому что они предпочитают яркие и чистые цвета, а женщины – оттенки. Например, мужчина выберет темно синий цвет, а женщина – голубой. Мужчины и женщины по-разному воспринимают цветовую гамму. Чем выше уровень тестостерона, тем сложнее образуются связи между нервными окончаниями [16].

Синий глубокий и удивительный цвет, который можно объяснить с помощью звуков. «Звук воды, шум прибоя, волны в океане все это – синий. «Вой ветра, капание дождя напоминают индиго, потому что на небе в этот момент появляются серые тучи» [6, 8, 13].

Синий цвет – это любимый цвет женщин и мужчин, поскольку он снимает тревогу и стресс. Этот цвет связан с небом, морем и мыслями о вечных ценностях. Он не несет с собой отрицательных эмоций. Смотри на синий цвет, мы думаем о чем-то хорошем и чудесном. Везде мы видим его. И этот удивительный колер вызывает позитивные эмоции и воспоминания.

Нет ничего удивительного в том, что всемирно известный Американский Институт цвета Pantone (это американская организация – всемирно признанный эксперт в области цветовых решений) выбрал главным цветом 2020 года «классический

синий» ClassicBlue. По мнению Pantone, этот цвет дает людям ощущение надежности и стабильности, привносит покой и умиротворение в современную жизнь. Весной профессора института начинают тщательный отбор выбора колера на будущий год. Все лето и осень делегация Института проводит анализ подиумных тенденции, изучают выбор покупателей в различных странах мира, фотографий стритстайла со всего земного шара, каждую социальную сеть, в особенности Инстаграм.

«Каждый раз мы спрашиваем себя, какое послание несет тот или иной цвет, почему люди обращаются именно к нему, что они им дает», – рассказывает исполнительный директор Pantone Леатрис Эйсман [12].

Так команда формирует «контрольные точки» и примеры цветов, которые они видят в мире искусства и дизайна. Постепенно они сужают выборку, пока не сойдутся на одном оттенке.

На рис. 2 представлена палитра синего цвета Pantone. Эти благородные оттенки синего цвета, внушающие спокойствие и уверенность были популярны в 2020 году.

Функции синего цвета многообразны. Он может ассоциироваться не только и чистым небом, высокой моралью, но и с декором. Синий цвет – фаворит для домашнего декора. Он привносит в интерьер творческую уверенность, трансформирует пространство с помощью уникальных цветовых комбинаций. Синий колер на стенах способен зрительно расширить комнату. А поместив его на потолок, можно увидеть небо и звезды, и визуально он станет выше, и вы почувствуете воздушность и легкость помещения. Прежде всего, в синих тонах рекомендуют выполнять спальни и детские ком-

наты, поскольку этот цвет не только успокаивает нервную систему, но и приводит в норму сердцебиение и давление. Расслабление – вот что несут с собой все оттенки синего.

Диетологи утверждают, что синий снижает аппетит: можно выполнить кухню в таких оттенках и купить синюю посуду. Сине-голубые тона в интерьере снимают агрессию и восстанавливают душевный покой. Он идеален для спальни и ванной комнаты, коридора, прихожей, холла и лестнице. Но людям, склонным к депрессии не стоит жить в синих интерьерах. Им необходимо разбавить синий цвет яркими или светлыми оттенками.

Синий цвет прочно вошел в нашу повседневную жизнь. Он продолжает влиять на наше психическое и эмоциональное состояние. Другими словами, самочувствие людей зависит от цвета, который с ними рядом.

Синий цвет, это все из чего состоит наш мир и без которого невозможно жить. Разве можно жить без неба, воды и души? Без гармонии, спокойствия, «синих дней», безопасности и верности. Синий цвет – главный в палитре считает Ян Балека – успокаивающий и приветливый, величественный и скорбный [1, с. 73].

Синий – это многозначный цвет, который сопровождает человека от рождения до смерти, и присутствует в шедеврах художников разных веков, архитекторов, поэтов, писателей и композиторов, и дизайнеров.

В результате нашего исследования можно констатировать, что синий цвет остается востребованным и любимым и имеет различное символическое значение у разных народов и культур, а также влияет на психоэмоциональное состояние человека.

## Литература

1. Балека, Я. Синий цвет жизни и смерти. Метафизика цвета. – М.: Издательство: Искусство. – XXI век, 2008. – 408с.
2. Бектаева, А. Э. Цветотерапия: Психология цвета. Психологические науки. URL: <https://cyberleninka.ru/search?q=психология%20синего%20цвета%20&page> (дата обращения: 19.01.2021).
3. Вейсберг, В. Г. Классификация основных видов колористического восприятия/ Русский авангард: личность и школа/ ред. Т. Харыкина. – СПб.: Palaceedition, 2003. – 135 с.
4. Гете, Й. В. «Учение о цвете». – М.: Издательство: Эстетика, 2019. – 256 с.
5. Кандинский, В. В. О духовном в искусстве. – М.: Издательство: Архимед, 2004. – 160с
6. Косс, Ж.-Г. Цвет четвертое измерение. – М.: Синдбад, 2018. – 240с.
7. Цветовой тест Люшера = The Lüschercolortest/ Макс Люшер; [пер. с англ. А. Никоновой]. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 192с.
8. Панин, А. А., Сычева, Л. А. Психология цвета// Психологические науки. URL: <https://cyberleninka.ru/search?q=психология%20синего%20цвета%20&page> (дата обращения: 19.01.2021).
9. Пастуро, М. Синий. История цвета. – М.: Новое литературное обозрение, 2017. – 144 с.
10. Синий. Все краски мира/ Матвеева, Н. – М.: Издательство: Китони, 2012. – 216 с.
11. Хитрова, М. А. Влияние цвета на психику и здоровье человека// Психологическинауки. URL: <https://cyberleninka.ru/search?q=психология%20синего%20цвета%20&page> (дата обращения: 19.01.2021).
12. [pantone.ru>articles/color...the](https://pantone.ru/articles/color...the) 2020 (дата обращения: 01.09.2020).
13. [sinij-tsvet...interfere](https://sinij-tsvet...interfere): (дата обращения: 26.12. 2020).
14. [livemaster.ru](https://livemaster.ru): (дата обращения: 26.12. 2020).
15. [hennabodytattoo.blogspot.com](https://hennabodytattoo.blogspot.com): (дата обращения: 27.12.2020).
16. <https://yougov.co.uk>.



## К 50-ЛЕТНЕМУ ЮБИЛЕЮ ФАКУЛЬТЕТА ПСИХОЛОГИИ ЯРГУ ИМ. П. Г. ДЕМИДОВА

С 8 по 10 октября 2020 г. в Ярославском государственном университете им. П. Г. Демидова при финансовой поддержке РФФИ состоялась Всероссийская научная конференция «Ярославская психологическая школа: история, современность, перспективы», посвященная полувековому юбилею одного из старейших факультетов психологии страны – факультету психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова. Основными целями конференции являлось обобщение опыта Ярославской психологической школы в решении фундаментальных теоретических проблем психологии и его интеграция с достижениями других ведущих научных школ страны.

В рамках торжественной части с поздравлениями выступили ректор ЯрГУ им. П. Г. Демидова А. И. Русаков, президент Российской академии образования и Российского психологического общества, декан факультета психологии МГУ Ю. П. Зинченко, Директор Института психологии РАН Д. В. Ушаков, профессор-исследователь департамента психологии Факультета социальных наук НИУ ВШЭ, академик РАО В. Д. Шадриков, первый вице-президент РПО, директор Академии психологии и педагогики ЮФУ, академик РАО П. Н. Ермаков, заместитель директора Психологического института РАО Н. В. Кисельникова, декан факультета психологии СПбГУ А. В. Шаболтас, а также представители целого ряда ведущих региональных психологических центров страны. С пленарными докладами выступили: член-корреспондент

РАО А. В. Карпов (Ярославль) – «Факультет психологии Ярославского университета: история и современность»; академик РАО В. Д. Шадриков (Москва) – «Проблемы отечественной психологии»; Н. В. Ключева (Ярославль) – «Внимая настоящему: контексты профессиональной деятельности психологов-консультантов»; Т. А. Воронова (Иркутск) – «Вклад факультета психологии Ярославского университета в становление региональных психологических школ страны». Выступавшими подчеркивалась роль Ярославской психологической школы в решении фундаментальных вопросов психологической науки, в становлении научного психологического сообщества в России, вклад в решение актуальных практических проблем. Дальнейшая работа конференции проходила в формате симпозиумов по семи следующим направлениям (симпозиумам):

1. Симпозиум «Методологические и теоретические проблемы современной психологии».
2. Симпозиум «Организационная психология и психология труда».
3. Симпозиум «Современное состояние экспериментальной психологии».
4. Симпозиум «Психологическое консультирование: теория и практика».
5. Симпозиум «Педагогическая психология и акмеология».
6. Симпозиум «Социальная психология».
7. Симпозиум «Психологическая экспертиза».



## Симпозиум «Методологические и теоретические проблемы современной психологии»

На симпозиуме был обсужден широкий спектр актуальных теоретических и методологических проблем современной психологии. Было заслушано 12 докладов и 8 сообщений участников, выступивших в дискуссии. Основные доклады можно сгруппировать в следующие разделы. Во-первых, те, которые были посвящены базовым методологическим вопросам психологии: проблемы предмета и метода психологии, методологические принципы психологического исследования. Во-вторых, те, которые посвящены важнейшим теоретическим проблемам психологии – проблеме деятельности, сознания, личности, а также мотивации и психических состояний. В-третьих, те, которые носили преимущественно прикладную ориентацию и связаны с внедрением прикладных разработок в практику.

Так, в докладах В. А. Мазилова и Ю. Н. Слепко (Ярославль) были рассмотрены философские основания психологии, а также взаимодействие предмета и метода. В докладе А. В. Горбушиной и Г. И. Корчагиной (Киров) рассмотрены проблемы мотивации профессиональной деятельности. В докладе А. В. Карпова (Ярославль) сформулирован новый подход к проблеме структурно-уровневой организации профессионально-важных качеств. В докладе С. Л. Ленюкова (Москва) рассмотрены основы субъектно-информационного подхода к пониманию действия в киберпространстве. В докладе С. В. Маланова (Москва) рассмотрено соотношение предмета психологии и процессов целеполагания, а также волевых актов. В докладе А. О. Прохорова (Казань) проанализированы закономерности структурно-функциональной организации ментальной регуляции психических состояний субъекта. В докладе Т. В. Разиной (Москва) рассмотрены метакогнитивные стратегии совладания со стрессом. Сообщение В. А. Толочка (Москва) было посвящено методам и методологии полевых исследований. В сообщении Л. Р. Фахрутдиновой (Казань) рассмотрена категория впечатления в психологии

В дискуссии приняли активное участие Г. В. Акопов, И. А. Бердникова, Т. Б. Бересток, А. А. Костригин, С. В. Курочкина, В. И. Назаров, С. В. Пантюшина, Н. П. Сидорова, Б. Н. Тугайбаева, А. А. Шак, Н. А. Шмойлова.

В заключительном слове А. В. Карпов особо отметил роль Ярославской психологической школы в развитии методологических и теоретических проблем психологии, которая состоит, в частности, в следующем. Во-первых, это разработка обобщающей психологической теории деятельности, в которой доказано положение о ее пятиуровневой, а не трехуровневой структуре, как это полагалось

традиционной теорией. Кроме того, в ней выявлены и объяснены базовые закономерности структурно-функциональной организации всех основных классов деятельности – не только субъект-объектного, но и субъект-субъектного, а также еще одного – принципиально нового и получающего все большее распространение класса – субъектно-информационного. Наконец, в ней же впервые осуществлен концептуальный синтез ее базовых положений с основными результатами, полученными в когнитивной психологии в целом и одном из ее наиболее конструктивных направлений – в метакогнитивизме. В результате этого основано и разработано принципиально новое направление исследований – метакогнитивная психология деятельности.

Во-вторых, концепция системогенеза профессиональной деятельности распространена на два основных типа деятельности – учебную и игровую, в результате чего развита принципиально новая по содержанию интегральная теория системогенеза деятельности.

В-третьих, разработана новая обобщающая психологическая концепция сознания, в которой впервые удалось предложить решение ряда ее ключевых проблем. В рамках этой теории удалось приблизиться к решению наиболее сложной – проблемы самосензитивности психики, то есть ее самопрезентированности, «самоданности». Кроме того, в ней удалось реализовать концептуальный синтез традиционной теории сознания с новейшими данными, которыми располагает современный метакогнитивизм. Сам же он раскрыт как своеобразный ренессанс психологии сознания, поскольку все метакогнитивные процессы эксплицируются, фактически, как парциальные процессуальные составляющие рефлексии и, следовательно, сознания как такового.

В-четвертых, разработана новая – метасистемная теория личности, впервые позволившая синтезировать как уже известные уровни личностной организации, так и вновь выявленные ее уровни. Она дает наиболее полное, нежели все предложенные ранее, уровневое представление системы личности.

Наконец, разработан принципиально новая методология психологического исследования – методологии метасистемного подхода. Она, развивая принцип системности, одновременно является качественно новым этапом и формой, выступает как одна из главных разновидностей постнеклассической методологии, которая наиболее остро необходима именно для психологических исследований.

## Симпозиум «Организационная психология и психология труда»

Современное состояние организационной и индустриальной психологии в России характеризуется некоторыми тенденциями. Они же во многом имеют место и в зарубежных исследованиях. Во-первых, исследования, выполняемые в русле данных дисциплин, являются очень актуальными и широко представленными. Иначе говоря, современная организационная психология располагается «на переднем крае» развития психологии в целом. Этот тренд, опять-таки, характерен для отечественных разработок и прослеживается в трудах психологов – представителей Ярославской психологической школы. Во-вторых, по мере интенсификации развития указанных в названии симпозиума психологических областей, все более отчетливыми представляются еще две общие тенденции. Одна из них заключается в стремлении к интеграции теоретических представлений и прикладных данных смежных дисциплин: организационной и индустриальной психологии, психологии труда, психологического анализа деятельности, психологии управления и т. д. и формировании на этой основе возможной единой психологической отрасли. Другая же, напротив, свидетельствует об усиливающейся автономизации тех крупных направлений, которые ранее входили в структуру организационной психологии, однако по мере укрупнения научного потенциала, закономерным образом дистанцировались от нее. Речь идет, главным образом, о психологии организационного развития, организационном поведении, организационном консультировании, организационной диагностике и др. И наконец, в-третьих, важно подчеркнуть по-прежнему ведущую роль деятельностного подхода в современных отечественных исследованиях. Эти тенденции ярко проявились в докладах, представленных на симпозиуме.

Так, в ходе работы симпозиума были представлены результаты исследований, посвященных проблематике профессиональной деятельности; оценке количественного и качественного состава профессиональных компетенций; влиянию фактора пола, стажа, а также особенностей поколения на характеристики конкретных видов профессиональной деятельности и мотивации труда; ряд теоретических вопросов, относящихся к сфере когнитивных, рефлексивных и метакогнитивных процессов в профессиональной деятельности. Кроме этого, важно отметить, что спектр исследованных в работах участников видов профессиональной деятельности и конкретных профессиональных групп оказался очень широким. Были рассмотрены характеристики управленческой

деятельности, деятельности прокурорских работников, военнослужащих, врачей, некоторых профессий типа «человек-человек» и др. Так, были подвергнуты изучению и описаны характеристики управленческой деятельности (А. А. Карпов, Е. В. Маркова), деятельности прокурорских работников (Е. Ю. Небродовская-Мазур), военнослужащих (Т. Л. Чудакова), врачей (И. В. Васильева) и др. Участниками симпозиума были аргументированы соображения относительно разработки новейших средств профессиографирования (О. В. Манолова), средств мотивирования персонала (М. В. Прохорова, А. Е. Баранкина, О. С. Шамина), которые должны быть воплощены с учетом быстро меняющегося мира профессий, расширения влияния информационных технологий и изменений в иных сферах.

По итогам мероприятия стала очевидной необходимость формирования некоторых новых направлений в заявленной предметной области и развития уже существующих на основе представленных докладов. В частности, участниками симпозиума были аргументированы соображения относительно разработки новейших средств профессиографирования, которые должны быть воплощены с учетом быстро меняющегося мира профессий, расширения влияния информационных технологий и изменений в иных сферах. Наряду с этим, были высказаны предложения усилить потенциал широко представленного в работах отечественных авторов деятельностного подхода в исследованиях конкретных видов профессиональной деятельности, в том числе и тех, которые появились относительно недавно и не были пока рассмотрены с точки зрения этих концептуальных представлений.

Все эти инициативы не только могут быть рассмотрены в качестве материала теоретического плана, но и иметь важное практическое значение. К их числу относятся разработка новых разновидностей профессиограмм и психограмм, создание средств оптимизации определенных видов профессиональной деятельности, механизмов мотивирования и стимулирования персонала организаций, приемов, связанных с профессиональной подготовкой и профессиональной аттестацией, разработка нового методического инструментария, направленного на диагностику уровня выраженности психических свойств в контексте осуществления той или иной профессиональной деятельности и т. д.

## Симпозиум «Современное состояние экспериментальной психологии»

На следующем симпозиуме – «Современное состояние экспериментальной психологии» были представлены экспериментальные исследования преимущественно в области когнитивной психологии. В работе секции приняли участие студенты, аспиранты, преподаватели факультета психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова, а также коллеги из МГУ и ИП РАН. Всего было заслушано 11 докладов. Все доклады, за исключением одного, были представлены в очном формате. В работе секции приняли участие исследователи с факультета психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова (С. Ю. Коровкин, А. А. Курицын, Н. Ю. Лазарева, И. Н. Макаров, Е. Н. Морозова, О. С. Никифорова, В. Д. Попова, А. Д. Савинова, А. В. Смирницкая, А. В. Чистопольская, Е. А. Шушкова), из МГУ (А. Н. Гусев) и ИП РАН (И. Ю. Владимиров, П. Н. Маркина, Е. А. Никитина).

Большинство докладов были посвящены теме инсайтного решения. В них поднимались такие теоретические вопросы как функции эмоциональных переживаний в мышлении, высокоуровневый поиск схем в решении инсайтных задач, влияние структурного сходства шутки и решения инсайтной задачи и др.

Другой блок докладов был посвящен методическим вопросам экспериментального исследо-

вания в когнитивной психологии, в частности проблемам репликации экспериментальных данных, необходимости учета индивидуальных особенностей и стиля саморегуляции при исследовании реагирования в условиях сенсорной неопределенности, разработке методов детекции тупика в инсайтной задаче на основании мониторинга движений решателей, важности комплексного анализа динамики инсайтного решения с помощью мониторинга в парадигме вызванных потенциалов и т. д.

Профессор МГУ А. Н. Гусев поделился опытом работы с компьютерной технологией многоуровневого анализа голоса LVA и алгоритмами работы с анализом эмоциональных паттернов лицевой экспрессии, что может существенно продвинуть методологическую составляющую экспериментальных исследований инсайта.

В целом представление докладов прошло на высоком уровне, все участники симпозиума проявили активный интерес к обсуждению экспериментальных процедур, анализа данных и различных фундаментальных вопросов экспериментальной психологии.

## Симпозиум «Психологическое консультирование: теория и практика»

Актуальными проблемами современной консультационной психологии являются исследования, направленные на анализ современных психологических практик, которые отражают изменения в запросах клиентов; выявление феноменологии психологических проблем и состояний клиента; профессиональной деятельности и личностных особенностей психолога-консультанта; факторов, влияющих на качество отношений консультанта и клиента.

Эти темы нашли свое отражение в симпозиуме «Психологическое консультирование: теория и практика». Многообразные исследования, которые проводятся в сфере консультационной психологии и рефлексия практического опыта консультирования, представленные участниками конференции, позволяют утверждать, что консультационная психология оформляется в отдельную отрасль психологической науки.

В пленарном докладе Н. В. Ключевой «Внимая настоящему: контексты профессиональной деятельности психолога-консультанта» были проанализированы социокультурный, образовательный и этический контексты деятельности психолога консультанта. Дан подробный анализ становления консультационной психологии как науки, которая основывается на изучении единичных случаев и опирается на традиции феноменологии, социальный конструкционизма, постмодернизма, нарративной психологии и герменевтики. Участники секции акцентировали внимание на изменениях, которые характерны для современной психологической практики в связи трансформацией социокультурной ситуации, переживанием изоляции и пандемии. Дискуссию вызвали доклады представителей Ярославской психологической школы (Н. В. Ключевой, Н. В. Москаленко, Е. В. Драпак, М. И. Фаермана, Т. Ю. Кутуковой), Н. А. Власова (Москва) о ценностях психолога-консультанта,

факторах и методах обучения, влияющих на становление профессионализма консультанта. Н. В. Кисельникова (Психологический институт РАО) представила доклад «Разработка методики оценки самооффективности психологов-консультантов и психотерапевтов». Участники конференции отметили значимость изучения критериев и параметров оценки эффективности деятельности консультанта, факторов, влияющих на нее, методов, позволяющих ее определить. В докладе Е. Г. Руновской была поставлена проблема использования качественных методов исследования в консультационной психологии. Качественная методология уже нашла свое место в российской психологической науке, в то же время необходимо осознавать ее возможности и трудности, которые встают на пути исследователя.

Особое внимание участники симпозиума уделили обсуждению этических проблем консультирования (доклад Н. В. Ключевой «Влияние личности психолога-консультанта на этическое поле профессиональной деятельности»). Показана необходимость в рефлексии ценностных оснований и личностных смыслов, этических норм, выступающих в качестве механизмов внутренней регуляции профессиональной деятельности психолога-консультанта при построении отношений с клиентом, внутри профессионального сообщества. Участникам была представлена возможность познакомиться с учебником «Этика в психо-

логическом консультировании», опубликованном в издательстве в «Юрайт», в котором представлены научные и прикладные разработки ярославских психологов

Перспективными направлениями научных исследований в консультационной психологии были названы эффективность и самооффективность психологов-консультантов; анализ интеграционных процессов, характерных для современного состояния психологической практики; личность психолога консультанта; этическая регуляция профессиональной деятельности; теоретическая рефлексия подходов к образованию консультантов.

Для практического использования важными стали результаты, полученные на кафедре консультационной психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова, об этапах становления психолога консультанта, методах сопровождения его профессионального развития; подходы к этическому образованию будущих консультантов, которые уже внедрены в практику. Методы оценки самооффективности психолога-консультанта и выделенные профессиональные умения позволяют осуществлять рефлексии своего профессионального развития. Обсуждены перспективы использования качественной методологии в проведении научных исследований в сфере консультирования.

## Симпозиум «Педагогическая психология и акмеология»

Основной целью симпозиума «Педагогическая психология и акмеология» является обобщение опыта Ярославской психологической школы в решении фундаментальных теоретических и прикладных проблем психологии образования и его интеграция с достижениями других ведущих научных школ страны. В работе симпозиума приняли участие в очной форме 28 человек и в заочной (платформа Zoom) – 27 участников, представлявших ведущие научные психологические центры Москвы, Санкт-Петербурга, Казани, Екатеринбург, Махачкалы, Волгограда, Кызыла, Кургана, Твери, Костромы, Владимира, Нижнего Новгорода и других городов.

Активное участие в формате дистанционной работы приняли ведущие российские ученые: В. И. Панов (Москва) – зав. лабораторией экпсихологии развития ФГНУ «Психологический институт РАО», доктор психологических наук, профессор, член-корр. РАО; М. В. Чумаков (Курган) – доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой психологии развития и возрастной психологии ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет»; Т. Е. Егорова (Нижний Новгород) – доктор

психологических наук, профессор, профессор кафедры социологии и психологии Нижегородского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»; А. В. Зобков (Владимир) – доктор психологических наук, профессор кафедры общей и педагогической психологии ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых».

Основная тематика выступлений была ориентирована на обсуждение актуальных вопросов воспитания, обучения и оптимизации деятельности педагога в современных условиях организации образовательного процесса. Особое внимание было уделено акмеологическим и психологическим основам социализации и профессионализации субъекта учебной и профессиональной деятельности.

Итогом работы Симпозиума стала, прежде всего, возможность профессионального роста путем наблюдения, рефлексии и обучения у более опытных коллег. Докладчики представили результаты многолетней исследовательской работы. В ходе

научных дискуссий появилась возможность осмыслить возможность новых направлений исследуемых проблем, а также более рельефно обозначилась практическая значимость проведенных исследований. Доброжелательность обстановки привела к очень теплоте, практически неформальному общению заинтересованных людей, близких

друг другу по духу. Наиболее важным результатом секционных обсуждений стали открывшиеся возможности для творческого сотрудничества и дальнейшей совместной научно-исследовательской и методической работы.

## Симпозиум «Социальная психология»

Анализ проблематики исследований, проводимых в России по социальной психологии, показывает, что они имеют следующие особенности: научно-исследовательская эмпирическая обоснованность; обращенность на современные социально-психологические особенности функционирования России; практико-ориентированность.

На симпозиуме «Социальная психология» обсуждались такие фундаментальные научные проблемы, как «Представления о мире, социальное доверие и сопереживание как предпосылки долгосрочной ориентации личности» (Т. А. Нестик, Москва), «Принципы практико-ориентированной социально-психологической работы» (В. В. Козлов, Ярославль), «Субъективное благополучие личности: изменчивость и детерминация» (Р. М. Шаминов, Саратов), «Соотношение нравственного и правового сознания личности» (Н. В. Борисова, Москва), «Психологические основы склонности к экстремистскому поведению» (С. А. Трифонова, Ярославль), «К проблеме самопрезентации личности старших школьников и студентов младших курсов вузов в социальных сетях» (А. С. Турчин,

Санкт-Петербург), «Исследование жизненных проектов молодежи Кубани» (О. Р. Тучина, Краснодар), «Психология социального познания: построение модели исследования» (А. П. Якунин, Санкт-Петербург).

Как показывает анализ выступлений и особенно дискуссии, поднятой во время симпозиума по проблеме социально-психологических последствий пандемии, исследования по социальной психологии имеют научную и практическую важность точки зрения формирования новых и развития существующих направлений предметной области и расширения эмпирических и методологических исследований феноменологии системного кризиса современного общества.

Научные данные докладов и публикаций имеют потенциальные возможности практического использования в различных направлениях современной социальной психологии, психологии личности, психологии малых, средних и больших групп в особых условиях современной жизни России.

## Симпозиум «Психологическая экспертиза»

Психологическая экспертиза в современных условиях не ограничивается традиционными направлениями, связанными с участием психологов в деятельности следствия и судебных структур. Предметом психологической экспертизы выступают психологические особенности и закономерности психологического функционирования участников образовательного процесса, пользователей социальных сетей, публикаторов интернет-контента. Соответственно перед психологической наукой ставятся задачи разработки методологии и методики проведения новых направлений психологической экспертизы.

В работе симпозиума «Психологическая экспертиза» обсуждались следующие проблемы:

- внедрение новых методолого-методических и технологических подходов к экспертной процедуре: технология многоуровневого анализа голоса LVA в практике судебно-психологической экспертизы (А. Н. Гусев); оценка

мимической активности в психологической экспертизе видеозаписей (М. С. Баев, А. Н. Гусев, А. Е. Кремлев);

- актуальные аспекты применения традиционных методов для выполнения задач психологической экспертизы: принципы психо-семантического анализа в психологическом исследовании (М. В. Новикова-Грунд); экологическая валидность диагностических оценок речевого развития (В. К. Солондаев); экспертное значение детского теста Векслера (WISC) (Н.В. Зверева); анамнез ребенка в экспертизе семейных отношений (О. А. Рукавская);
- новые направления психологической экспертизы: психологическая экспертиза образовательной среды в системе дошкольного образования (Е. О. Шишова); речевое развитие детей как предмет психолого-педагогической экспертизы (Е. В. Конева, Л. С. Руса-

нова); анализ сложных жизненных проблем (complex problem solving) (Н. Н. Мехтиханова, А. Б. Кутузова); экспертиза Интернет-груминга (Е. В. Нуцкова).

Основным итогом симпозиума стало понимание общности методологических и методических проблем, стоящих перед различными видами психологической экспертизы и возможность обмена научными результатами и экспертными технологиями между учеными и практиками, работающими в разных областях психологической экспертизы. Важным направлением экспертного исследования, обсуждаемым на симпозиуме, стала экспертиза образовательной среды, которая в настоящее время не получила достаточного методологического и методического оснащения, что в наибольшей степени касается образовательной среды, в которую включены дети с ограниченными возможностями здоровья. Дистанционное обучение, широко распространяемое ныне, кардинально меняет условия образовательной среды, что также требует научного осмысления.

Практическое использование научных результатов симпозиума заключается в возможности расширения экспертами-практиками методического и технологического арсенала, а также в применении в решении задач психологической экспертизы интегративного подхода как следствия использования достижений различных ее видов.

На втором пленарном заседании состоялась подведение итогов работы конференции. В заключительном слове А. В. Карпов особо отметил роль Ярославской психологической школы в развитии методологических и теоретических

проблем психологии, которая состоит, в частности, в следующем. Во-первых, это разработка обобщающей психологической теории деятельности, базирующейся на методологии функционально-динамической парадигмы. Во-вторых, это обобщение концепции системогенеза профессиональной деятельности, распространена на все три основных типа деятельности – не только трудовую и учебную, но и на игровую, в результате чего развита принципиально новая интегральная теория системогенеза деятельности. В-третьих, развита новая обобщающая психологическая концепция сознания, в которой впервые удалось предложить решение ряда ее ключевых проблем. В-четвертых, разработана новая – метасистемная теория личности, впервые позволившая синтезировать как уже известные уровни личностной организации, так и вновь выявленные ее уровни.

Особо следует отметить, что одним из главных результатов конференции и всей череды торжеств, связанных с Юбилеем факультета психологии, стал выход в свет сразу нескольких печатных изданий. Так, по итогам работы конференции был

издан сборник материалов «Ярославская психологическая школа: история, современность, перспективы», сборник материалов Всероссийского научно-практического форума «Ярославская психологическая школа: актуальные направления практической психологии». Наряду с этим, вышел в свет специальный выпуск журнала «Ярославский психологический вестник» (№3 (48)). Он был напечатан в праздничной обложке и включал работы ярославских психологов, крупных психологов

логов страны – наших коллег из других городов Российской Федерации, а также материалы исторического характера. Кроме того, были подготовлены диски со всеми этими материалами, включая энциклопедию Ярославской психологической школы. Вместе с тем, была выпущена трилогия фильмов о факультете, в которой в хронологической последовательности представлен обширный материал, состоящий из множества фотографий. Торжества по случаю Юбилея факультета психологии растянулись почти на месяц и в преддверии главного мероприятия состоялся мини-футбольный турнир «Кубок 50-летия факультета психологии», в котором приняли участие выпускники и преподаватели разных поколений. Незадолго до начала конференции сотрудниками библиотеки четвертого корпуса ЯрГУ им. П. Г. Демидова была организована выставка изданий ученых факультета за все время его существования, получившая название «Труды полувека». И наконец, особое место занимает, разумеется, монография «Факультет психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. К 50-летию юбилею факультета психологии», которая, фактически, представляет собой золотой фонд истории факультета, – трудом, в котором также содержится полная информация о его основных структурных подразделениях, научной работе, выдающихся ученых и научных школах, событиях в студенческой жизни и многое другое, что связано с богатой историей и замечательными традициями факультета психологии.

**А. В. Карпов, Н. В. Ключева,  
А. А. Карпов, С. Ю. Коровкин**



## НАГРАДЫ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ И РОССИЙСКОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕСТВА

9 октября 2020 года на пленарном заседании Всероссийской конференции «Ярославская психологическая школа: история, современность, перспективы», посвященной 50-летию Юбилею факультета психологии, президент Российской академии образования доктор психологических наук, профессор, академик Ю. П. Зинченко вручил высокие награды РАО.



**Медаль РАО им. В. В. Давыдова** была вручена академику РАО, доктору психологических наук, профессору, Заслуженному работнику высшей школы РФ, ординатору профессору НИУ ВШЭ им. Н. М. Лебедева **Владимиру Дмитриевичу Шадрикову**.



**Медаль РАО «За выдающиеся заслуги»** была вручена ректору ЯрГУ им. П. Г. Демидова, доктору химических наук, профессору **Александру Ильичу Русакову**.



**Золотая медаль РАО «За достижения в науке»** была вручена члену-корреспонденту РАО, доктору психологических наук, профессору, Заслуженному деятелю науки РФ, Заслуженному работнику высшей школы РФ, декану факультета психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова, заведующему кафедрой психологии труда и организационной психологии **Анатолию Викторовичу Карпову**.



**Медаль им. Л. С. Выготского** была вручена доктору психологических наук, профессору, заведующему кафедрой консультационной психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова, директору Центра корпоративного обучения и консультирования ЯрГУ им. П. Г. Демидова **Надежде Владимировне Ключевой**.



**Почетное звание РАО «Почетный работник образования»** было вручено доктору психологических наук, профессору, заведующему кафедрой педагогики и педагогической психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова **Мергалию Мергалимовичу Кашапову**.



**Почетное звание РАО «Почетный работник образования»** было вручено доктору психологических наук, профессору, заведующему кафедрой социальной и политической психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова, президенту МАПН **Владимиру Васильевичу Козлову**.



**Почетное звание РАО «Почетный работник образования»** было вручено доктору психологических наук, доценту, заведующему кафедрой общей психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова **Елене Витальевне Коневой**.



**Почетное звание РАО «Почетный работник образования»** было вручено доктору психологических наук, доценту кафедры психологии труда и организационной психологии **Александру Анатольевичу Карпову**.

Наряду с этим, почетных грамот Российского психологического общества (РПО) и ректората ЯрГУ им. П. Г. Демидова была удостоена большая группа преподавателей и сотрудников факультета психологии:

**Башкин Михаил Валерьевич** – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии, заместитель декана факультета по воспитательной работе;

**Грицай Артем Олегович** – старший преподаватель кафедры консультационной психологии;

**Драпак Елена Васильевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры консультационной психологии;

**Дубиненкова Елена Николаевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры консультационной психологии;

**Зубаирова Раиса Афаровна** – ведущий документовед кафедры педагогики и педагогической психологии;

**Кашапов Артем Сергеевич** – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии;

**Корнеева Татьяна Алексеевна** – ведущий инженер кафедры психологии труда и организационной психологии; работает на факультете со дня его основания;

**Коровкин Сергей Юрьевич** – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии;

**Маркова Елена Владимировна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и организационной психологии, заместитель декана по научной работе;

**Мехтиханова Наталья Николаевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии;

**Несмелова Юлия Алексеевна** – документовед факультета психологии;

**Николаева Любовь Александровна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и политической психологии;

**Огородова Татьяна Вячеславовна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии;

**Панкратова Татьяна Михайловна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и политической психологии;

**Саковская Ольга Николаевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и организационной психологии;

**Сенин Иван Геннадьевич** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и организационной психологии;

**Сенина Ирина Германовна** – документовед факультета психологии. Выпускница факультета психологии;

**Скворцова Юлия Владимировна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии;

**Смекалова Татьяна Борисовна** – ведущий инженер кафедры общей психологии;

**Смирнов Александр Александрович** – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии;

**Солондаев Владимир Константинович** – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии;

**Трифоновна Светлана Владимировна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и политической психологии;

**Фаерман Михаил Исаакович** – кандидат психологических наук, доцент кафедры консультационной психологии;

**Филиппова Юлия Владимировна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и организационной психологии, заместитель декана факультета психологии по учебной работе.

**Чемякина Анна Вадимовна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и организационной психологии; технический секретарь диссертационного совета на факультете психологии;

**Чистопольская Александра Валерьевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии.

А. А. Карпов



Российское психологическое общество  
Ярославское региональное отделение

Уважаемые коллеги!

## Поздравляем победителей профессионального конкурса ЯРО РПО 2020 года

- «ЛУЧШИЙ ПСИХОЛОГ ГОДА ЯРОСЛАВСКОЙ ОБЛАСТИ»  
**Клюева Надежда Владимировна**, доктор психологических наук, профессор, профессор, заведующий кафедрой консультационной психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова.
- «ЛУЧШИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ПСИХОЛОГИИ»  
**Филиппова Юлия Владимировна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и организационной психологии, зам. декана факультета психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова;  
**Солондаев Владимир Константинович**, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова.
- «ЛУЧШАЯ НАУЧНАЯ РАБОТА» Научное издание **Ярославская психологическая школа: история, современность, перспективы: ЯрГУ, 8-10 октября 2020г./ отв. ред. А. В. Карпов.** – Ярославль: ЯрГУ; Филигрань, 2020. – 644с. ISBN 978-5-6045263-0-9.
- «ЗА ВКЛАД В ОРГАНИЗАЦИЮ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СООБЩЕСТВА»  
**Организационный комитет** Всероссийской научной конференции «Ярославская психологическая школа: история, современность, перспективы», Ярославль, 8-10 октября 2020 г., ЯрГУ им. П. Г. Демидова.  
Книга об истории факультета психологии **Факультет психологии Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. К 50-летию юбилею факультета психологии/ отв. редактор А. А. Карпов.** – Ярославль: Филигрань, 2020. – 376 с. – SBN 978-5-6044920-7-9.
- **Клюева, Н. В., Руновская, Е. Г., Армашова, А. Б. Этика в психологическом консультировании: учебник для вузов/ под редакцией Н. В. Клюевой.** – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 186 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13644-9.
- «ЛУЧШАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПСИХОЛОГА» – **Программа психологической помощи родителям, испытывающим трудности во взаимоотношениях со своим ребёнком «Радость быть вместе». Автономова Ольга Владимировна**, педагог-психолог, методист муниципального учреждения Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Гармония» г. Углич.
- «ЛУЧШАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ И АСПИРАНТОВ»  
**Соловьева Елизавета Валерьевна** – 3-й курс бакалавриата ЯрГУ им. П. Г. Демидова. «Вузовская адаптированность и параметры эмпатии у первокурсников» (научный руководитель: Смирнов Александр Александрович, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова).  
*Член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор, декан факультета психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова, заслуженный деятель науки РФ, председатель ЯРО РПО*  
**А. В. Карпов**  
*Кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального обучения ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, исполнительный директор ЯРО РПО*  
**О. Ю. Камакина**



Российское психологическое общество  
Ярославское региональное отделение

Уважаемые коллеги!

## Поздравляем победителей в номинациях конкурса ЯРО РПО для студентов, магистрантов 2020 года!

- «ЗА ГЛУБИНУ ЗНАНИЙ АВТОРОМ ИЗБРАННОЙ ОБЛАСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ»  
**Унания Гоарик Мацаковна**, 3 курс бакалавриата, ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.  
«Взаимосвязь акцентуаций характера и мотивации учебной деятельности младших школьников».  
Научный руководитель: Карпова Елена Викторовна, доктор психологических наук, профессор.
- «ЗА АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ»  
**Бадальянц Мария Олеговна**, магистрант 2 курса, ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.  
«Развитие профессиональной идентичности у студентов педагогического вуза».  
Научный руководитель: Поваренков Юрий Павлович, доктор психологических наук, профессор.
- «ЗА ПРАКТИЧЕСКИЕ ДОСТИЖЕНИЯ АВТОРА»  
**Арефьева Светлана Алексеевна**, 2 курс магистратуры, ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.  
«Разработка и апробация программы коррекции межличностных отношений младших школьников».  
Научный руководитель: Камакина Ольга Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент.
- «ЗА ОРИГИНАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ И ЕЕ РЕШЕНИЯ»  
**Кудрявцева Анна Александровна**, 2 курс бакалавриата, ЯрГУ им. П. Г. Демидова.  
«Трансформационные психологические игры как метод практической психологии».  
Научный руководитель: Фаерман Михаил Исаакович, кандидат психологических наук, доцент.
- «ЗА МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ХАРАКТЕР РАБОТЫ»  
**Виноградова Валерия Олеговна**, магистрант 2 курса, ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.  
«Особенности soft skills у студентов вуза».  
Научный руководитель: Цымбалюк Анна Эдуардовна, кандидат психологических наук, доцент.
- «ЗА НАЛИЧИЕ АВТОРСКОЙ ПОЗИЦИИ»  
**Соловьева Елизавета Валерьевна**, 2 курс бакалавриата, ЯрГУ им. П. Г. Демидова.  
«Взаимосвязь эмоционального комфорта с вузовской адаптированностью и параметрами эмпатии у студентов».  
Научный руководитель: Смирнов Александр Александрович, кандидат психологических наук, доцент.
- **Мурин Александр Михайлович**, 4 курс бакалавриата, ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.  
«Особенности проявления тревожности учащихся при переходе на уровень основного общего образования».  
Научный руководитель: Беляева Ольга Алексеевна, кандидат психологических наук, доцент.  
*Член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор, декан факультета психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова, заслуженный деятель науки РФ, председатель ЯРО РПО*  
**А. В. Карпов**  
*Кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального обучения ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, исполнительный директор ЯРО РПО*  
**О. Ю. Камакина**



## НОВЫЕ ИЗДАНИЯ

**Уважаемые коллеги! В текущем номере редакция журнала продолжает работу над рубрикой, посвященной обзору недавно вышедших в свет монографий, учебных, пособий, сборников научных работ и др. ярославских психологов.**

**Предлагаем Вашему вниманию новейшие изданные труды.**

**Факультет психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. К 50-летию юбилею факультета психологии / отв. редактор А. А. Карпов.** Авторский коллектив: А. А. Карпов, А. В. Карпов, И. Ю. Владимиров, Т. Б. Венцова, М. М. Кашапов, Н. В. Ключева, В. В. Козлов, Е. В. Конева, С. Ю. Коровкин, В. А. Мазилев, Е. В. Маркова, Н. Н. Мехтиханова, Н. В. Соколова, В. К. Солондаев, Л. Ю. Субботина. – Ярославль: Филигрань, 2020. – 376 с.



Книга посвящена полувековому юбилею одного из старейших факультетов психологии Российской Федерации – факультету психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Представлены материалы об истории факультета психологии, его основных структурных подразделениях,

научной работе, выдающихся ученых и научных школ, событиях в студенческой жизни и многое другое, что связано с богатой историей и замечательными традициями факультета.

В издание вошли очерки об истории Ярославской психологической школы и факультете психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова; материалы о кафедрах факультета: кафедре психологии труда и организационной психологии, кафедре общей психологии, кафедре педагогики и педагогической психологии, кафедре социальной и политической психологии, кафедре консультационной психологии; Совете по защите диссертаций на факультете психологии; Центре корпоративного обучения и консультирования; лабораториях факультета, Международной академии психологических наук (МАПН), НПЦ «Психодиагностика», Музее факультета психологии. Кроме этого, представлены материалы научной жизни

факультета; истории внеучебной работы на нем, а также о выдающихся ученых факультета. Наконец, части книги «Летопись полувека» и «Персоналии» подводят итог значительному по объему и кропотливому историко-ретроспективному анализу.

**Ярославская психологическая школа: история, современность, перспективы: сборник материалов Всероссийской научной конференции. ЯрГУ, 8–10 октября 2020 г. / отв. ред. А. В. Карпов.** Редакторы: А. В. Карпов, А. А. Карпов, М. М. Кашапов, Н. В. Ключева, В. В. Козлов, С. Ю. Коровкин. – Ярославль: ЯрГУ; Филигрань, 2020. – 644 с.



В сборнике представлены материалы Всероссийской научной конференции «Ярославская психологическая школа: история, современность, перспективы», проходившей 8–10 октября 2020 г. в ЯрГУ. Конференция посвящена полувековому юбилею одного из старейших факультетов психологии страны – факультету психологии Ярославского

государственного университета им. П. Г. Демидова. Основными целями конференции являются обобщение опыта Ярославской психологической школы в решении фундаментальных теоретических проблем психологии и его интеграция с достижениями других ведущих научных школ страны. Книга адресована специалистам в области психологии.

**Ярославская психологическая школа: актуальные проблемы практической психологии. Материалы Всероссийского научно-практического форума, Ярославль, 10 октября 2020 г. / под ред. А. В. Карпова.** Редакторы: А. В. Карпов, А. А. Карпов, М. М. Кашапов, Н. В. Ключева, В. В. Козлов, С. Ю. Коровкин. – Ярославль: Филигрань, 2020. – 290 с.



В сборнике представлены материалы Всероссийского научно-практического форума «Ярославская психологическая школа: актуальные проблемы практической психологии», проходившего 10 октября 2020 г. в Ярославле. Форум посвящен полувековому юбилею одного из старейших факультетов психологии страны – факультету психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Основной целью форума является обобщение опыта Ярославской психологической школы в решении теоретических, прикладных и практических проблем и его интеграция с достижениями других ведущих научных школ страны. Книга адресована специалистам в области психологии.

**Ключева, Н. В., Е. Г. Руновская, А. Б. Армашова Этика в психологическом консультировании: учебник для вузов; под редакцией Н. В. Ключевой.** – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 186 с. – (Высшее образование).



В учебнике дана характеристика историко-философских подходов к пониманию этики; представлены правовые основания деятельности психолога-консультанта; проанализирована информация о российских общественных объединениях психологов, описаны возможности профессиональных сообществ, этических комитетов и комиссий. Рассмотрены на примере конкретных ситуаций из практики этические аспекты работы психолога с клиентами, коллегами и смежными специалистами, этические трудности, возникающие в работе психолога в организации. Обозначены требования к позиционированию психолога-консультанта в сети Интернет и СМИ. Особое

внимание уделено личности психолога-консультанта и ее влиянию на принятие решений. Дана характеристика моделей принятия решения в трудных этических ситуациях, подходов и методов этической подготовки психологов-консультантов.

**Психология труда: учебник и практикум для вузов / А. В. Карпов [и др.]; под редакцией А. В. Карпова.** – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 364 с. – (Высшее образование).



В учебнике подробно рассмотрены основные разделы психологии труда, ее главные направления, проблемы и задачи. Особое внимание уделено современным исследованиям в области психологии труда. Учебник состоит из четырех основных разделов: общей характеристики психологии труда (ее предмета, объекта, метода, задач, принципов и др.); основ психологии профессиональной

деятельности как главного предмета психологии труда; психологии субъекта профессиональной деятельности; «прикладной» психологии труда (профессиональная подготовка, профессиональный отбор и ориентация, профессиональное консультирование и др.). Представлен подробный терминологический словарь основных понятий психологии труда.

**Шадриков, В. Д., Мазилев, В. А. Общая психология: учебник для вузов.** – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 411 с. – (Высшее образование).



Новизна настоящего учебника состоит в том, что он адресован к читателю, к его интересам и способностям, к возможностям добиться успеха в деятельности, выстроить свое поведение, обеспечивающее психологический комфорт и чувство удовлетворения. Эти цели достигаются за счет того, что в основу учебника положено представление о внутреннем мире человека, его зарождении

и развитии. Читатель может всматриваться в текст книги как в зеркало, в котором отражается его собственный внутренний мир, его «Я». В учебнике бережно излагаются традиционные разделы психологической науки в сочетании с новыми тенденциями в изучении человека. Содержание учебника открывает для читателя возможности для более легкого понимания различных первоисточников, более полно раскрывающих различные аспекты психологической науки. Книга рекомендована в качестве учебника, но представляет интерес для каждого, кто интересуется психологией.

**Кашапов, М. М., Кашапов, А. С.** Формирование профессионального творческого мышления: учебное пособие для вузов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва; Издательство Юрайт, 2020. – 124 с. – (Высшее образование).



Курс ориентирован на осмысление вопросов исследования и формирования профессионального творческого мышления. Представлено описание проблемности как единицы анализа базовых характеристик мышления профессионала. Основное внимание уделено обоснованию авторского подхода к пониманию профессионального творческого мышления и методам

обучения оптимальным стратегиям мыслительной деятельности. Содержание курса соответствует актуальным требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. Для студентов высших учебных заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям.

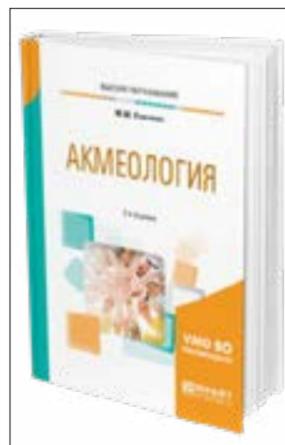
**Кашапов, М. М., Пошехонова, Ю. В., Кашапов, А. С.** Психология образовательных технологий: учебно-методическое пособие. – Ярославль: ЯрГУ, 2020. – 68 с.

В пособии описаны учебно-методические факторы, обеспечивающие освоение магистрантами образовательных технологий. Представлены психолого-педагогические условия использования в деятельности психолога эффективных методов организации учебной деятельности. Раскрыта сущность целенаправленного применения активных методов обучения и информационных технологий в практической работе психолога. Особое внимание уделено возможностям внедрения инновационных процессов в современную систему вузовского образования. Предназна-



чено для студентов, изучающих дисциплины «Активные методы обучения», «Формирование творческого профессионального мышления», «Психология обучения взрослых», «Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды», «Современные информационные технологии в образова-

**Кашапов, М. М.** Акмеология: учебное пособие для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 106 с. – (Высшее образование).



Пособие поможет сформировать профессиональные компетенции, необходимые для осуществления работы практического психолога. В книге рассмотрены теоретические и практические вопросы акмеологии. Представлены акмеологические основы формирования у студентов профессиональной компетенции, необходимой для осуществления работы практического психолога.

Раскрыта сущность акмеологии в контексте профессионального и личностного развития. Особое внимание уделено формированию представления об особенностях вершины профессиональной работы, а также развитию необходимых профессиональных умений в решении практических задач.

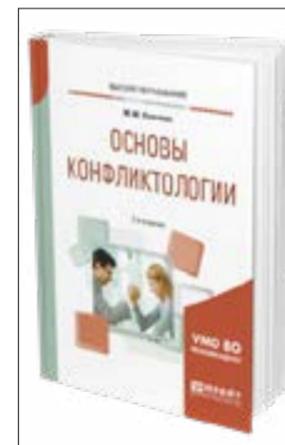


**Кашапов, М. М.** Консультационная работа психолога. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 157 с. – (Профессиональная практика).

Предлагаемое издание ориентировано на осмысление вопросов формирования теоре-

тической и методической подготовленности для эффективного взаимодействия психолога и клиента в процессе психологического консультирования. Именно владение методологией и теорией психологического консультирования дает внутреннюю свободу психологу в применении разнообразных средств психологической помощи. В книге представлено подробное описание базовых техник консультирования.

**Кашапов, М. М.** Основы конфликтологии: учебное пособие для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 116 с. – (Высшее образование).



Учебное пособие посвящено теоретическим основам конфликтологии. В нем дано определение, основные модели и функции конфликта, представлены основные способы решения конфликтных ситуаций, показано влияние креативности на процесс разрешения конфликтов. Отдельная глава посвящена особенностям управления конфликтом. Книга дополнена практическими заданиями и рекомендациями, которые помогут студентам освоить материалы учебного пособия.

**Кашапов, М. М., Огородова, Т. В.** Профессиональное становление педагога. Психолого-акмеологические основы: учебное пособие для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 183 с. – (Высшее образование).



В учебном пособии изложены основные подходы к исследованию профессионального становления педагога. В нем представлены акмеологические основы развития субъекта деятельности, основные этапы профессионализации учителя, даны интегральные характеристики личности и труда учителя, раскрыто понятие «профессионализм». Отдельная глава посвящена творчеству

в педагогической деятельности. Книга дополнена приложениями, которые помогут студентам лучше освоить материалы учебного пособия.

**Кашапов, М. М.** Психология конфликта: учебник и практикум для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 206 с. – (Высшее образование).

Конфликты неизбежны в любой социальной структуре, так как они являются



необходимым условием общественного развития. Искусство разрешения конфликтов это искусство проникновения в мир других людей с целью воздействия на него. Как это сделать в экстремальных условиях конфликтного взаимодействия, когда ни у одной стороны нет монополии на истину? В предлагаемом учебнике феномен конфликта

охарактеризован не столько с теоретической стороны, сколько с операциональной позиции, его задача — помочь ответить на вопросы: что делать с возникшим конфликтом? Как решить конфликтную ситуацию? В учебнике представлены разнообразные виды самопроверки и домашних заданий, а также тестовый контроль знаний, методики психодиагностики конфликтных отношений, дан словарь специальных терминов.

**Симановский, А. Э.** Педагогическая психология: учебное пособие для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 203 с. – (Высшее образование).



В учебном пособии отражены основные подходы и теории педагогической психологии. Автором также затрагиваются вопросы психологии учителя и организации психологической службы в образовании. В конце каждой темы приводятся вопросы и задания для самопроверки, которые можно использовать для организации семинарских занятий и самостоятельной работы студентов.

**Симановский, А. Э.** Психология обучения и воспитания: учебное пособие для вузов. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 121 с. – (Высшее образование).



Данное издание является модулем к учебному пособию «Педагогическая психология» (Издательство Юрайт, 2018). В модуль вошли главы, посвященные психологии обучения и воспитания. Автор рассматривает проблемы развития личности учащегося в процессе обучения, психологическую сущность и организацию разных типов обучения, адаптацию детей в школе и т. д.

Также характеризуются особенности развития личности, влияние культуры, семьи и сверстников на ее формирование. В конце каждой темы приводятся вопросы и задания для самопроверки, которые можно использовать для организации семинарских занятий и самостоятельной работы студентов.

**Симановский, А. Э.** Развитие способности к интеллектуальному творчеству у младших школьников: монография. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 188 с. – (Высшее образование).



В книге изучается вопрос развития у детей младшего школьного возраста способности к интеллектуальному творчеству. Анализируется сущность способности к интеллектуальному творчеству и механизмы ее формирования и развития. Изучаются характерные черты образовательной среды, формирующей способность к интеллектуальному творчеству.

В работе отражены данные эксперимента по апробации авторской педагогической модели в реальной школе, которые дают возможность подтвердить гипотезу автора относительно принципов организации развивающей среды и условий, необходимых для формирования творческой способности.

**Козлов, В. В.** Вечная психология. Пять Великих Проблем Бытия. Пять Великих Целей Бытия. – М.: Институт консультирования и системных решений, 2021. – 328 с.



Монография представляет описание вечной психологии, раскрывающей основные проблемы человеческого существования – страдание, одиночество, никчемность, абсурд жизни, смерть.

Книга адресована психологам, психотерапевтам, специалистам в области духовной помощи, культурологам, религиоведам и всем, кого интересуют основные цели человеческой жизни и человечества в целом – преобразование Пяти Великих Проблем Бытия.

**Козлов, В. В., Козлов, Ю. А.** Психотехнология ДМД: дыхание-музыка-движение. Теория и метод. Методическое пособие для ведущих семинары по ДМД. – Ярославль: МАПН; РПФ «Титул», 2021. – 250 с.



Книга доктора психологических наук, профессора, заведующего кафедрой социальной и политической психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова Владимира Васильевича Козлова и практического психолога, ведущего тренингов по ДМД Козлова Юрия Анатольевича является уникальной работой в теории и методологии психологии. В книге из-

ложен материал психотехнологии личностного роста и самоисследования, сочетающей дыхательные психотехники, музыкотерапию, танцевально-двигательные методики.

Представляет интерес для психологов, педагогов, психотерапевтов, психиатров, а также других специалистов, интересующихся проблемами личностного роста.

**Мехтиханова, Н. Н.** Управление персоналом: психологическая оценка персонала: учебное пособие для среднего профессионального образования. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 195 с. – (Профессиональное образование).



Пособие является результатом обобщения автором большого личного опыта практической работы по оценке персонала в различных организациях, а также многолетнего преподавания курса по данной теме студентам-психологам. Оценка работников в настоящее время стала неотъемлемой и важнейшей частью процессов управления организацией. Она по-

зволяет качественно решать разнообразные кадровые задачи: снижения текучести кадров, внутренних перемещений, формирования резерва на выдвижение, материального и морального стимулирования, повышения квалификации работников и др. В работе описан процесс оценки персонала. Подробно рассматриваются вопросы содержания оценки, т. е. создания комплекса критериев, по которым можно оценивать работника; описываются методы, позволяющие измерить выраженность различных критериев. На примере процедуры аттестации показан алгоритм практического использования оценки. В приложении приводятся несколько современных конкретных методов оценки личности работников. Соответствует актуальным требованиям Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования и профессиональным требованиям. Работа представляет интерес для студентов всех форм обучения, аспирантов и преподавателей, специалистов-психологов, кадровиков, руководителей организаций, предпринимателей, специалистов консалтинговых и рекрутинговых организаций. Данная книга может быть пособием для многих учебных курсов.

**Колышкина, Т. Б., Маркова, Е. В., Шустина, И. В.** Проектирование и оценка рекламного образа: учебное пособие для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 262 с. – (Высшее образование).

Основное внимание в курсе уделено описанию теоретико-методологических оснований исследования и создания рекламного образа. Используя междисциплинарный подход, авторы ставят задачу показать широкий контекст функционирования образов данного типа. В курсе представлены обусловленные



связи с общественностью», специалистов в области рекламы и PR, а также всех тех, кто интересуется данной проблемой.

**Колышкина, Т. Б., Маркова, Е. В., Шустина, И. В.** Реклама в местах продаж: учебное пособие для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 222 с. – (Высшее образование).



Учебное пособие раскрывает основные вопросы, связанные с разработкой, использованием и оценкой рекламы в местах продаж. В нем содержится информация о специфике такой рекламы, представлена классификация POS-материалов, подробно рассмотрены роль упаковки и ее влияние на принятие потребительского решения, дан структурный и

языковой анализ основных видов POS-материалов, отмечены преимущества и ограничения использования различных технологий их изготовления. Большое внимание в пособии уделено методикам оценки различных POS-материалов, их содержанию и форме, принципам размещения, а также коммуникативной эффективности рекламы в местах продаж. Соответствует актуальным требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. Пособие предназначено для студентов и бакалавров высших учебных заведений, обучающихся по направлениям подготовки 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью», 45.03.01 «Филология», 37.01.03 «Психология», 38.03.02 «Менеджмент», также может быть полезно преподавателям вузов, специалистам в области рекламы, психологии, лингвистики и коммерции.

**Колышкина, Т. Б., Маркова, Е. В., Шустина, И. В.** Анализ рекламного текста: учебное пособие для вузов. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 305 с. – (Высшее образование).



В данном курсе представлены различные подходы к анализу рекламного текста, его цель – сформировать представление о рекламном тексте как о коммуникативной единице с учетом его функционирования в речи в зависимости от формы коммуникации. В качестве эмпирического материала в нем используется реклама, размещенная на разных

носителях, что позволяет показать многообразие ее форм. Соответствует актуальным требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. Курс предназначен для преподавателей, студентов направления «Реклама и связи с общественностью», специалистов в области рекламы и PR, специалистов других научных областей, а также всех тех, кто интересуется данной проблемой.

**Беляева, О. А.** Психологическое сопровождение внеурочной деятельности: учебно-методическое пособие. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2020. – 93 с.



В пособии рассматриваются вопросы организации деятельности в направлении психолого-педагогического сопровождения внеурочной деятельности школьников с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта. Учебно-методическое пособие включает в себя описание структуры и содержания

курса, лекционных и практических (семинарских) занятий, вопросы для самопроверки и самоконтроля, творческие задания, задания для самостоятельной работы, задания для контроля знаний студентов, вопросы к зачету.

Учебно-методическое пособие предназначено для студентов-магистрантов, обучающихся по направлениям психологическое и психолого-педагогическое образование. Может быть полезно для аспирантов, преподавателей и работников системы образования

**Камакина, О. Ю.** Психология семьи и семейного воспитания: учебно-методическое пособие. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2020. – 67 с.



В пособии раскрываются вопросы об особенностях современной российской семьи, актуальных аспектах влияния семейной системы на детей, возможностях образовательной организации в оказании психолого-педагогической поддержки школьникам, находящимся в разных семейных условиях. Описана тематика семинарских занятий,

содержание самостоятельной и контрольной работ студентов, материалы для проведения промежуточной аттестации.

Учебно-методическое пособие предназначено для студентов бакалавриата, обучающихся по направлению 44.03.01 Педагогическое образование, может быть полезно магистрантам, обучающимся по направлениям 44.04.01 Педагогическое образование и 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, а также аспирантам, преподавателям, педагогам, педагогам-психологам, специалистам в социально-гуманитарных практиках.

**Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании: сборник научных статей IV международной научно-практической конференции. Ярославль – Минск. [12 марта 2020 г.] под науч. ред. Е. В. Карповой.** – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2020. – 251 с.



В сборнике представлены материалы международной научно-практической конференции, посвященной актуальным проблемам психологии и педагогики в современном образовании как закономерный итог творческого сотрудничества двух вузов – Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского и Белорусского государственного педагогического университета им. М. Танка. Конференция состоялась на базе ЯГПУ им. К. Д. Ушинского 12 марта 2020 года.

содержание самостоятельной и контрольной работ студентов, материалы для проведения промежуточной аттестации.

**Опыт и перспективы реализации федеральных государственных образовательных стандартов в современной школе: сборник научных статей III Всероссийской научно-практической конференции [16 декабря 2020 года]/ под науч. ред. Е. В. Карповой.** – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2020. – 206 с.



В сборник вошли работы российских ученых, преподавателей вузов и школ, аспирантов и магистрантов по актуальным проблемам внедрения ФГОС в школе, представленные на Всероссийской научно-практической конференции «Опыт и перспективы реализации федеральных государственных образовательных стандартов в современной школе», которая состоялась 16 декабря 2020 года на базе Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского.

Сборник рекомендуется специалистам в области обучения и воспитания, всем интересующимся проблемами реформирования современного образования.

Сборник рекомендуется специалистам в области обучения и воспитания, всем интересующимся проблемами реформирования современного образования.

**Актуальные проблемы психологии образования. Выпуск XI.** Возрастные и индивидуальные особенности учебной деятельности студентов и школьников/ под науч. ред. Н. В. Нижегородцевой. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2020. – 172 с.



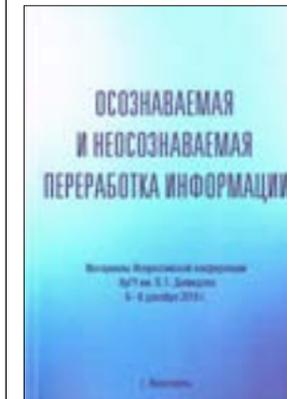
В сборнике представлены статьи и тезисы участников панельной дискуссии на тему «Возрастные и индивидуальные особенности учебной деятельности студентов и школьников» (21 февраля 2020 г., г. Ярославль), посвященные актуальным проблемам становления и развития учебной деятельности. Материалы

сборника содержат новые теоретические подходы и методы исследования, оригинальный эмпирический материал, примеры практического использования результатов научных исследований системогенеза

учебной деятельности для решения практических задач образования.

Опубликованные в сборнике материалы могут быть полезны преподавателям, аспирантам, студентам, магистрантам вузов и практическим работникам образования.

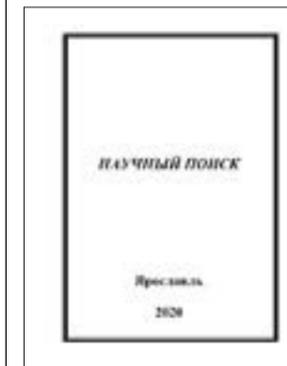
**Осознаваемая и неосознаваемая переработка информации:** материалы Всероссийской научной конференции, Ярославль, 6-8 декабря 2019 г./ отв. ред. И. Ю. Владимирова, С. Ю. Коровкина. – Ярославль: ЯрГУ им. П. Г. Демидова; Филигрань, 2020. – 164 с.



В сборнике представлены материалы Всероссийской научной конференции «Осознаваемая и неосознаваемая переработка информации», проходившей 6-8 декабря 2019 г. в ЯрГУ. Конференция посвящена памяти выдающегося психолога Дж. С. Брунера. В работе конференции приняли участие ученые ведущих исследовательских центров

России по когнитивной психологии. Книга адресована специалистам в области когнитивной науки.

**Научный поиск:** сборник научных работ студентов, аспирантов и преподавателей/ Под ред. проф. А. В. Карпова. – Ярославль: ЯРО РПО, факультет психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова, 2020. – 309 с.



В сборнике представлены материалы исследований, проводимых студентами, аспирантами и преподавателями вузов города Ярославля. В работах отражена актуальная проблематика общей, социальной, педагогической, психологии труда и организационной психологии.

Сборник рекомендуется студентам, аспирантам, преподавателям психологических факультетов.

**Материалы Международной молодежной научно-практической конференции.** 25 апреля 2019 г. – Ярославль: ЯРО РПО, факультет психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова, НПЦ «Психодиагностика», 2020. – 180 с.



В сборнике представлены материалы Международной молодежной научно-практической конференции «Психология – молодая наука», проходившей 23 апреля 2020 года в г. Ярославль по направлению «Психология». В работах отражена актуальная проблематика общей, социальной, педагогической психологии, психологии труда и организационной психологии.

Сборник рекомендуется студентам, аспирантам, преподавателям психологических факультетов.

**А. А. Карпов**

## АННОТАЦИИ СТАТЕЙ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ABSTRACTS

### **System Qualities as Meta-Operators of Consciousness (Article Two)**

**A. V. Karpov**

*Corresponding-member of the Russian Academy of Education, Doctor of psychology, professor of the department of labor psychology and organizational psychology of Demidov Yaroslavl State University, Yaroslavl, Russian Federation, anvikar56@yandex.ru*

**Abstract.** The article presents theoretical and methodological materials that reveal and explain the essence of the operational functions of system qualities in the provision of consciousness. The article substantiates the position that the main properties of consciousness – its attributes, as well as its main principles and mechanisms are derived from the basic characteristics of system qualities. System qualities are explicated in a fundamentally new function – as operational means of maintaining consciousness. On the basis of the formulated approach, an explanation of the cognitive mechanisms underlying a number of significant aspects of the structural and functional organization and operational dynamics of consciousness is proposed.

**Key words:** consciousness, system qualities, attributes, organization principles, single-channelization, non-disjunctivity, integration, synergy, operator, thinking.

### **Research of Metacognitive Regulation of Sports Activity**

**A. A. Karpov**

*Doctor of psychology, associate professor of the department of labor psychology and organizational psychology of Demidov Yaroslavl State University, Yaroslavl, Russian Federation, karpov.sander2016@yandex.ru*

**E. S. Ermakova**

*Bachelor of psychology, teacher-psychologist of the municipaleducational institution "LAD", coach of the department "Table tennis" of the Olympic reserve sports school No. 2, Yaroslavl, Russian Federation, valkiria2013@bk.ru.*

**Abstract.** The article presents the materials of the study of regularities of the organization of the metacognitive sphere of personality in sports activity. The results of the research are presented in accordance with the three main stages of its implementation. The main differences in the dynamics of the indices of the structural organization of metacognitive parameters of students of higher educational institutions, professionally engaged in sports activity and non-athletes, male and female athletes, as well as professional athletes in individual and team sports are revealed. Provisions under which substantiates the general strengthening of measures of organization structure factors of metacognitive plan for student-athletes, male athletes and athletes from individual sports are formulated. The main problem areas that have not yet been studied in relationship between sports psychology and metacognitive psychology are identified.

**Key words:** sports activity, metacognitive sphere of the personality, the parameters of metacognitive sphere, structural organization, indices of structural organization, team and individual sports.

## Anxiety as a Personal Resource

**M. M. Kashapov**

Doctor of psychology, professor of the department of pedagogy and pedagogical psychology of Demidov Yaroslavl State University, Yaroslavl, Russian Federation, smk007@bk.ru

**A. A. Kudryavtseva**

Bachelor student of Demidov Yaroslavl State University, Yaroslavl, Russian Federation, annkudryavtseva@mail.ru

Abstract. The article presents an analysis of anxiety as a quality of personality and uneasiness as a mental state from the point of view of the resource approach and acmeology. The definitions of the concepts of "anxiety" and "uneasiness", as well as the interpretation of the term "resource" and their generalization are considered. It describes both the negative impact of this condition and personal characteristics on the subject and the effectiveness of its activities, as well as the positive impact. The questions of the possibility and conditions of using the anxiety state as a resource for overcoming difficult life situations through conscious self-regulation are highlighted.

Key words: anxiety, uneasiness, personal resource, self-actualization, difficult life situations, resilience, acmeology.

## Thinking as the Main Tool for Entering the «Third World»

**A. S. Kashapov**

Candidate of Psychological Sciences, associate professor of the chair of pedagogy and pedagogical psychology of Demidov Yaroslavl State University, Yaroslavl, Russian Federation, yarmirko@mail.ru

Abstract. The article attempts to justify supra-situational thinking as the main tool for entering the "third world", in which the interaction of the inner world of a person with the external world around him takes place. The co-existence arising in the course of this interaction is analyzed. The novelty of the work consists in verifying the assumption that situational factors play the role of predictor and determine the variability of the manifestation of supra-situational factors that determine the transformation of a situation into an event. As a result, there is differentiation and the emergence of personal and professional formations. The constructive format of understanding the content of the situation, a new look at it allows you to expand the scope of understanding the situation, which is the basis for implementing a supra-situational approach to resolving conflicts, including conflict content.

Key words: thinking, professionalization of thinking, supra-situational thinking, interaction of the external and internal worlds, eventfulness.

## Peculiarities of Development of Social Intelligence in Youth

**D. A. Solodneva**

Lecturer of the department of clinical psychology of Smolensk State Medical University, Smolensk, Russian Federation, darya210895@mail.ru

**P. A. Pobokin**

Candidate of psychological sciences, associate professor of the chair clinical psychology of Smolensk State Medical University, Smolensk, Russian Federation p.pobokin@yandex.ru

Abstract. The article presents materials revealing peculiarities of social intelligence and quality of formation of communicative skills of students of psychological and social faculty of medical university. After analyzing the results of the study, it is possible to draw conclusions about the difference in the degree of empathy and importance of specific parameters in the structure of empathy of students of psychological and social and medical faculties. On the basis of the obtained data, recommendations for the active development of social and emotional intelligence through various techniques and exercises were developed.

Key words: social intelligence, empathy, behavior, intuitive channel, emotional sphere, abilities, emotional intelligence

## Structure of Anti-Democratic Vulnerability at Levels of General Empathy of Students

**A. A. Smirnov**

Candidate of psychological sciences, associate professor of the department of pedagogy and pedagogical psychology of Demidov Yaroslavl State University, Yaroslavl, Russian Federation, asmirmov1970@bk.ru

**E. A. Solovyeva**

Bachelor student of Demidov Yaroslavl State University, Yaroslavl, Russian Federation, solovyeva.ev205@gmail.com

Abstract. Empathy is often understood as synonymous with compassion, condolence, and acceptance of another person. Therefore, this phenomenon is certainly considered conducive to the formation of common humanistic values. In this work, the destructive aspects of empathic interaction are also found. The article considers anti-democratic susceptibility at different levels of empathy in the context of a systematic approach. The analysis was carried out at the component and structural level of the study. At the component level, three types of expression of fascism components were found at the levels of general empathy: the reverse optimum type, linear and orthogonal dependence. At the structural level, the basic qualities are established and the indices of the organization of the structure are considered. The system-forming qualities of fascization at different levels of empathy are revealed. The ambiguous influence of empathy on the crystallization of the authoritarian personality structure is shown.

Keywords: components of fascism, authoritarian personality, empathy parameters, students.

## The Dependence of the Risk Level of Social and Psychological Conditions, which Lead to Psychological Preparedness for Addictive Behavior on the Local Quantity of Residents

**N. A. Rusina**

Candidate of psychological sciences, associate professor, head of the department of clinical Psychology, Yaroslavl State Medical University, Yaroslavl, Russian Federation, rusina@almisoft.ru

**S. V. Shvetsova**

Candidate of psychological sciences, chief specialist of the Center for Evaluation and Quality Control of Education in the Yaroslavl region, Yaroslavl, Russian Federation, svshvec@yandex.ru

Abstract. In this article, we present some of the results of data analysis on latent and explicit riskiness of social and psychological conditions, which might form psychological preparedness for addictive behavior for students. The survey used in this analysis (The Unified Questionnaire for Social and Psychological Testing) is obligatory for all the schools in Russian Federation. We reviewed the connection between the medium level of riskiness and the quantity of residents in the area where the school is located. The conclusions demonstrate that there are some specific psychological conditions in every area that must be considered in the process of preventing addictive behavior of teenagers.

Key words: addictive behavior, social and psychological testing, riskiness, social and psychological conditions, psychological preparedness, semantic differential.

## Subjective Ideas about Self-Stigmatization and its Components

**O. A. Efimova**

Bachelor-student of Demidov Yaroslavl State University, Yaroslavl, Russian Federation, olga.efimova.1999@list.ru

**S. A. Trifonova**

Candidate of psychological sciences, associate professor of the department of social and political psychology of Demidov Yaroslavl State University, Yaroslavl, Russian Federation, sv-trif@mail.ru

Abstract. The article presents the results of a qualitative analysis of subjective perceptions of self-stigmatization of respondents during adolescence and adolescence and its impact on early adulthood. External stigma can lead to the formation of internal stigma. The effect of internal stigma has an extremely negative effect on the

emotional state of a person. In early adulthood, many overcome the problem of self-stigmatization, but for many, the presence of an external or internal label continues to be a problem.

Key words: external stigma, self-stigmatization, self-perception, Self-concept.

### Teachers' Views on Gender Differences in the Motivation of Primary School students' Learning Activity

**E. V. Karpova**

*Doctor of psychology, professor of the department of pedagogy and psychology of primary education of Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russian Federation, evkar55@yandex.ru*

**A. A. Danilova**

*Bachelor-student of Yaroslavl State Pedagogical University, Yaroslavl, Russian Federation, alena.danilova.2001@inbox.ru*

Abstract. The article presents the results of a study of some aspects of the motivation of educational activity of primary school students. The leading and secondary motives of students of the second and fourth grades of secondary school are established. The authors studied the teachers' ideas about the motives of their students' educational activity. The provisions are formulated according to which the ideas of primary school teachers about the motives of teaching are subject to certain changes during the learning of their students in primary school.

Key words: educational activity, motivation, primary school students, teachers' ideas, leading motives, secondary motives.

### Career Guidance Constructor as a Tool for Psychological and Pedagogical Support of Students' Professional Self-Determination

**O. A. Belyaeva**

*Candidate of psychological sciences, associate professor of the department of pedagogy and psychology of primary education of Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Educational psychologist of high qualification grade, the head of psychological service, Municipal General Education Institution "Secondary school № 59", Yaroslavl, Russian Federation, olga-alekseevna@mail.ru*

Abstract. Based on the existing contradictions in the organization of career guidance at school, the article presents the experience of developing a tool for systematization and algorithmization of the activities of educational institution specialists in supporting the processes of self-determination of schoolchildren. For the first time, the idea of a career guidance designer as a special type of rationing in the construction of the work of school specialists on psychological and pedagogical support of schoolchildren at the stage of choosing a profession is presented. The general algorithm of work is described, and an idea is given about the features of selecting individual exercises that have diagnostic, informational, and activating potential. The article substantiates the significance of this tool as a means of designing the work of specialists in the field of supporting professional self-determination of schoolchildren with an emphasis on the ideas of forming their subjective position. The role of the career guidance designer in ensuring the implementation of design, program and design positions of specialists in the system of career guidance assistance to students and improving their own professional competence is determined.

Key words: professional self-determination, career guidance designer, subject of professional self-determination, students, teachers.

### Neurography as a Way to Deal with Stressful Situations in Studying at the University

**E. Yu. Chushikina**

*Bachelor-student, Vladimir State University named after Alexander Grigoryevich and Nikolay Grigoryevich Stoletovs, Vladimir, Russian Federation, vlad.katia@gmail.com*

**E. A. Vinarchik**

*Candidate of psychological sciences, associate professor of the chair of personality psychology and special pedagogy, Vladimir State University named after Alexander Grigoryevich and Nikolay Grigoryevich Stoletovs, Vladimir, Russian Federation, elena-vinarchik@rambler.ru*

Abstract. The article discusses the neurographic method developed by P. Piskarev as a way to deal with stressful situations in students. The main stress factors that university students face are described, as well as the possible consequences of their experience at the behavioral, cognitive, biological and emotional levels. The theoretical substantiation of the use of neurographics by students to relieve stress and reduce the amount of negative emotions is given. The principles of operation of this method and an algorithm for its practical implementation, consisting of four steps, are described. At the theoretical level, the effect of helping students during stressful situations, obtained from drawing neurographics, is analyzed. In particular, the article describes the influence of the state of flow, into which a person falls with the proper use of technology, on the person's experience of the present moment. The foundations of the work of neurographics as a method of relaxation at four levels (motor, figurative, symbolic, procedural) are described.

Key words: neurographics, stressful situations, stress management, projective methods, art therapy, students.

### Pleasure and Existentialia

**V. V. Kozlov**

*Doctor of psychology, professor of the department of social and political psychology of Demidov Yaroslavl State University, IAPS President, Yaroslavl, Russian Federation, kozlov@zi-kozlov.ru*

Abstract. The article analyzes the phenomenon of pleasure as an existential value of human life. The author considers this state as a desirable way of being for a human person. The thirst for pleasure is the central motivational core of human activity. Passion and thirst for pleasure has, on the one hand, a universal human character, on the other, it manifests itself in any personality.

Key words: pleasure, suffering, lust, personality, tendency, opportunity, freedom.

### Development of a Device for Light Accompaniment of Awakening

**M. A. Dubov**

*Candidate of technical sciences, associate professor of the department*  
*michaeldubov@gmail.com*

**N. A. Kudelina**

*Bachelor-student of Demidov Yaroslavl State University, Yaroslavl, Russian Federation, natasha\_grosella@mail.ru*

**E. D. Guryanov**

*Graduate student of Demidov Yaroslavl State University, Yaroslavl, Russian Federation,*  
*guryanoved@yandex.ru*

**Yu. A. Panina**

*Bachelor-student of Demidov Yaroslavl State University, Yaroslavl, Russian Federation, panjul44@mail.ru*

Abstract. Circadian rhythms are daily changes in biological processes in the human body. These cycles include periods of sleep and wakefulness, activity and relaxation, and are also responsible for periods of productivity and fatigue. Lack of sleep has a huge impact on the decline in cognitive functions. In this case, the functions of attention, memory, and thinking suffer, which, accordingly, affects human behavior, and the level of stress increases. To reduce problems with sleep, we have developed an IOT device "Dawn Alarm", which simulates the sunset and sunrise. The standard program of the device is supposed to integrate several modes "sunset",

“dawn”, “day” built according to the recommendations of psychologists. It is also possible to individually program the device depending on the biorhythms and needs of a particular user. In the near future, it is planned to equip the device with a sound module that will allow you to create the necessary sound environment in the room.

Key words: circadian rhythms, melatonin, smart alarm clock, sleep quality.

## The Psychology of Blue Color

### A. S. Balaleva

Bachelor-student of the department of artistic textiles of Stieglitz St. Petersburg State Art Industrial Academy, Saint-Petersburg, Russian Federation, [alice.balalaeva@mail.ru](mailto:alice.balalaeva@mail.ru)

### M. I. Ermolaeva

Candidate of philosophical sciences, associate professor of the chair of artistic textiles of Stieglitz St. Petersburg State Art Industrial Academy, Saint-Petersburg, Russian Federation, [m-interio@yandex.ru](mailto:m-interio@yandex.ru)

Abstract. The article presents the materials that reveal the formation of a blue color in the context of the national cultures, the traditions and the religions, an analysis of the influence of the blue color on the human psyche is carried out. The main approaches to the formation of the color symbols are determined, the relationship of the influence of the blue color on the psycho-emotional state of a person is revealed.

Key words: a blue color, perception, psychology, symbolism, color symbols, culture, shades, soul, function, association, psychoemotional state.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

### Балалаева Алиса Сергеевна

студент-бакалавр кафедры художественного текстиля Санкт-Петербургской государственной художественно-промышленной академии им. А. Л. Штиглица, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация [alice.balalaeva@mail.ru](mailto:alice.balalaeva@mail.ru).

### Беляева Ольга Алексеевна

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального обучения Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского, педагог-психолог высшей квалификационной категории, руководитель психологической службы МОУ СШ № 59, г. Ярославль, Российская Федерация, [olga-alekseevna@mail.ru](mailto:olga-alekseevna@mail.ru).

### Винарчик Елена Анатольевна

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии личности и специальной педагогики Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», г. Владимир, Российская Федерация, [elena-vinarchik@rambler.ru](mailto:elena-vinarchik@rambler.ru).

### Гурьянов Егор Дмитриевич

аспирант физического факультета Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова, г. Ярославль, Российская Федерация, [guryanoved@yandex.ru](mailto:guryanoved@yandex.ru).

### Данилова Алена Алексеевна

студент-бакалавр Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль, Российская Федерация, [alena.danilova.2001@inbox.ru](mailto:alena.danilova.2001@inbox.ru).

### Дубов Михаил Андреевич

кандидат технических наук, доцент кафедры инфокоммуникаций и радиофизики, г. Ярославль, Российская Федерация, [michaeldubov@gmail.com](mailto:michaeldubov@gmail.com).

### Ермакова Екатерина Сергеевна

бакалавр психологии, педагог-психолог МОУ ДО КОЦ «ЛАД», тренер отделения «Настольный теннис» МУ СШОР №2, г. Ярославль, Российская Федерация, [valkiria2013@bk.ru](mailto:valkiria2013@bk.ru).

### Ермолаева Марина Ильинична

кандидат философских наук, доцент кафедры художественного текстиля Санкт-Петербургской государственной художественно-промышленной академии им. А. Л. Штиглица, [m-interio@yandex.ru](mailto:m-interio@yandex.ru), г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

### Ефимова Ольга Александровна

студент-бакалавр Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова, г. Ярославль, Российская Федерация, [olga.efimova.1999@list.ru](mailto:olga.efimova.1999@list.ru).

### Камакина Ольга Юрьевна

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального обучения Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского», исполнительный директор Ярославского регионального отделения Российского психологического общества, г. Ярославль, Российская Федерация, [olekam@bk.ru](mailto:olekam@bk.ru).

### Карпов Александр Анатольевич

доктор психологических наук, доцент кафедры психологии труда и организационной психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова, г. Ярославль, Российская Федерация, [karпов.sander2016@yandex.ru](mailto:karпов.sander2016@yandex.ru).

### Карпов Анатолий Викторович

член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии труда и организационной психологии, декан факультета психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова, председатель Ярославского регионального отделения Российского психологического общества, г. Ярославль, Российская Федерация, [anvikar56@yandex.ru](mailto:anvikar56@yandex.ru).

### Карпова Елена Викторовна

доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии начального обучения Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль, Российская Федерация, [evkar55@yandex.ru](mailto:evkar55@yandex.ru).

### Кашапов Артем Сергеевич

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии Ярославского государственного университета имени П. Г. Демидова, г. Ярославль, Российская Федерация, [yarmirko@mail.ru](mailto:yarmirko@mail.ru).

**Кашапов Мергаляс Мергалимович**

доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и педагогической психологии Ярославского государственного университета имени П. Г. Демидова, г. Ярославль, Российская Федерация, smk-007@bk.ru.

**Клюева Надежда Владимировна**

доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой консультационной психологии Ярославского госуниверситета им. П. Г. Демидова, директор Центра корпоративного обучения и консультирования Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова, г. Ярославль, Российская Федерация, nadejda@uniyar.ac.ru.

**Козлов Владимир Васильевич**

Президент Международной Академии Психологических наук, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной и политической психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова, г. Ярославль, Российская Федерация, kozlov@zi-kozlov.ru.

**Коровкин Сергей Юрьевич**

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова, г. Ярославль, Российская Федерация, korovkin\_su@list.ru.

**Куделина Наталья Александровна**

магистрант Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова, г. Ярославль, Российская Федерация, natasha\_grosella@mail.ru.

**Кудрявцева Анна Александровна**

студент-бакалавр Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова, г. Ярославль, Российская Федерация, annkydryavtseva@mail.ru.

**Панина Юлия Александровна**

студент-бакалавр Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова, г. Ярославль, Российская Федерация, panjul44@mail.ru.

**Побокин Павел Анатольевич**

кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии Смоленского государственного медицинского университета, г. Смоленск, Российская Федерация, p.pobokin@yandex.ru.

**Русина Наталья Алексеевна**

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой клинической психологии Ярославского государственного медицинского университета, г. Ярославль, Российская Федерация, rusina@almisoft.ru.

**Смирнов Александр Александрович**

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии Ярославского государственного университета П. Г. Демидова, г. Ярославль, Российская Федерация, asmirnov1970@bk.ru.

**Соловьева Елизавета Валерьевна**

студент-бакалавр Ярославского государственного университета П. Г. Демидова, г. Ярославль, Российская Федерация, solovyeva.ev205@gmail.com.

**Солоднева Дарья Александровна**

преподаватель кафедры клинической психологии Смоленского государственного медицинского университета, г. Смоленск, Российская Федерация, darya210895@mail.ru.

**Трифоновна Светлана Алексеевна**

кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и политической психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова, г. Ярославль, Российская Федерация, sv-trif@mail.ru.

**Чушикина Екатерина Юрьевна**

студент-бакалавр Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, г. Владимир, Российская Федерация, vlad.katia@gmail.com.

**Швецова Светлана Владимировна**

кандидат психологических наук, главный специалист Центра оценки и контроля качества образования Ярославской области, г. Ярославль, Российская Федерация, svshvec@yandex.ru.

## ТРЕБОВАНИЯ К СТАТЬЯМ, ПРЕДСТАВЛЕННЫМ НА ПУБЛИКАЦИЮ

*Уважаемые читатели!*

**В целях внедрения в ЯрГУ унифицированного издательского оформления материалов в научных изданиях, облегчающее их обработку в международных и национальных банках информации и позволяющее минимизировать искажения данных по цитированию, и включению нашего журнала в РИНЦ, прием материалов осуществляется по следующим требованиям.**

**Требования к оформлению рукописи статьи**

В каждой статье должны быть указаны следующие данные:

**1. Сведения об авторах**

*Обязательно:*

– Фамилия, имя, отчество всех авторов полностью (на русском и английском языке);

– полное название организации – место работы каждого автора в именительном падеже (на русском и английском языке). Если все авторы работают в одном учреждении, можно не указывать место работы каждого автора отдельно;

– адрес электронной почты для каждого автора;

– должность, звание, ученая степень.

*Опционально:*

– подразделение организации;

– другие сведения об авторах,

**2. Название статьи**

Приводится на русском и английском языках

**3. Аннотация** (объем не менее 100 и не более 300 слов, отражающее основное содержание работы таким образом, чтобы читатель мог составить полное представление об этом содержании)

Приводится на русском и английском языках

**4. Ключевые слова** (до 10 слов).

Ключевые слова или словосочетания отделяются друг от друга точкой с запятой. Приводится на русском и английском языках

**5. Тематическая рубрика** (код)

*Обязательно* – код УДК;

*Опционально* – другие библиотечно-библиографические предметные и классификационные индексы.

Список литературы.

1. Содержащийся в файле текст должен быть оформлен в редакторе Microsoft Word 97 и выше.
2. Формат страницы А4, ориентация «книжная».
3. Все поля по 20 мм.
4. Тип шрифта – Times New Roman, размер 14 пт.
5. Междустрочный интервал 1,2, выравнивание по ширине, абзацный отступ 1,25 см.
6. Рисунки только черно-белые включаются в текст. Подписи к рисункам делаются внизу. Нечитаемые рисунки будут удалены из текста.
7. Таблицы прилагаются по ходу текста, снабжаются заголовками и имеют сквозную нумерацию.
8. Количество иллюстративного материала не должно превышать 5 рисунков (таблиц, графиков и т.д.)

**Примеры оформления списка литературы**

*Бойко, В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб.: Питер, 1999. – 105 с.*

*Карпов, А. В., Савина, Н. С. психическое выгорание в управленческой деятельности: монография. – М.-Ярославль: РАО, 2010. – 404 с.*

*Петров, Ю. В. Экономическая теория: учебник. – СПб.: Астрель, 2010. – 391 с.*

Экономика предприятия: учеб. пособие для студ. вузов / А. В. Петров, Д. И. Иванов, С. И. Сидоров; под ред. Р. П. Викторовой. – М.: Академия, 2011. – 327 с.

**Статьи из журналов оформляются следующим образом:**

Субботина, Л. Ю. Интегративная модель психологической защиты // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2005. – № 3 (24). – С. 111-117 Здесь указывается автор, приводится название статьи, год издания, номер и страницы журнала, на которых размещена статья.

**Словари оформляются подобным образом:**

Власов, О. И. Толковый словарь. – М.: Дрофа, 2010. – 1020 с.

Электронные ресурсы выглядят в библиографическом списке следующим образом:

Аминов, Н. А. Природные предпосылки возможности самореализации учителей начальной школы / Н. А. Аминов // Психологическая наука и образование. 1998. №2. <http://psyjournals.ru/psyedu/1998/n2/Aminov.shtml>

Словарь юридических терминов [Электронный ресурс]. – <http://...> (Дата обращения)

Психологический словарь [Электронный ресурс]. – <http://...> (Дата обращения)

Водянец, П. Л. Планирование на предприятии [Электронный ресурс]. – <http://...> – статья в интернете. (Дата обращения)

Громова, С. В. Исследование влияния роста заработных плат на уровень жизни населения [Электронный ресурс]: авт. дисс... к.э.н. - <http://...> – ссылка на автореферат диссертации. (Дата обращения)

Библиографический список не должен в основном состоять из электронных ресурсов.

#### Пример оформления текста

УДК

**Название статьи**

**Авторы, город**

Данные об авторах, электронная почта

Аннотация.

Ключевые слова.

**Название статьи (англ.)**

**Авторы, город (англ.)**

Данные об авторах (англ.)

Аннотация (англ.)

Ключевые слова (англ.) электронная почта

Текст статьи. Текст Текст Текст Текст Текст  
Текст Текст Текст Текст Текст

Литература.

Материалы публикуются в авторской редакции.