

**СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ
ВЕСТНИК**

№ 11/2

2013

СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

Научно-практический журнал

Журнал зарегистрирован
Министерством РФ по делам печати,
телерадиовещания и средств массовой
коммуникаций от 15 мая 2002 г.
Свидетельство о регистрации ПИ № 10-4711

Учредитель – Южный федеральный университет
Главный редактор – академик РАО, д.биол.наук,
профессор Ермаков П.Н.

Журнал издается с 1996 г., выходит 4 раза в год
СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК
Научно-практический журнал
2013 г. ► № 11/2

Ответственный секретарь –
Попова Л.В.
Компьютерная верстка – Чеха А.П.

Редакционный совет

д.пед.наук, профессор Акопов Г.В.	д.пс.наук, профессор Марьин М.И.
д.пс.наук, профессор Асмолов А.Г.	д.пс.наук, профессор Перелыгина Е.Б.
д.пс.наук, профессор Аллахвердов В.М.	д.пс.наук, профессор Попов Л.М.
д.пс.наук, профессор Богоявленская Д.Б.	академик РАО, д.пед.наук, профессор Рубцов В.В.
академик РАО, д.пс.наук, профессор Бондырева С.К.	член-корреспондент РАО, д.пс.наук, профессор Реан А.А.
д.пс.наук, профессор Дебольский М.Г.	д.пс.наук, профессор Рыбников В.Ю.
д.пс.наук, профессор Забродин Ю.М.	д.пс.наук, профессор Смирнов С.Д.
д.пс.наук, профессор Знаков В.В.	д.пс.наук, профессор Тхостов А.Ш.
д.пс.наук, профессор Зинченко В.П.	канд.пс.наук, доцент Цветкова Л.А.
д.пс.наук, профессор Карпов А.В.	д.пс.наук, профессор Черноризов А.М.
академик РАО, д.пс.наук, профессор Климов Е.А.	академик РАО, д.пс.наук, профессор Шадриков В.Д.
д.пс.наук, профессор Леонтьев Н.И.	д.пс.наук, профессор Шмелев А.Г.
д.пс.наук, профессор Малофеев Н.Н.	академик РАО, д.пс.наук, профессор Фельдштейн Д.И.

Редакционная коллегия

д.пс.наук, профессор Абакумова И.В.	д.пс.наук, профессор Рюмшина Л.И.
д.биол.наук, профессор Бабенко В.В.	д.пс.наук, профессор Сидоренков А.В.
канд.пс.наук, профессор Васильева О.С.	д.пс.наук, профессор Скрипкина Т.П.
д.пс.наук, профессор Воробьева Е.В.	д.пед.наук, профессор Федотова О.Д.
д.пс.наук, профессор Джанерьян С.Т.	д.пед.наук, профессор Фоменко В.Т.
канд.пс.наук, доцент Дикая Л.А.	д.филос.наук, профессор Шкуратов В.А.
д.пс.наук, профессор Лабунская В.А.	

Адрес редакции:
344038, Ростов-на-Дону,
пр. Нагибина, 13, ком. 518.
Тел. (863) 243-15-17; факс 243-08-05
E-mail: rpsyf@psyf.rsu.ru

Подписано в печать 25.06.2013
Формат 60x84 1/8. Бумага офсетная.
Гарнитура Myriad Pro.
Печать цифровая. Усл. печ. л. 9,0.
Тираж 1000 экз. Заказ № 34/13

Перепечатка материалов только по согласованию с Редакцией.
© Северо-Кавказский психологический вестник

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

- Артамонов Д.Г.** Проблема восприятия литературного текста в структуре субъективного опыта 5
- Лагодина Е.В.** Комфортная городская среда глазами простого горожанина 9
- Пономарев В.П.** Психологические компоненты правосознания как жизненной ценности:
этноконфессиональный аспект проблемы 13
- Ростова Е.Н.** Формирование гражданской идентичности
в современном обществе через призму восприятия смысла своей жизни 18

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

- Альперович В.Д.** К проблеме синхронной динамики представлений
взрослой личности о другом человеке в качестве врага и друга 23
- Шкурко Т.А.** Социально-психологические потребности
и особенности отношения к другим людям азербайджанцев и русских, проживающих в Баку. 28

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

- Белова Е.В.** Рефлексивные технологии в учебном процессе
как фактор развития интроспективных способностей школьников 34
- Колтунова Е.А.** Особенности символизации как компонента смыслообразования
у старшеклассников с дефектами слуховой функции 38
- Крет М.В.** Ситуационный анализ в преподавании профессионального иностранного языка в вузе 42
- Назарова А.Е.** Психологические условия и факторы, влияющие
на успешность социальной рекламы для подростков 47
- Цыбенко Э.О.** Нетрадиционные методы с элементами творческих заданий
в обучении иностранному языку в вузе 51

ПСИХОЛОГИЯ АНТИТЕРРОРА

- Брижак З.И.** Причины и условия, способствующие распространению
идеологии терроризма в разных группах населения Северного Кавказа. 55

ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Обухова Ю.В. Интеллектуальные особенности представителей социономических и несоциономических профессий в период ранней взрослости	59
Визнер Е.А. Особенности профессиональной адаптации риэлторов на поздних этапах карьеры	63
РЕЗЮМЕ ВЫПУСКА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	67
НАШИ АВТОРЫ / OUR AUTHORS	75
ТРЕБОВАНИЯ К ПУБЛИКАЦИЯМ	77

ПРОБЛЕМА ВОСПРИЯТИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ТЕКСТА В СТРУКТУРЕ СУБЪЕКТИВНОГО ОПЫТА

Артамонов Д.Г.

В статье рассматриваются особенности теоретических направлений психологических исследований типологии понимания текста, проблемы восприятия как проблемы образа мира. Приводятся возможные концептуальные основы психологии субъективной семантики, основания взаимодействия психологии и эстетики. Автором ставится вопрос о соотношении структуры субъективного опыта и восприятия литературы.

Ключевые слова: психосемантика, литературный текст, восприятие.

Нерешенной выглядит проблема описания реального динамического взаимодействия человека с художественным произведением, обращения к реальным эстетическим переживаниям людей. В литературное произведение вовлекается жизненный опыт не только автора, но и читателя. Открывающиеся при восприятии текста смыслы не обязательно содержатся в нем, а обнаруживаются в своей собственной жизни читателем. В структуру восприятия литературных текстов входят представления памяти и воображения.

А.Н. Леонтьев отмечает, что проблема восприятия должна быть поставлена и разрабатываться как проблема психологии образа мира [6]. Восприятие является как бы построением в сознании индивида многомерного образа мира, образа реальности. Это означает, что всякая вещь первично положена объективно – в объективных связях предметного мира; что она вторично полагает себя также и в субъективности, чувственности человека, и в человеческом сознании (в своих идеальных формах). Из этого нужно исходить в психологическом исследовании образа, процессов его порождения и функционирования.

Поэтому важно изучение представлений, вторичных образов как результата перцептивной деятельности. Актуальная задача состоит в разработке системы классификации свойств и характеристик образа. В этой системе нужно определить общие и частные характеристики вторичных образов, выявить взаимодействие их с двигательной, эмоциональной и сенсорной сторонами психического отражения, описать особенности отношения человека к своим образам. Необходимо также разделить характеристики образа, определяемые формально-динамическими особенностями человека, и свойства более высокого порядка,

раскрываемые только через анализ обусловленности характеристик образов какой-либо определенной деятельностью, например, восприятием литературного текста. В этой связи необходимы расширение диапазона рассматриваемых характеристик образа и систематизация уже известных. Перспективным будет отношение к структурно-функциональным компонентам, характеристикам образа как к единому целому, объединенному системообразующим фактором – целью и задачей.

Задача изучения индивидуальных, субъективных особенностей образных процессов состоит из нескольких моментов и направлений. Обязательно требуется раскрытие того, какой вклад вносят их характеристики или совокупности характеристик в обеспечение успешности какой-либо деятельности. Необходимо знать, чем отличаются люди с разными особенностями образных процессов, субъективного опыта и восприятия текста. Последующее изучение человеческой личности, индивидуальности приведет к более глубокому проникновению психологии в его внутренний субъективный мир, в «мир образов». Общественные практики испытывают необходимость в индивидуализации социальной жизни, в частности, с точки зрения соотношения индивидуальных особенностей образа и характера восприятия информации.

Важным является и исследование соотношения вторичных образов с личностным образом мира. Вопрос взаимоотношения субъективного опыта и образа мира является центральным в исследованиях Е.Ю. Артемьевой. Она указывает, что такое интегральное образование, как субъективное представление мира (образ мира), содержит в себе остатки всей предыдущей истории психической жизни субъекта. Об этом свидетельствуют и работы по клинической

нейропсихологии, изучавшие распад поведения в целом и частных его форм при разных затруднениях обращения к прошлому опыту или хранения следов [1]. То есть необходима структура, способная быть регулятором и строительным материалом образа мира, и эту роль выполняет структура субъективного опыта. Она включает три слоя.

Первый, самый поверхностный, соотносимый с перцептивным и представленческим уровнями отражения, можно передать через модельный конструкт «перцептивный мир». Перцептивный мир может быть охарактеризован четырьмя координатами пространства-времени, а также значениями и смыслами. Этот слой соотносится с поверхностными структурами образа мира.

Второй слой – семантический. В нем зафиксированы следы взаимодействия с объектами в виде многомерных отношений, являющиеся результатом трех уровней отражения (генеза следа): сенсорно-перцептивного, представленческого, мыслительного. Семантический слой является переходным между поверхностными и ядерными структурами. Он несет в себе некое целостное единство представления мира, «смысловое поле», являет собой структурированную совокупность отношений к актуально воспринимаемым объектам, тесно связан с собственно восприятием и его модальными аспектами. Этот слой назван «картиной мира».

Наиболее глубоким, соотносимым с ядерными структурами образа мира и формируемым при участии понятийного мышления, является третий слой с трудноописуемым устройством структуры, образующийся при «обработке» семантического слоя. Третий слой может быть назван образом мира в узком смысле.

Самая глубокая, третья структура, внемодальная и относительно статична. Второй же слой, картина мира, подвижен, управляется образом мира в узком смысле, а строительный материал поставляет «перцептивный мир» и восприятие.

След взаимодействия с явлением, ситуацией, объектом, зафиксированный в виде отношения к ним, назван смыслом (ситуации, явления, объекта). Системы смыслов у Е.Ю. Артемьевой названы семантиками или, акцентируя их индивидуальный характер, субъективными семантиками. Составляющие семантический слой субъективного опыта смыслы классифицированы по основанию раскрытия ими целостного смысла предмета (выделены частичный модальный смысл (представлен в заданной модальности) и полный смысл (образуется в семантическом слое после синтеза модальных смыслов)), по уровням генеза (выделены предсмыслы (образные следы, зафиксированные в модальных свойствах (слой перцептивного мира), смыслы (внутри семантического

слоя) и личностные смыслы (входят в образ мира, составляют части ядерных структур субъективного опыта)).

Носителями семантического значения могут являться, кроме структур естественного языка, также и схемы, формулы, системы символических образов, произведения искусства (архитектуры, литературы, живописи и т. д.).

В связи со структурно-функциональными описаниями субъективного опыта могут быть оценены и интерпретированы различные психолингвистические модели взаимодействия читателя и текста.

Например, Г.И. Богин предлагает трехступенчатую типологию понимания текстов, расположенную иерархически [2].

Низшим уровнем выступает семантизирующее понимание, декодирование единиц текста, выступающих в знаковой функции. Этот первый тип понимания в большинстве случаев актуализируется при нарушении смыслового восприятия текста во время изучения иностранного языка, например, когда читателю встречается «незнакомое слово», подлежащее семантизации.

Второй уровень – когнитивное понимание, возникающее при преодолении трудностей в освоении содержания, т. е. того, что лежит в основе составляющих текст структур, данных читателю в форме тех же самых единиц текста, с которым и сталкивается семантизирующее понимание, понимание стоящего за словами содержания. Нерелевантными аналогами первого и второго уровней являются процессы, имеющие характер незатрудненного смыслового восприятия текста.

На третьей ступени находится распремечивающее понимание, необходимое при действии с идеальными реальностями, опредмеченными именно в средствах текста, смысловое понимание художественного произведения как идеального мира идей. «Распредметить», по мнению автора, означает восстановить при обращении рефлексии на текст какие-то стороны ситуации мыследействия автора текста (или восстановить то, во что эти ситуации мыследействия превратились в ходе последующего функционирования текста в обществе; такое восстановление приводит к выявлению или к появлению многогранности понимаемого, что соответствует многоаспектной роли текста в обществе).

Акт третьего уровня понимания может совмещаться с процессами семантизирующего и когнитивного понимания.

Д.А. Леонтьев выделяет 8 видов психологических средств, служащих для воплощения личностных смыслов в структуре художественных произведений и актуализации у читателя определенных эмоциональных состояний, познавательных схем: тематика,

хроника, хронотопика, метафорика, семантика, символика, архетипика и архитектоника [7].

Д.А. Леонтьев предложил гипотетическую схему взаимодействия различных факторов в ситуации контакта искусства и личности. Три фактора характеризуют личность (ценностно-смысловая сфера, потребности и художественная компетентность), три – произведение искусства (смысловое содержание, чувственная эстетическая структура и рекламно-информационная оболочка) и три – ситуацию (культурный фон, групповые нормы и конкретная ситуация взаимодействия) [5].

Личность в эмпирической эстетике может быть представлена в трех ракурсах. Во-первых, как объект воздействия (исследования понимания искусства или его влияния на личностные конструкты (например, в категориях классификации В.Ф. Петренко уровней воздействия на семантические структуры личности – от изменения отношения к некоторому объекту до переструктурирования семантического пространства в целом)).

Во-вторых, личность может выступать как независимая переменная, носитель определенных признаков, например, черт личности, типов и уровней компетентности. Художественная (эстетическая) компетентность – способность осознавать в художественной ткани произведения различные по глубине содержательно-смысловые слои. Выделены три аспекта такой компетентности: когнитивная сложность картины мира реципиента, способность к восприятию многомерности и альтернативности; владение специфическими «языками» разных стилей, жанров, видов искусства, позволяющих дешифровать знаковую структуру художественного текста; степень овладения личностью системой операциональных навыков и умений, определяющих ее способность осуществить адекватную тексту деятельность по его распределению. Разные виды и жанры искусства предъявляют разные требования к уровню художественной компетентности.

Д.А. Леонтьев выделяет третий подход, в котором личность может рассматриваться как субъект. Здесь нужно учитывать факторы, связанные с личностными вкусами, предпочтениями, определенными формами внутренней активности личности (например, когнитивными и метакогнитивными стратегиями и стилями переработки информации о произведении искусства), внутренним миром личности, т. е. смыслами, ценностями, личностными проблемами, психодинамикой, мотивами [5].

В изучении данной проблемы важным и актуальным является и задача определения типов личности, воспринимающих определенным образом литературный текст, и изучения субъективной формы данных образов в плане выявления зависимости их

содержания от индивидуально-типичной формы «образности» внутреннего мира человека.

Рассмотрение особенностей образной сферы в данном контексте, анализ места и роли образных форм отражения в структуре личности, осмысление образного оформления восприятия литературных произведений – еще один важный аспект системного понимания категории психического образа [4].

Художественный текст в качестве опредмеченной субъективности показывает опредмеченные реальности сознания, смыслы, коррелятивные средствами текста. Понимание текста может быть интерпретировано в качестве усмотрения субъективных реальностей при восприятии материальных средств текста. В таком случае психологический анализ текста и его восприятия позволит изучать процессы понимания либо текстов культуры в целом, восходя к герменевтике культуры, либо отдельной разновидности текстов культуры, которая и значима как придающая текстам смыслопонимающее значение.

Проблемным вопросом является место и роль вторичных образов в структуре личности. Ведь являющийся неотъемлемой и значимой частью внутреннего мира человека, существенным компонентом индивидуальности, субъективный мир образов определяет духовное богатство личности. Антропологическое измерение образной сферы является еще одним следствием системного изучения образов и вытекает из необходимости отражения многоаспектности изучаемых явлений.

Однако определяющая роль образа мира по отношению к любой актуальной ситуации восприятия и познания не отрицает процессов уточнения, исправления, изменения, дополнения или даже радикальной перестройки образа мира в целом [3].

Потребность в чтении художественного текста мотивируется желанием познания эстетической формы мира. Сложное смысловое восприятие текста включает в себя ситуативный контекст, эстетическую компетентность реципиента, текстовую форму и образную форму субъективности. Образное сознание, восприятие и мышление читателя направлено на осмысление и интерпретацию литературных артефактов (жанров, текстов).

Личностный смысл произведения, непосредственно связанный с чувственным аспектом его переживания, формирует итоговый результат понимания художественного текста. Авторская интерпретация действительности при этом может быть и принята, и отвергнута читателем на основе собственного мировоззренческого отношения к выхваченной в тексте фрагментарно-целостной части жизни. Итоговый единый результат восприятия художественного текста отражает, преимущественно, процесс пережи-

вания и проявляется в аффективной окраске оценок художественного произведения, в приобретаемом коннотативном значении текста. В переживании возникает художественный образ, формируемый, с одной стороны, на основе воспринимаемой читателем авторской концепции жизненного опыта, отраженной в художественном произведении, с другой стороны, на основании субъективной читательской картины мира, его восприятия действительности и ценностно-смысловых личностных особенностей. Таким образом, переживание предстает как системообразующий фактор выстраивания художественного образа, освоения художественного произведения, включения его в жизненный мир, его глубинные эмоционально-окрашенные и личностно-значимые образные, интуитивные образования. Особенностью этого процесса является иерархическое распределение переживаний художественного текста, создающих в результате вхождения читателя в авторское пространство произведения связанный ряд эмоциональных отражений от базальных (радость, печаль, гнев, страх, спокойствие) до высших духовных (эстетических, этических, религиозных) уровней. То есть основу для формирования художественного образа, роль и функцию первоначального инструмента его конструирования выполняют базальные эмоции. Но с целью рефлексивного анализа первичного эмоционального образа необходима дополнительная работа механизма понимания для осознания формирующегося психического образа. Здесь наиболее важную роль играют механизмы понимания ситуации, определения значительных и несущественных деталей для построения художественной реальности. Основную роль на этом этапе выполняет опыт воспринимающего, характеристики его мышления и субъективного мира. Художественный образ, в свою очередь, онтологизируется наличием глубокого, объемного переживания, отражающего сложную палитру высших чувств. Следовательно, требуемой задачей исследователя является изучение, анализ довольно слабоизученных потенциально возможных вариантов этих высших переживаний [8].

Возникает необходимость в психологических исследованиях восприятия текста в целом, а не его отдельных конкретных элементов и частей, при этом восприятия не только литературоведческого, а того реального рационально и эмоционально ощущаемого опыта, вытекающего из процесса чтения.

Необходимым остается и внимательное обращение к проблеме индивидуальных особенностей вторичных образов, процесса построения субъективной картины воспринимаемых объектов, поскольку каждая из характеристик образа представляет собой индивидуально меняющуюся переменную, параметр многомерной «образной способности» в том или ином ее аспекте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемьева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики. – М.: Наука, Смысл, 1999. – 350 с.
2. Богин Г.И. Обретение способности понимать: введение в герменевтику. – М.: Психология и Бизнес ОнЛайн, 2001. – 731 с.
3. Гостев А.А. Актуальные проблемы изучения образного мышления // Вопросы психологии. – 1984. – № 1. – С. 114–119.
4. Гостев А.А. Образная сфера личности // Психологический журнал. – 1987. – Т. 8. – № 3. – С. 33–42.
5. Дорфман Л.Я., Мартиндейл К., Петров В.М., Махотка П., Леонтьев Д.А., Купчик Дж. (ред.) Творчество в искусстве – искусство творчества. – М.: Наука, Смысл, 2000. – 552 с.
6. Леонтьев А.А. Образ мира. Избр. психолог. Произведения. – М.: Педагогика, 1983. – С. 251–261.
7. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.
8. Проект Ю.Л. Понимание и переживание стихотворного текста как предмет психологического анализа // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – № 29. – С. 189–193.

**КОМФОРТНАЯ ГОРОДСКАЯ СРЕДА
ГЛАЗАМИ ПРОСТОГО ГОРОЖАНИНА****Лагодина Е.В**

Данная статья представляет собой анализ российского города с точки зрения комфортной среды проживания. Автор пытается определить и сформулировать основные психологических потребности горожан по отношению к их повседневному пространственному окружению, которое является важной частью их повседневного существования. Понимание этих факторов крайне важно для переосмысления и благоустройства российских городов, исходя из реальных нужд их жителей.

Ключевые слова: психология города, планирование города, городская инфраструктура, урбанизация.

Вопрос благоустройства российских городов становится все более актуальным. Большая их часть возникла в советское время, все остальные претерпели значительные изменения под давлением советской плановой экономики. Советские города создавались, как локомотивы индустриализации и были по своей сути рабочими поселками, сосредоточенными рядом с разными производственными объектами.

Эти пространства, насыщенные утилитарным смыслом, были спроектированы не для жизни, а для функционирования: горожанин должен был работать, воспитываться образцовым коммунистом, для чего предназначался идеологический городской декор (в виде памятников, скульптурных композиций, памятных табличек и т. д.), а также просторные площади для демонстраций и праздничных шествий [6].

Планировка и обустройство носило директивный и статистический характер. Города создавались для безликих, анонимных жителей, исходя из усредненных расчетов и цифр. Социального заказа на этапе разработки проекта не существовало, заказ был всегда государственным, что во многом обусловило облик современных российских городов и их нынешние проблемы.

С точки зрения известного урбаниста В. Глазычева, устройство города всегда было в России казенным, государственным делом [3]. Он приходит к этому выводу, анализируя всю историю российской урбанизации, и, очевидно, именно этим объясняется отсутствие диалога между государством, чиновниками и людьми, для которых расширяются проспекты, строятся целые кварталы. Как ни странно, во всех этих глобальных переустройствах непосредственным конечным потребителям отводится роль немых созерцателей.

Современные города страдают от однообразия, отсутствия уникальной индивидуальности (если речь не идет о старых российских городах с выразительным историческим центром), расползания, плохой инфраструктуры, депрессивности и криминализации спальных районов, а также отсутствия полноценных публичных мест.

По оценкам специалистов, в ближайшее время между городами развернется серьезная конкуренция, причем не только за инвестиции и туристический поток, что мы наблюдаем уже сейчас, но и за собственных жителей [1]. Так как большинство российских городов очень похожи между собой, наиболее перспективные кадры будут мигрировать в более привлекательные для жизни места. На данный момент такими городами являются Москва и Санкт-Петербург, а также немногочисленные города с высоким общим уровнем жизни и высоким уровнем зарплат. Такое положение не может длиться бесконечно, уже сейчас растущий интерес со стороны городских и областных властей к территориальному маркетингу говорит о том, что они осознают необходимость перехода «на новые рельсы». Вопрос в том, насколько успешным и своевременным будет этот переход.

А каким, собственно, должен быть город для жизни?

Согласно классификации А. Kaplan [16], потребности человека в городском пространстве имеют следующую структуру:

- 1) физиологические – температура, свет, воздух, шум и т. д.;
- 2) потребность в безопасности – в пространственной организации должны быть учтены условия территориального поведения людей, человеку

должна быть предоставлена возможность уединения, среда должна быть предсказуема;

- 3) социальные потребности – должны быть предусмотрены условия для общения;
- 4) потребность эго – среда должна создавать ощущение наличия контроля;
- 5) потребность в самореализации – возможность идентификации с окружением и саморазвития.

Обзор разных исследовательских подходов позволяет выделить следующие стресс-факторы городской среды:

- природно-климатические условия;
- загрязнения, связанные с промышленными предприятиями;
- качество ресурсов (воздух, питьевая вода, качество городской инфраструктуры);
- отходы города;
- уровень шума;
- большие расстояния между необходимыми объектами городской инфраструктуры;
- проблемы с транспортным трафиком;
- организация жизненного пространства (стресс вызван непродуманной организацией среды);
- плотность заселения;
- краудинг (стресс от ощущения нехватки пространства или стресс в толпе).

Анализируя многочисленные исследования качества городского пространства, можно утверждать, что комфортная городская среда должна отвечать целому ряду параметров:

- информативность/визуальное разнообразие;
- предсказуемость;
- социальный потенциал;
- эстетичность;
- безопасность;
- шаговая доступность ключевых объектов (школа, больница, продуктовые магазины);
- наличие пешеходной зоны;
- наличие природного окружения;
- сомасштабность (соответствие архитектуры размерам человека);
- эстетичность;
- баланс перцептивных воздействий (свет, звук, кинетические ощущения, влажность, запахи и т. д.);
- неоднородность (разнообразие функционально различных объектов);
- наличие явных ориентиров, магнитов внимания;
- возможность самоидентификации с местом.

По A. Rapport, неинформативной может считаться среда, удовлетворяющая следующим критериям [19]:

- ее элементы не вызывают ассоциаций;
- однообразна;

- предсказуема;
- перегружена элементами.

Согласно эмпирическим исследованиям того же автора, испытуемые предпочитают оптимальный уровень сложности среды, отвергая слишком монотонную и хаотичную среду.

Социальный потенциал пространства определяется наличием или отсутствием на этой территории публичных мест.

Публичные места или, как их еще называют, «открытые пространства» обладают важным психологическим и социальным значением. Они выступают в роли нейтральной наблюдательной площадки, где жители города усваивают различные формы поведения и образы жизни, вырабатывают взаимную толерантность. Для молодых людей публичные пространства – одна из площадок социализации [10].

На данный момент проблема нехватки публичных мест стоит довольно остро, вместе с тем наблюдается тенденция приватизации и коммерциализации городских территорий. Приватизированные пространства теряют статус открытых, а коммерциализация превращает публичное место в определенным образом маркированную территорию, в пространство потребления.

Хорошим примером подобного места является парк с аттракционами, фактически открытый для всех желающих: этот городской объект допускает на своей территории лишь определенный вид досуга и, соответственно, определенную аудиторию. Функцию публичных мест все чаще на себя берут крупные торговые центры, но согласно вышеприведенному примеру, они относятся скорее к полупубличным местам по причине наличия ограничений пребывания. Эта «полупубличность» – публичность для отдельных групп.

Не стоит забывать, что торговый центр является коммерческим объектом, куда доступ ограничен по принципу дохода и типа потребления. Также у этого пространства есть владельцы и администрация, которые осуществляют над ним контроль.

Городская среда имеет тенденцию постоянно меняться, однако для психологического комфорта ее жителей необходим баланс между стабильностью и новизной. Прежде всего, необходимо сохранение объектов, выполняющих функцию ориентиров, маркирующих пространство определенным образом, формообразующих элементов пространства; сохранение исторической застройки и адаптация новых зданий в уже существующий архитектурный ансамбль. Источником стабильности в восприятии города – исторический центр. Он является хранителем истории этого города, воплощенной в архитектуре, ядром, синтези-

рующим прошлое и будущее в единый конструкт. Он формирует визуальную идентичность города, смысловую основу его образа в восприятии собственных жителей и приезжих. Это некая неизменная константа, уравнивающая потрясение от постоянных, порой весьма радикальных перемен в масштабе города.

Разрушение исторического центра и застройка его архитектурно-несогласованными зданиями уничтожает цельность в восприятии города и усложняет самоидентификацию его жителей.

Важное значение в пространственных исследованиях придается эстетическим качествам среды, т. к. они оказывают влияние на поведение и эмоциональное состояние жителей города.

В экспериментальной эстетике выделяют следующие факторы, определенного эстетического предпочтения [10]:

- биологический;
- социальный;
- личностный.

Как показывают исследования, горожане значительно выше оценивают с эстетической точки зрения исторический центр города по сравнению с районами, застроенными современными зданиями. Так же, как эстетически привлекательными оцениваются пространства, имеющие запоминающиеся, своеобразные декоративные объекты [18].

Качеством хорошей рекреационной зоны горожане наделяют естественные природные зоны (парки, ботанические сады).

Транспортное и пешеходное движение играют важную роль в жизни рядового горожанина. Большинство крупных городов страдает от плохо организованного транспортного движения, что создает дополнительный стресс-фактор для людей, вынужденных находиться длительное время в пробках. Как показывают исследования, отдаленные от центра районы оцениваются негативно (современные исследования социальных проблем).

От транспорта во многом зависит комфорт активной жизнедеятельности населения в условиях города, т. к. именно транспорт формирует пространственно-временную структуру городской активности (Н.Н. Уллас, Ю.Н. Попков, Ю.С. Шмульян, А.Б. Копейкин, О.П. Литовка).

Пешеходное движение – повседневная навигация, перемещения, позволяющие более тесно познакомиться с городом, необходимый базис для формирования композиционной структуры города.

С точки зрения субъективного комфорта, город должен быть доступен человеку без машины. Опираясь на многочисленные социологические и психологические исследования, представители направления «новый урбанизм» вывели формулу

идеального человекомерного пространства – «пять минут ходьбы». Ровно столько времени должно занимать перемещение до ключевых инфраструктурных объектов (автобусная остановка, школа, больница, культурный центр).

Современный российский город сталкивается с новыми вызовами. Планирование, исходящее из потребностей государственного заказчика, игнорирует интересы и потребности обычного человека. Такой взгляд «сверху» закономерно влечет за собой серьезные инфраструктурные, социальные и демографические проблемы.

Жилые районы становятся местом отчуждения и атомизации; парки, созданные для отдыха, превращаются в пустые маргинальные зоны; центр страдает от перегруженности, окраины изнывают от скуки и однообразия; расплзающийся город устраняет нехватку жилья, но также обрекает своих жителей на ежедневный многочасовой стресс, связанный с длительными перемещениями.

Города задыхаются от неэффективного планирования и решить эту проблему можно, только наладив диалог с его жителями, в котором не будет стандартных решений и типовых задач. Согласно исследованиям Джейн Джейкобс, каждый район, каждый квартал – собственная экосистема, имеющая собственную историю и собственную специфику. И решать проблемы в масштабе города, значит проявлять достаточно внимания к проблемам отдельных его частей, причем успешность решаемых задач во многом зависит от продолжения этого диалога. Сейчас самое время изменить масштаб взгляда на город.

ЛИТЕРАТУРА

1. Визгалов Д.В. Брендинг города. – М.: Фонд «Институт экономики города», 2011. – 160 с.
2. Гинзбург М. Стиль и эпоха. – М., 1924.
3. Глазычев В.Л. Глубинная Россия: 2000–2002. 2-е изд., испр. – М.: Новое издательство, 2005. – 325 с.
4. Джекобс Д. Смерть и жизнь больших американских городов. – М.: Новое издательство, 2011–460 с.
5. Докучаев Н. Архитектура рабочего жилища и быт // Советское искусство. – 1926. – № 3–6.
6. Культура города: проблемы инноваций. Сб. науч. трудов / науч. ред. В.Л. Глазычев. – М.: Изд-во НИИ культуры, 1987. – 200 с.
7. Культура города: проблемы развития. Сб. науч. трудов / отв. ред. В.Л. Глазычев. – М.: Изд-во НИИ культуры, 1988. – 187 с.
8. Лебина Н.Б. Повседневная жизнь советского города: нормы и аномалии 1920–1930 годов. – СПб.: Журнал «Нева» – Издательско-торговый дом «Летний Сад», 1999. – 320 с.

9. Лосев А.Ф. Проблема символа и реалистическое искусство. 2-е изд., испр. – М.: Искусство, 1995. – 320 с.
10. Малая Садовая улица в Санкт-Петербурге: опыт становления публичного пространства // *Communitas/Сообщество*. – 2006. – № 1. – С. 53–71.
11. Малышева С., Сальникова А. Российский провинциальный город 1920-х годов: визуализация «советскости» // *Визуальная антропология: городские карты памяти* / под редакцией П.В. Романова, Е.Р. Ярославской-Смирновой. – Москва, 2009.
12. Паперный В. Культура Два. – М.: Новое литературное обозрение, 1996. – 384 с.
13. Пивоваров Ю.Л. Урбанизация России в XX веке: представления и реальность // *Общественные науки и современность*. – 2001. – № 6.
14. Рольф М. Советские массовые праздники. – М.: РОССПЕН, 2009. – 439 с.
15. Смолова Л.В. Введение в психологию взаимодействия с окружающей средой. – СПб: Речь, 2008.
16. Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2012. – № 1(09).
17. Хан-Магомедов С.О. Архитектура советского авангарда: в 2-х кн. Кн. 1. Проблемы формообразования. Мастера и течения. – М.: Стройиздат, 1996. – 709 с.
18. Штейнбах Х.Э., Еленский В.И. Психология жизненного пространства. – СПб: Речь, 2004. – 239 с.
19. Rapport A. *Human Aspects of Urban form*. – Oxford, 1977. – 438 p.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КОМПОНЕНТЫ ПРАВОСОЗНАНИЯ КАК ЖИЗНЕННОЙ ЦЕННОСТИ: ЭТНОКОНФЕССИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ

Пономарев В.П.

В статье анализируются различные подходы к определению правовой культуры и правосознания. Рассматриваются структура и функции правосознания. Отмечаются особенности правосознания современной молодежи. Подчеркивается важная роль формирования позитивных ценностных ориентаций, определяющих правовое поведение молодых людей. Отмечается, что религиозный фактор в современных российских реалиях оказывает существенное влияние на формирование правосознания молодежи. Дается ретроспективный анализ представлений о проблемах права и правосознания в научной литературе.

Ключевые слова: смысложизненные стратегии, ценности, ценностные ориентации, правовая культура, правосознание, этноконфессиональная принадлежность.

В смысложизненных ориентациях, в жизненной позиции, в правовой культуре и правосознании людей произошли трансформации, которые породили снижение уважения к благородным целям жизни, критическое негативное отношение к общепринятым объективным ценностям, к праву. Это не могло не отразиться на становлении ценностных систем и целей жизни молодежи и повлекло за собой максималистский подход, интенсивность бескомпромиссного отрицания всеобщих нравственных ценностей и акцентирование внимания на включение в потребностно-мотивационную подсистему личности собственных ценностных ориентаций, на свободе их выбора. Результатом такого отчуждения от политических, правовых и нравственных ценностей, по мнению И.И. Аминова, становится все большее число молодых людей, которые теряют основные черты, характерологические особенности и духовно-нравственные стереотипы русского этноса, обнаруживают изъяны в правовой культуре [2].

На этом основании мы предположили, что специфика ценностно-смысловой системы молодого человека обуславливается жизненной позицией, сформированностью и содержанием социально-психологических установок и базовыми убеждениями, что, в свою очередь, определяет специфику правосознания и особенности правовой культуры молодого человека.

Правовая культура – понятие многоплановое. Так, В.В. Лазарев с понятием правовой культуры связывает определенный уровень правового

мышления и чувственного восприятия правовой действительности, уровень уважения норм права, их авторитета, состояние процессов правотворчества и реализации права, специфические формы правовой деятельности и результаты правовой деятельности в виде духовных и материальных благ, созданными людьми [4].

В.П. Сальников характеризует правовую культуру как особое социальное явление [5].

А.Р. Ратинов и Г.Х. Ефремова трактуют правовую культуру как исторически сложившуюся систему осуществленных и идеальных явлений в сфере права и их отражения в сознании и поведении людей, включая в это понятие такие культурные комплексы, как правоотношения, правовое поведение, правосознание. Авторы утверждают, что правовая культура взаимодействует со всеми областями культуры и в ее специфическом содержании обязательно проявляют черты и особенности, свойственные данной культуре в поведении, в становлении жизненных ориентаций. Менее всего информированными в правовом отношении авторы называют молодых людей (Ратинов А.Р., Ефремова Г.Х., 1988). Нам кажется, правильнее было бы сказать, что молодые люди менее адекватно информированы в правовом отношении, поскольку получаемая правовая информация молодыми людьми своим источником по большей части имеет средства массовой информации и неформальные источники, т. е. ближайшее социальное окружение индивида, включающее родственников и в еще большей степени друзей. Очевидно, что субъективное восприятие

и обработка правовой информации претерпевает влияние ее персонифицированного носителя. В молодежной субкультуре таковыми оказываются товарищи, с которыми группируется юноша или девушка. Неформальный источник правовой информации не всегда сам показывает высокий уровень правовой образованности, что приводит к неспособности молодых людей осознавать и в полной мере выполнять правовые обязанности.

В.А. Бачинин и В.П. Сальников, характеризуют правосознание как весьма независимое и целостное по структуре явление, выделяют в нем правовую идеологию и правовую психологию (Бачинин В.А., Сальников В.П., 2000). Под правовой идеологией подразумевается совокупность юридических идей, взглядов, которые отражают и оценивают правовую реальность, служит своеобразным социальным планом, что позволяет индивидам поступать осознанно, целесообразно для достижения определенных идеалов. Правовая психология характеризуется как оценка существующего и желательного права на эмоциональном уровне в виде стереотипов. Формируясь в ходе взаимодействия и взаимовлияния в молодежной субкультуре, правовая психология затрагивает область чувств, настроений, представлений и иллюзий молодых людей, их общностей на уровне сформированных ими групп. В любом акте поведения обязательно проявляется правосознание действующего лица. Оно может характеризоваться знанием или незнанием конкретной нормы права, различной степенью авторитета государственной власти, закона, деятельности правоохранительных органов в глазах индивида, солидарностью с действующими правовыми запретами и правовыми санкциями за их нарушение или же с негативным отношением к тому и другому (Васильев В.Л., 2008).

Структура правосознания может быть познана по результатам функционирования, по конечным его продуктам. Соответственно трем функциям правосознания – познавательной, оценочной и регулятивной – определяются основные функциональные компоненты правосознания. Познавательной деятельности соответствует определенная сумма юридических знаний и умений, или правовая подготовка. Оценочной функции отвечает система оценок и мнений по юридическим вопросам, или оценочные отношения к праву и практике его исполнения и применения. Регулятивная функция осуществляется за счет социально-правовых установок и ценностных ориентации.

В настоящее время неотрегулированность правовой жизни, постоянное изменение законов, неконтролируемое производство подзаконных актов ведет к дестабилизации общества, росту преступности среди молодежи, деформирует отношение совре-

менного молодого человека к праву, общественным ценностям, что негативно влияет на развитие личности (Михайлова О.Ю., 2003).

Современный молодой человек в той ситуации развития и в том состоянии общества, которые мы имеем на сегодняшний день, постоянно пребывает в состоянии тревоги. Вопросы, какой выбрать путь личного, профессионального самоопределения, что более необходимо иметь – фундаментальную базу знаний или воспитывать в себе качества личности, игнорирующей традиции, закон, «изжившие» себя ценности, заставляют юношу или девушку пребывать в состоянии беспокойства. Известно, что человек не может жить с постоянным ощущением беспокойства, потому бессознательные механизмы психики будут вызывать психологическую защиту личности от данных факторов.

В самом общем виде ценности представляют собой жизненные и практические установки субъекта, которые выражают то, что для него наиболее важно и значимо. В психологической литературе сложились специфические подходы к определению ценности:

- ценность отождествляется с идеей, которая выступает в качестве социального или индивидуального ориентира;
- ценность как распространенное субъективное представление, имеющее человеческое измерение;
- ценность как синоним культурно-исторических стандартов;
- ценность как тип «достойного» поведения, который ассоциируется с конкретным жизненным стилем (Гуревич П.С., 2007).

Немало работ посвящается проблеме соотношения личностных ценностей и социальных норм, когда авторы акцентируют внимание на интериоризации социальных ценностей и норм в процессе социализации. Среди таких работ, затрагивающих социально-психологические аспекты вопроса ценностных ориентаций, следовало бы назвать работы М.И. Бобневой (1976, 1978), И.Б. Котовой (1999), Е.Л. Шиянова (1997), Е.Н. Пенькова (1972), В.Ф. Чесноковой (1975) и др.

В юношеском возрасте, по мнению И.Б. Котовой, расширяется социальная среда, которая воздействует на молодого человека, развивается стремление эмансипироваться от взрослых, определить свое место в жизни. А значит, формируются ценностные ориентации, которые будут направлять поведение молодого человека (Котова И.Б., 1999). Молодежь имеет ряд особенностей, вытекающих, прежде всего, из самой ее объективной сущности. Социальные особенности молодежи определяются специфической позицией, которую она занимает в процессе воспроизводства социальной структуры,

а также способностью не только наследовать, но и преобразовывать сложившиеся общественные отношения. Молодежь характеризуется также особым содержанием личностной, предметной и процессуальной сторон жизнедеятельности общества, подобное проявление социального качества молодежи связано со спецификой ее социального положения и определяется закономерностями процесса социализации в конкретных общественных условиях. В период юности, молодости решаются такие сложные проблемы, как проблемы личностного становления, самореализации, формируются смысложизненные цели, особенности взаимодействия с обществом.

Правосознание – это сфера общественного, группового и индивидуального сознания, отражающая правовую действительность в форме юридических знаний, оценочных отношений к праву и практике его применения, правовых установок и ценностных ориентации, регулирующих человеческое поведение в юридически значимых ситуациях.

Актуальность выбранной темы «Этнокультурные особенности студентов с различным уровнем правосознания» обуславливают изменения политической, экономической и культурной жизни страны за последние два десятилетия. В настоящее время существует большое количество вопросов, требующих решения на современном этапе формирования правового сознания. Одной из главных причин является малый процент правовой грамотности у граждан, нередкое противоречие нормативно-правовых актов реальной действительности, недостаточно развитая идеология правового государства, что влечет за собой отрицание правовых принципов. В связи с этим современная высшая школа должна быть направлена на воспитание правовой личности студента средствами укоренения в сознании твердых правовых убеждений, ценностных ориентаций, принятия эталонов правомерного поведения, основанных на детализации и глубине правовых знаний и представлений.

Правовое воспитание являлось во все времена важнейшим пунктом формирования правосознания. Наибольшее воздействие оно оказывает только в том случае, если соединено с действительной, а не фиктивной государственной линией. Следовательно, государственная пропаганда использует в агитационных целях факты из реальной жизни, показывающие их соответствие с государственной линией демонстрируя тем самым эффективность правового воспитания, а сами граждане имеют возможность реально убедиться в правдивости такой пропаганды и соответствии фактов действительности. Если же правовое воспитание (пропаганда) убеждает народ в одном, а на практике представители государства осуществляют совершенно иной

подход к гражданам, то такое противопоставление не может не приводить к разочарованию в праве и государстве, что ведет только к усугублению правового нигилизма.

Этнокультурные особенности российского народа, объединяющего около двухсот этносов, каждый из которых уникальный, на уровне подсознания впитавший в себя многовековой опыт, в большинстве случаев определяет мировоззрение и уровень правосознания всего населения современной России. Наравне с этим современное российское правосознание не развито, размыто и противоречиво, несет на себе отголоски прежних представлений. Характерные особенности современного российского правосознания сформировались в результате воздействия на общество в течение последних ста лет основных факторов коммунизма и реалий постсоветского периода.

Молодежное правосознание как разновидность группового правосознания представляет собой совокупность черт общего правосознания, присущих молодежи как социально-демографической группе. Оно не является совокупностью правовых воззрений молодых людей, а выступает как качественно иное духовное образование. Формирование правосознания молодежи немыслимо без норм и регламентаций, общего представления о долге, чести и совести, без опоры на моральные, религиозные и эстетические регуляторы.

Этнические особенности правосознания молодежи в современной России выражаются в государственно-правовом нигилизме, преобладающем во всех слоях российского общества, отсутствии национального единства, национальной гордости и стремления отстаивать собственные права. Национальные черты, столь впечатляющие, а порой и озадачивающие, иногда идут вразрез с действующим законодательством, что не может не отразиться на формировании правосознания молодежи.

Огромной проблемой формирования правосознания является то, что на активный процесс формирования новой правовой идеологии пытаются оказать влияние религиозные организации и отдельные деятели.

Очевидно, что религиозный фактор оказывает не только опосредованное, но и непосредственное влияние и на социальные установки, т. к. под воздействием этих установок формируются фундаментальные духовные основы общества. К сожалению, довольно долгое время религиозный фактор игнорировался в советский период, это привело к тому, что общественное правосознание современной России оказалось во многом беззащитным перед крайними, экстремистскими формами религиозного правосознания, угрожающими общественному по-

рядку и государственной целостности. Результатом этих процессов стали участвовавшие в последнее время факты правонарушений у молодых людей на религиозно-этнической почве. Поэтому необходимо принятие законодательного акта, ограничивающего психологическое воздействие на молодежь религиозных экстремистских организаций и отдельных деятелей.

Степень научной разработанности проблемы. В науке разработаны на достаточно высоком уровне важные аспекты анализа правосознания: взаимосвязь правового сознания и общественного бытия; соотношение гносеологического и социального анализа сущности и структуры правосознания; связь правосознания с иными формами общественного сознания; феномен правового воспитания и т.д. Тем не менее, остается множество невыясненных вопросов, анализ которых актуализируется современной ситуацией.

Известно, что исследование правосознания в современных российских условиях принципиально отличается от многих установок советской науки. Так, в современных условиях наука постепенно преодолевает идеологические границы, мешавшие объективному анализу, как в советское время, так и в постсоветской России.

Проблемы права и правосознания интересовали уже античных авторов. В частности, Аристотель (384–322 гг. до н. э.) в труде «Политика» изучал государство, формы правления, проблемы социальной стратификации и среднего класса, важные для исследования правосознания.

В новое время большой вклад в анализ правосознания внес основоположник немецкой классической философии Иммануил Кант (1724–1804), который рассмотрел право в его тесной связи с моралью. Много внимания праву уделено в системе объективного идеализма Георга Вильгельма Фридриха Гегеля (1770–1831). В работе «Философия права» он фактически разграничил позитивное и естественное право, считая, что источником правосознания является внутренне присущий человеку «масштаб правого».

Особый вклад в разработку теории правосознания внесли П.И. Новгородцев (1866–1924) и И.А. Ильин (1883–1954). В частности, П.И. Новгородцев исследовал развитие зарубежной правовой традиции, обосновывал этическую природу права. Его ученик И.А. Ильин разработал важные аспекты теории правосознания, но с идеалистической точки зрения, что целесообразно учитывать при использовании выводов И.А. Ильина.

Б.Н. Чичерин (1828–1904) разрабатывал либеральную теорию права и на ее основе выводил концепцию прав личности. Б.А. Кистяковский (1868–1920)

критиковал русскую интеллигенцию за неразвитость ее правовых представлений, отсталость в этом отношении от Запада и невыполнение ею своей социальной роли. Е.Н. Трубецкой (1863–1920) придерживался религиозных взглядов, испытывая влияние со стороны основателей русской религиозной философии. Основатель психологической теории права Л.И. Петражицкий (1867–1931) занимался изучением его психологических аспектов.

В советской науке правосознание исследовалось в контексте материалистического анализа соотношения общественного сознания и общественного бытия. Здесь можно назвать немало авторов. Г.М. Гак, В.И. Толстых, А.К. Уледов, И.Е. Фарбер исследовали правосознание как форму общественного сознания. Общим вопросам развития правосознания посвящены работы К.Т. Вельского. Формированию правосознания несовершеннолетних посвящено исследование Т.М. Голубевой. В работах А.С. Гречина, В.А. Щегорцова проводится социологический анализ данной проблематики. Следует в этом списке назвать Д.А. Керимова и И.Ф. Рябко (правосознание и правовое воспитание), Е.А. Лукашеву (основательная работа, посвященная социалистическому правосознанию и законности), Д.А. Потопейко (правосознание как особое общественное явление), В.А. Чефранова (философское рассмотрение правосознания как социального отражения) и др.

В настоящее время правовое сознание исследуется в работах Т.А. Баширова, В.И. Бегинина (общественное правосознание и государственность), Н.Н. Вопленко, А.С. Гречина, В.П. Малахова (феноменологический подход), О.Н. Мигущенко (осмысление изменений правосознания в переходном обществе), Е.В. Осиповой (девиация правосознания в современной России), А.П. Плешакова (социальная государственность и общественное правосознание) и др.

К современным авторам, исследовавшим правосознание и связанные с ним явления, относятся: С.Л. Арутюнян, Р.С. Байниязов, Э.В. Кузнецов и игумен Вениамин (Новик) (кризис современного правосознания), А.Н. Окара, Е.А. Певцова (проблемы формирования правового сознания), В.В. Сорокин, Д. Сочнев, В.А. Суслов, Ж.Т. Тощенко, М.В. Шугуров, Н.М. Юрашевич (проблемы эволюции правосознания) и др.

Изучению общетеоретических проблем правосознания посвящены диссертации Г.Р. Ишкильдина (правосознание молодежи в современных условиях), В.Е. Пшидаток (трансформация правосознания), В.В. Сафронова (правосознание гражданина) и др.

Однако этноконфессиональный аспект этой проблемы практически не исследован. Именно это направление определило перспективы нашей дальнейшей работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова И.В., Круталева Л.Ю. Психологические особенности взаимосвязи направленности личности и смысложизненных стратегий студентов // Психологические проблемы смысла жизни и акме. Материалы XII симпозиума / под ред. Г.А. Вайзер, Н.В. Волковой. – М.: Изд-во ПИРАО, 2007. – 247 с.
2. Аминов И.И. Юридическая психология. – М.: Изд-во ЮНИТИ, 2007. – 416 с.
3. Вартанова И.И. Структура ценностей в системе мотивации старших подростков и юношей // Мир психологии. – 2008. – № 3. – С. 131–142.
4. Перелыгина И.В. Психологические условия становления ценностно-смысловых установок студентов в процессе самопроектирования жизненной позиции: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Москва, 2008. – 22 с.
5. Сальников В.П. Правовая культура // Общая теория права. – Нижний Новгород: Изд-во НВШ МВД России, 1993. – С. 550.
6. Сандул Я.В. Развитие правового сознания студенческой молодежи в современном российском обществе: автореф. дис. ... канд. философ. наук. – М., 2011. – 22 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ВОСПРИЯТИЯ СМЫСЛА СВОЕЙ ЖИЗНИ

Ростова Е.Н.

В статье затрагивается проблема осознания смысла своей жизни. Предлагаются возможные трактовки смысла жизни. Рассматриваются особенности формирования самосознания личности в условиях проживания в полиэтнической среде. Приводятся данные об этническом самоопределении жителей РФ. Изучаются особенности интерпретации смысла своей жизни в различных философских течениях и с точки зрения представителей психологической науки. Приведены данные о различиях в понимании смысла своей жизни у представителей различных наций и религий. Выявлен уровень гражданской идентичности у жителей Российской Федерации.

Ключевые слова: *смысл жизни, самосознание личности, ценностные ориентации, «жизненная среда», религия, уровень самоопределения.*

В современном мире человек каждый день сталкивается с новыми аспектами жизни и ранее ему неизвестными проблемами. Экономические и политические изменения в различных государствах и всеобщая тенденция глобализации порождают большую мобильность населения, а ухудшение экономической ситуации в отдельных регионах мира заставляет людей покидать свою историческую родину в поисках лучших условий жизни. В результате такой миграции могут возникать как мелкие, так и достаточно значительные столкновения на этнической почве, что негативно отражается на функционировании всех социально-политических институтов государства.

Это особенно актуально для нашей страны, где в силу исторических и политических факторов, по данным всероссийской переписи населения 2010 г., соседствуют более 200 этнических групп и в особенности на юге России, где происходят частные этнические столкновения [6].

Любое современное государство – это исторический союз национальностей, которые вынуждены идти на различные компромиссы с целью мирного и благополучного совместного проживания на занимаемых совместно территориях и совместной защиты интересов этих национальностей [4]. Существование населения России как суммы многочисленных народов / национальностей стало неотъемлемой принадлежностью нашего сознания и бытия. Сегодня становится очевидным, что мир и согласие в многонациональном и поликультурном обществе могут быть достигнуты и сохранены не с помощью силы

и оружия, а путем налаживания взаимоотношений между людьми на основе этических, нравственных и культурных законов [1].

В этих условиях исследования по проблеме гражданской идентичности приобретают особое значение: от их эффективности во многом будет зависеть успешное решение вопросов межэтнической конфликтологии.

Мы подошли к решению этого вопроса со стороны смысложизненных ориентаций личности. Проблема смысла жизни относится к прерогативе не только психологии. С античных времен по настоящее время она представляет собой интерес и для философов. К сожалению, смыслов жизни в истории философии приводится так много, что представить все лежащие в основе концепции нет никакой возможности. Здесь представлен лишь краткий обзор, который ставит своей целью продемонстрировать возможные направления в поисках смысла.

В религиозных системах и во многих философских концепциях смысл жизни раскрывается в контексте Высшего Начала и его проявлений – Бога и богов, в контексте законов Вселенной и эволюции всего сущего, в контексте Высшего Блага для человека и исходящих из него добродетелей. Это порождает особую систему высших этико-моральных ценностей, высших законов, которым должен следовать человек. Принимая разные формы, за каждой системой высших ценностей стоит одна и та же задача, один и тот же сокровенный смысл жизни – стать ближе к Богу [5].

Б.Н. Бессонов, анализируя взгляды отдельных философов и людей творчества, предлагает свой взгляд на этот вопрос. Смысл жизни – сострадание, служение людям. Смысл жизни – благоговение перед Жизнью. Чтобы наша жизнь стала осмысленной, важно относиться к самой жизни как к «награде», как к благу. Просто жить и любить жизнь – ведь это уже счастье. Смысл жизни – творчество [2].

Конечно, не все философские течения искали смысл жизни так высоко и так глубоко. Целью человеческой жизни «классические» народы ставили естественное совершенство – совершенство формы (греки), ума (Платон) и силы (римляне). Простые и здоровые радости жизни, безмятежная жизнь стоят на первом месте у жителей Индии. Для гедонистов, киников, стоиков и т. д. счастье и наслаждение является смыслом и целью существования, а утилитаристы даже в наши дни считают, что высшей ценностью жизни является непосредственно осязаемый конкретный результат и польза, которую можно извлечь из любой вещи. Э. Кант говорил: «делай высшее возможное в мире благо своей конечной целью». Л. Фейербах считал, что «первая обязанность – сделать счастливым самого себя. Если сам счастлив, то сделаешь счастливыми и других».

Традиционно ментальность нашего народа предполагает потребность в смысле жизни. А понимание смысла жизни также может быть смыслом жизни [3]. Смысл жизни – философская и духовная проблема, имеющая отношение к определению конечной цели существования, предназначения человечества, человека как биологического вида, одно из основных мировоззренческих понятий, имеющее огромное значение для становления духовно-нравственного облика личности [4].

Цель работы заключается в выявлении специфики смыслового принятия своей жизни в различных религиозных и национальных контекстах.

Предметом исследования выступает смысловая сфера личности взрослых.

Объектом исследования выступают взрослые люди различной этноконфессиональной принадлежности.

В нашем исследовании приняло участие 250 человек, постоянно проживающих на территории России, среди них 150 женщин и 100 мужчин в возрасте от 20 до 70 лет.

Среди участников исследования русскими себя осознают 88 % опрошенных, к татарам себя причисляют 8 %, грузинами себя считают 2 % из числа всех респондентов и 2 % причисляют себя к евреям.

Необходимо подчеркнуть, что при ответе на вопрос о национальной принадлежности респонденты говорили о своем этническом самоопределении, что может и не соответствовать истинной расовой

генетической информации. Однако для нашего исследования важно именно самоопределение человека как представителя определенной культуры и народности.

Для проведения исследования использовались следующие материалы:

- 1) методы исследования этнической идентичности: экспресс-опросник «Индекс толерантности», тест «Типы этнической идентичности» Г.У. Солдатовой, анкета (этнопсихологический опрос);
- 2) методы исследования системы ценностей: тест ценностных ориентации М. Рокича, методика «Пословицы» С.М. Петровой;
- 3) методы исследования смысложизненных ориентаций: тест «Смысложизненные ориентации», адаптированный Д.А. Леонтьевым, анкета на выявление смысложизненных ориентаций.

По результатам нашего исследования респонденты причисляют себя к следующим религиям: большее число опрошенных – православные христиане (80 %), на втором месте по численности – мусульмане (8 %), далее следуют католики и баптисты (по 4 %), следом идет достаточно большой процент атеистов (2,8 %) и буддисты (1,2 %).

Опрос проводился в период с 2010 по 2012 гг. Было предложено выбрать один наиболее близких вариантов ответа на вопрос «В чем заключается Ваш смысл жизни?».

На основании исследования различной литературы нами была сделана классификация «смыслов жизни» и жизненных приоритетов. Мы выделили пять групп, в которые на основании контент-анализа объединили все ответы респондентов: «Жизнь для себя», «Жизнь для других», «Процесс жизни», «Философско-религиозный подход», «Нет смысла».

Полученные результаты таковы: в качестве приоритетов лидирует «Жизнь для себя» (36 %), в качестве примера трактовок можно привести следующие ответы респондентов: здоровье, жизнерадостность, возможность реализовать себя, стать великим, добиться чего-то, самосовершенствование. На втором месте «Жизнь для других» (32 %): продолжение рода, помощь ближним, семья, дети. На третьем месте «Процесс жизни» (20 %): сама жизнь и есть смысл. Далее «Философско-религиозный подход» (10 %): порядочность и добросовестность во всем, развитие человека по законам природы, продуктивная жизнь, честность. И, наконец, отсутствие смысла в жизни отмечает 2 % опрошенных. Практически все респонденты (86 %) считают, что существует общее ядро смысла жизни, присущее всем людям (см. табл. 1).

Один из вопросов, представленных респондентам, звучал так: «Какое значение имеет наличие смысла жизни для каждого человека?».

На этот вопрос все респонденты, вне зависимости от религиозных, этнических, возрастных и половых различий, ответили одинаково. Обобщая все фразы, можно сформулировать один общий ответ: «Для человека смысл жизни имеет определяющее значение, без наличия смысла не стоит жить».

Таблица 1

Классификация смыслов жизни			
В чем смысл жизни?			
№	Типичные ассоциации	Пример трактовок	% респондентов, выбравших данный ответ
1	Жизнь для себя		36%
1.1	Биологическое явление	Здоровье	4 %
1.2	Деятельность	Самосовершенствование	9 %
1.3	Эмоции	Жизнерадостность	14 %
1.4	Возможность	Возможность реализовать себя, стать великим, добиться чего-то	9 %
2	Жизнь для других		32%
2.1	Жертвенность	Помощь ближним	10 %
	Продолжение рода	Оставить потомство	10%
2.2	Близкие	Окружение родных	12 %
3	Процесс жизни		20%
3.1	Процесс	Процесс бытия на земле	10 %
3.2	Социальная роль	Смена различных ролей: дочь, жена, мать, бабушка	6 %
	Эмоциональные переживания	Любовь, счастье	4%
4	Философско-религиозный подход		10%
4.1	Религиозная трактовка	То, что дает нам бог	2%
4.2	Философская трактовка	Развитие человека по законам природы	6%
4.3	Стремление к идеалам	Порядочность и добросовестность во всем	2%
5.	Нет смысла		2%

В результате обработки данных с помощью методов математической статистики были выявлены наиболее существенные результаты по методикам СЖО, «Пословицы» С.М. Петровой, экспресс-опроснику «Индекс толерантности», тесту «Типы этнической идентичности» Г.У. Солдатовой.

При анализе данных, полученных с помощью методики СЖО, выяснилось, что у основного числа респондентов наблюдается средний уровень представлений о жизни. Наиболее низкий уровень сформированности представлений о жизни показали атеисты, а наиболее высокий выказывают православные христиане, католики и баптисты. Все представители буддистов продемонстрировали

средний уровень сформированности представлений о жизни.

Согласно данным однофакторного дисперсионного анализа результатов теста СЖО по шкалам (цели, процесс, результат, ЛК-Я, ЛК-Ж) вероятность ошибки в большинстве сравниваемых пар составляет тысячные и десятитысячные доли при том условии, что данные считаются верными при $p < 0,05$. Так, например, по шкале Цели мы можем наблюдать значимое различие средних показателей данных выборок (табл. 2).

Таблица 2

Статистический анализ шкалы «Цели» методики СЖО

	{1}	{8}	{9}	{10}	{11}	{12}	{16}	{18}	{24}
N_1 R_1 {1}*		0,002	0,000	1,000	0,010	0,000	0,862	0,000	0,000
N_2 R_2 {8}	0,002		0,327	0,043	0,531	0,105	0,048	0,043	0,031
N_2 R_3 {9}	0,000	0,327		0,006	0,969	0,786	0,008	0,143	0,172
N_2 R_4 {10}	1,000	0,043	0,006		0,035	0,001	0,888	0,002	0,000
N_2 R_5 {11}	0,010	0,531	0,969	0,035		0,845	0,036	0,204	0,289
N_2 R_6 {12}	0,000	0,105	0,786	0,001	0,845		0,002	0,141	0,146
N_3 R_4 {16}	0,862	0,048	0,008	0,888	0,036	0,002		0,002	0,001
N_3 R_6 {18}	0,000	0,043	0,143	0,002	0,204	0,141	0,002		0,644
N_4 R_6 {24}	0,000	0,031	0,172	0,000	0,289	0,146	0,001	0,644	

* Примечание

N 1	N 2	N 3	N 4		
Татары	Русские	Евреи	Грузины		
R 1	R 2	R 3	R 4	R 5	R 6
Мусульмане	Католики	Баптисты	Атеисты	Буддисты	Православные

Также мы изучали уровень гражданской идентичности респондентов. Все представители баптистов и буддистов обладают высоким и средним уровнем гражданской идентичности. Также у достаточно большого числа атеистов наблюдается высокий уровень гражданской идентичности. Остальные же респонденты по большей части спокойно относятся к представителям других национальностей.

Результаты анализа данных однофакторного дисперсионного анализа результатов экспресс-опросника «Индекс толерантности» представлены в таблице 3.

При рассмотрении данных однофакторного дисперсионного анализа результатов экспресс-опросника «Индекс толерантности» мы обнаружили, что довольно большое количество данных подтверждает вероятность ошибки менее одной десятитысячной. Это свидетельствует в пользу правильности выводов о том, что общий уровень гражданской идентичности находится во всех группах на среднем уровне, что говорит о сочетании

у респондентов как толерантных, так и интолерантных черт.

Результаты анализа данных однофакторного дисперсионного анализа результатов теста «Пословицы» С.М. Петровой представлены в таблице 4.

Таблица 3

Статистический анализ результатов экспресс-опросника «Индекс толерантности»

	{1}	{8}	{9}	{10}	{11}	{12}	{16}	{18}	{24}
N_1_R_1 {1}		0,037	0,426	0,304	0,075	0,000	0,731	0,437	0,119
N_2_R_2 {8}	0,037		0,263	0,021	0,004	0,442	0,121	0,764	0,961
N_2_R_3 {9}	0,426	0,263		0,141	0,032	0,021	0,428	0,729	0,387
N_2_R_4 {10}	0,304	0,021	0,141		0,477	0,001	0,647	0,189	0,046
N_2_R_5 {11}	0,075	0,004	0,032	0,477		0,000	0,274	0,066	0,010
N_2_R_6 {12}	0,000	0,442	0,021	0,001	0,000		0,030	0,498	0,542
N_3_R_4 {16}	0,731	0,121	0,428	0,647	0,274	0,030		0,387	0,174
N_3_R_6 {18}	0,437	0,764	0,729	0,189	0,066	0,498	0,387		0,806
N_4_R_6 {24}	0,119	0,961	0,387	0,046	0,010	0,542	0,174	0,806	

Таблица 4

Статистический анализ результатов теста «Пословицы» С.М. Петровой

	{1}	{8}	{9}	{10}	{11}	{12}	{16}	{18}	{24}
N_1_R_1 {1}		0,768	0,138	0,103	0,015	0,088	0,057	0,200	0,265
N_2_R_2 {8}	0,768		0,302	0,188	0,034	0,375	0,050	0,280	0,418
N_2_R_3 {9}	0,138	0,302		0,591	0,155	0,592	0,008	0,628	0,973
N_2_R_4 {10}	0,103	0,188	0,591		0,416	0,331	0,007	0,947	0,616
N_2_R_5 {11}	0,015	0,034	0,155	0,416		0,057	0,001	0,537	0,191
N_2_R_6 {12}	0,088	0,375	0,592	0,331	0,057		0,007	0,440	0,731
N_3_R_4 {16}	0,057	0,050	0,008	0,007	0,001	0,007		0,020	0,018
N_3_R_6 {18}	0,200	0,280	0,628	0,947	0,537	0,440	0,020		0,638
N_4_R_6 {24}	0,265	0,418	0,973	0,616	0,191	0,731	0,018	0,638	

Согласно данным однофакторного дисперсионного анализа результатов теста «Пословицы» С.М. Петровой, можно наблюдать большое количество эффектов, подтверждающих верность гипотезы о влиянии этноконфессиональных отличий на уровень нравственной воспитанности личности. Если, например, сравнить группу атеистов с буддистами, то наблюдается значимое различие средних показателей этих выборок и вероятность ошибки составит 0,001.

При обработке данных теста «Типы этнической идентичности» Г.У. Солдатовой получились следующие результаты, представленные в таблице 5.

В результате обработки данных теста «Типы этнической идентичности» Г.У. Солдатовой с помощью однофакторного дисперсионного анализа мы обнаружили, что практически все данные,

предполагающие наличие ошибки по всем шкалам, были меньше 0,005, и таким образом, мы можем говорить о том, что большинство респондентов сочетает позитивное отношение к своему народу с позитивным отношением к другим народам, и лишь буддисты обладают позитивной этнической идентичностью.

Таблица 5

Результаты теста «Типы этнической идентичности» Г.У. Солдатовой

Конфессиональная принадлежность	Э-н	Э инд.	Норма	Э-э	Э изол.	Э-ф
Православные христиане	10%	6%	81,5%	0%	0%	2,5%
Мусульмане	0%	20%	65%	0%	0%	15%
Католики	0%	10%	80%	0%	0%	10%
Баптисты	0%	30%	70%	0%	0%	0%
Атеисты	0%	14%	86%	0%	0%	0%
Буддисты	0%	0%	100%	0%	0%	0%

Таким образом, по предварительным результатам исследования мы сделали следующие **выводы**.

1. Были обнаружены существенные различия в представлении о смысле человеческого существования у представителей различных этнических и религиозных групп. У исследованной группы православных христиан первое место по количеству ответов занимают две жизненные стратегии – это жизнь для себя и жизнь для других. Для мусульман основным жизненным смыслом является философско-религиозный подход. У католиков основной смысл бытия представлен двумя жизненными стратегиями – жизнь для себя и процесс жизни. Большинство баптистов выдвигают свою жизненную стратегию как служение Богу и высшим силам. У большинства атеистов основной жизненной стратегией выступает жизнь для себя. А у всех опрошенных буддистов смысл бытия заключается в самом процессе жизни.
2. Этноконфессиональная принадлежность человека может являться фактором, формирующим поведенческие механизмы межэтнического взаимодействия. Все представители баптистов и буддистов обладают высоким и средним уровнем гражданской идентичности. Равнодушие по отношению к этническим нормам и непринятие культуры своего народа среди всех опрошенных проявил лишь малый процент православных христиан, среди буддистов все обладают позитивной этнической идентичностью, а приоритет этнических прав над правами человека признают

часть мусульман, католиков и малая толика православных. Большая часть респондентов среди всех представленных конфессий сочетает позитивное отношение к своему народу с позитивным отношением к другим народам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акопов Г.В., Быкова Н.Л. Смыслжизненные ориентации как психологическая характеристика различных социальных групп // Психологические проблемы смысла жизни и акме. Материалы XI симпозиума / под ред. Г.А. Вайзер, Е.Е. Вахромова. – М.: Изд-во Психологического института РАО, 2006. – С. 113–116.
2. Бессонов Б.Н. Смысл жизни и личность // Смысл жизни: опыт философского исследования. – М., 1992.
3. Делократов К.Х. Мировоззренческое содержание поиска смысла жизни // Смысл жизни: опыт философского исследования. – М.: Изд-во Росс. Академии управления, 1992.
4. Конституция Российской Федерации. – URL: <http://www.constitution.ru/10003000/10003000-4.htm>
5. Сикирич Е.П. Смысл жизни // Человек без границ. – URL: http://www.manwb.ru/articles/philosophy/filosofy_and_life/SensLife_ES/
6. Социально-демографический портрет России: По итогам Всероссийской переписи населения 2010 года / Федер. служба гос. статистики. – М.: ИИЦ «Статистика России», 2012. – 183 с.

К ПРОБЛЕМЕ СИНХРОННОЙ ДИНАМИКИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ВЗРОСЛОЙ ЛИЧНОСТИ О ДРУГОМ ЧЕЛОВЕКЕ В КАЧЕСТВЕ ВРАГА И ДРУГА

Альперович В.Д.

Статья посвящена исследованию направлений трансформации социально-психологических характеристик представлений взрослых людей о Враге и Друге. Предлагается рассматривать данные трансформации как происходящие синхронно в силу взаимозависимости конструкторов Врага и Друга. Обосновывается необходимость изучения трансформации этих представлений в связи с изменяющейся системой отношений между людьми. Описаны эмпирические модели уровней кризиса системы отношений. На основе эмпирических данных показано, что содержательные трансформации этих представлений идут синхронно в двух направлениях: усиления значимости эмоциональной поддержки, «верности» со стороны Друга и «предательства» со стороны Врага (в связи с высоким уровнем выраженности кризиса системы отношений) / ценностно-смыслового сходства с Другом и различий с Врагом (в связи с низким уровнем выраженности кризиса системы отношений).

Ключевые слова: трансформации, представления, Враг, Друг.

Актуальность исследования определяется интересом социологов и психологов [3, 5] к динамике в массовом и индивидуальном сознании образа Другого человека, обусловленным в последние десятилетия макросоциальными трансформациями в разных странах, обострением межэтнических, межкультурных конфликтов. Проблема изменения образа Другого в сознании личности и группы в зарубежной и отечественной социальной психологии, в основном, решается посредством изучения социальных представлений о Другом, служащих основой и инструментом анализа многих групповых феноменов и процессов (Т.П. Емельянова, J.-Cl. Abric, S. Moscovici).

Основными категориями Другого являются Враг и Друг. Именно они в наибольшей мере способствуют самоопределению субъекта и группы в социальном пространстве, становлению их образов «Я» и, следовательно, формированию и функционированию стратегий взаимодействия с иными людьми и обществами. В качестве субъектов межличностных отношений [3, 7, 8, 12] и субъектов представлений [9, 10, 13, 14, 15] Враг выступает членом иной группы с чуждыми убеждениями, отрицательными нравственными качествами, агрессивным, завистливым соперником, способным обмануть, предать, с непредсказуемым поведением, а Друг – членом «своей» группы со сходными убеждениями, субъектом совместной деятельности, взаимной верности,

взаимоверия, эмоциональной поддержки, с положительными нравственными качествами, предсказуемостью поведения.

Представления о Враге и Друге динамичны, содержат их образы и служат средством глобальной оценки Другого, определяющей особенности общения с ним, конструирования, осмысления картины мира. По мнению социальных психологов, трансформация социальных представлений о Другом, объектах и процессах определяется макрофакторами (динамикой общественной идеологии, социально-экономической ситуации в стране, влиянием СМИ) [6, 16] и микрофакторами (сменой социальных идентичностей личности, социальной ситуации развития, референтных групп, отношений личности на определенном этапе жизненного пути, влиянием жизненных событий) [1, 9, 10, 13, 15].

Французские исследователи (J.-Cl. Abric, P. Rateau, J.-M. Sesa) рассматривают структурную трансформацию социальных представлений о Другом человеке и различных явлениях как изменения, увеличение/уменьшение количества, смещения элементов представлений. Содержательная трансформация этих представлений состоит в изменении приписываемых Другому (или социальному явлению) как их объекту личностных свойств, стратегий поведения; типа детерминации, норм и перспектив развития данных свойств, отношений и стратегий взаимодействия; позиции и функции Другого в общении с субъектом.

В нашем исследовании мы также придерживаемся данной позиции в отношении трансформации представлений о Другом как Враге и Друге.

Как предполагают социологи и психологи [2, 3, 13], в порождении и функционировании феноменов «Враг» и «Друг» основную роль играет бинарная оппозиция «Мы–Они», в числе прочих оппозиций участвующая в процессах социальной категоризации (Б.Ф. Поршнева). В индивидуальном и групповом сознании противоположные друг другу категории неразделимы и могут быть определены только одна посредством другой. Следовательно, представления о Друге и Враге, их образы неразрывно взаимосвязаны, способствуют конструированию и флуктуациям образа «Я» субъекта (В.В. Знаков, Н.В. Чудова). Результаты исследования В.А. Лабунской и Д.Н. Тулиновой [9, 13] позволяют сделать вывод о том, что представления о Враге и Друге гомохронно изменяются на каждом этапе жизненного пути.

Несмотря на наличие работ, посвященных представлениям о Враге и Друге, и их динамике, можно отметить недостаток эмпирических моделей направлений трансформации данных представлений в связи с различными факторами, а также недостаточную разработанность их синхронной динамики.

Проблема нашего исследования, выполненного под руководством профессора В.А. Лабунской, – это направления синхронной трансформации представлений личности о Враге и Друге на протяжении ее жизненного пути.

В соответствии с операциональными определениями представлений, данными отечественными авторами (Т.П. Емельяновой, Д.Н. Тулиновой, Е.В. Юрковой), и подходом французских ученых к анализу структуры, содержания и динамики представлений (J.-M. Seca), мы рассматриваем представления о Враге и Друге как динамичные когнитивно-эмоциональные образования, социально-психологические характеристики которых – личностные свойства, функции в общении, характеристики отношений, интерпретации поступков Врага и Друга. Направления трансформации социально-психологических характеристик представлений о Враге и Друге в данной работе рассматриваются как совокупности структурных и содержательных изменений представлений.

Процедура и результаты исследования

Исходя из проблемы нашего исследования, мы сформулировали следующую цель исследования: определить направления синхронной трансформации социально-психологических характеристик представлений о Враге и Друге у взрослых людей. Основная гипотеза: различия между социально-психологическими характеристиками (свойствами партнера по общению, его функциями, позициями в общении, отношениями) «прежних» и «актуальных» представлений

о Враге и Друге могут указывать на направления их синхронной структурно-содержательной трансформации. Методика исследования: авторская методика «Социально-психологические характеристики представлений о Друге и Враге», разработанная нами на основе метода «Незаконченные предложения» и применявшаяся с целью проведения сравнительного анализа социально-психологических характеристик «прежних» и «актуальных» представлений о Враге и Друге. В качестве эмпирического объекта в исследовании приняли участие 204 человека 32–45 лет (95 мужчин, 109 женщин – служащие различных предприятий г. Ростова-на-Дону). Выбор данного этапа жизненного пути определяется его социально-психологическими особенностями, указывающими на наличие отрефлексированных «прежних» и «актуальных» представлений о Другом. Достоверность полученных данных обеспечивалась использованием методов математической статистики (частотного анализа, кластерного анализа) и стандартного программного пакета статистической обработки данных «SPSS 13.0» для Windows.

На первом этапе исследования были решены следующие задачи: 1) выполнить сравнительный анализ групп социально-психологических характеристик «прежних» и «актуальных» представлений взрослых о Враге и Друге, определить направления их структурно-содержательной трансформации; 2) выявить взаимосвязи между направлением структурно-содержательной трансформации социально-психологических характеристик представлений о Враге и Друге и уровнем выраженности кризиса системы отношений.

С целью сравнительного структурного анализа представлений каждого респондента о Враге и Друге выделены элементы представлений (названные самими респондентами: например, «верный», «помогает»). Исходя из конструктов Врага и Друга, изученных отечественными авторами (И.С. Кон, Д.Н. Тулинова), элементы разделены нами на группы, отражающие свойства, функции и отношения Врага и Друга (социально-психологические характеристики представлений).

Динамика групп элементов, составляющих структуру представлений, изучена посредством определения появления/исчезновения данных групп в «прежних» и «актуальных» представлениях, частотного анализа групп элементов (количества элементов той или иной группы, имеющих место в числе всех элементов данного представления) «в прошлом» и «в настоящем», определяющего место группы в структуре представления (ядро/периферия).

Результаты частотного анализа элементов «прежних» представлений респондентов о Друге и Враге отмечены в табл. 1, 2.

Таблица 1

**Результаты частотного анализа
групп элементов представлений о Друге**

Группы элементов представлений о Друге	Frequency (Частота элементов)	Percent (Процент встречаемости)
Valid Совместная деятельность	5	62,5
Сходство ценностей, идеалов, мнений и интересов	2	25
Эмоциональная поддержка и оценка	1	12,5
Total	8	100,0

Сравнительный содержательный анализ «прежних» и «актуальных» представлений каждого респондента выполнен посредством определения динамики свойств, функций в общении и отношений Врага и Друга. Определены направления трансформаций представлений о Враге и Друге каждого респондента и выделены преобладающие направления трансформации представлений в разных группах респондентов.

Представления о Друге «прежние», «в прошлом», в области «ядра» составляли группы элементов «Совместная деятельность» (в основном), «Сходство ценностей, идеалов, мнений, интересов» (в меньшей степени), на периферии – «Взаимная помощь», «Эмоциональная поддержка и оценка», «Качества Друга в общении». Представления о Враге, «прежние», «в прошлом» в области «ядра» составляли группы элементов «Вредоносность, насильственность, агрессивность действий» (в основном), «Взаимная неприязнь, недоброжелательность» (в меньшей степени), на периферии – «Различия ценностей, идеалов, мнений, интересов», «Соперничество».

Таблица 2

**Результаты частотного анализа
групп элементов представлений о Враге**

Группы элементов представлений о Враге	Frequency (Частота элементов)	Percent (Процент встречаемости)
Valid Вредоносность, насильственность, агрессивность действий	5	62,5
Взаимная неприязнь, недоброжелательность	2	25
Различия ценностей, идеалов, мнений, интересов	1	12,5
Total	8	100,0

Также нами был проведен частотный анализ элементов «актуальных» представлений респондентов о Друге и Враге.

В группе респондентов 1 структурная трансформация представлений о Друге заключается

в смещении периферической группы элементов «Эмоциональная поддержка и оценка» к «ядру» представлений и увеличении числа элементов в этой группе, а также группы «Взаимная помощь», смещении «ядерной» группы элементов «Сходство ценностей, идеалов, мнений, интересов, духовная близость» на периферию представлений, появлении группы элементов «Наличие общего прошлого, старых связей», исчезновении «ядерной» группы характеристик «Совместная деятельность, совместное пребывание».

Таким образом, содержательная трансформация представлений о Друге в этой группе состоит в полном изменении его функций. Он превращается из субъекта совместной деятельности, имеющего сходную ценностно-смысловую сферу, интересы, в субъекта эмоциональной и интерактивной поддержки.

Структурная трансформация представлений о Враге в группе 1 заключается в смещении «ядерной» группы элементов «Вредоносность, насильственность, агрессивность действий» на периферию представлений и появлении в «ядре» представлений новой группы социально-психологических характеристик – «Предательство», исчезновении группы характеристик «Взаимная неприязнь, недоброжелательность».

Таким образом, содержательная трансформация представлений о Враге в группе 1 заключается в превращении Врага из субъекта насильственных, агрессивных действий, наносящих вред другому человеку, в предателя, в субъекта-манипулятора, наделенного такими личностными свойствами, как «лживость», «неискренность», «двуличие».

Структурная трансформация представлений о Друге в группе 2 заключается в смещении периферийной группы социально-психологических характеристик, отнесенных к категории «Взаимная помощь», к «ядру» представлений и «ядерной» группы «Качества Друга, проявляемые им в общении с партнером» к периферии представлений о Друге, в значимом увеличении в «ядре» представлений группы элементов «Сходство ценностей, идеалов, мнений, интересов, духовная близость» и в снижении количества элементов группы «Совместная деятельность, совместное пребывание».

Таким образом, содержательная трансформация представлений о Друге в группе 2 состоит в усилении ценностно-смысловой, духовной близости Друга, в подчеркивании взаимопомощи и снижении значимости совместной деятельности, совместного пребывания для установления дружеских отношений.

Структурная трансформация представлений о Враге в группе респондентов 2 заключается в смещении периферийной группы элементов

«Различие ценностей, идеалов, мнений, интересов» к «ядру» представлений, исчезновении из «ядра» представлений такой группы элементов, как «Взаимная неприязнь, недоброжелательность», появлении группы элементов «Враг как субъект потенциальной опасности». Содержательная трансформация представлений о Враге в группе респондентов 2 состоит в превращении Врага из субъекта насильственных, агрессивных действий, наносящих вред другому человеку, во взаимодействие с которым возникает взаимная неприязнь, в субъекта, отличающегося ценностно-смысловой сферой, интересами, совершающего насильственные, агрессивные действия.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что образы Врага и Друга взрослой личности взаимопределяемы и изменяются взаимозависимо: трансформации представлений взрослой личности о Враге и Друге идут синхронно в двух направлениях.

1. С усилением значимости эмоциональной поддержки, «верности» со стороны Друга и «предательства», обмана, отсутствия «верности» со стороны Врага.
2. С усилением значимости ценностно-смыслового, когнитивного сходства с Другом и ценностно-смысловых, когнитивных различий с Врагом.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ

На уровне индивидуального сознания воздействие макрофакторов на трансформации представлений личности о Другом человеке как Враге и Друге можно проследить лишь через микрофакторы, выражающие изменения системы отношений личности к себе, с иными людьми и миром в целом. В отечественной психологии [1, 4, 5, 11] принято рассматривать данные изменения как рассогласования, противоречия различных видов отношений во временном аспекте, в прошлом и в настоящем. Исходя из работ, посвященных системе отношений личности и ее динамике (С.В. Духновский, Е.В. Емельянова, В.Н. Мясичев), мы понимаем кризис системы отношений личности как перманентное состояние системы отношений, для которой является характерной различная степень выраженности рассогласований между отношениями к себе, к Другим, Других и ожидаемым отношением Других определенных модальностей, отношениями в прошлом и настоящем. В затронутых нами работах утверждается, что отношения между людьми влияют на представления о Другом, но сами отношения в качестве фактора трансформации представлений о Враге и Друге не изучаются как система, включающая различные виды отношений, а также отсутствуют эмпирические модели кризиса системы отношений.

Мы провели эмпирическое исследование взаимосвязей направлений трансформации представлений о Враге и Друге и уровней выраженности кризиса системы отношений: низкого, среднего и высокого.

Эмпирические модели уровней выраженности кризиса системы отношений были сформулированы нами согласно параметрам, заданным Т. Лири, Л.И. Вассерманом, К. Муздыбаевым, и результатам кластерного анализа индексов согласованности видов отношений (соотношений оценок выраженности отношения к себе, отношения к Другим, ожидаемого отношения Других к оценке выраженности отношения Других) в каждой модальности.

Эмпирическая модель высокого уровня выраженности кризиса системы отношений включает:

- 1) низкие индексы согласованности видов отношений: $E(=a/d)$, $F(=b/d)$, $G(=c/d)$, где a – отношение к себе, b – отношение к Другим, c – ожидаемое отношение Других, d – отношение Других, – в авторитарной, эгоистической, агрессивной, подозрительной модальностях (0,1–0,32), в дружелюбной, альтруистической модальностях – 0,2;
- 2) высокая степень выраженности данных модальностей отношений ($\geq 68,7$ % от количества характеристик отношений каждой модальности, заданных Т. Лири), низкая степень выраженности дружелюбной, альтруистической модальностей отношений (15–32 %);
- 3) рассогласованность между видами отношений в позитивных модальностях существенно выше, чем в негативных, в настоящем и прошлом;
- 4) очень высокий уровень выраженности социальной фрустрированности;
- 5) негативное эмоционально-ценностное отношение к времени жизни, низкий личностный контроль времени жизни.

Эмпирическая модель среднего уровня выраженности кризиса системы отношений включает:

- 1) средние индексы согласованности видов отношений E, F, G в негативных модальностях ($>0,33 \leq 0,5$), в позитивных модальностях – 3,03–5,55;
- 2) среднюю степень выраженности всех указанных выше модальностей отношений ($\geq 50 < 68,7\%$);
- 3) в настоящем рассогласованность видов отношений в позитивных модальностях выше (в прошлом существенно выше), чем в негативных модальностях;
- 4) повышенный уровень выраженности социальной фрустрированности;
- 5) среднепозитивное эмоционально-ценностное отношение к времени жизни, средний личностный контроль времени жизни.

Эмпирическая модель низкого уровня выраженности кризиса системы отношений включает:

- 1) высокие индексы согласованности видов отношений E, F, G (0,73–1) во всех модальностях;
- 2) низкую степень выраженности негативных модальностей отношений (15–32 %), высокую степень выраженности позитивных модальностей отношений ($\geq 68,7$ %);
- 3) наличие согласованности видов отношений в позитивных модальностях в настоящий период. В прошлом рассогласованность между видами отношений в позитивных модальностях выше, чем в негативных модальностях;
- 4) пониженный уровень выраженности социальной фрустрированности;
- 5) высокую степень позитивности эмоционально-ценностных отношений к времени жизни, высокий личностный контроль времени жизни.

Были определены уровни выраженности кризиса системы отношений у участников исследования трансформации представлений о Враге и Друге (группы респондентов 1 и 2) на основе разработанных эмпирических моделей выраженности кризиса системы отношений. Группа респондентов 1, согласно степени согласованности модальностей отношений, выраженности социальной фрустрированности, эмоционально-ценностному отношению к жизни, была разделена на подгруппы 1 и 2. Группа респондентов 2 более однородна по степени выраженности данных параметров и обозначена в нашем исследовании как подгруппа 3. Показатели респондентов подгруппы 1 соответствуют эмпирической модели высокого уровня выраженности кризиса системы отношений, показатели респондентов подгруппы 2 – эмпирической модели среднего уровня выраженности кризиса системы отношений; показатели респондентов подгруппы 3 – эмпирической модели низкого уровня выраженности кризиса системы отношений. Результаты выполненного кластерного анализа свидетельствуют о математической достоверности различий между группами респондентов, имеющих высокий, средний и низкий уровни выраженности кризиса системы отношений.

ВЫВОДЫ

1. Образы Врага и Друга взрослой личности изменяются взаимозависимо: трансформации представлений взрослой личности о Враге и Друге идут синхронно в двух направлениях – усиления значимости эмоциональной поддержки, «верности» со стороны Друга и «предательства» со стороны Врага; ценностно-смыслового, когнитивного сходства с Другом и различий с Врагом.
2. Уровень выраженности кризиса системы отношений влияет на содержательную трансформацию социально-психологических характеристик представлений о Враге и Друге.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А. Социальное мышление личности: проблемы и стратегии исследования // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 4. – С. 39–55.
2. Бауман З. Индивидуализированное общество. – М.: Логос, 2002. – С. 180–193.
3. Гудков Л. Идеологема «врага»: «враги» как массовый синдром и механизм социокультурной интеграции // Образ врага / сост. Л. Гудков. – М.: Изд-во ОГИ, 2005. – С. 7–79.
4. Духновский С.В. Переживание дисгармонии межличностных отношений. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2005. – С. 79–161.
5. Емельянова Е.В. Кризис в созависимых отношениях. Принципы и алгоритмы консультирования. – СПб.: Речь, 2008. – С. 134–139.
6. Емельянова Т.П. Конструирование социальных представлений в условиях трансформации российского общества. – М.: Изд-во ИП РАН, 2006. – 400 с.
7. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2002. – С. 303–308.
8. Кон И.С. Дружба. Этико-психологический очерк. – М.: Политиздат, 1980. – 255 с.
9. Лабунская В.А. Внешний облик в структуре представлений о Враге и Друге на различных этапах жизненного пути // Психология человека в современном мире. – М.: Изд-во ИП РАН, 2009. – Т. 2. Личность как субъект жизненного пути. – С. 220–228.
10. Мохова Е.Е. Возрастная динамика представлений о друге и дружбе в младшем возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2004. – 25 с.
11. Мясичев В.Н. Психология отношений. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2009. – С. 50–51, 122–123.
12. Почепцов Г.Г. Информационно-политические технологии. – М.: Центр, 2003. – С. 110–117.
13. Тулинова Д.Н. Представления о Враге и Друге в связи с отношением к жизни на различных этапах: дис. ... канд. психол. наук. – Ростов н/Д, 2005. – 288 с.
14. Юркова Е.В. Проявление социальных представлений о дружбе в межличностных отношениях: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 2004. – 21 с.
15. Maisonneuve J. Psychologie de l'amitié. – Paris: Presses Universitaires de France, 2004. – 128 p.
16. Seca J.-M. Les représentations sociales. – Paris: Armand Colin, 2001. – 192 p.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОТРЕБНОСТИ И ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ДРУГИМ ЛЮДЯМ АЗЕРБАЙДЖАНЦЕВ И РУССКИХ, ПРОЖИВАЮЩИХ В БАКУ

Шкурко Т.А.

В статье представлены результаты эмпирического исследования выраженности социально-психологических потребностей и особенностей отношения к другим у азербайджанцев и русских, проживающих в Баку. Показано, что имеются существенные различия выраженности социально-психологических потребностей и модальностей отношений к другим людям у азербайджанцев и русских, проживающих в Баку. Описана динамика выраженности социально-психологических потребностей и модальностей отношений к другим людям у русских, проживающих в Баку, в зависимости от времени пребывания в иной социокультурной, этнической среде. Показано, что изменения в системе отношений с другими людьми у россиян идут в сторону системы отношений с другими, демонстрируемой представителями азербайджанского этноса.

Ключевые слова: система отношений, отношения к другим, динамика отношений, факторы отношений, социально-психологические потребности.

Внимание исследователей всегда привлекало изучение системы отношений личности, т. к. анализ отношений личности дает доступ к пониманию процессов ее развития, становления характера, особенностей взаимоотношений человека с другими людьми и социальными группами. Среди большого количества факторов становления отношений личности, выделяемых учеными, культурно-исторический, этнический фактор формирования и развития отношений, который рассматривается через влияние культурных норм и ценностей этнической группы на становление и развитие конкретных отношений и взаимоотношений личности, занимает особое место. Внимание к данному фактору все более возрастает в последние годы, т. к. он позволяет определить характер и динамику межэтнических отношений, конфликтов, напряженностей, понять социально-психологическую специфику миграционных процессов.

Современные исследования показывают, что этническая принадлежность детерминирует национально-культурные особенности и закономерности взаимоотношений между людьми (С.Д. Гуриева, 1997) [3], является фактором, влияющим на процесс формирования эмоционально-оценочного отношения к представителям своей этнической группы и к другим этническим группам (С.Д. Гуриева, 2010 и др.) [2], что высокий уровень развития национального самосознания связан с толерантностью по от-

ношению к другим людям (Д.В. Ефимова, 2005 и др.). В исследованиях показано, что формирование этнической идентичности, в свою очередь, обусловлено статусом этнических групп в обществе, особенностями этноконтактной среды, ситуацией острой социальной нестабильности (Т.Г. Стефаненко, 1999, 2007) [6,7]. Также ученые (Л.А. Гейденрих, 2009) [1] обращаются к анализу социально-психологических аспектов миграционных процессов, делая вывод о том, что миграция является значимым фактором динамики общения в различных ситуациях взаимодействия с другими людьми. Работ, которые бы фиксировали динамику социально-психологических потребностей и отношений к другим людям представителей одного этноса при включении в систему межличностных отношений другого этноса, недостаточно.

Целью нашего исследования было изучить выраженность социально-психологических потребностей и отношения к другим людям у азербайджанцев и русских, проживающих в Баку. В работе нами были выдвинуты 2 гипотезы: 1) выраженность социально-психологических потребностей, модальностей отношений к другим людям у азербайджанцев и русских, проживающих в Баку, могут различаться; 2) выраженность социально-психологических потребностей и модальностей отношений к другим людям у русских, проживающих в Баку, возможно, будут изменяться в зависимости от длительности пребывания в республике Азербайджан.

В работе были использованы ряд методов, диагностирующих выраженность основных социально-психологических потребностей и модальностей отношений к другим людям: 1) методика «Опросник межличностных отношений» В. Шутца, адаптированная А.А. Рукавишниковым [9]; 2) блок методик, адаптированный Ю.А. Менджерицкой [4]: «шкала манипулятивного отношения» Банта, «шкала принятия других» Фейя, «шкала доверия» Розенберга, «шкала доброжелательности» Кэмпбелла, «шкала враждебности» Кука-Медлей (субшкалы «цинизм», «агрессивность», «враждебность»).

Эмпирическим объектом исследования выступили 90 мужчин в возрасте от 20 до 40 лет: азербайджанцы (граждане Азербайджана, 20 человек) и русские (граждане России, проживающие и работающие в Баку, имеющие разную длительность пребывания в Азербайджане, 70 человек). Все участники исследования – менеджеры среднего звена крупнейших компаний, занимающихся дистрибуцией продуктов питания и ТНП в республике Азербайджан и расположенных в городе Баку: ООО «Аврора» и фирма «Гелан-Холдинг». Испытуемые были разделены на три группы:

- 1) группа № 1 – 50 человек, этнические русские, граждане России, приехавшие в Азербайджан по трудовым контрактам и работающие в Баку от 1 месяца до 1 года;
- 2) группа № 2 – 20 человек, этнические русские, граждане России, приехавшие в Азербайджан по трудовым контрактам и работающие в Баку от 3 до 5 лет;
- 3) группа № 3 – 20 человек, русскоговорящие граждане Азербайджана, родившиеся в Азербайджане в смешанных браках, проживающие в г. Баку.

Автор статьи благодарит за помощь в сборе эмпирических данных Ю.В. Алимпиеву.

Первой эмпирической задачей работы стал сравнительный анализ выраженности социально-психологических потребностей у азербайджанцев и русских, проживающих в Баку. Были изучены следующие виды потребностей: *Ie* – потребность во включении, выраженное поведение – стремление самостоятельно проявлять интерес к другим людям, потребность в социальных контактах; *Iw* – потребность во включении, требуемое от других поведение – стремление к тому, чтобы другие люди интересовались индивидом, потребность, чтобы другие люди включали индивида в свою деятельность; *Se* – потребность в контроле, выраженное поведение – стремление к контролю, принятию на себя ответственности; *Sw* – потребность в контроле, требуемое от других поведение – стремление, чтобы другие люди принимали решения, брали на себя ответственность; *Ae* – потребность в любви, выра-

женное поведение – потребность в установлении близких эмоциональных отношений; *Aw* – потребность в любви, требуемое от других поведение – потребность в том, чтобы другие люди устанавливали с индивидом близкие эмоциональные отношения.

Первоначально мы сравнили выраженность социально-психологических потребностей у 2-х групп: в первую группу вошли все россияне в нашей выборке (гр. № 1 и гр. № 2 – см. описание выборки, всего 50 человек), во вторую группу вошли азербайджанцы (всего 20 человек). Нами был использован критерий Манна-Уитни. Рассмотрим значимые различия выраженности социально-психологических потребностей у азербайджанцев и русских, проживающих в Баку, представленные ниже в Таблице 1.

Таблица 1

Значимые различия выраженности социально-психологических потребностей у азербайджанцев и русских, проживающих в Баку по критерию Манна-Уитни

Показатель	Средний ранг 1 группы (россияне)	Средний ранг 2 группы (азербайджанцы)
<i>Ie</i>	48,50	35,00
<i>Iw</i>	49,05	33,08

Обнаружено, что значимые различия выраженности социально-психологических потребностей имеют место только в сфере включения, а именно: выборка русских отличается от выборки азербайджанцев показателями выраженности потребности включаться в различные социальные группы, участвовать в их деятельности на уровне выраженного и требуемого от других поведения (включаться самому и иметь потребность в том, чтобы другие люди проявляли интерес, включали субъекта в свою деятельность). Анализируя средние ранги, можно заключить, что в выборке россиян показатели выраженности этих двух потребностей значительно выше. С одной стороны, различия могут быть обусловлены этническими особенностями (особенностями национального характера, эмоциональной сферы этноса), с другой стороны, можно предположить, что эти различия могут быть обусловлены также определенной социокультурной ситуацией, в которой оказались россияне – они находятся в чужой стране, вдали от дома и, естественно, у них возрастает социальная потребность во включении. Они хотят включаться в различные социальные структуры, готовы проявлять инициативу и ждут этого от других людей. Кроме того, можно предположить также, что эта потребность будет максимальна для тех россиян, которые находятся в Азербайджане меньше года и будут снижаться по мере из пребывания.

Для уточнения обнаруженных различий обратимся к средним показателям выраженности потребности во включении на уровне выраженного и требуемого от других поведения (Ie, Iw) по всем изученным группам.

Таблица 2

**Средние значения показателей
выраженности потребности во включении
на уровне выраженного и требуемого
от других поведения (Ie, Iw) в группах 1–3**

Показатель	Гр. 1+2 (все россияне)	Гр. 1 (русские, прож. в Баку до года)	Гр. 2 (русские, прож. в Баку до 5 лет)	Гр. 3 (азербайдж.)
Ie	4,76	5,12	3,85	4,15
Iw	4,23	4,34	3,95	3,55

Как видно из вышеприведенных данных, показатели выраженности потребности во включении в различные социальные группы (на уровне выраженного и требуемого от других поведения) наиболее значительны в группе русских, которые находятся в Баку от 1 месяца до 1 года.

Для того, чтобы выяснить значимость различий между двумя русскими выборками и азербайджанской выборкой, применим к этим данным критерий Манна-Уитни.

Таблица 3

**Значимые различия выраженности
социально-психологических потребностей
у русских, проживающих в Баку до года (гр. 1)
и азербайджанцев (гр. 3) по критерию
Манна-Уитни**

Показатель	Средний ранг 1 группы (россияне до года)	Средний ранг 3 группы (азербайджанцы)
Ie	40,29	23,53
Iw	39,67	25,08

Таблица 4

**Значимые различия выраженности
социально-психологических потребностей
у русских, проживающих в Баку от 3 до 5 лет
(гр. 2) и азербайджанцев (гр. 3) по критерию
Манна-Уитни**

Показатель	Средний ранг 2 группы (россияне, от 3 до 5 лет)	Средний ранг 3 группы (азербайджанцы)
Се	15,78	25,23

Анализ данных, приведенных в таблицах, позволяет сделать вывод, что наше высказанное ранее предположение оказалось верным, а именно: в сфере включения значимые различия наблюдаются именно между азербайджанцами и русскими, которые находятся в Азербайджане от 1 месяца до года. Между азербайджанцами и русскими, которые находятся в Азербайджане от 3 до 5 лет, уже нет этих различий, что позволяет нам заключить, что у россиян, оказавшихся в иной социокультурной, этнической среде, актуализируются социальные потребности во включении в различные социальные группы, потребности в социальном интересе к другим и вниманию со стороны других. У россиян, которые находятся в Азербайджане значительное время, эти потребности уже не так актуальны и их выраженность снижается. Проверка гипотезы о наличии данной динамики будет представлена ниже.

Обнаружено также значимое различие в выраженности потребности в контроле у русских, проживающих в Баку от 3 до 5 лет (гр. 2) и азербайджанцев (гр. 3) по критерию Манна-Уитни: у азербайджанцев она значительно более выражена, чем у российской выборки. При этом в сфере контроля значимых различий между русскими, проживающими в Баку от 1 месяца до года (гр. 1), и азербайджанцами нет. Также подобных различий не обнаружено при сравнении всей российской выборки с азербайджанской. Мы считаем, что в данном случае трудно говорить о влиянии социокультурной среды или об этнических особенностях, поэтому при дальнейшем анализе мы не будем обращаться к этим данным.

Следующей эмпирической задачей стал сравнительный анализ выраженности модальностей отношений к другим людям у азербайджанцев и русских, проживающих в Баку.

Таблица 5

**Значимые различия выраженности
модальностей отношений к другим людям
у азербайджанцев и русских, проживающих
в Баку по критерию Манна-Уитни**

Показатель	Средний ранг 1 группы (россияне)	Средний ранг 2 группы (азербайджанцы)
Манипулятивное отношение к другим	41,64	59,00
Принятие других	37,79	72,47
Доверие к людям и вера в людей	Различия не значимы	
Доброжелательность	Различия не значимы	
Цинизм	50,24	28,90
Агрессивность	Различия не значимы	
Враждебность	38,97	68,35

Анализ данных, приведенных в таблице 5, показывает, что имеются существенные различия выраженности модальностей отношений к другим людям у азербайджанцев и русских, проживающих в Баку. Из 7-ми показателей значимые различия обнаружены по 4-м: по шкалам «манипулятивное отношение к другим людям», «принятие других», «цинизм», «враждебное отношение к другим». Анализируя средние ранги, можно заключить, что в выборке россиян показатели выраженности манипулирования, принятия, враждебности значительно ниже, чем в выборке Азербайджан, при этом показатели цинизма выше.

Чтобы понять, каким образом иная социокультурная, этническая среда влияет на отношения к другим, мы сравнили с помощью критерия Манна-Уитни: 1) выраженность модальностей отношений у русских, проживающих в Баку до года (гр. 1) и азербайджанцев (гр. 3); 2) у русских, проживающих в Баку от 3 до 5 лет (гр. 2) и азербайджанцев (гр. 3). То есть мы попытались ответить на два вопроса: 1) сохранятся ли обнаруженные различия между азербайджанцами и россиянами вне зависимости от времени пребывания в стране – в этом случае различия между выборками должны быть одинаковыми при сравнении гр. 1 и гр. 3, гр. 2 и гр. 3; 2) между какими выборками больше различий: между только что приехавшими россиянами и азербайджанцами или между теми, кто достаточно долго пребывает в стране и титульным этносом.

Таблица 6

Значимые различия выраженности модальностей отношений к другим людям у русских, проживающих в Баку до года (гр. 1) и азербайджанцев (гр. 3) по критерию Манна-Уитни

Показатель	Средний ранг 1 группы (россияне до года)	Средний ранг 3 группы (азербайджанцы)
Манипулятивное отношение к другим	31,81	44,73
Принятие других	25,51	60,48
Доверие к людям и вера в людей	Различия не значимы	
Доброжелательность	Различия не значимы	
Цинизм	41,61	20,23
Агрессивность	39,81	24,73
Враждебность	27,50	55,50

Анализ данных, приведенных в таблицах, позволяет сделать вывод, что наибольшее количество значимых различий в модальностях отношений к другим людям наблюдается между азербайджанцами и русскими, которые находятся в Азербайджане от 1 месяца до года: обнаружены различия по 5-ти из 7-ми шкал: по шкалам «мани-

пулятивное отношение к другим людям», «принятие других», «цинизм», «агрессивное и враждебное отношение к другим». Видно, что это все те же различия, которые были обнаружены между российской выборкой и азербайджанской выборкой, плюс еще значимые различия по шкале «агрессивное отношение»: в выборке россиян показатели выраженности манипулирования, принятия, враждебности значительно ниже, чем в выборке Азербайджан, показатели цинизма и агрессии выше.

Таблица 7

Значимые различия выраженности модальностей отношений к другим людям у русских, проживающих в Баку от 3 до 5 лет (гр. 2) и азербайджанцев (гр. 3) по критерию Манна-Уитни

Показатель	Средний ранг 2 группы (рос., от 3 до 5 лет)	Средний ранг 3 группы (азербайджанцы)
Манипулятивное отношение к другим	16,23	24,78
Принятие других	Различия не значимы	
Доверие к людям и вера в людей	Различия не значимы	
Доброжелательность	Различия не значимы	
Цинизм	Различия не значимы	
Агрессивность	16,00	25,00
Враждебность	Различия не значимы	

Между азербайджанцами и русскими, которые находятся в Азербайджане от 3 до 5 лет, различий значительно меньше, они обнаружены всего по 2 шкалам: по шкале манипулятивного отношения и по шкале агрессивного отношения к другим. По шкале манипулирования другими (эксплуататорского отношения к другим) различия точно такие же, которые были обнаружены и при сравнении всей российской выборки с азербайджанской, и при сравнении подгруппы 1 (недавно приехавшие в страну). По шкале «агрессивное отношение» различия обратные обнаруженным при сравнении гр. 1 и гр. 3: у россиян показатели агрессивного отношения значительно ниже, чем у азербайджанцев, что может свидетельствовать о динамике этого типа отношений.

Полученные результаты позволяют заключить, что представители другого этноса (россияне), оказавшись в иной социокультурной, этнической среде, меняют систему своих отношений с другими людьми, приближаясь к системе отношений с другими, демонстрируемой представителями титульного этноса.

Полученные с помощью критерия Манна-Уитни выводы мы подтвердили, применив процедуру сравнения трех выборок по критерию Крускала-Уоллиса.

В приведенной ниже таблице наглядно видно, что отношения в группе 2 значительно более подобны отношениям в гр. 3, чем в гр. 1.

Таблица 8

Значимые различия выраженности модальностей отношений к другим людям у русских, проживающих в Баку от 1 месяца до года (гр. 1), от 3 до 5 лет (гр. 2) и азербайджанцев (гр. 3) по критерию Крускала-Уоллиса

Показатель	Средний ранг 2 группы (россияне, от 3 до 5 лет)	Средний ранг 2 группы (россияне, от 3 до 5 лет)	Средний ранг 3 группы (азербайджанцы)
Манипулятивное отношение к другим	42,92	38,45	59,00
Принятие других	26,22	66,72	72,47
Доверие к людям и вера в людей	Различия не значимы		
Доброжелательность	Различия не значимы		
Цинизм	55,84	36,25	28,90
Агрессивность	57,68	21,33	39,23
Враждебность	31,91	56,63	68,35

Полученные данные частично доказывают гипотезу о наличии динамики выраженности социально-психологических потребностей и модальностей отношений к другим людям у русских, проживающих в Баку, в зависимости от длительности пребывания в иной социокультурной, этнической среде. Для полного подтверждения данной гипотезы необходимо было сравнить 2 группы россиян: находящихся в республике Азербайджан от 1 месяца до 1 года (гр. 1) и от 3 до 5 лет (гр. 2) по критерию Манна-Уитни. Нас интересовало сравнение именно этих групп: тех россиян, кто находится в Азербайджане сравнительно недавно, и тех, кто уже прочно обосновался там, связывает с жизнью в Азербайджане определенный, достаточно длительный этап своей жизни.

Данная процедура является одной из возможных при доказательстве гипотезы о динамике психологических феноменов [8]. Так, для того, чтобы проследить динамику отношений личности, применяются различные способы фиксации происходящих изменений. Например, используется измерение параметров отношений до и после влияния какого-либо фактора или применяется способ «дискретной фиксации», т. е. анализ отношений через определенные промежутки времени. Иногда измеряют одни и те же параметры отношений в двух или нескольких группах (так называемая «процедура срезов»), различающихся по какому-либо признаку (например, возрасту, уровню

развития и т. п.), а затем устанавливают разницу в происшедших изменениях. Мы в данном случае использовали именно последний из описанных вариантов. В таблице 8, расположенной ниже, приведены значимые различия между выборками россиян, находящихся в республике Азербайджан от 1 месяца до 1 года (гр. 1) и от 3 до 5 лет (гр. 2), говорящие о динамике их отношений к другим людям.

Таблица 9

Значимые различия выраженности социально-психологических потребностей и модальностей отношений к другим людям у русских, проживающих в Баку от 1 месяца до года (гр. 1) и от 3 до 5 лет (гр. 2) по критерию Манна-Уитни

Показатель	Средний ранг 1 группы (россияне, до года)	Средний ранг 2 группы (россияне, от 3 до 5 лет)
le (потребность в социальной активности)	40,49	23,03
Манипулятивное отношение к другим	Различия не значимы	
Принятие других	26,21	58,73
Доверие к людям и вера в людей	Различия не значимы	
Доброжелательность	32,69	42,53
Цинизм	39,73	24,93
Агрессивность	43,37	15,83
Враждебность	29,91	49,48

Анализ данных показывает, что выраженность социально-психологических потребностей и модальностей отношений к другим людям у русских, проживающих в Баку, значительно изменяется в зависимости от времени пребывания в иной социокультурной, этнической среде. Снижается потребность во включении в различные социальные группы, значительно более интенсивными становятся положительные модальности отношений к другим (принятие, доброжелательность) и снижаются выраженность модальностей отрицательного спектра отношений к другому (цинизм и агрессия), за исключением враждебности по отношению к другим, интенсивность которой увеличивается. Полученные данные доказывают сделанный выше вывод о том, что изменения в системе отношений с другими людьми у россиян идут в сторону системы отношений с другими, демонстрируемой представителями азербайджанского этноса. Эта динамика не затрагивает только показатели таких модальностей, как манипулирование (эксплуататорское отношение к другим) и доверие (вера в людей). При этом интересен тот факт, что азербайджанцы демонстрируют значительно более выраженное

эксплуататорское отношение к другим, чем россияне (что, возможно, может говорить о некоторых типичных стратегиях отношений с другими людьми для данного этноса).

Эмпирическое исследование выраженности социально-психологических потребностей и особенностей отношения к другим у азербайджанцев и русских, проживающих в Баку, позволило сформулировать следующие выводы.

1. Имеются существенные различия выраженности социально-психологических потребностей и модальностей отношений к другим людям у азербайджанцев и русских, проживающих в Баку.
 - 1.1. У россиян, проживающих в Баку, значительно более актуализирована потребность включаться в различные социальные группы, как на уровне выраженного, так и требуемого от других поведения.
 - 1.2. Различия обусловлены, прежде всего, влиянием социокультурной ситуации, в которой оказались россияне (находятся в чужой стране, вдали от дома), при которой у них возрастает социальная потребность во включении.
 - 1.3. Выраженность потребности во включении максимальна для россиян, которые находятся в Азербайджане меньше года, и снижается по мере их пребывания в Азербайджане.
 - 1.4. Существуют значимые различия выраженности модальностей отношений к другим людям у азербайджанцев и русских, проживающих в Баку. В выборке россиян показатели выраженности манипулирования, принятия, враждебности значительно ниже, чем в выборке азербайджанцев, при этом показатели цинизма выше.
 - 1.5. Наибольшее количество значимых различий в модальностях отношений к другим людям наблюдается между азербайджанцами и русскими, которые находятся в Азербайджане от 1 месяца до года. Между азербайджанцами и русскими, которые находятся в Азербайджане от 3 до 5 лет, различий значительно меньше по шкале манипулятивного отношения (в азербайджанской выборке выше) и по шкале агрессивного отношения к другим (в российской выборке ниже).
2. Выраженность социально-психологических потребностей и модальностей отношений к другим людям у русских, проживающих в Баку, значительно изменяется в зависимости от времени пребывания в иной социокультурной, этнической среде.
 - 2.1. Снижается потребность во включении в различные социальные группы, значительно более интенсивными становятся положительные

модальности отношений к другим (принятие, доброжелательность) и снижается выраженность модальностей отрицательного спектра отношений к другому (цинизм и агрессия), за исключением враждебности по отношению к другим, интенсивность которой увеличивается.

- 2.2. Изменения в системе отношений с другими людьми у россиян идут в сторону системы отношений с другими, демонстрируемой представителями азербайджанского этноса.
- 2.3. Динамика не затрагивает показатели таких модальностей отношений к другому, как манипулирование (эксплуататорское отношение к другим) и доверие (вера в людей). Азербайджанцы демонстрируют значительно более выраженное эксплуататорское отношение к другим, чем россияне.

Проведенное исследование расширяет существующие в социальной психологии представления о факторах формирования и динамики отношений личности с другими людьми, о функционировании социально-психологических потребностей личности в ситуации включения ее в иную социокультурную, этническую среду.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гейденрих Л.А. Социально-психологические особенности общения детей из семей мигрантов и немигрантов с учителями, одноклассниками, родителями: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Ростов-на-Дону, 2009.
2. Гуриева С.Д. Психология межэтнических отношений: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – СПб., 2010.
3. Гуриева С.Д. Этносоциальная установка в межнациональных отношениях: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 1997.
4. Лабунская В.А., Менджерицкая Ю.А., Бреус Е.Д. Психология затрудненного общения. Теория. Методы. Диагностика. Коррекция. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 288 с.
5. Мясищев В.Н. Психология отношений. – М.: Мысль, 1995.
6. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. – М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999.
7. Стефаненко Т.Г. Социально-психологические аспекты изучения этнической идентичности. – URL: http://sbiblio.com/biblio/archive/stefanenko_soc/
8. Шкурко Т.А. Динамика отношений личности в процессе танцевально-экспрессивного тренинга: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Ростов-на-Дону, 1997.
9. Шкурко Т.А. Объяснительные модели социального поведения человека. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2008.

**РЕФЛЕКСИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ
КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ИНТРОСПЕКТИВНЫХ
СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ****Белова Е.В.**

В статье рассматриваются рефлексивные технологии как особая группа педагогических технологий, выполняющие функцию раскрытия, «раскристаллизации смысла» по отношению к содержанию, которое хоть и является их носителем, но не является самоценными. Сама технология не несет в себе смысл, она лишь позволяет создать или, напротив, затруднить условия, при которых обучаемый сможет раскрыть для себя тот или иной смысловой фрагмент содержания, сингулировать смысл и трансформировать его в дальнейшей учебной деятельности.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивные технологии, смысловая сфера, смыслообразование, интроспекция, интроспективные способности.

Отечественная образовательная система, несмотря на многочисленные реформы последнего десятилетия, может отметить лишь отдельные удачные инициативы и проекты в трансформации различных компонентов учебного процесса. Провозглашение переориентации целей образования на личностно-ориентированные изменения в образовательных программах, стандартизация тестов академических достижений (ЕГЭ, кредитная и модульная системы в вузах, двухуровневое образование), увеличение самостоятельной работы обучаемых, к сожалению, не принесли желаемых результатов, и сегодняшняя образовательная система во многом не соответствует тому социальному заказу, который предъявляет к образованию общество. Школа оказалась более консервативной, чем государственная система в целом. Это достаточно закономерно. Если экономические нововведения способны изменить способ взаимодействия между людьми, между людьми и обществом в течение достаточно небольшого периода времени, то результаты реформирования в области образования могут проявиться лишь через 20–25 лет, тогда, когда основным трудоспособным поколением станет сегодняшнее поколение учащихся школ и студентов.

Положительные тенденции модернизации образования не разрешили основного противоречия между ценностными ориентациями учащихся и отчужденным от их личностной сферы характером изучаемого в рамках учебных курсов, учебного материала. По данным психологических исследований, за последнее десятилетие не только снизились интроспективные потребности подростков, стрем-

ление развивать в себе рефлексирующие возможности, осознавать особенности своего «Образа Я», но и постоянно снижается уровень информационного соответствия обучаемых и информационной насыщенности окружающей среды, а также общий уровень учебных умений и навыков, необходимый выпускникам учебных заведений для успешной социальной и профессиональной адаптации в реальной жизни. При этом более 20 % выпускников считают, что более 80 % информации, которую им предоставляли в старших классах, является совершенно бесполезной и лишь 4 % тех, кто только закончил школу, считают, что большинство полученных знаний и сформированных учебных умений нужны им для реальной жизни и профессионального становления.

Что же является основным рубежным препятствием между системой образования, стремящейся дать обучаемому те знания и умения, которые востребованы обществом, с одной стороны, и жизненным миром самого ученика – с другой? Ответ на этот вопрос условно состоит из двух частей – из общей части, обусловленной интегративными тенденциями, происходящими в мире в целом, и специфической, рожденной приоритетами нашего общества и традициями отечественной психолого-педагогической науки. Интеграция мирового сообщества влияет на тенденции не только относительно содержательных компонентов учебного процесса, уровня сложности и темпа обучения, но и обуславливает потребность в мотивационно-динамическом переосмыслении эффективности обучения, катализируя поиск новых образовательных моделей и технологий, ориентированных на актуализацию потенциально-личностных

резервов обучаемых, через интеграцию когнитивного и аффективного компонентов. Многочисленный удачный опыт различных учебных заведений, таких как школа ШИВИ в Хьюстоне, Свободная школа в Новом Орлеане, школа общины О-Фаррелл, Эмми-6, школа Милби и многих других, был обобщен и проанализирован в так называемом «человекоцентрированном подходе» (Карл Роджерс, Джером Фрейберг).

За последнее десятилетие существенные изменения, затронувшие систему образования, произошли как во внешней (чисто организационной), так и во внутренней (научное осмысление проблем образования на уровне современного общепсихологического знания) сферах. Изменились структура образования, число учащихся в различных учебных заведениях, умножились типы учебных заведений и характер предоставляемых ими образовательных услуг, увеличилось число лиц, занятых преподавательской, управленческой, консультативной, обслуживающей, исследовательской деятельностью.

Возникает реальная необходимость поиска тех технологий в учебном процессе, которые позволят вывести его на уровень смысловой саморегуляции через смыслообразование и смысловывление самих студентов. В связи с новыми тенденциями в педагогической науке вопрос о технологиях обучения из дидактической плоскости переносится в психологический план, т. к. содержание учебных курсов, являющее само по себе поле «кристаллизованных смыслов» (по терминологии А.Н. Леонтьева), предстает на нескольких уровнях обучения: на уровне проектирования – в текстовой, знаковой форме; на уровне реального протекания учебного процесса – как движение мыслей, чувств, эмоций учащихся; на уровне результативности обучения – как устойчивые качества личности в виде позиций, взглядов, интересов, в конечном итоге – системы ценностей как стержневой основы человека, а значит, его базовых смысловых структур.

Технологии обучения необходимо рассмотреть как механизмы перевода содержания с текстового уровня на уровень субъектной деятельности учащихся, с уровня субъектной деятельности на уровень устойчивой структуры личности обучаемого, на уровень их интегральной смысловой ориентации. Интегральная смысловая ориентация, компонентом которой и является интроспективная сфера учащихся, рассматривается в данном случае как стержневой компонент смысложизненной концепции студентов в процессе его личностного становления.

Рефлексивные технологии как особая группа педагогических технологий выполняют функцию раскрытия, «раскристаллизации смысла» по отношению к содержанию, которое, хоть и является

их носителем, не является самоценным. Сама технология не несет в себе смысл, она лишь позволяет создать или, напротив, затруднить условия, при которых обучаемый сможет раскрыть для себя тот или иной смысловой фрагмент содержания, сингулировать смысл и трансформировать его в дальнейшей учебной деятельности. Однако в условиях действия той или иной технологии осваивается не только программный или внепрограммный материал как носитель содержания, но и сами технологии, по крайней мере, некоторые из них или какие-то их фрагменты. В данном случае к содержанию мы подходим традиционно – как к объекту усвоения (освоения). Примером может служить технология, именуемая «методом проектов»: этот метод обеспечивает освоение учащимися некоторой части действительности, предписываемой учебными программами, но при этом осваивается учащимися и сам как часть содержания, способ деятельности, инструментарий проектирования чего-либо в собственной жизненной перспективе. Тем более, если содержание понимать с позиций смыслообразования, интерпретируя его как «субстрат», «питающий» смысловой развитие студентов, то технология, направленная на раскрытие смысловой основы мира, будучи освоенной в качестве способа деятельности, в состоянии решать и смысловую сверхзадачу. В нашем примере «метод проектов», который активно используется в настоящее время в процессе подготовки специалистов, как освоенный элемент содержания в состоянии выполнить указанную функцию становления и развития способности ориентироваться в палитре индивидуально-личностных, жизненных, духовных, социальных ценностей. В других же случаях технология обучения, обернувшись технологией учения и далее – способом деятельности обучаемого, т. е. став содержанием, смыслообразующей функцией может и не обладать.

Развитие интроспективной сферы происходит с учетом следующего важнейшего познавательного закона – если смысл не учат и смысл не учатся, с чем надо безоговорочно согласиться, то технологии познания, формируемые у учащихся в их технологическом взаимодействии с учителем, в состоянии выступить в роли смыслопоискового фактора, метода, ведущего по пути смыслораскрытия постигаемого мира. Так, достаточно широко применяемые эвристические технологии, обеспечивающие овладение учащимися программным материалом, как показывает школьный опыт последнего времени, и вводящие их в ситуации смыслопроявления, осваиваемые как содержание, оказываются механизмами поиска и раскрытия смыслов в других дидактических обстоятельствах

или, предположим, в ситуациях жизненного смыслоопределения обучаемых.

Анализ критериев развития смысловых образований в период юности дал возможность выделить два блока рефлексивных технологий, ориентированных на смыслообразование студентов данной возрастной группы – интраперсональные (индивидуализированные) и интерперсональные (социализированные). При этом мы исходили из типологии смыслов В.Э. Мильмана, разделившего их на интраперсональные (ориентированные на понимание самого себя непосредственно) и интерперсональные (понимание самого себя опосредованно, через понимание других).

Эта типология перекликается с систематикой Г.Л. Тульчинского, который выделяет три аспекта проблемы смысла жизни (два первых как раз и совпадают с выделенными нами, а третий рассматривается нами как проявляющийся в личностной направленности, т. е. в отношениях ученика к будущей «послешкольной» жизни):

- 1) смысл как субъективно осознаваемый смысл;
- 2) смысл жизни как социальная модель должного;
- 3) смысл как объективная направленность жизнедеятельности, который может и не осознаваться.

Соответственно к каждому блоку были выделены и апробированы в реальной практике учебного процесса составляющие, наиболее целостно, по нашему мнению, характеризующие специфику данного блока смысловой сферы студентов, а далее к каждому компоненту возможно подобрать технологии, посредством которых можно было актуализировать и развивать именно данную смысловую составляющую.

Интраперсональные (индивидуализированные) смыслы (непосредственная рефлексия) как компоненты развития смысловой сферы студентов можно рассматривать как смысловые составляющие «Я-концепции», понимаемой как «устойчивая, в большей или меньшей степени осознаваемая и переживаемая система представлений личности о самой себе, на основе которой она строит свое поведение». Как интегральное понятие «Я-концепция» включает в себя целую систему качеств, характеризующих «самость» в человеке: самосознание, самооценка, самомнение, самоуважение, самолюбие, самостоятельность и т. д. Она непосредственно связана с процессами рефлексии, самоорганизации, саморегуляции, самоопределения, самореализации, самоутверждения и т. д.

Динамический аспект «Я-концепции» как то, что во многом определяет личностный рост, обусловлен оцениванием происходящего и самого себя. «Я»-реальное («самость») существует изначально

как «центр переживания и отражения значимых процессов, происходящих в организме и во внешнем мире» (В.С. Василюк). И если вначале (на начальном этапе обучения) главный критерий этого внутреннего процесса оценивания – соответствие тенденции актуализации, (а это значит, ценно то, что способствует личностному росту), то в результате обучения (в данном случае акцент, прежде всего, делается на его интроспективном компоненте), в результате активного воздействия преподавателя постепенно основным критерием становится задаваемая преподавателем и усваиваемая учащимся внешняя система ценностей.

Для развития в реальном учебном процессе этих особенностей, характеризующих интраперсональную составляющую смысловой сферы студентов, можно использовать рефлексивные технологии, ориентированные на развитие «Я-концепции», интроспективных способностей личности, особенностей ее самосознания, самоактуализации и самооценки. Сюда относятся:

- индивидуальные технологии интроспективной направленности (как бы я поступил в этой ситуации и почему, какие особенности характерны для меня, чем я отличаюсь от других);
- технологии на самооценку (ситуативного типа: лучше ли я сегодня сделал это, чем вчера, это задание мне удалось и т. д.);
- технологии, ориентированные на развитие Локус контроля - Я. Локус контроль - Я свидетельствует об особенностях представлений самого человека о своей свободе выбора. Высокий уровень Локус контроля - Я говорит о том, что человек способен построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее главных ценностях, низкий – неверие в свои силы контролировать события собственной жизни;
- хронотоп-технологии. Логико-содержательный анализ этого понятия в психологии (а не метафорическое использование, как в работах М.М. Бахтина) рассматривается как «обобщенное название для различных средств и способов отражения и освоения человеком пространственно-временного континуума своей жизнедеятельности». В качестве смыслотехнологий мы использовали задания на оценочное описание тех или иных периодов жизни учащихся, этапов личностного роста и взросления.

Второе направление рефлексивно технологического воздействия – это интерперсональные смыслы, вектор которых направлен от жизненного мира, возникающего на границе субъект–социум, к формированию высших ценностей личности, ее смысложизненной концепции (опосредованная интроспекция).

В качестве интерперсональных технологий (технологии, формирующие опосредованную рефлексию как потребность понимать других для лучшего понимания самого себя), которые развивали у учеников социализированные смысловые образования, были использованы следующие технологии:

- аддитивные технологии, при которых в процессе выполнения заданий индивидуальные вклады участников суммируются (например, задания на групповые соревнования по скорости решения задач);
- компенсирующие технологии. Решение компенсирующих задач требует выделения среднего из индивидуальных решений членов группы (задания даются группе, типа: «дайте определение понятию...», «какие критерии являются наиболее важными» и т. д.;
- дизъюнктивные технологии. При решении дизъюнктивной задачи группа должна выбрать одно решение из группового «фонда». Примером решения дизъюнктивной задачи служит телевизионная игра «Что? Где? Когда?». Участники группы генерируют и обсуждают версии, но капитан выбирает лишь одну из них (часто не ту, к которой склонялись большинство членов группы);
- конъюнктивные технологии, при решении которых каждый член группы должен внести свой специфический вклад (например, ролевые игры, когда каждый участник должен вносить свой вклад в соответствии с амплуа своей роли).

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 2003.
2. Абакумова И.В. Смысл как научная категория и влияние его концептуальных интерпретаций на теорию образования и обучения // Научная мысль Кавказа. – 2002. – № 13 (39). – С. 146–151.
3. Абакумова И.В., Кагермазова Л.Ц. Смыслообразование как фактор инициации ценностно-смысловых установок в процессе формирования антиэкстремистской идеологии // Психология в вузе. – 2011. – № 5. – С. 10–23.
4. Абакумова И.В., Фоменко В.Т. Образовательные технологии: новые ракурсы. К реализации федеральных государственных образовательных стандартов в общеобразовательной школе. – Ростов-на-Дону. – 128 с.
5. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии. – М.: Смысл, 2002.
6. Асмолов А.Г. Практическая психология как фактор конструирования образовательного пространства личности // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – С. 239–249.
7. Клочко В.Е. Инициация мыслительной деятельности: автореф. дис.... д-ра психол. наук. – М., 1991.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975.

ОСОБЕННОСТИ СИМВОЛИЗАЦИИ КАК КОМПОНЕНТА СМЫСЛООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ДЕФЕКТАМИ СЛУХОВОЙ ФУНКЦИИ

Колтунова Е.А.

В статье рассматривается феномен смыслообразования. В процессе смыслообразования единицей содержания становится отношение «субъектный опыт – объективная ценность», т. е. личностный смысл. Существенным компонентом смыслообразования автор отмечает символизацию как процесс освоения (на уровне индивидуального сознания) понятий-символов. Далее проводится анализ исследований функционирования понятия-символа в учебном процессе у старшеклассников с дефектами слуховой функции.

Ключевые слова: смысловая сфера, личностный смысл, смыслообразование, символ, символизация.

В современной психолого-педагогической науке большое внимание уделяется проблемам развития ценностно-смысловой сферы и особенностям смыслообразования. Актуальность проблемы анализа смыслообразования учащихся вызвана задачами гуманизации учебного процесса. Его переориентация на личностные компоненты развития в условиях демократических тенденций трансформации общества ведет к заметному изменению всей структуры обучения. В теории учебного процесса и в составе педагогического мышления учителя появились такие педагогические феномены, как самовыражение учащихся, самоопределение, рефлексия, идентификация и многие другие (И.В. Абакумова, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, А.Г. Орлов, Д.И. Фельдштейн, В.Т. Фоменко, И.С. Якиманская). Учебный процесс с позиций психологии смыслообразования отличается особенной спецификой.

В различных областях знаний смысл представлен по-разному: в психологии он дан в его живом возникновении и динамике; в теории культуры – как «дух в плену знаков» (Н.А. Бердяев); в аксиологии – как ценность; в феноменологии – как интенция, «ячейка» сознания. Различные грани проявления смысла присутствуют в учебном процессе, на котором каждая из отраслей наук может испытывать свои подходы к изучению смысла. В учебной деятельности смысл представляется как задача, цель, целеполагание; в содержании учебного процесса – как особая форма культуры, «откристаллизованные смыслы» (А.Н. Леонтьев); в протекании учебного процесса – как переживания его участников: учителя и учащихся. Учебный процесс, взятый в этом ракурсе, выступа-

ет как смысловая реальность, и именно в качестве смысловой реальности подлежит исследованию. По отношению к обучению как смысловой реальности, порождаемой целенаправленной деятельностью, возникает вопрос: как изменяется смысл в различных условиях обучения? Обучение обладает значительным смыслообразующим потенциалом. Психолого-дидактические механизмы опосредующего управления смыслообразования личности обеспечиваются через ослабление одних и усиление других связей учебного процесса. Источником смыслообразования является жизненный мир человека, заметно отличающийся от «общего» мира, не включенного в орбиту жизнедеятельности индивидуума (Д.А. Леонтьев, Н.Е. Щуркова). На противоположном полюсе располагаются личностные ценности человека, устойчивая смысловая структура субъекта. В соприкосновении этих структур и жизненного мира происходит их актуализация, порождающая, в свою очередь, ситуативные смыслы, обогащающие устойчивую систему смыслов человека. Отношение между жизненным миром и личностными ценностями квалифицируется нами как горизонтальная плоскость взаимодействия, вокруг которой располагается поле смысловой самоактуализации. При этом принимается во внимание, что жизненный мир человека и устойчивая система его личностных ценностей – это актуальные зоны смыслообразования. Наряду с ними имеются и потенциальные зоны: потенциальная зона жизненного мира (ресурсы объективной действительности, не попавшей в орбиту жизненного мира личности) и потенциальная зона становления и развития устойчивых смысловых образований

(активно не задействованные ресурсы сознания). Потенциальные зоны смыслового развития образуют поле расширения и уплотнения смысла.

Взаимодействие устойчивой смысловой структуры личности и жизненного мира, жизненных смыслов в одном смысловом континууме, порождающее все более сложные смысловые уровни – от ситуативных личностных смыслов и смысловых установок до устойчивых смысловых образований (смысловые диспозиции, конструкты, ценности – Д.А. Леонтьев), осуществляется посредством превращенных форм сознания (М.К. Мамардашвили). В качестве ведущего смыслообразующего механизма при этом выступает диалог, понимаемый как диалог личностных ценностей и жизненного мира, осуществляемый индивидуальным сознанием ученика. Субъективный опыт учащихся, замкнувшись на объективных значениях или объективированных смыслах, характеризуется смысловым приращением, динамика которого и может быть названа смыслообразованием. Единицей содержания становится отношение «субъективный опыт – объективная ценность», т. е. личностный смысл. Если указанное отношение не возникло, то, разумеется, и о содержании образовательного процесса мы не вправе говорить как о содержании субъектной деятельности учащихся. В лучшем случае оно может быть квалифицировано как содержание, потенциально способное к смыслообразованию. Возникнув, указанное отношение проявляется как движение эмоций, чувств, переживаний, как «поток сознания», а также как последовательность реальных действий, поступков, отношений с другими людьми.

Существенным компонентом смыслообразования можно рассматривать символизацию как процесс освоения (на уровне индивидуального сознания) понятий-символов, концентрирующих в обобщенной форме значимость их специфических свойств как «сверхважных» или «сверхреальных» не только для общества и данной культуры, но и для конкретного человека. Символ является важной составляющей современного сознания, как на личностном, так и на групповом уровнях. Возникновение символов имеет длительную эволюционную историю в процессе культурного становления человечества. Этимологически понятие символа связано с греческим глаголом «соединять», «сталкивать», «сравнивать». Отражая общую логику формирования понятийной системы, функция символа вначале отождествлялась с предметно-образным компонентом психосемантической реальности, и в ее основе лежало эмпирическое обобщение. Предметы и отчужденные от них образы становились объектом поклонения (предметы поклонения, тотемы), возникали определенные действия-ритуалы, связанные со спецификой их использования. Однако по мере развития абстрактно-

обобщающих значений (в результате перехода от эмпирического к теоретическому обобщению) и их фиксации на уровне устойчивых понятий на надличностном уровне в различных формах общественного сознания функция символа значительно расширилась. Возникли целые направления в познании окружающего мира, которые теперь уже не нуждались в образном наполнении, а возникали на уровне абстракции (отчуждения и обобщения) свойств от ранее созданного абстрактного значения. Так возникли математические науки, вся содержательная компонента которых есть всецело символическая система.

Символ обладает самоценностью, он есть органический элемент психической и духовной жизни. Можно предположить, что символ выступает в роли центрации по отношению к понятиям менее обобщенным, становится своеобразным эпицентром, который определенным образом влияет на понимание всего содержательного контента. Понятия-символы концентрируют в себе такие черты, как универсальность, глубину, уровень оценки события как компонента общественного сознания, отличающегося особой значимостью. Употребляя их в устном или письменном изложении своих мыслей, рассказчик апеллирует не к единичному событию или факту, а подчеркивает масштабность предмета осмысления. Если мы говорим: Отечественная война, диктатура, Холокост и т. д., то даже без обращения к конкретным историческим примерам выделяется оценочный компонент данного понятия. Это универсальный процесс, поскольку каждый представитель определенной культурной эпохи воспринимает значение данного понятия не только как совокупность определенным образом обобщенных свойств, но и как то, что уже содержит в себе маркировку на позитивное или негативное. Универсальные понятия-символы в силу специфичности той роли, которая возложена на них надличностными и личностными реалиями, привлекали внимание психологов в контексте разных подходов и интерпретаций.

Конкретизируя вопрос о соотношении личностного смысла и смысла-символа (когда понятие несет в себе смысл, «раскристаллизация» которого порождает личностный смысл познающего), А.Н. Леонтьев отмечал, что между ними существует так называемая смысловая дистанция. Она может быть значительной, средней, короткой, в зависимости от степени совпадения личностного смысла воспринимающего субъекта и смысла-символа, который заключен в контексте воспринимаемого. Короткая смысловая дистанция возникает лишь при условии соответствия контекстуального смысла с предметным миром ученика, сферой смыслообразующих мотивов его деятельности, его целостного бытия. Только при этом условии

личностный смысл может стимулировать усвоение и осознание смысла-символа, поможет субъекту постигнуть всю глубину авторского замысла при прочтении книги, просмотре спектакля, восприятию произведений искусства.

В чем специфика функционирования понятия-символа в учебном процессе? Составляющие образовательное пространство базовые ценности культуры в их текстовом или живом, ментальном проявлении по-разному ведут себя в ситуации соприкосновения с ними субъектного опыта учащихся. Некоторые из ценностей, транслируемые в форме символов для ученика, приобретают характер личностных смыслов и других смысловых образований; другие остаются «невосприимчивыми», психологически индифферентными по отношению к субъектам познания. В образовательном пространстве, таким образом, выделяются актуальные и потенциальные зоны принятия символа на личностно-смысловом уровне. Усиление актуальных зон символизации, их личностно-смысловой насыщенности означает субъективацию образовательного пространства. Степень субъективации, в свою очередь, определяется плотностью объективированных потенциальных зон принятия символа на смысловом уровне: вероятность замыкания на них субъектного опыта старшеклассников в этом случае повышается.

Описанные механизмы универсальны. Они описывают инвариативную природу смыслообразования в учебном процессе. Однако возникает задача не просто понимания психологических основ смыслообразования личности в учебном процессе, а описания того, что имеет вариативную природу, в зависимости от внешних и внутренних условий взаимодействия ученик-учитель. В этом плане в качестве особой проблемы можно выделить проблему символизации у учащихся с дефектами слуха. По мнению психологов, которые уже занимались этой проблемой, «любая сенсорная недостаточность влечет за собой генерализованные изменения психофизического развития, отражающиеся на всех уровнях личности. Так, исследователями отмечено, что у слепых и слабовидящих искажается мотивационная база, возникает «инвалидность» сознания, задерживается социальное становление личности (Л.Н. Щербаклова, В.Ф. Матвеев, И.Г. Корнилова)» (Ю.А. Маслова).

Выбор в качестве объекта исследования старшеклассников с дефектами слуха обусловлен, прежде всего, значительными различиями в смысловой сфере между ними и их ровесниками с нормальным слухом. Поскольку для неслышащих существенно затруднен один из главных путей передачи смыслов – речевой, а существующие закрытые школы для глухих, ограничивая жизненное пространство учеников с нарушениями слуха существенно со-

кращают и возможность передачи смыслов через деятельность, смысловая сфера глухих и слабослышащих детей развивается значительно медленнее, чем у слышащих. Жизнь в интернатах «на всем готовом», получение от государства пенсии снижает у детей, тем более у подростков, уровень активности, мотивацию достижения, профессиональную мотивацию. В результате у неслышащих старшеклассников мотивационно-смысловая сфера оказывается более узкой и менее развитой, чем у их нормальных сверстников.

Отечественные и зарубежные исследования личности глухих (Л.М. Барденштейн, Т.Г. Богданова, Р.М. Боскис, А.П. Гозова, А.М. Гольдберг, Т.А. Григорьева, Н.В. Лозовацкая, Е.А. Малхасьян, О.О. Малхасьян, В.Ф. Матвеев, У. Меркт, Н.Г. Морозова, М.М. Нудельман, В.А. Паленный, В.Г. Петрова, В. Петшак, О.В. Писковая, Т.Н. Прилепская, М.Ю. Рау, Н.А. Речицкая, Т.В. Розанова, В.С. Собкин, И.М. Соловьев, Е.А. Сошина) позволили выявить целый ряд значимых отличий в развитии смысловой сферы у старшеклассников с дефектами слуха и их хорошо слышащими сверстниками.

Смысловая сфера старшеклассника с дефектами слуха отличается от смысловой сферы старшеклассника с нормальным слухом низким уровнем развития, упрощенной, свернутой структурой смысловой регуляции жизнедеятельности, сужением смысловой перспективы, направленностью на сохранение привычного уклада жизни, подчинение нормам, стереотипам, на ближайшее окружение, семью, ощущением оторванности от социума, эгоцентрацией, потребительскими, рентными установками, стереотипностью смысловой сферы, низкодифференцированными представлениями о системе человеческих отношений, основанными на референтных осях сознания внешнего характера.

Учащиеся, лучше владеющие словесной речью, испытывают большее влияние системы инициации вербализации по осознанию своего смысла, поэтому их смысловая сфера деформирована в меньшей степени; это проявляется в большей развернутости жизненных планов, большей толерантности в социальных контактах, большей интегрированности мировоззрения, менее выраженном ощущении отдаленности от социума, более активной жизненной стратегии по сравнению с учениками, имеющими оценку по развитию речи ниже отличной.

По мнению Ю.А. Масловой, которая провела интересное исследование по трансформации смысловой сферы глухих, смысложизненные стратегии неслышащих старшеклассников имеют свои специфические отличия. Их основная жизненная стратегия связана с низким уровнем притязаний на успех, ориентацией на семейную сферу, стремлением к обеспеченной жизни при минимуме усилий. У неслышащих старше-

классников жизненные ценности смещены в сторону пассивных и иждивенческих, мотивация учебной и профессиональной деятельности низка.

К сожалению, в приведенных выше исследованиях характеристик смысловой сферы старшеклассников с патологией слуха нет исследований, непосредственно ориентированных на специфику процессов образования, и в частности, на описание того, как формируются понятия-символы у слабослышащих или глухих, как происходит преодоление пространства отчуждения между «символом для всех» и личностным смыслом данного символа «для меня». Этот аспект важен не только для описания психологической природы символизации, но и для совершенствования педагогического процесса, ориентированного на глухих школьников. Можно предположить, что процесс символизации у глухих старшеклассников имеет свои специфические особенности по следующим показателям: особенности генерализации смыслов, формирование группоцентриций, смысловая актуализация и т. д. Возникает необходимость в проведении диагностического исследования этих показателей. Это перспектива дальнейшего эмпирического этапа в работе по данной проблеме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе (психолого-дидактический подход). – Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 2003. – 480 с.
2. Абакумова И.В. Смысл как научная категория и влияние его концептуальных интерпретаций на теорию образования и обучения // Научная мысль Кавказа. – 2002. – № 13 (39). – С. 146–151.
3. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. – М.: Смысл, ИЦ «Академия», 2002. – 416 с.
4. Братусь Б.С. Личностные смыслы по А.Н. Леонтьеву и проблема вертикали сознания // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н. Леонтьева / под ред. А.Е. Войскунского, А.Л. Ждан, О.С. Тихомирова. – М.: Смысл, 1999. – С. 284–298.
5. Маслова Ю.А. Особенности смысловой сферы старшеклассников в условиях интерната для глухих и слабослышащих: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 2009.
6. Фризен М.А. Особенности развития смысловой сферы подростков: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Хабаровск, 2005.

СИТУАЦИОННЫЙ АНАЛИЗ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Крет М.В.

В статье дается обзор применения метода ситуационного анализа в преподавании иностранного языка в вузе; преимущества, которые он дает по сравнению с другими методами обучения для студентов по специальности экономика и менеджмент; психологические явления, на которых он основывается и что принимается во внимание при создании ситуаций для обучения.

Ключевые слова: ситуация, ситуационный анализ, кейс-стади, социальный интеллект, практический интеллект, слабые ситуации, сильные ситуации, карьерно-ориентированное образование.

Ситуация, будучи междисциплинарной категорией, рассматривается в различных науках: философии, социологии, методике преподавания языка, когнитивной лингвистике, социальной психологии. Исследования, проведенные в рамках социальной психологии, позволяют понять, почему современное преподавание иностранного языка использует различные ситуации – реальные или искусственно созданные. Ситуация определяется в социальной психологии как объективная «совокупность элементов среды (событий, условий, обстоятельств и т. п.), оказывающая стимулирующее, обуславливающее и корректирующее воздействие на субъекта, т. е. детерминирующая его активность и одновременно задающая пространственно-временные границы ее реализации» [9]. Не только личностные качества, характер и темперамент влияют на поведение человека, но также ситуации. Особенно повторяющиеся ситуации могут изменить поведение человека. Различают сильные и слабые ситуации. В слабых ситуациях человек реагирует в зависимости от существующих у него установок, представлений, темперамента и т. д., в сильных – набор ситуационных факторов заставляет человека действовать определенным образом, несмотря на природные склонности. И. Гофман писал: «Попробуйте неверно определить ситуацию, и она определит Вас» [4].

Владение иностранным языком проявляется как осуществление общения на иностранном языке, умение поддерживать беседу в различных ситуациях в процессе взаимодействия с другими участниками общения, правильно используя систему языковых и речевых норм. Однако исследование различных ситуаций, принятие решений в данной ситуации, навыки анализа ситуации повышают компетентность

специалиста не только в языке, но и в профессии: менеджменте, экономике, связях с общественностью, социологии, психологии. Именно поэтому ситуационный анализ является эффективным методом обучения иностранному языку в профессиональной сфере. Этот метод согласуется также с современным компетентностным подходом к подготовке студентов, т. к. при анализе ситуаций позволяет развить профессиональные и общепрофессиональные компетенции будущего специалиста.

Ситуационный анализ или «кейс стади», как его называют в зарубежной методической литературе, способствует развитию общепрофессиональных компетенций специалиста – развивает его социальный интеллект, умение анализировать ситуации в быстро меняющемся непредсказуемом мире, развивает лидерские качества, умения убеждать, развивают универсальные учебные действия, такие как способности к самостоятельному обучению.

Ситуации стали использоваться в методике преподавания с середины 60-х – начала 70-х гг., когда методика преподавания столкнулась с тем, что преподававший до этого грамматико-переводной способ оказался неэффективным в обучении возросшего количества эмигрантов, которым было необходимо не только читать, но и общаться на языке. Они стали применяться в рамках, прежде всего, функционального подхода к обучению иностранному языку, когда обучающимся предлагался определенный речевой образец поведения в определенной речевой ситуации и отрабатывались навыки общения в таких типичных ситуациях, как «Знакомство», «В кафе», «В транспорте».

Методика продолжала интенсивно развиваться, появилось понятие «коммуникативной ситуации»,

главное отличие которой в том, что она позволяет решить экстралингвистическую проблему с помощью общения и заставляет субъектов общения решать данную проблему с помощью речи на иностранном языке. А.А. Алхизишвили подчеркивает, что в коммуникативной ситуации «обучаемый, осуществляя акт речевого общения, имеет целью удовлетворение каких-либо, в принципе, не учебных потребностей» [3]. Цель коммуникативного обучения иностранному языку – знать, кому и что сказать в определенной ситуации. Для наилучшего представления ситуации в методике стали использовать видеоклипы, радиoproграммы, интерактивные диски, содержание которых – серия ситуаций, происходящих с одними и теми же героями. Презентация ситуаций стала более яркой, приближенной к жизни, обучающиеся невольно становятся ее участниками. Для подготовки ситуаций для студентов экономических специальностей используют художественную литературу, статьи, опубликованные в средствах массовой информации, экономическую литературу, научную литературу (научные статьи, монографии, научные отчеты) [2]. Ученые подчеркивают эффективность использования современных компьютерных технологий в распространении информации и усвоении знаний и навыков. Они дали возможность снизить дистанцию между обучающимися и ситуацией, что повысило ее влияние. Видеоситуации создают реальность, более ярко выраженную, чем описания ситуаций; создавая временные и эмоциональные представления, они оставляют более глубокие следы, чем прочтение соответствующего описания ситуации.

Ситуационный анализ, являясь проблемным методом обучения, делает обучение более эффективным, позволяя обучающимся, у которых развит языковой и логико-математический интеллект, овладеть необходимым материалом. Смена методов обучения позволяет избежать привыкания, отдельные участки мозга постоянно остаются активными. Одни «утомляются», другие под влиянием нового подключаются и приступают к работе. Повторение одного и того же воздействия, особенно если оно не принесло ожидаемого результата, ведет к возникновению смыслового барьера. В последние десятилетия многие методисты указывают на необходимость предпочтения методов, которые будят мысль, обогащают чувства, образные представления, обогащая культуру личности в целом, когда обучающиеся активно овладевают знаниями. Ситуации дают возможность преподавателю оказывать влияние на обучающихся через взаимодействие во время обсуждения, стимулирования мотивации обучающихся и их способностей. Прямое указание часто не вызывает желаемое поведение, приводя к активации бессознательных пластов, вызывая процессы,

замедляющие процесс обучения – вытеснение или сопротивление. Творчество, вовлеченность в процесс обучения, хорошее настроение способствуют продолжительному обучению, нейтрализуя действие бессознательных механизмов, препятствующих усвоению материала.

Однако хотелось бы подчеркнуть то, что некоторые исследователи обращают внимание на динамический характер ситуации. Е.И. Пассов характеризует ситуацию как «динамическую систему взаимоотношений обучающихся, которая, благодаря ее отраженности в сознании, порождает личную потребность в целенаправленной деятельности и питает эту деятельность» [7]. Главная цель создания ситуации – вызвать изменение действий обучающихся для принятия наиболее верных профессиональных решений в ситуациях, что достаточно сложно, т. к. всегда существует доля неизвестной информации, ситуация постоянно развивается, и принятое вчера решение в изменившихся обстоятельствах может быть неверным, ситуация должна анализироваться с помощью методологического инструментария, что позволяет охватить различные точки зрения, интересы и слои сознательного и подсознательного поведения людей в ситуации. Модели, которые помогают понять ситуацию, различные исследователи называют по-разному: схемами, когнитивными картами, парадигмами, социальной категоризацией, ментальными моделями. Это инструмент, который помогает быстро разобраться в ситуации. В социальной психологии данное умение называют социальным интеллектом. Он формируется с опытом, постоянной практикой, через получение обратной связи, анализ результатов. Навыки анализа ситуаций улучшаются, наблюдается перенос знаний в новые ситуации, когда обучающийся знакомится не с единичной ситуацией, а с серией ситуаций. Каждый находит в ситуации свой личностный смысл, который представляет собой субъективный опыт переживания определенной ситуации [1].

Смысл в ситуационном анализе возникает через интерес к экономическим явлениям, понятиям и решению экономической или социальной проблемы [6]. Данный метод используется при обучении не только студентов, но и действующих менеджеров. Получив навыки анализа ситуации с помощью новой для них методики фреймов, они подтверждают в самоотчетах, что ситуационный анализ с использованием многочисленных фреймов разрушает существующие установки, дает значительный положительный эффект в краткосрочном и долгосрочном плане, повышая их эффективность как руководителей и лидеров, давая конкурентно-способный инструмент [5].

Анализ ситуации, выбор решения происходит через обсуждение в группе из 3–4 человек, способствуя развитию навыков общения на иностранном языке

с использованием профессиональных терминов в профессионально-значимом контексте, где в процессе взаимодействия более опытные помогают развивать когнитивные процессы тех, кто развивается. Язык и речь, выполняя не только коммуникативную функцию, но и символическую, развивают когнитивные процессы познания, «работая в паре, партнеры интернализируют когнитивные процессы, которые бессознательны во взаимодействии с другими и общении» [12]. Вовлечение в процесс анализа своего мнения и мнения других позволяет разделить один случай на несколько, рассматривать сложные случаи с различных перспектив, изучать данные, развивать планы действий и предусматривать последствия. Диалог и сотрудничество – главные инструменты данного метода обучения. Ситуации используются еще и потому, что они усиливают, выделяют определенные аспекты реальности, служа примером более широкого класса, широкой категории явлений [14]. В ситуациях не бывает правильных ответов или решений, их используют в профессиях, требующих не применения правил и принципов, а выбора взвешенного решения. Данный метод применяется в экономике, например, для оценки позиции предприятия на внутреннем и внешнем рынке, менеджменте, международных отношениях, в экспертном прогнозировании развития конфликтных ситуаций, обеспечении экономической стабильности предприятий.

Юридические и медицинские факультеты использовали методику изучения ситуаций в течение длительного периода, она применяется в различных обучающих ситуациях. Бизнес-школы также используют ситуации, считая их одним из наиболее эффективных методов активного обучения. Гарвардский университет был признан лидером по созданию кейсов и публикует их для использования другими университетами [11]. Отдельные ситуации интегрируются в единый курс. Студенты осознают взаимосвязанность различных дисциплин и начинают мыслить терминами более широких проблем и решений. Ситуационный анализ успешно используется в обучении преподавателей, позволяя соотнести изученную теорию с практикой: увидеть, какие методы работы действительно эффективны для обучения в данной конкретной группе [13, 15]. Предоставляя реальные ситуации для дискуссии и оценки, ситуационный анализ используется в преподавании иностранного языка в профессиональных сферах туризма, бизнеса, менеджмента, внешнеторговой деятельности.

Преподавание с помощью ситуационного анализа считается методом, способствующим развитию критического мышления. Хотя изучение развития критических способностей в результате использования ситуационного анализа с помощью таких методик,

как Калифорнийский тест для развития критических способностей, который определяет главные показатели критического мышления, включая анализ, оценку, вывод, дедуктивный анализ и индуктивный анализ, не дало подтверждения взаимосвязи между решением тех или иных кейсов и развитием критического мышления [16].

Решение кейса включает состояние сомнения, колебания, затруднения, дилеммы, во время которого проявляется мыслительный процесс и действие поиска, наведения справок, нахождение материалов, которые позволяют принять одно из возможных вариантов решения проблемы.

Ситуационный анализ способствует большей вовлеченности обучающегося в процесс обучения. Взаимный диалог обучающихся особенно важен потому, что исследования коммуникативной личности взрослых профессионалов показали, что наряду с большим количеством употребления профессионализмов наблюдается употребление жаргонных выражений, нарушение норм литературного языка, что свидетельствует о том, что студентам необходимо вырабатывать эффективные модели речевого поведения. Образы корпоративной культуры противоречивы и отражают ранее существовавшее и новое мышление. Обсуждение новых социально-политических и экономических отношений способствует не только развитию коммуникативного поведения, но и переходу к новому профессиональному мышлению [8].

Проанализировав множество публикаций на тему создания кейсов, ученые выделили главные характеристики кейсов: релевантность (уровень обучающегося, цели и задачи, описание кейса), реалистичность (аутентичность, второстепенные составляющие, постепенное раскрытие содержания); составляющие, повышающие заинтересованность (богатое содержание, многочисленные перспективы, классификация содержания); проблема (трудность, необычные случаи, структура кейса, многочисленные кейсы), образовательные цели (построенные на предыдущих знаниях, оценке, обратной связи и вспомогательных материалах), которые автор преследует, описывая ситуацию; стратегии, которые могут быть выбраны для решения ситуации [12].

Цели и задачи кейсов должны покрывать различные когнитивные уровни, такие как: вызывание из памяти определенной информации, ее интерпретация, интеграция различных источников информации, обеспечение процесса данными для принятия решений. Для придания реалистичности ситуации снабжаются отвлекающими факторами или незначимыми деталями, содержание раскрывается постепенно, иногда на протяжении целого учебного пособия [10].

Значимость кейса повышается за счет того, что в решение кейса вводятся задачи, знания и навыки решения проблем, которые обучающиеся вероятно встретят и будут применять на практике в будущем. Профессиональные задачи, отражающие двусмысленность и противоречия, и помогают выработать у обучающихся привычку к сложному, непредсказуемому процессу принятия решений. Богатое содержание позволяет обучающимся избежать упрощения или усложнения ситуации, показывая проблемы с различных точек зрения.

Сложность может увеличиваться за счет включения множественных правильных ответов, возможностей принятия решений и объяснения.

Ситуации по возможности рассматриваются с различных точек зрения. Оценка работы над ситуацией может включать: самоотчеты обучающихся, относящиеся к качеству ситуаций, оценку результативности обучающихся, включая ошибки в фактах и принятых решениях, отслеживание работы обучающихся с данной ситуацией, различные виды речевой деятельности (поисковое чтение при подборе дополнит информацию для решения кейса, говорение во время обсуждения ситуации с другими обучающимися, навыки письма, например, при подготовке рекомендаций или изложении результатов решения данной ситуации, презентации, оценивается также развитие спонтанной речи вовремя изложения результатов решения ситуации). Ситуациям по определенной тематике обычно предшествует серия уроков, на которых осуществляется работа над лексикой и грамматикой, которые позволяют затем эффективно обсуждать ситуацию.

По объему описание ситуации может быть кратким и достаточно объемным: 5–7 страниц. Подробное описание ситуации на нескольких страницах требует предварительного знакомства обучающегося с данной ситуацией.

Современная тенденция управленческой деятельности – это переход от иерархических (вертикальных) структур к самоорганизующимся (горизонтальным), что позволяет социальной системе предприятия в целом адаптивно и эффективно реагировать на изменяющиеся социально-экономические ситуации, а для этого необходимо, чтобы каждый работник умел разбираться с ситуациями, с которыми ему приходится сталкиваться в повседневной работе. Данный метод особенно важно применять в студенческих группах, т. к. юношеский возраст является возрастным этапом, во время которого формируется мышление, вырабатывается мировоззрение человека. В юности формируется практический или социальный интеллект, умение находить несколько вариантов решений сложной проблемы. Данная способность необходима для эффективного

межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации. Это умение прогнозировать межличностные события. Социальный интеллект характеризуется особой, имеющей эмоциональную природу чувствительностью к психическим состояниям других, их стремлениям, целям, наличием сензитивности. Человек пользуется своим жизненным опытом. Он может мысленно поставить себя на место другого человека и непосредственно испытать его переживания. Чем выше уровень социального интеллекта, тем более развиты саморегуляция, уверенность в себе, способность влиять. Таким образом, сталкиваясь с конфликтом интересов, рассматривая одну и ту же ситуацию с разных позиций, обучающиеся развивают свой социальный интеллект. Они вовлечены в ведущую деятельность своего возрастного периода.

Итак, можно сделать вывод, что обучение через анализ ситуаций является современным методом обучения, ситуационный анализ следует постоянно включать в обучение, данный метод обучения способствует профессиональному росту и карьерному развитию специалистов в области менеджмента, экономики, связей с общественностью, позволяет установить междисциплинарные связи с другими изучаемыми предметами, совершенствует коммуникативные навыки речи на изучаемом языке и способствует общему развитию обучающихся – развитию навыков взаимодействия, процессов познания, социального интеллекта, а также является инструментом для решения профессиональных задач. В современном информационном обществе, требующем постоянного овладения знаниями и непрерывного образования от каждого, ситуационный анализ может использоваться для поддержания и повышения профессиональной квалификации по отдельным дисциплинам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. – Ростов н/Д: Изд-во Рост.ун-та, 2003.
2. Аверьянова С.В. Роль «кейс-стади» в профессиональной подготовке будущих экономистов-международников на занятиях по иностранному языку // Российский внешнеэкономический вестник. – 2010. – № 8 (август). – С. 57–60.
3. Алхазисвили А.А. Основы овладения устной иноязычной речью. – М., 1988.
4. Батыгин Г.С. Континуум фреймов: социологическая теория Ирвинга Гофмана (вступительная статья) / И. Гофман. Анализ фреймов: эссе об организации повседневного опыта. – М.: Институт социологии РАН; Институт Фонда «Общественное мнение», 2003.

5. Болмэн Ли, Терренс Дил Рефрейминг организаций: артистизм, выбор и лидерство, перевод с англ. – М.: Альпина Паблшер, 2011. – 627 с.
6. Кагермазова Л.Ц. Типология коммуникативных стилей будущих педагогов: монография. – Москва-Нальчик: Изд-во «Илекса», 2007. – 142 с.
7. Пассов Е.И. Теоретические основы обучения иноязычному говорению. – Воронеж: ВГУ, 1983.
8. Скуратовская Я.Л. Опыт описания коммуникативной личности профессионала // Вестник Челябинского государственного университета. – 2009. – № 22 (160). – Вып. 33. Филология. Искусствоведение. – С. 115–118.
9. Филиппов А.В., Ковалев С.В. Ситуация как элемент психологического тезауруса. Исследование и проектирование межличностных ситуаций как теоретико-прикладное направление социальной психологии / сб. Психология социальных ситуаций / сост. и общ. ред. Н.В. Гришиной. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.
10. Boisjoly R., DeMichiell R. A business outcome model with an international component: A new workplace dictates new learning objectives / In H. Klein (Ed.) // WACRA Conference. – Needham, MA, 1994, pp. 67–77.
11. Cooper H.W., Withey M. The strong situation hypothesis // *Personality and Social Psychology Review*. – February 2009, vol. 13.1, pp. 62–72.
12. Karabanova O.A. Social situation of child's development-the key concept in modern developmental psychology // *Psychology in Russia: State of the Art*. – 2010, pp. 130–153.
13. Lundenberg Mary A., Levin, Barbara B., Harrington H.L. Who learns what from cases and how? – Taylor&Francis, 1999, 304 p.
14. Shulman L. (1992) Toward a pedagogy of cases / In J.H. Shulman (Ed.) // *Case methods in teacher education*. – New York: Teachers College Press, 1992, pp. 254.
15. Winston Tellis Introduction to Case Study // *The Qualitative Report*. – vol. 3, no. 2, July, 1997. – URL: <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR3-2/tellis1.html>
16. Wolfensberger, Balz, Jolanda, Piniel, Canella, Claudia, Kyburz-Graber Regula. The challenge of involvement in reflective teaching: three case studies from a teacher education project on conducting classroom discussions on socio-scientific issues. – *Teaching and Teacher education*, 26 (2010), pp. 714–721.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА УСПЕШНОСТЬ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ

Назарова А.Е.

В статье рассматриваются особенности смыслообразования подростков, определяющих стратегии восприятия социальной рекламы, как устойчивое, непосредственное проявление смысловой сферы личности в конкретной деятельности, так и в групповых и просоциальных центрициях, актуализируемых подростком как субъектом личностного восприятия.

Ключевые слова: социальная реклама, смысловая сфера, подростковый этап в развитии, смыслообразующее воздействие.

Социальная реклама, по мнению большинства специалистов в этой области, – это вид коммуникации, ориентированный на привлечение внимания к жизненно важным проблемам общества и его нравственным ценностям. Предназначение социальной рекламы – гуманизация общества и формирование нравственных ценностей. Миссия социальной рекламы – изменение поведенческой модели общества. Социальная реклама несет в себе информацию, представленную в сжатой, художественно выраженной форме. Она способна доводить до сознания и внимания людей наиболее важные факты и сведения о существующих в обществе проблемах. Она обращена ко всем и к каждому. Возможности такой рекламы широки, а результаты рекламной деятельности могут быть благотворными. Поэтому социальную рекламу вполне можно использовать как инструмент вовлечения общества в социальные процессы. В связи с этим интерес к социальной рекламе достаточно велик.

В настоящее время много внимания уделяется вопросам места и роли социальной рекламы в жизни общества. Необходимость решения социальных проблем повышает значимость данного вида рекламы и ставит задачи ее дальнейшего развития. Однако необходимо отметить, что при всей имеющейся совокупности исследовательских и публицистических материалов о социальной рекламе, сам феномен в полной мере не изучен.

В фокусе дискуссий оказываются явления слияния социальной, политической и коммерческой рекламы, законодательное регулирование процесса производства и размещения социальной рекламы, актуальная тематика для социальной рекламы и другие вопросы. Особая проблема – разработка социальной

рекламы, ориентированной на младших подростков как целевую аудиторию.

В отечественных исследованиях выделяют три вида социальной рекламы (И.В. Збронжко):

- *политическая реклама* работает на имидж политиков или политических объединений;
- *преимущественная социальная реклама* (или общественная, или некоммерческая) имеет целью постановку определенных социальных проблем, а также закрепление в сознании граждан общественно одобряемых стереотипов норм поведения;
- *государственная реклама* имеет целью донесения до граждан приоритетов внутренней и внешней политики государства или отдельных его ведомств и создается по их заказу.

С учетом возрастных особенностей объекта нашего исследования (а это подростки общеобразовательных школ) наибольший интерес представляет второй вид, который мы называем социальной рекламой для подростков и в качестве основной задачи которой рассматриваем формирование новых поведенческих установок (толерантные модели поведения, основы экологического мышления, антитабачная и антинаркотическая информация, привлечение внимания к актуальным проблемам, характерным для данной возрастной группы, формирование гражданской идентичности). В качестве приоритетной тематики для подростков в исследовании, описанию которого посвящена данная статья, рассматривались: борьба с пороками (с элементами социальной психотерапии), декларация благих целей и ценностей, призывы к созидательной деятельности – борьба с курением, пропаганда здорового образа жизни, благоустройство родного города и проведение городских

праздников, уважительное отношение к старшему поколению, улучшение экологии в городе и области, примеры социально одобряемых форм поведения, безопасность дорожного движения, толерантность в поведении.

В современной психологической науке принято считать, что подростковый возраст – это период позитивных изменений и преобразований личности, в том числе и в мотивационно-смысловой сфере. Этот этап в развитии является сензитивным для формирования оценочных суждений, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов, развития навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции, становления адекватной самооценки, усвоения социальных норм, нравственного развития, развития навыков общения.

В этот возрастной период трансляции социальных норм и ценностных установок приобретают особое значение для формирования личностных ориентаций, восприятия социального мира на уровне личностной ценности. В единстве трех своих составляющих (чувственная ткань, значение и смысл) воспринимаемый образ становится «призмой», опосредующей внешние воздействия в процессе регуляции деятельности.

Искусство рекламиста-психолога заключается в умелом использовании законов восприятия, в предвидении воздействия различных мотивов рекламы на определенную аудиторию. Хорошая социальная реклама – это, прежде всего, удачное сочетание идеи и точной информации, а также учет специфики аудитории, на которую она адресно воздействует.

Нормальному ходу восприятия телевизионной социальной рекламы может помешать, например, слишком быстрая смена кадров, а радиорекламы – высокий темп речи. Разрешающая способность органов чувств (анализаторов) человека не позволяет долго воспринимать рекламное сообщение в газете, набранное мелким шрифтом.

Необходимо найти такие методы подачи рекламного текста, которые способствовали бы его образному запоминанию. Кроме того, легко запоминается та информация, в которой прослеживается внутренняя связь между потребностями человека и тем, что демонстрируется, сообщается в социальной рекламе. Чем больше обнаруживает подросток в рекламном сообщении этих смысловых связей, тем легче запоминает он его содержание, смысл. Вместе с тем следует иметь в виду, что рекламное сообщение может сразу и не попасть в сферу внимания человека, тем более если речь идет о социальной рекламе. Исследования психологов показывают, что первое сообщение попадает в сферу внимания 30–50 % адресатов. Объявление необходимо опубликовать, по крайней мере, трижды, чтобы оно было замечено подавляющим большинством граждан.

Значительную роль при этом играют выбор средства рекламы, методы подачи материала, время публикации. Оптимальное количество повторных публикаций рекламного сообщения определяется в зависимости от временных интервалов, образующихся от момента первой подачи и до завершения всего рекламного цикла. Изучая те смыслы, которые порождают СМИ, мы можем понять, какие общие ценностные ориентации, настроения присутствуют в обществе, а с другой стороны, при использовании специальных приемов мы можем целенаправленно формировать их. Направляя внимание и потребности групп людей в определенную сторону, мы можем влиять на их выбор, будь то выбор профессии или товара в магазине, формирование презентации, имиджа.

На наш взгляд, смысловое воздействие в социальной рекламе, ориентированной на подростков, осуществляется с помощью двух основных методов: во-первых, на основе идентификации, во-вторых, используя аксиологические приемы, направленные на ценностную сферу личности.

С помощью анкеты мы выясняли уровень осведомленности и мотивацию оценки подростками социальной рекламы разной модальности (толерантность, экология, любовь к родному краю, правила дорожного движения). Нами производился математический подсчет положительного и отрицательного отношения к социальной рекламе в двух группах (хорошо осведомленных – экспериментальной, и плохо осведомленных – контрольной) и сравнение этих показателей между собой, где по t-критерию Стьюдента мы определяли достоверность различий долей и различия в целом. Следует признать с высокой степенью уверенности ($p < 0,001$), что в одной из групп, а именно: хорошо осведомленной, показатели значительно выше (89 % по сравнению с 64 % в контрольной группе). Личностные ценности формируют поле сознания, направленное на ценностную ориентацию. Одним из важных и задающих направление развития смысловой сферы и есть мотивация к принятию чего-либо на ценностно-смысловом уровне.

По данным нашего исследования, учителя не вполне представляют себе структуру личного опыта учащихся, его ценность в их жизнедеятельности. Тем более, у них нет ясности относительно педагогического инструментария обращения к этому личностному опыту учащихся. Такое положение дел можно отчасти объяснить тем, что, с одной стороны, педагогические вузы, не обеспечивая в данном вопросе надлежащей теоретической психолого-педагогической подготовки будущих учителей, этот вопрос в большинстве случаев вообще обходят. С другой стороны, методический аппарат использования опыта учащихся, случайно приобретаемого из различных источников, научно

не разработан, инструментарий актуализации смысловых образований через обращение к этому опыту и его «вливание» в общее русло учебного процесса также отсутствует.

Если принять во внимание важное дидактическое значение опыта учащихся, неупорядоченно приобретаемого за пределами учебного процесса и служащего одной из предпосылок построения диалога на смысловой основе, то возникает необходимость влияния на формирование указанного опыта учащихся, усиливая или ослабевая его различные аспекты. Оптимально организованное обучение не индифферентно к стихийному процессу овладения указанной информацией, оно выполняет по отношению к нему направляющую, организующую и аккумулирующую функции. Особое внимание при этом акцентируется на приобретении того опыта, который имеет личностную окраску и через который учащимся открывается смысл постигаемой ими действительности. При этом надо иметь в виду, что сформированный опыт учащихся с течением времени обезличивается, из актуальной зоны развития переходит в периферийную, контролируемую. Эту динамическую сторону личного опыта учащихся нельзя не учитывать. На смену знаниям, личностно значимым для учащихся и служивших отправной точкой для диалога, приходят знания более высокого порядка, наполняясь новым содержанием, открываясь учащимся новыми смыслами.

С другой стороны, знание, освоенное учащимися на уровне значений и личностно нейтральное в духовной сфере ученика, тем не менее при столкновении с новым знанием неожиданно открывается учащимся таким смыслом, который можно отнести к разряду личностного. Одна из существенных характеристик духовной деятельности учащихся состоит в том, что она управляема со стороны учителя, управляема, хотя и с большим трудом, и ее личностная сфера.

Подростки, позитивно ориентированные на понимание и принятие социальной рекламы, в основном имеют высокий уровень смыслового развития. Высокий уровень развития смысловой сферы выражается, прежде всего, в смысловой эмпатии как составной части общей эмпатической способности человека, принятии смысловой сферы другого человека и понимании уровня значимости для другого выражения себя в процессе раскрытия индивидуализированного смысла; в смысловой идентификации, которая подразумевает отождествление, уподобление индивидуализированного смысла с тем смыслом, который раскрывается в процессе познания или общения; и в смысловой презентации – раскрытии своего смысла для другого. Чаще всего этот показатель определяется уровнем развития вербализации смысла, однако в данном исследовании под презентацией (смыслораскрытием) мы понимали не только

возможности старшеклассника рассказать об особенностях своей пристрастности к чему-либо («мне это интересно, потому что...», «мне этого хочется, т. к. ...» и т. д.), но и как возможность выразить свои смысловые особенности через другие знаковые и образные системы (рисунки, схемы и т. д.), как способ выражения себя для других.

Группа подростков, имеющая высокий уровень восприятия социальной рекламы, обладает более высоким интраперсональным критерием смыслообразования, т. к. рефлексивует состояние своих поступков, действий на уровне личностного смысла. Они обладают более выраженной познавательной мотивацией, связанной со стремлением к расширению картины познаваемого мира, более целеустремленные, их ценностно-смысловая сфера насыщеннее, богаче, сложнее. Участники экспериментальной группы в состоянии выйти из сложной ситуации, найдя конструктивный вариант поведения, адекватный возникающим трудностям. Различия ярче всего проявились по критериям «Творческая адаптивность» у экспериментальной группы (0,95) и «Принятие себя» (0,91) у контрольной группы. Наименьшими различиями обладает критерий «Динамичность» (0,11), и это естественно, если принять во внимание их возраст – уже не младшие школьники, но еще не подростки. Пока они все активны, подвижны, энергичны. Наибольшими различиями обладает критерий «Открытость внутреннему опыту переживаний» (0,67), это действительно характерная черта детей экспериментальной группы: чем выше уровень ценностно-смыслового развития, тем более школьник свободен от искажающего влияния защит и способен прислушиваться к внутренней (смысловой) реальности.

Полученные эмпирические данные позволяют сделать следующие выводы. Для того, чтобы социальная реклама обладала убеждающим воздействием и выводила социальную проблему на уровень личностной значимости у подростков, она должна быть ориентирована на:

- субъективную значимость и принцип эмпатии (должна инициировать школьника поставить себя на место представителя целевой аудитории и отражать его интересы, желания, мотивы);
- правдоподобность (должна логично и аргументировано изложить основную информацию в форме соответствующей особенностям восприятия младших подростков, внимание должно быть сосредоточено на том, в чем школьник может усомниться);
- создание целостного образа и устойчивого отношения к проблеме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе (психолого-дидактический подход). – Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. ун-та, 2003. – 480 с.
2. Басина Е.З. Идентификация с другими как механизм формирования смысловой сферы личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1986. – 23 с.
3. Васильев И.А. Мотивация и смысловая регуляция мыслительной деятельности // Современная психология мотивации / под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – 343 с.
4. Знаков В.В. Понимание произведений искусства // Психология искусства. 1-й т. – Самара: Изд-во СамИКП, 2002. – 202 с.
5. Кобалевский А. Российский и зарубежный опыт развития социальной рекламы // Информационно-аналитический портал «Социальная реклама». – URL: <http://www.socreklama.ru/>
6. Кравченко В. Значение социальной рекламы в России // Информационно-аналитический портал «Социальная реклама». – URL: <http://www.socreklama.ru/>

НЕТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ С ЭЛЕМЕНТАМИ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Цыбенко Э.О.

В статье рассматриваются нетрадиционные методы обучения иностранному языку, возникшие в качестве альтернативы традиционным, подробно анализируются методы проблемного обучения, а также приводится ряд причин, почему многим высшим учебным заведениям следует перейти на модульную систему обучения иностранному языку.

Ключевые слова: творческие задания, модульная система, традиционные методы, нетрадиционные методы.

Глобализация общества и потребность личности в быстрой адаптации к условиям постоянно меняющегося поликультурного мира усиливает интерес к изучению иностранного языка. Расширение международных связей в области науки, техники, культуры послужило огромным стимулом для изучения иностранных языков. Большое количество людей почувствовало потребность в практическом владении иностранными языками: в умении обмениваться информацией устно и получать необходимые сведения при чтении новейшей литературы и, прежде всего, научных зарубежных журналов. Условия жизни в наше время, когда средства массовой информации без труда переносят нас в совершенно иной языковой мир, а современные средства сообщения сокращают расстояния между континентами, заставляют носителей одних языков овладевать нужными им живыми иностранными языками практически, т. е. не только адекватно понимать текст художественной или научно-популярной литературы, но и на достаточно высоком уровне овладевать живой, спонтанной речью с правильным произношением, уметь письменно выражать свои мысли.

Иностранный язык в системе современного образования занимает особое место в силу своих социальных, познавательных и развивающих функций, является важным средством общения, познания окружающего мира и расширения границ этого мира. Изучение иностранного языка – результативное средство самовыражения личности, ее интеллектуального, нравственного развития, социализации. Знание языков дает возможность личности получить реальные шансы занять в обществе более престижное как в социальном, так и в материальном отношении положение. Совершенно очевидно, что,

с точки зрения формирования ценностных ориентаций конкретной личности в современном мире, расширения ее образовательных и социальных возможностей, наиболее значимым является изучение иностранных языков.

Возникает необходимость перехода на ценностно-смысловую парадигму образования, чтобы «сделать изучаемые в процессе обучения знания внутренним достоянием личности каждого учащегося» [1, с. 52]. Это значит, что эти знания должны не просто запоминаться студентами на определенное время, но должны быть изучены так, чтобы они вошли в систему личности учащегося, в систему его убеждений и взглядов и стали показателем его личностного роста. Необходимо также научиться регулировать свою познавательную деятельность, т. е. определять цель, умение осуществлять самоконтроль и самооценку.

Выведение процесса учения на смыслообразующий уровень происходит, когда студент «включает» внутреннюю мотивацию и начинает учиться не только из-за оценки, а потому, что познание становится составной частью его собственного жизненного мира, того, что интересно, что развивает и увлекает.

Анкетный опрос студентов ЮФУ о том, насколько полученные в университете знания, с их точки зрения, будут востребованы в дальнейшей профессиональной деятельности, показал, что более 65 % студентов (как юношей, так и девушек) считают, что большинство информации и навыков останутся невостребованными или будут использоваться ситуативно. Это свидетельствует об определенном противоречии между реальными ожиданиями от результатов обучения, возникающих у студентов вследствие тех целей, которые позиционируются современными образовательными стандартами, и реальным учебным

процессом, участниками которого являются студенты. Поставленные цели опережают обновление учебного содержания и педагогических методов.

Переориентация приоритетных образовательных целей определяет необходимость в разработке новых методов педагогического воздействия на студента со стороны преподавателя. Это затрагивает самые различные аспекты, в том числе и вопросы, связанные с преподаванием иностранных языков в вузе. На вопрос: «Готовы ли Вы в своей дальнейшей профессиональной деятельности пользоваться контентом на иностранном языке?» подавляющее число студентов (даже те, кто имеет максимальное количество баллов при аттестации) сомневаются в своих возможностях. Позитивные ожидания студентов (как и преподавателей) во многом связаны с изменениями в технологической части учебного процесса. Нужны новые методы, которые будут не просто работать на формирование определенных знаний и навыков, но и начнут инициировать творческую активность самого студента. В соответствие с этими целями перспективными являются так называемые творческие задания, которые могут взять на себя функцию смыслоиницирующего катализатора в реальной практике учебного процесса.

В учебном процессе творческие задания – это специфический вид заданий, которые инициируют студента самому создавать новый мыслительный продукт, основанный на механизмах креативности и вариативности. Существенной характеристикой творческих заданий является стремление индивида к оригинальности, гибкости, нестереотипности в реализации целей деятельности, связанной с выбранной профессией, на этапе обучения в вузе. Творческое задание в условиях самостоятельной деятельности обеспечивает студенту выход на новый уровень самодетерминации в осмыслении действительности, связанный с более широким социальным контекстом жизни, расширением внутреннего мира, и одновременно открывает вариативный потенциал для личностного означивания внешней и внутренней действительности в процессе профессионального становления.

Творческие задания имеют следующие характеристики: находятся в зоне ближайшего развития студента и соответствуют его возможностям; актуализируют теоретический материал одновременно нескольких лекционных тем и требуют от студентов самостоятельного поиска и систематизации дополнительной теоретической и практической информации по изучаемой проблеме; содержание заданий обуславливает ведущую роль продуктивных действий студентов в учебной и внеучебной деятельности, определяя ее творческий характер; выполнение творческих заданий формирует потребность студентов

в самостоятельной деятельности; задания не имеют однозначных результатов их выполнения и отражают степень творческого самовыражения студентов.

Развитию самостоятельности студентов способствуют следующие типы и виды творческих заданий: задания с элементами творчества (задания на познание и освоение ситуаций, объектов, явлений); продуктивные задания (задания на преобразование, исследование, разработку объектов, ситуаций, явлений); истинно творческие задания (задания на создание и проектирование объектов, ситуаций, явлений).

При формировании творческих заданий при изучении иностранного языка преподаватель должен обратиться к методу творческого конструирования. Метод творческого конструирования включает четыре фазы, которые последовательно дополняют друг друга:

- 1 фаза – проблемная постановка креативно-смысловые задачи;
- 2 фаза – гипотетическая догадка. В ходе поиска происходит выдвижение гипотез решения, проявление догадки, т. е. как бы внезапно студенты приходят к первоначальному решению проблемы;
- 3 фаза – переход от гипотетических предложений к использованию суждений. На этом этапе идет формирование умения обдумывать ходы решения мысленно, полностью решать задачу в уме, ограничиваются речевые пробы и апробируются новые ходы решения;
- 4 фаза – следующий этап решения творческого задания (реализация) включает подбор креативно-смысловых заданий таким образом, чтобы конечный результат не был строго заданным, но в нем прослеживался бы переход от более развернутой ориентированной помощи к более сжатым видам объяснений.

На сегодняшний день существует огромное количество нетрадиционных методов обучения иностранному языку в вузе. Мы хотим детально остановиться на методах проблемного обучения. Согласно М.И. Махмутову, проблемное обучение заключается в создании проблемных ситуаций, решение этих ситуаций в ходе совместной деятельности учащихся и учителя путем дискуссий. Следует подчеркнуть, что принцип проблемности сближает между собой процесс обучения с процессами познания, исследования, творческого мышления [5].

О методах проблемного обучения было уже известно в 20–30-х гг. XX в. Некоторое влияние оказали исследования психолога С.Л. Рубинштейна, доказавшего зависимость мыслительной деятельности человека от решения проблем. Американский философ и педагог Дж. Дьюи в начале XX в. пред-

ложил основные виды и формы обучения заменить на самостоятельное учение школьников с помощью решения проблем. В СССР на теорию проблемного обучения обратили внимание в 60-х гг. С тех пор разработаны способы создания проблемных ситуаций в различных учебных предметах и, в частности, в изучении иностранного языка.

Проблемная ситуация включает три главных компонента:

- необходимость выполнения такого действия, при котором возникает познавательная потребность в новом неизвестном отношении, способе или условии действия;
- неизвестное, которое должно быть раскрыто в возникновении проблемной ситуации;
- возможность учащихся в выполнении поставленного задания, анализе условий и открытии неизвестного [4].

На наш взгляд, одним из наиболее интересных способов активизации познавательной деятельности студентов на уроках иностранного языка является методика учебной игры, которая отражает принцип проблемности и позволяет решать проблемные ситуации различной степени сложности. Преимущество игры над другими методами проблемного обучения заключается в том, что она способна «обеспечивать не только индивидуальную, но и парную, групповую и коллективную форму работы на занятии, что позволяет каждому учащемуся максимально эффективно использовать учебное время. Главным же при этом является то, что она дает возможность успешно решать основную задачу – обучение общению на иностранном языке посредством общения» [3, с. 20–21]. Во время создания проблемных ситуаций в игровой форме предлагается использование студентами комплекса знаний, навыков, умений. При этом преподаватель предстает в роли субъекта воздействия, его инициатора и организатора, а студенты – в роли объекта данного воздействия. Но в то же время преподаватель может выступать и в качестве объекта коммуникативного взаимодействия.

При традиционном обучении иностранному языку нередко студенты теряют интерес не только к изучаемому материалу, но и ко всем занятиям по иностранному языку в целом. Особенно это характерно для студентов неязыковых вузов, у которых мотив к изучению данного предмета сводится к получению зачета или сдачи экзамена. Поэтому учебная игра как иной способ организации учебного процесса осуществляет следующие функции: «мотивационно-побудительную (мотивирует и стимулирует учебную и познавательную деятельности обучаемых), обучающую (способствует приобретению знаний, а также формированию и развитию навыков владения иностранным языком в конкретной ситуации общения),

воспитательную (оказывает воздействие на личность учащегося, расширяя его кругозор и развивая его мышление, творческую активность), ориентирующую (учит ориентироваться в конкретной ситуации и отбирать необходимые вербальные и невербальные средства общения), компенсаторную (компенсирует отсутствие или недостаток практики, приближает учебную деятельность к условиям владения иностранным языком в реальной жизни)» [3, с. 20–21].

Таким образом, рассмотрев относительно подробно один из методов проблемного обучения, мы считаем целесообразным дополнять и разбавлять традиционное обучение. Примечательно, что проблемное обучение направлено на самостоятельный, импровизированный поиск учащимися новых знаний и способов решения проблем, при помощи решения которых они активно усваивают новые знания по иностранному языку. Более того, проблемное обучение обеспечивает особый тип мышления, глубину убеждений, прочность усвоения знаний и их творческое применение в практической деятельности.

Не менее интересный метод обучения иностранному языку в вузе, возникший в качестве альтернативы традиционному, – модульное обучение. Сущность модульного обучения состоит в том, что учащийся самостоятельно может работать с предложенной ему индивидуальной учебной программой, содержащей блок целевых действий, банк информации и методическое руководство по достижению поставленных задач. При этом функции педагога могут варьироваться от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей [6]. Таким образом, технология модульного обучения открывает широкие возможности для индивидуализации обучения. А так как английский язык в техническом вузе является непрофилирующим предметом и ему отводится небольшая недельная аудиторная нагрузка, то модульное обучение, одним из принципов которого является самостоятельная работа студентов, как нельзя лучше подходит. А активная самостоятельная работа студентов при постоянных текущих индивидуальных консультациях с преподавателями может быть эффективна и давать положительный результат только в условиях компактной, сжатой формы освоения материала.

Практика в отечественных и зарубежных высших учебных заведениях показывает перспективность модульного обучения, которое характеризуется четким алгоритмом учебной деятельности, завершенностью и согласованностью циклов познания и других циклов деятельности. Для наглядности мы хотим сравнить технологию модульного обучения как метод инновационного обучения с традиционным обучением. Под традиционным способом изучения иностранному языку принято понимать классно-

урочную систему с грамматико-переводным методом изучения. Согласно данному методу, студенты читают тексты по темам, зубрят слова, пересказывают темы, составляют диалоги и заучивают их, выполняют письменные грамматические упражнения. То есть учащиеся можно сравнить с роботами, которые выполняют задания просто по инструкции без какого-либо творческого подхода. При традиционном методе, в отличие от модульного обучения, нерационально распределяется время на уроке: студенты получают лишь первоначальную ориентировку в материале, отсутствует самостоятельность студентов, пассивность или видимость активности учащихся, т. к. нет особой мотивации. Кроме того еще одним минусом является слабая обратная связь с преподавателем. Что касается модульной системы обучения иностранному языку, то она имеет, на наш взгляд, массу преимуществ, как для учащихся, так и для преподавателей.

Преимущества для студентов:

- учащиеся имеют точное представление, что они должны усвоить во всех видах иноязычной речевой и письменной деятельности и в каком объеме;
 - студенты четко могут определить свой уровень владения той или иной темой по иностранному языку;
 - обеспечивается индивидуальный подход к каждому студенту. Программа обучения адаптируется к уровню подготовки учащегося с целью продвижения каждого студента на более высокий уровень;
 - преподавателем создаются предпосылки для творческой деятельности студента;
 - большая часть материала отводится на самостоятельное обучение, что дает возможность студенту осознать себя в деятельности, самостоятельно планировать свое время, наиболее эффективно использовать свои способности;
 - учебный процесс полностью ориентирован на студента, а не сконцентрирован на преподавателе.
- Преимущества для преподавателя:
- преподаватель имеет возможность индивидуализировать работу со студентами и сконцентрировать свое внимание на отдельных проблемах обучающихся;

- преподаватель выполняет творческую работу, заключающуюся в разработке интересных, дополнительно-стимулирующих студентов упражнений по английскому языку, а также оказание всевозможной помощи студентам;
- преподаватель в процессе овладения технологиями модульного обучения значительно растет профессионально. Например, посещение различных методических семинаров по теории и практике преподавания иностранного языка.

Таким образом, мы можем прийти к выводу, что одним из эффективных путей повышения интереса учащихся к языку является использование нетрадиционных методов. Приведенные выше несколько примеров таких методов доказывают, что у учащихся активизируется познавательная деятельность, а творческие задания стимулируют самостоятельность студентов в поисках нужной информации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова И.В., Фоменко В.Т., Гриднева С.В., Звездина Г.П., Юшко Г.Н. Методические рекомендации «Планирование, организация и контроль самостоятельной работы студентов в системе управляемого самостоятельного обучения по направлению подготовки магистров 030300 «Психология», в рамках специализированной программы подготовки «Общая психология» Южного федерального университета». – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2012. – С. 52.
2. Абакумова И.В., Фоменко В.Т. Дидактический стандарт как метатехнология современного образования // Российский психологический журнал. – 2012. – Т. 9. – № 1. – С. 44–55.
3. Деркач А.А., Щербак С.Ф. Педагогическая эвристика: искусство овладения иностранным языком. – М.: Педагогика, 1991. – С. 20–21.
4. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 168 с.
5. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.
6. Юцявичене П.А. Основы модульного обучения. – Вильнюс: ПКР-РиСНХ, 1989. – С. 67.

ПРИЧИНЫ И УСЛОВИЯ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ РАСПРОСТРАНЕНИЮ ИДЕОЛОГИИ ТЕРРОРИЗМА В РАЗНЫХ ГРУППАХ НАСЕЛЕНИЯ СЕВЕРНОГО КАВКАЗА

Брижак З.И.

В статье описаны результаты диагностического исследования распространения идеологии терроризма и экстремизма на Юге России, которое показало, что основные причины и факторы в состоянии и динамике социально-психологических отклонений связаны с конкретными социально-экономическими и культурно-воспитательными характеристиками жизни различных социальных и возрастных групп населения.

Ключевые слова: идеология терроризма, идеологическое противодействие, социально-психологическая напряженность, личностные трансформации, ценности.

Несмотря на многолетние усилия государства и общества, на сегодняшний день по-прежнему остро встает проблема присутствия и распространения на территории Российской Федерации идеологии терроризма и ксенофобии, что наиболее ярко выражено на Юге России. Рост террористической активности и культурно-нравственной напряженности в регионе способствует наращиванию потенциала экстремистских группировок, влияющих на ключевые структуры жизни, многообразию форм экстремистской деятельности, стремлению добиться общественного резонанса и устрашению населения. Расширяется информационная, идеологическая, психологическая, ресурсная взаимосвязанность экстремистских сообществ и групп в отдельных регионах Юга России.

В этих условиях подрастающее поколение Юга России оказалось самой незащищенной в культурном отношении категорией населения, которая находится в своеобразном ценностном и духовном вакууме. Молодежь стала дезорганизована, подвержена влиянию экстремизма и ксенофобии, разрушающих традиционные ценности национальных культур и религий народов Южного и Северо-Кавказского федеральных округов. Именно здесь целесообразно формирование толерантности, понимания национально-культурных особенностей в среде студенческой молодежи, что должно позволить сформировать личность молодого человека с устойчивой гражданской позицией, способного противостоять идеологии ксенофобии и различным экстремистским тенденциям.

Стремительная динамика социально-экономической ситуации множит и обостряет разнообразные кризисные явления, которые проникают в различные жизненные контексты (семейные, референтные, профессиональные), обостряя внутренние

противоречия между личностью и внешним окружением, порождая различные личностные трансформации и кризисы. Это отражается на процессе формирования ценностных позиций молодого поколения, которые зачастую деформируются и отчуждаются от того, что позитивно оценивается обществом и государством. В настоящее время можно констатировать, что государство и образование как его социальный институт, призванный транслировать и формировать ценностные ориентации и основы гражданской позиции учащихся, во многом утратило эту реальную возможность. При несоответствии системы образования заявленной тенденции в реформировании страны преобразования могут иметь затяжной характер. Перемены в жизни российского общества показали, что в настоящее время содержание образования не удовлетворяет потребности социума. В связи со сложившейся ситуацией пересмотрены стандарты системы образования. Однако и новые образовательные стандарты не ориентируют преподавателя, как именно он должен воздействовать на студента, чтобы помочь ему преодолеть стереотипные оценки, ущербные ценности различных молодежных субкультур, далеко не всегда приемлемые идеалы, навязываемые СМИ. Для того, чтобы образование могло противостоять тем негативным влияниям, которые в настоящее время все более и более агрессивно воздействуют на юношество, необходимо разрабатывать технологии воздействия на студента со стороны преподавателя, ориентированные на убеждающий эффект.

Особое внимание следует сосредоточить на проведении информационно-пропагандистских мероприятий среди молодежи и подростков, повышение их общеобразовательного и культурного уровня. Одним из стратегических направлений

противодействия идеологии терроризма является создание на юге страны системы воспроизводства высококвалифицированных кадров, в том числе для северо-кавказских национальных элит, ориентированных на обеспечение территориального, культурного и социально-экономического единства России, межнациональную и межконфессиональную толерантность.

Модернизация экономики должна проходить с ориентацией на те мировоззренческие изменения, которые происходят в общественном сознании. Это порождает приоритетные центрации современной экономики России:

- диверсификацию (привлечение на постконфликтные территории дополнительных инвестиций, создание новых производств и рабочих мест);
- создание современной инфраструктуры (образование, здравоохранение, спорт);
- вложение в человеческий капитал (экономическая поддержка людей, оказавшихся в ситуации жизненного кризиса);
- повышение качества образования.

При этом необходимо учитывать, что у жителей тех районов Северного Кавказа, где проходили боевые действия, отмечается широкое распространение негативизма, вплоть до резкого ухудшения отношения к собственной этнической группе.

Этапы (стадии), которые проходит население в процессе ресоциализации и возвращения к мирной жизни, подразделяются на:

- 1) стадия «медового месяца» – война закончилась, теперь все будет хорошо;
- 2) кризис – ощущение неадекватности, фрустрации, тревоги и растерянности, связанное с тем, что новая мирная жизнь (особенно по экономическим показателям) отличается от того, что представлялось ранее;
- 3) восстановление (выздоровление) – разрешение кризиса тем или иным способом по мере принятия новых условий жизни;
- 4) приспособление (адаптация) – принятие новых условий жизни с эпизодическими проявлениями тревоги и напряжения.

Проведенные диагностические исследования позволили выявить социально-психологические характеристики ситуации на Юге России. Можно констатировать, что в даже в самых «проблемных» регионах большинство населения находится на этапе перехода от стадии восстановления к стадии приспособления. Это дает надежду, что при правильно организованной политике по формированию антитеррористических ценностей на личностном уровне, приоритеты толерантности и мирного взаимодействия позволят выйти на этап принятия новых условий жизни.

Проанализированные теоретические и эмпирические материалы позволили выявить и охарактеризовать основные причины и условия распространения идеологии терроризма в РФ и, в частности, выявить ту специфику, которая наблюдается в ЮФО и СКФО.

1. Как явление терроризм имеет социальную природу и политическую направленность. Он порожден социальными противоречиями, при их обострении проявляет тенденцию к усилению и направлен на достижение противоправным и общественно опасным способом политических целей в интересах определенных социальных сил, организаций и движений. В качестве основных социально-политических факторов и условий распространения идеологии терроризма на Северном Кавказе можно выделить:

- ослабление российской государственности, в результате чего военные конфликты межэтнического и военно-политического характера нарушили складывающееся столетиями сбалансированное сосуществование народов с разными религиями и культурами. Самым тяжелым оказался военно-политический конфликт в Чеченской республике, приведший к гибели людей, а также массовому переселению мирных жителей в другие местности для нахождения убежища, миграции в зарубежные государства и другие регионы страны в статусе беженцев и вынужденных переселенцев. Сохранение и упрочение территориальной целостности Российской Федерации является главной задачей федерального центра. Пропаганда идеи целостного, сильного и авторитетного на международной арене (в том числе и среди исламских государств) – одна из существенных составляющих системы противодействия идеологии терроризма;
 - деидеологизация населения. После распада СССР и длительных боевых действий на территории Северного Кавказа на уровне житейского сознания и смысловых ориентаций большего числа населения данного региона образовался мировоззренческий вакуум, который пытается заполнить радикальный ислам. В результате у молодых людей произошла переоценка ценностей, сформировались специфические личностные особенности, деформации, регрессии, неверие в то, что государство может их защитить;
 - низкий уровень образования в молодежной среде постконфликтных регионов, отсутствие квалифицированного учительского корпуса.
2. Внешние факторы (стабилизация политической ситуации в постконфликтных регионах, правовая защищенность населения, направленная

социальная политика, ориентированная на различные группы населения и т. д.) являются важным фактором стабилизации ситуации и, безусловно, переориентируют население на стандарты мирной благополучной жизни, однако без учета внутренней составляющей социальных причин и условий, инициирующих распространение идеологии терроризма, невозможно выработать методы противодействия этой идеологии (необходимо знать, в какой степени население стремится к мирной жизни и готово поддерживать позитивные инициативы государства). Оценивая факторы, которые могут служить показателем того, в какой степени люди воспринимают свою жизнь как психологически комфортную, необходимо проанализировать те индикаторы, которые позволят определить их социально-психологические установки. Социальная установка – это тенденция к определенной интерпретации происходящих социальных явлений, а от адекватности этой интерпретации зависит качество адаптации личности, т. е. качество жизни человека. Люди, живущие в регионах Юга России, где на протяжении многих лет шли боевые действия испытывают психологические проблемы, которые не свойственны (или свойственны в меньшей степени) жителям других регионов.

3. Полученные экспериментально-диагностические данные подтверждают, что при всей значимости объективных социально-экономических условий жизни очень важными для нормализации социальной, а, следовательно, и политической ситуации на Северном Кавказе являются социально-психологические факторы и система ценностных ориентаций населения. Именно они создают тот интеллектуальный и морально-психологический стержень личности, на котором затем будет основано либо правомерное, либо преступное или аморальное поведение.
4. В качестве основных экономических причин и условий, способствующих распространению идеологии терроризма в разных группах населения, можно выделить:
 - социально-экономические кризисы, меняющие к худшему условия жизни большинства членов общества;
 - снижение производства;
 - безработицу;
 - ухудшение экономической перспективы значительной части населения.
5. Модернизация экономики должна проходить с ориентацией на те мировоззренческие изменения, которые происходят в общественном сознании. Это порождает приоритетные центрации современной экономики России:

- диверсификация (привлечение на постконфликтные территории дополнительных инвестиций, создание новых производств и рабочих мест);
 - создание современной инфраструктуры (образование, здравоохранение, спорт);
 - вложения в человеческий капитал (экономическая поддержка людей, оказавших в ситуации жизненного кризиса).
6. Перенесенные потери и страдания, а также сложности, возникающие в процессе адаптации к новым, уже мирным, условиям жизни, приводят к тому, что состояние становится неустойчивым, а отношение к себе – нестабильным и противоречивым. У тех, кто пережил военные действия, потерял близких, а теперь в условиях мирной жизни испытывает трудности с устройством на работу, возможностью заработать на достойную жизнь и образование детей, остаются неудовлетворенными так называемые базовые потребности – в жилье, относительном материальном благополучии, материальной стабильности. Без удовлетворения этих потребностей человек не в состоянии стремиться к достижению высших целей. Трудности в удовлетворении насущных потребностей лишают человека возможности объективно оценивать происходящие события. Зачастую препятствия, возникающие на пути удовлетворения потребностей различных уровней, способствуют возрастанию агрессивных реакций и возникновению враждебности, что резко снижает адаптивные возможности человека и делает его потенциальной жертвой эмиссаров идеологии терроризма.
 7. Полученные данные свидетельствуют о том, что у студентов и работающей молодежи наблюдается общая тенденция – позитивная жизненная направленность (вера в себя, в свои силы и возможности), в то время как их безработные сверстники не видят четких жизненных перспектив, не понимают, что в их жизни самое главное и ценное, не верят в то, что их жизнь будет складываться по позитивному сценарию. Именно эта группа в силу той экономической ситуации, в которой оказалась, является в наибольшей степени подверженной чужому влиянию и как следствие становится группой риска для вербовки террористами и экстремистами.
 8. Полученные данные имеют практическое значение, т. к. при разработке материалов, которые прямо или косвенно предполагают влиять на формирование ценностных ориентаций различных возрастных или этнических групп, они должны учитываться. Для того, чтобы образ воздействия был эффективным, необходимо его «вписание»

во внутреннюю картину мира субъекта. Это происходит благодаря присвоению ему личностного смысла на основе упомянутых механизмов синхронизации ценностно-смысловых установок.

Полученные выводы могут быть использованы при разработке практических рекомендаций по противодействию идеологии терроризма на Северном Кавказе.

Во-первых, разработка специальной научно-обоснованной социально-экономической программы развития Юга России как самого взрывоопасного и криминогенного региона страны.

Во-вторых, необходимо преодолеть чрезмерную глубину социального неравенства, остановить процессы имущественной поляризации общества, решить проблему безработицы и бедности как источника социальной нестабильности и питательной среды экстремизма и терроризма.

В-третьих, поскольку в обществе объективно формируется особое состояние массового сознания, для которого характерна неадекватная оценка реальной действительности, настроения неуверенности, социального страха, озлобленности и агрессивности, необходимо на уровне государственной политики и общественно-политической практики вернуть в общество чувство социальной справедливости и защищенности от кризисов и потрясений.

В-четвертых, в полиэтнических регионах Северного Кавказа необходимо преодолевать и бороться с этнической дискриминацией в социально-экономических и политико-правовых отношениях, которая является питательной почвой для экстремизма и терроризма, преодолевать клановость и коррумпированность чиновников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова И.В., Ермаков П.Н. Концепция психологической безопасности образовательной среды и основные условия ее обеспечения // Отчет о проведении конференции «Индексы толерантности как индикаторы оценки качества образовательных программ». Доклады и стенограммы выступлений. – Москва: КРЕДО, 2006.
2. Абакумова И.В., Кагермазова Л.Ц. Смыслообразование как фактор инициации ценностно-смысловых установок в процессе формирования антиэкстремистской идеологии // Психология в вузе. – 2011. – № 5. – С. 10–23.
3. Волков Ю.Г. Идеология региона и современная идеологическая ситуация в России. – Ростов-на-Дону, 2005.
4. Ермаков П.Н. Профилактика терроризма в условиях кризисных трансформаций личности в постконфликтных регионах ЮФО // Материалы 1-й Всероссийской научно-практической конференции «Формирование устойчивой антитеррористической позиции гражданского общества как основы профилактики терроризма. – Москва, 2008.
5. Лубский А.В. Северный Кавказ в условиях глобализации: методологические проблемы исследования. Северный Кавказ в условиях глобализации // Тезисы Всероссийской научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону, 2009.
6. Малицкий В.С. Проблемы идеологии для России // Человек. Наука. Цивилизация. – М., 2009.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СОЦИОНОМИЧЕСКИХ И НЕСОЦИОНОМИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ В ПЕРИОД РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

Обухова Ю.В.

В статье рассмотрены особенности эмоционального, социального и вербального видов интеллекта у представителей социономических и несоциономических профессий.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, социальный интеллект, вербальный интеллект, социономические профессии, несоциономические профессии.

Успешность личности во многом определяется той социальной средой, в которой она существует и функционирует. В современных реалиях личности приходится приспосабливаться к тем социальным группам, в которые она включена, налаживать с ними эффективное взаимодействие, поднимая собственный статус и обеспечивая собственное благополучие. Поэтому сейчас наиболее значимыми являются исследования, направленные на выявления интеллектуальных особенностей у представителей разных профессий. Это связано с тем, что успешность личности в выбранной профессии будет связана с особенностями интеллекта. Так, социальный и эмоциональный интеллект будут выступать как когнитивная составляющая коммуникативных способностей личности и как профессионально важное качество для социономических профессий и некоторых несоциономических профессий.

Целью нашего исследования является изучение особенностей различных видов интеллекта у представителей социономических и несоциономических профессий. Объект исследования: представители социономических и несоциономических профессий в период ранней взрослости – 44 человека в возрасте от 20 до 40 лет.

Согласно современным возрастным периодизациям, под периодом взрослости мы будем понимать наиболее длительный период жизни человека, в котором, как правило, выделяют три стадии или субпериода. Это период ранней взрослости (от 20 до 40 лет), средней взрослости (от 40 до 60 лет) и поздней взрослости (от 60 лет и старше). Каждый из вышеперечисленных возрастных периодов обладает своими особенностями и характеристиками. Наше внимание уделено именно периоду ранней взрослости. Выбор данной возрастной группы обу-

словлен несколькими причинами: во-первых, тем, что развитие высших психических процессов или интеллектуальных характеристик продолжается на протяжении всего периода ранней взрослости. Интеллектуальное развитие человека, достигшего ранней взрослости, проходит в тесном взаимодействии с формированием или трансформацией его личности. Во-вторых, в период ранней взрослости люди вовлечены в учебную и профессиональную сферы, успех в которых определяется хорошо развитыми интеллектуальными особенностями. В-третьих, интеллектуальное развитие в период ранней взрослости происходит в тесной связи с формированием личности. При этом не только особенности личности влияют на характер ее интеллектуального развития, но и закономерности развития интеллектуальной сферы влияют на процесс формирования личности, поскольку они обеспечивают выработку собственной мировоззренческой позиции. Способность самостоятельно принимать решения основывается на осознании своих обязанностей и понимании той ответственности, которая возлагается на индивида принятым им решением.

Методы исследования: психологическое тестирование (методика «ЭМИн» Д.С. Люсина, методика Дж. Гилфорда и М. Салливена для диагностики социального интеллекта, исследование интеллекта по методу Д. Векслера – шкалы вербального интеллекта), статистическая обработка результатов (Statistica 6.0) [1, 2, 3].

Под эмоциональным интеллектом, вслед за Д.С. Люсиным, мы будем понимать способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. Как способность к пониманию, так и способность к управлению эмоциями могут быть направлены и на собственные эмоции, и на эмоции других людей.

Таким образом, автор вводит понятия внутриличностного и межличностного эмоциональных интеллектов, которые предполагают актуализацию разных когнитивных процессов и навыков, но должны быть связаны друг с другом [2]. Под социальным интеллектом, вслед за Дж. Гилфордом, мы будем понимать систему интеллектуальных способностей, независимую от факторов общего интеллекта [3].

Необходимо отметить, что в зарубежной психологии акцент при изучении интеллекта смещался на изучение общего интеллекта. В структуру общего интеллекта многие зарубежные психологи включали 2 подструктуры: вербальный и невербальный интеллект. Под общим интеллектом мы будем понимать сложное интегральное качество, определенный синтез свойств психики, обеспечивающих в совокупности успешность любой деятельности. Под вербальным интеллектом мы будем понимать интегральное образование, функционирование которого осуществляется в словесно-логической форме с опорой преимущественно на знания. Невербальный интеллект – интегральное образование, функционирование которого связано с развитием наглядно-действенного мышления с опорой на зрительные образы и пространственные представления [1].

Выбор вербального интеллекта как одного из видов интеллекта для исследования связан с тем, что вербальный интеллект представляет собой способность человека мастерски оперировать языком, т. е. лингвистические навыки. Следует отметить, что вербальный интеллект приходится использовать человеку практически во всех сферах жизнедеятельности и от этого вида интеллекта зависит успешность человека в той или иной сфере.

Рассмотрим сначала интеллектуальные особенности у представителей социономических профессий. У девушек социономических профессий установлены корреляционные связи между показателями выраженности социального интеллекта и эмоционального, вербального видов интеллекта, а также показателями выраженности эмоционального и вербального видов интеллекта. Высокие показатели социального интеллекта по шкале «Познание классов поведения» положительно связаны с показателем эмоционального интеллекта по шкале «Внутриличностное управление» (ВУ). Это свидетельствует о том, что девушки данной группы способны адекватно оценивать состояния, чувства, намерения людей по их невербальным проявлениям: мимике, позам, жестам. Такие люди, скорее всего, придают большое значение невербальному общению, обращают пристальное внимание на невербальные реакции участников коммуникации и вместе с тем способны к хорошему внутриличностному управлению собственным эмоциональным состоянием. Высокие показатели

социального интеллекта по шкале «Познание результатов поведения» (ПРП) положительно связаны с показателем вербального интеллекта по шкалам «Вербальный и словарный запас», «Нахождение сходства» и общим показателем вербального интеллекта. Данные результаты могут свидетельствовать о хорошей способности респондентов предвидеть последствия поведения на основе предсказания событий, основываясь на понимании чувств, мыслей, намерений участников коммуникации. Такие люди умеют четко выстраивать стратегию собственного поведения для достижения поставленных целей, в этом им помогает способность находить сходство между ситуациями, объектами, а также хорошо развитый словарный запас с большим набором аргументов и нормо-ролевых моделей, правил, регулирующих поведение людей. Высокие показатели социального интеллекта и межличностного эмоционального интеллекта связаны с высокими показателями вербального интеллекта по шкале «Общая осведомленность». Можно предположить, что девушки данной группы прекрасно находят общий язык с другими людьми, что способствует поддержанию оптимального психологического климата в коллективе, они проявляют больше интереса, смекалки, изобретательности и эрудированности в работе, в отличие от коллег-девушек с низким уровнем социального интеллекта.

У мужчин социономических профессий выявлены корреляционные связи между показателями выраженности социального интеллекта и эмоционального, вербального видов интеллекта, а также показателями выраженности эмоционального и вербального видов интеллекта. Высокие показатели социального интеллекта по шкале «ПРП» положительно коррелируют с показателями выраженности эмоционального интеллекта по шкале «Внутриличностное понимание» (ВП). Полученные данные свидетельствуют о высокой чувствительности представителей данной группы к характеру и оттенкам человеческих взаимоотношений, что помогает им быстро и правильно понимать речевую экспрессию в контексте определенной ситуации или определенных взаимоотношений. Следует подчеркнуть, что такие люди способны находить соответствующий тон общения с различными собеседниками в различных ситуациях, имеют большой репертуар ролевого поведения и все это сочетается с хорошей способностью понимать себя, свои желания и потребности. Высокие показатели социального и внутриличностного эмоционального интеллектов положительно связаны с показателями вербального интеллекта по шкале «Вербальный и словарный запас». Это лишний раз подчеркивает способность данных людей извлекать максимум информации о поведении людей, понимать язык невербального общения, высказывать быстрые и точные суждения

о людях, используя свой хороший словарный запас. Это позволяет успешно прогнозировать реакции людей в заданных ситуациях, проявлять дальновидность в отношениях с другими, что способствует их успешной социальной адаптации. Все это сочетается с хорошо развитой способностью понимать и управлять собственными эмоциями, чувствами и полностью контролировать свои поступки. Высокие показатели общего вербального интеллекта и высокие показатели по шкале «Общая осведомленность» отрицательно коррелируют с межличностным и общим эмоциональным интеллектом. Данный факт может свидетельствовать о возникновении сложностей в построении и поддержании межличностных отношений, а также возможности возникновения частых конфликтных ситуаций с окружающими. Главная причина описанного выше явления связана с неумением или плохо развитым умением управлять эмоциями других людей. Высокие показатели эмоционального интеллекта по шкале «Контроль экспрессии» положительно коррелируют с вербальным интеллектом по шкале «Общая понятливость» (ОП). Контроль экспрессии позволяет человеку контролировать внешние проявления своих эмоций, а в сочетании с высокими показателями общей понятливости – выстраивать более гармоничные взаимоотношения с окружающими.

Рассмотрим теперь интеллектуальные особенности у представителей несоциально-экономических профессий. У девушек несоциально-экономических профессий установлена корреляционная связь между показателями выраженности эмоционального и вербального интеллекта. При этом необходимо отметить, что корреляционная связь между показателями выраженности социального интеллекта, как с эмоциональным, так и вербальным, не выявлена, в отличие от девушек социально-экономических профессий. Высокие показатели выраженности вербального интеллекта по шкале «ОП» положительно коррелируют с эмоциональным интеллектом по шкалам «Понимание экспрессии» (ПЭ) и «Внутриличностное понимание» (ВП). Описанная выше закономерность может указывать на хорошо развитую способность к осознанию своих эмоций: их распознавание и идентификация, понимание причин, способность к вербальному описанию. Основным фактором, способствующим хорошему вербальному описанию респондентов, будет являться хорошо развитая способность к пониманию переносного значения слов или истинного контекстуального значения. При этом необходимо отметить, что низкие показатели вербального интеллекта по шкале «Нахождение сходства» коррелируют с высокими показателями эмоционального интеллекта по шкале ВУ. Это может проявляться в плохо развитой способности к умозаключениям, оперированию понятиями и выделению

существенных признаков на фоне хорошо развитой способности управлять своими эмоциями, чувствами, желаниями и полностью осознавать свои поступки. Поэтому данной группе респондентов для повышения продуктивности мыслительной деятельности необходимо научиться использовать умение управлять такими этапами мышления, как постановка задачи, создание оптимальной мотивации, регулирование направленности произвольных ассоциаций, максимальное включение как образных, так и символических компонентов, использование преимуществ понятийного мышления, а также снижение излишней критичности при оценке результата, – все это позволяет активизировать мыслительный процесс, сделать его более эффективным.

У мужчин несоциально-экономических профессий установлена корреляционная связь между показателями выраженности вербального интеллекта с социальным и эмоциональным интеллектами. Высокие показатели вербального интеллекта по шкале «Общая понятливость» положительно коррелируют с высокими показателями социального интеллекта по шкалам «Познание преобразований поведения» (ППП) и «Познание системы поведения». Следует подчеркнуть, что общая понятливость обозначает актуальную готовность к умственной деятельности, самостоятельности и социальной зрелости суждений, а в сочетании с хорошо развитым социальным интеллектом приводит к формированию ролевой пластичности и позволяет легко распознавать структуру межличностных ситуаций в динамике. Все выше перечисленное позволяет данным респондентам хорошо анализировать сложные ситуации взаимодействия людей, понимать логику их развития, чувствовать изменение смысла ситуации при включении в коммуникацию различных участников. Высокие показатели выраженности общего вербального интеллекта положительно коррелируют с социальным интеллектом по шкале «Познание преобразований поведения» (ППП). Эта закономерность прослеживается в профессиональной деятельности данных респондентов, для них характерно хорошее обоснование, аргументирование и защита собственных идей, но в сочетании с правильно подобранным тоном общения с разными собеседниками в разных ситуациях, так, чтобы не обидеть собеседника, но и не ущемить свои собственные интересы. Высокие показатели вербального интеллекта по шкале «Общая осведомленность» отрицательно коррелируют с внутриличностным и межличностным эмоциональным интеллектами, а также с отдельными их шкалами «Межличностное понимание» (МП), «Внутриличностное понимание» (ВП), «Внутриличностное управление» (ВУ), «Управление экспрессией» (УЭ). Полученные данные

могут сигнализировать о возникновении сложностей в межличностном общении, а также понимании себя и других людей. Такие люди не могут правильно управлять своими собственными эмоциями, не могут сдерживать негативные эмоции и в результате все это приводит к межличностным и внутриличностным конфликтам. Высокие показатели общего вербального интеллекта отрицательно коррелируют с общим эмоциональным интеллектом. Это объясняет тот феномен, что высокоинтеллектуальные мужчины не социономических профессий не могут гармонично выстраивать отношения с окружающими людьми.

Таким образом, у представителей социономических профессий, не зависимо от пола, установлена положительная корреляционная связь между отдельными показателями выраженности социального интеллекта и эмоционального, вербального видов интеллекта, а также показателями выраженности эмоционального интеллекта и вербального. Именно профессия будет влиять на показатели выраженности различных видов интеллекта. А у представителей несоциономических профессий, не зависимо от пола, установлена положительная и отрицательная корреляционная связь между отдельными показателями вербального и эмоционального видов интеллекта. Особенности же социального интеллекта у представителей несоциономических профессий обусловлены полом. Положительные корреляционные связи между отдельными показателями социального интеллекта и вербального интеллекта наблюдаются только у мужчин несоциономических профессий.

Рассмотрим значимые различия между выраженностью показателей каждого из видов интеллекта у представителей несоциономических профессий. Половая дифференциация обуславливает различия между показателями выраженности показателей социального интеллекта по шкале ПРП, эмоционального интеллекта по шкалам ВЭ, УЭ, а также внутриличностного эмоционального интеллекта (ВЭИ). У девушек несоциономических профессий все перечисленные показатели выше, чем у мужчин. У представителей социономических профессий значимых различий между показателями выраженности различных видов интеллекта не установлено. Профессиональная принадлежность обуславливает различия в выраженности интеллекта у девушек. У девушек социономических профессий лучше развит внутриличностный и межличностный эмоциональные интеллекты и общий эмоциональный интеллект по шкалам МП, ВП, ПЭ, УЭ по сравнению с девушками несоциономических профессий. А у мужчин социономических и несоциономических

профессий не обнаружилось значимые различия в выраженности различных видов интеллекта.

Таким образом, можно полагать, что выраженность отдельных показателей социального и эмоционального видов интеллекта у представителей несоциономических профессий в отличие от представителей социономических профессий зависят от пола.

Значимые различия в выраженности эмоционального интеллекта у девушек связаны с их профессией, а у мужчин значимых различий между выраженностью показателей различных видов интеллекта не установлено.

Значимые корреляционные связи между возрастом и показателями выраженности различных видов интеллекта обнаружилось у девушек и мужчин несоциономических профессий и мужчин несоциономических профессий. У девушек социономических профессий с возрастом увеличиваются показатели выраженности социального интеллекта по шкале «Познание преобразований поведения», а у мужчин с возрастом уменьшаются показатели выраженности эмоционального интеллекта по шкале ВЭ и показатели выраженности вербального интеллекта по шкале «Общая осведомленность». У мужчин несоциономических профессий с возрастом уменьшаются показатели социального интеллекта по шкале ПРП. Для представителей социономических профессий возраст девушек обуславливает выраженность отдельных компонентов социального интеллекта, а возраст мужчин – эмоционального и вербального видов интеллекта. Для представителей несоциономических профессий только возраст мужчин обуславливает определенные показатели выраженности социального интеллекта.

Таким образом, характер взаимосвязи между отдельными видами интеллекта, а также выраженность отдельных видов интеллекта обусловлены полом и возрастом. Возраст опосредует выраженность отдельных компонентов социального интеллекта у девушек.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 1999. – 249 с.
2. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Ушакова, Д.В. Люсина. – М., 2004. – С. 29–39.
3. Методика исследования социального интеллекта: адаптация теста Дж. Гилфорда и М. Саливена. Руководство по использованию. – СПб.: ИМАТОН, 1996. – 56 с.

**ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ
РИЭЛТОРОВ НА ПОЗДНИХ ЭТАПАХ КАРЬЕРЫ****Визнер Е.А.**

В статье представлен анализ литературы по вопросам профессиональной адаптации, выделены основные подходы к пониманию профессиональной адаптации, описана специфика риэлторской деятельности, особое внимание обращается на виды адаптивного поведения риэлторов на поздних этапах карьеры в их обусловленности личностными особенностями риэлторов.

Ключевые слова: профессиональная адаптация, стратегия адаптации, этапы карьеры, риэлтор.

Профессиональная адаптация привлекала внимание исследователей и практиков, т. к. управление этим процессом позволяет снизить потери организации, связанные с текучестью кадров, неудовлетворительной выработкой, низким качеством труда. Кроме того, успешная профессиональная адаптация – это залог эффективности работы в целом.

Профессиональная адаптация является одним из аспектов общей проблемы социально-психологической адаптации личности и определяется как «такой процесс, посредством которого индивид, с одной стороны, удовлетворяет свои требования и ожидания, предъявляемые к профессии и условиям ее осуществления, и с другой – тем требованиям, которые к нему предъявляют структура и содержание деятельности, условия ее осуществления и те социальные группы, под контролем и участием которых протекает его профессиональная деятельность» [4, с. 54].

По направленности адаптация разделяется на собственно профессиональную, психофизиологическую и социально-психологическую. Собственно профессиональная адаптация – это приспособление человека к требованиям профессии, которое осуществляется на основе приобретенных в ходе профессиональной подготовки знаний и умений. Такой процесс зависит как от объективных факторов, так и от особенностей самого работника. Психофизиологическая адаптация – это адаптация к условиям труда, к режиму работы и отдыха и т. п. Она зависит от особенностей условий, в которых осуществляется деятельность, а также от здоровья человека. Социально-психологическая адаптация представляет собой приспособляемость к социальной и организационной среде предприятия. Важным,

как нам кажется, является приспособление не только к изменяющимся условиям и социальной ситуации, но и к собственным субъектно-деятельностным свойствам (самоприспособление, по Л.М. Митиной). С.Т. Джанерьян выделяет три варианта соотношений личностных и субъектно-деятельностных свойств в профессиональной Я-концепции человека: 1) взаимосвязь и взаимообусловленность личностных и субъектно-деятельностных свойств. Конгруэнтность этих компонентов рассматривается как составляющая профессиональной компетентности; 2) доминирующая роль субъектно-деятельностных свойств; 3) доминирующая роль личностных свойств. В зависимости от соотношения, наблюдается разный уровень адаптивного профессионального поведения. Кроме того, обращается внимание на самостоятельные линии развития личностного и профессионального. Приспособление к собственным субъектно-деятельностным свойствам или аутоадаптация, по нашему мнению, зависит от аутопсихологических способностей человека (способность к самопониманию, самопринятию, саморегулированию и т. д.)

Анализ научной литературы по проблемам профессиональной адаптации свидетельствует о наличии различных подходов к изучению данного процесса. Выделим основные из них: 1) процессуально-результативный подход рассматривает адаптацию как процесс и результат приспособления индивида к изменяющимся условиям среды и воздействия на эту среду таким образом, чтобы приспособить ее к себе; как динамический процесс постоянного приобретения и потери ресурсов взаимодействующих субъектов труда. В подходе рассматриваются этапы, стадии, фазы, критерии профессиональной адаптации; 2) индивидуально-психологический подход.

В рамках этого подхода основной акцент ставится на личностных изменениях, происходящих в процессе адаптации, обусловленность этих изменений внутриспсихическими факторами, а личностные особенности рассматриваются и как обуславливаемый, и как обуславливающий фактор профессиональной адаптации; 3) функциональный подход. В рамках этого подхода адаптация понимается как система мер и мероприятий, которые способствуют профессиональному становлению работника, формируют у него соответствующие профессиональные качества, обеспечивают успешность профессиональной деятельности человека, принятие социального статуса в группе, соответствующей роли и условий ее осуществления. То есть основной акцент ставится на функциях, которые реализует профессиональная адаптация.

На наш взгляд, при изучении профессиональной адаптации нуждается в специальном рассмотрении и раскрытии дифференциально-возрастной подход (по нашей терминологии), предметом которого будут основные закономерности, стратегии адаптации на разных этапах профессионального функционирования. Необходимость рассмотрения такого подхода обусловлена процессами профессиональной мобильности, нацеленностью населения на частые смены мест работы и типа профессии, а также на оптимизацию собственного карьерного процесса.

Л.М. Митина [5] подчеркивает, что процессы профессиональной адаптации детерминируют профессиональное развитие человека, «но основной движущей силой развития профессионала является внутриличностное противоречие между Я-действующим и Я-отраженным. Переживание этого противоречия может приводить как к попыткам изменения своего внутреннего мира, так и к попыткам изменения внешней среды, своего окружения», что сформирует стратегию профессиональной адаптации человека. Под адаптивной стратегией А.А. Налчаджян [4] понимает динамическую психическую структуру, которая состоит из следующих структурных блоков.

1. Защитного или иного адаптивного механизма или комплекса подобных механизмов.
2. Установки на использование данного механизма или комплекса механизмов в определенных ситуациях.
3. Обобщенного образа тех типичных ситуаций, в которых данная стратегия является адаптивной, т. е. обеспечивает адаптированность личности.
4. Л.М. Митина [5], опираясь на положения С.Л. Рубинштейна о двух способах жизни, выделила две стратегии профессиональной адаптации: модель профессионального функционирования (адаптивное поведение) и модель профессионального развития (творчество, личностный и профессиональный

рост). В первой модели у человека доминирует пассивная тенденция, проявляющаяся в приспособлении, а отчасти и в подчинении профессиональной деятельности внешним обстоятельствам. Во второй модели – модели профессионального развития – доминирует активная тенденция, проявляющаяся в стремлении к профессиональному самовыражению, самореализации.

Таким образом, в литературе изучаются стратегии, отнесенные к разным объектам. Они носят, как правило, обобщенный характер (А.А. Налчаджян), либо изучаются применительно к карьере (И.В. Афанасенко), либо применительно к конкретным профессиям (Л.М. Митина).

Но во всех случаях и развитие, и адаптация носят индивидуальный характер, детерминирующийся комплексом взаимосвязанных явлений, при этом индивидуально-психологические сочетаются с микро- и макрофакторами, в том числе с социально-психологическими факторами.

Современная социально-экономическая ситуация, как один из макрофакторов, демонстрирует изменения, ужесточение конкуренции, в т. ч. межпоколенной. Кроме того, имеет место ситуация демографического старения, которая характеризуется увеличением доли пожилых и старых людей в общем составе населения. В настоящее время доля людей в возрасте 65 лет и старше в населении России составляет 13 % (по шкале ООН население считается старым при условии, что удельный вес данного возраста превышает 7 %). Работавших пенсионеров сегодня в стране почти 25 %, т. е. практически каждый четвертый. По данным Росстат, около 40 % пенсионеров, получающих пенсию по старости, продолжают работать еще в среднем 6 лет. Такая ситуация имеет своим следствием быстрый рост нагрузки пожилым. В то же время на рынке труда наблюдается половозрастная дискриминация при приеме на работу. Отмечается, что пожилые люди, работающие после выхода на пенсию (как правило, это женщины), препятствуют освобождению рабочих мест и создают дополнительные барьеры на рынке труда для молодых специалистов. Это и создает условия для межпоколенной конкуренции.

Адаптироваться к таким условиям трудно, тем более, что процесс адаптации в этом возрасте осложняется происходящими изменениями в характере человека, а именно: усиливаются те социально неодобряемые черты, которые были свойственны человеку раньше [1]. Наряду с этим выход на пенсию считается нормативным кризисом, который часто сопровождается стрессом и переменой образа жизни, изменением личностной идентичности, потерей достигнутого социального статуса, сужением социальных связей и перспектив, уменьшением

авторитета в семье, ухудшением материального положения и появлением материальной зависимости от других

Помимо прочего, на сегодняшний день наиболее изученными оказались проблемы адаптации периода детства, юношества, зрелости, а наименее изученными – проблемы адаптации пожилого возраста и старости. Интерес к этому отрезку жизни человека вызван спецификой возрастных особенностей людей этого периода, отсутствием достаточного количества научных знаний о нем, переживанием людьми этого возраста в условиях нашей страны определенных трудностей. Кроме этого, существующие исследования профессиональной адаптации пожилых людей не изучались в современных условиях, предъявляющих для пожилого работника такие требования, при которых профессиональная адаптация для него является и желаемой, и требуемой. В связи с этим наиболее актуальными представляются проблемы адаптации на поздних этапах карьеры.

Учитывая существующие периодизации, мы предлагаем относить поздние этапы карьеры к отрезку жизни между 45 и 65 лет. А.Я. Кибанов [3] называет следующие этапы, приходящиеся на указанный период жизни: этап сохранения достигнутого (45–60 лет), характеризующийся потребностью передать знания более молодым коллегам, и этап завершения (60–65 лет), характеризующийся подготовкой преемника. Данные этапы совпадают в периодизации карьеры А. Кудашева с этапами «Мастер управления», когда человек не только заботится о благополучии всей организации, но и поддерживает более молодых сотрудников и этапом «Опытный консультант», когда многоопытный работник передает пост управления одному из подчиненных. Вероятно, профессиональная адаптация на поздних этапах карьеры будет иметь свою специфику (свои стратегии) в сравнении с более ранними этапами карьеры. Современная исследовательская традиция отражается в накоплении эмпирических данных о профессиональной адаптации на ранних этапах карьеры, в то время как применительно к поздним этапам аналогичных эмпирических явно недостаточно.

Специфика рынка труда демонстрирует доминирование потребления над производством, что влечет за собой появление новых профессий, связанных с продажами. Одной из таких профессий является профессия риэлтора, официально появившаяся около двадцати лет назад.

В настоящее время рынок недвижимости – это один из значимых секторов российской экономики, имеющих огромное социальное значение.

Риэлторская деятельность на сегодняшний день является высоко востребованной, однако профессиональная подготовка в вузах, готовящих дипло-

мированных специалистов-риэлторов, отсутствует. Это значит, что в агентства недвижимости приходят работать специалисты из других областей деятельности, уже имеющие профессионально-карьерный опыт и приобретающие профессиональные качества и навыки в непосредственной практической деятельности, или в редких случаях посредством собственных обучающих мероприятий компании-работодателя.

Как правило, средний возраст риэлтора около 40 лет, большинство из них – женщины. Л.Б. Волынская [1] подчеркивает, что психологическое самочувствие женщин наряду с мужчинами с возрастом снижается. Женщины чаще переживают по поводу потери внешней привлекательности, что сильно коррелирует с низким уровнем субъективного благополучия и негативно сказывается на адаптированности. На наш взгляд, не исключено, что эти затруднения могут также влиять на стратегии профессиональной адаптации на поздних этапах карьеры.

В настоящее время ввиду отсутствия государственного правового регулирования риэлторской деятельности со стороны государства эта деятельность переходит к саморегулируемым общественным объединениям риэлторов – гильдиям и ассоциациям. Эти объединения и, прежде всего, Российская Гильдия риэлторов (РГР) разрабатывают и используют в своей практической деятельности так называемые профессиональные стандарты деятельности. Формирование в России корпорации профессиональных участников рынка недвижимости, добровольно подчинивших свою деятельность Кодексу этики и Стандартам профессионального поведения, является, несомненно, положительной тенденцией, как и любой институциональный процесс, однако понятие «риэлтор» дано Российской гильдией риэлторов, что нельзя считать законодательным определением, поэтому правовой статус риэлтора на настоящий момент в России не определен никаким законом, формально он регулируется законом о предпринимательской деятельности.

Наряду с вышеизложенным, специфика деятельности риэлтора включает в себя ряд особенностей: ненормированный рабочий день, отсутствие стабильного дохода, непредсказуемость рынка, непредсказуемость личных контактов, необходимость уметь самостоятельно организовывать свой рабочий день, повышенный уровень ответственности, постоянная физическая нагрузка, конкурентность. Эти особенности вносят напряженность в повседневную деятельность риэлтора, необходимость адаптироваться на разных этапах карьеры.

Можно полагать, что риэлторы на поздних этапах собственной карьеры и впервые пришедшие в эту профессию, будут испытывать трудности, связанные

с реализацией старых адаптивных стратегий и формированием новых, которые, на наш взгляд, тоже могут соотноситься, взаимодополнять друг друга или существовать параллельно.

Требования к агенту по недвижимости со стороны работодателя очень обширны – начиная от коммуникативных и организаторских способностей, эмпатии и заканчивая стрессоустойчивостью и необходимостью наличия отличных юридических знаний.

Кроме того, сегодня отечественные риэлторы переживают кризис, в котором западные риэлторы оказались в конце 90-х гг.: в результате бурного развития Интернет-сети, обширной компьютеризации информация стала общедоступной, временно сократилось число людей, обращающихся за услугой к риэлторам. Поэтому сегодня одним из ведущих трендов в риэлторском бизнесе является уход в Интернет и появление новых коммуникационных технологий для привлечения клиентов. Это значит, что перед сообществом риэлторов стоят проблемы создания и освоения теперь еще и виртуального рынка недвижимости. Такие резкие изменения в содержании деятельности, на наш взгляд, также могут отразиться на стратегиях профессиональной адаптации риэлторов.

Профессия «риэлтор» – относительно новая профессия в нашей стране, официально существующая около 20 лет, тем не менее привлекает пристальное внимание исследователей в рамках юридических, экономических наук (Медовый В.В., 2008; Петилин Д.В., 2008; Ступин Е.Л., 2009; Накушнова Е.В., 2010 и др.), а также в социальной психологии (Некрасова Т.М., 2006).

Анализ научной литературы по вопросам профессиональной адаптации субъектов на различных этапах карьеры, обобщение знаний позволили выделить противоречия между запросами работодателей на подготовку профессионально компетентных и конкурентноспособных специалистов-риэлторов

и невозможностью получения образования по данной специальности в нашей стране; между психологической напряженностью деятельности риэлтора и отсутствием возможности рационально чередовать труд и отдых; необходимостью быстро адаптироваться в этой профессии и отсутствием в организации психологического сопровождения работника; необходимостью изучения стратегий профессиональной адаптации на поздних этапах карьеры и отсутствием исследований в этой области; существующей у зрелого работника позицией «новичка» в риэлторской деятельности и нарабатанным им профессионально-карьерным опытом в ином виде деятельности.

Указанные противоречия открывают перспективы исследования в области специфики стратегий профессиональной адаптации риэлторов на поздних этапах карьеры с целью разработки методических приемов, рекомендаций по адаптационной работе со специалистами этой профессии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волинская Л.Б. Социокультурная и личностная адаптация человека на различных стадиях жизненного цикла: учеб. Пособие. – М.: ФЛИНТА: НОУ ВПО «МПСИ», 2012. – 168 с.
2. Джанерьян С.Т. Профессиональная Я-концепция: системный анализ. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2004. – 480 с.
3. Кибанов А.Я. Управление деловой карьерой персонала: учебник. – М.: ИНФРА-М, 1997. – С. 298–307.
4. Налчаджян А.А. Психологическая адаптация: Механизмы и стратегии. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Эксмо, 2010. – 368 с.
5. Психологическое сопровождение выбора профессии. Научно-методическое пособие / под ред. Л.М. Митиной. – М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. – 184 с.

Artamonov D.G.
**The problem of perception
of the literary text in the structure
of subjective experience**

In article features of theoretical directions of psychological researches of typology of understanding of the text, a problem of perception as problems of an image of the world are considered. Describes the possible conceptual foundations of psychology of subjective semantics, foundations of interaction of psychology and aesthetics. The article raises the question of the relationship between the structure of subjective experience and perception of literature.

Keywords: psychology of subjective semantics, psychosemantics, literary text, perception.

REFERENCES

1. Artemyeva E.Y. *Osnovy psichologii sybiektivnoy semantiki* [Subjective psychology of semantics]. Moscow, Nauka, Smysl Publ., 1999. 350 p.
2. Bogin G.I. *Obretenie sposobnosti ponimat: Vvedenie v germenevtiku* [Gaining ability to understand: Introduction to hermeneutics]. Moscow, Psychology i Business Online Publ., 2001. 731 p.
3. Gostev A.A. *Aktualnye problemy izucheniya obraznogo myshleniya* [Current problems in the study of creative thinking]. *Voprosy Psichologii – Approaches to Psychology*, 1984, no. 1, pp.114–119.
4. Gostev A.A. *Obraznaya sfera lichnosti* [Imaginative sphere of personality]. *Psichologicheskii zhurnal – Psychological journal*, 1987. vol. 8. no. 3. pp. 33–42.
5. Dorfman L.J., Martindale K., Petrov V.M., Mahotka P., Leontiev D.A., Kupchik J. (ed.). *Tvorchestvo v iskusstve – iskusstvo tvorchestva* [Creativity in art-the art of creativity]. Moscow, Nauka, Smysl Publ., 2000. 552 p.
6. Leontiev A.A. *Obraz mira. Izbr. psicholog. proizvedeniya* [The image of the world. Fav. psychologist. Work]. Moscow, Pedagogy, 1983, pp. 251–261.
7. Leontiev D.A. *Psichologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoy realnosti* [Psychology of meaning: the nature, structure and dynamics of semantic reality]. Moscow, Smysl Publ., 2003. 487 p.
8. Project Y.L. *Ponimanie i perezhivanie stichotvornogo teksta kak predmet psichologicheskogo analiza* [Understanding and experience of the poetic text as an object of psychological analysis]. *Izvestiya RGPU im. Gerzena – Proceedings RGPU A. I. Herzen*, 2007, no. 29, pp.189–193.

Lagodina H.V.
**Comfortable urban environment
through the eyes of a simple citizen**

This article represents the analysis of the Russian city from the point of view of a comfortable living environment. The author tries to define and formulate the main psychological needs of citizens in relation to their daily environment which is important part of their daily existence. Understanding of these factors extremely important for reconsideration and improvement of the Russian cities, proceeding from real needs of their inhabitants.

Keywords: psychology of urban space, city planning, urban infrastructure, urbanization.

REFERENCES

1. Vizgalov D.V. *Branding goroda* [Branding the city]. Moscow: Foundation "Institute for Urban Economics", 2011. – 160 p.
2. Ginsburg M. *Stile i epoha* [Style and Epoch]. Moscow, 1924.
3. Glazichev V.L. *Glubinnaiia Rossia* [Deep Russia]. – Moscow: New Publishing House, 2005. – 325 p.
4. Dokuchaev N. *Arhitektura rabocheho zilisha i bit* [Architecture of home and work life]. *Sovetskoe isskustvo – Soviet art*, 1926, № 3–6.
5. Zelnina A.A. *Malaia Sadovaia ulica v Sankt-Peterburge: opit stanovlenia publichnogo prostranstva* [Small Garden Street in St. Petersburg: the experience of becoming a public space] *Communitas / Community*. 2006, no. 1, pp. 53–71.
6. *Kultura goroda* [The culture of the city: the problems of innovation.] *Sat Scientific. works. Scientific. Ed. V.L. Glazichev.* – Moscow: Publishing House of the Institute of Culture, 1987. – 200 p.
7. Lebina N.B. *Povsednevnaia zizn` sovetskogo goroda: normi i anomalii 1920–1930-h godov* [Daily life of the Soviet city: Standards and anomalies 1920–1930 period]. *Zurnal "Neva" – Journal "Neva"* St. Petersburg: – Publishing and Trading House «Summer Garden», 1999. – 320 p.
8. Losev A. *Problema simvola i realistochnoe iskusstvo* [The problem of character and realistic art]. 2nd ed., Rev. – Moscow: Art, 1995. – 320 p.
9. Malysheva S., Sal'nikova A. *Russkii provincial'nii gorod 1920-h: vizualizatsia sovetskosti* [Russian provincial town of the 1920s: visualization of the "Soviet"]. *Vizual'naya antropologia: gorodskie karti pamiati – Visual Anthropology: urban memory card*. Edited by Pavel Romanov, Yarskaya-Smirnova E., Moscow 2009.
10. Paperny B. *Kul'tura dva* [Culture Two]. Moscow: New Literary Review, 1996. – 384 p.
11. Pivovarov Yu.L. *Obshestvennye nauki i sovremennost`* [Social sciences and modern], number in June 2001.

Urbanisacia Rossii v XX veke: predstavlenia i real'nost – Urbanization of Russia in the XX Century: Perceptions and Reality.

12. Rolf M. *Sovetskie massovie prazdniki* [The Soviet mass celebrations]. ROSSPEN, 2009, M: 439 p.
13. *Sovremennie issledovania social' nih problem* [Modern studies of social problems] (electronic scientific journal), 2012, no. 1(09).
14. Smolova L.V. *Vvedenie v pshisologiiu vzaimodeistvia s okrugaiushei sredoi* [Introduction to the psychology of interaction with the environment]. St. Petersburg: Speech, 2008.
15. Khan-Magomedov S.O. *Arhitektura sovetskogo avagarda* [Architecture of the Soviet avant-garde] in 2 books.: Book. 1: Problems of formation. Masters and flow. M. Stroyizdat. 1996. -709 p.
16. Steinbach K.E., Elenskiy V.I. *Pshisologia ziznennogo prostranstva* [Psychology of living space]. St. Petersburg: Speech, 2004. – 239 p.
17. Rapport A. *Human Aspects of Urban form*. Oxford, 1977. – 438 p.

Ponomarev V.P.

Psychological components of justice as the value of life: ethno-religious aspect of the problem

This article analyzes the various approaches to the definition of legal culture and legal consciousness. We consider the structure and functions of the sense of justice. Marked features of modern youth justice. Emphasizes the importance of building on positive value orientations defining the legal behavior of young people. It is noted that the religious factor in contemporary Russian reality has a significant influence on the youth justice. Provides a retrospective analysis of the problems of law and justice in the scientific literature.

Keywords: meaning of life strategies, values, legal culture, sense of justice, an ethno-confessional affiliation.

REFERENCES

1. Abakumova I.V., Kruteleva L.Y. *Psihologicheskie osobennosti vzaimosvjazi napravlenosti lichnosti i smyslozhiznennyh strategij studentov* [Psychological characteristics of the relationship orientation of the individual life meaning and strategies of students]. Materialy XII simpoziuma: Psihologicheskie problemy smysla zhizni i akme. [Proc. of the XII Symposium: Psychological problems of meaning in life and acme]. Moscow, PI RAO Publ., 2007. – 247 p.
2. Aminov I.I. *Juridicheskaja psihologija* [Juridical psychology]. Moscow, JUNITI Publ., 2007. – 416 p.
3. Vartanova I.I. *Struktura cennostej v sisteme motivacii starshih podrostkov i junoshej* [The structure of values in the motivation of older adolescents and

youths]. *Mir psihologii – World of Psychology*, 2008, no. 3. Pp. 131–142.

4. Perelygina I.V. *Psihologicheskie uslovija stanovlenija cennostno-smyslovyh ustanovok studentov v processe samoproektirovanija zhiznennoj pozicii: avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk* [Psychological conditions of formation of value and meaning systems of students in the process of self-projection position in life. Dr. psychol. Science. Autoref.]. Moscow, 2008, 22 p.
5. Sal'nikov V.P. *Pravovaja kul'tura. Obshhaja teorija prava* [Sal'nikov V.P. Legal culture. General Theory of Law]. Nizhny Novgorod, NVSH MIA Publ, 1993, 550 p.
6. Sandul Ja.V. *Razvitie pravovogo soznaniija studentcheskoj molodezhi v sovremennom rossijskom obshhestve: avtoref. diss. kand. filosof. nauk* [Development of legal consciousness of students in modern Russian society: Author. Dr. phil. sci. diss.]. Moscow, 2011, 22 p.

Rostova E.N.

Promotion of tolerance in a polyethnic environment by studying the ideas about the meaning of life among adults

The article touches upon the problem of identity of sense of one's life. Possible interpretations of meaning in life are considered. The features of the formation of self-identity in the conditions of living in a multiethnic environment is shined. Data on the ethnic self-determination of the inhabitants of the Russian Federation. Learn a special interpretation of the meaning of life in a variety of philosophies, and from the perspective of psychology. The differences in the understanding of the meaning of life in representatives of different nations and religions are studied. The level of tolerance among residents of the Russian Federation is shined.

Keywords: the meaning of life, self-identity, values, "living environment", religion, level of self-determination.

REFERENCES

1. Akopov G.V., Bykov N.L. *Smislogiznennie orientacii kak psihologicheskaya charakteristika razlichnih socialnih grupp* [Meaning of life orientation as a psychological characteristic of different social groups] // *Psihologicheskije problemy smisla gizni i acme. Materialy XI Simpoziuma* [Psychological problems of meaning in life and acme. Materials XI Symposium] / Ed. GA Weiser, E.E. Vahromova. Moscow: Publishing House of the Psychological Institute of RAE, 2006. S. 113–116.
2. Bessonov B.N. *Smisl gizni i lichnost'* [Meaning of life and personality] // *The meaning of life: the experience of philosophical inquiry*. M., 1992

3. Vserossiiskaya perepis naselenia, 2010 [National Census, 2010] The Federal State Statistics Service, the National composition of the population by region of the Russian Federation.
4. Delokratov K.H. Mirovozzrencheskoe soderganie poiska smisla gizni [Philosophical content search for the meaning of life] // The meaning of life: the experience of philosophical inquiry. Moscow: Publishing House of Russia. Academy of Management, 1992.
5. Konstitycia Rossiiskoi Federacii [The Constitution of the Russian Federation] // Available at: <http://www.constitution.ru/10003000/10003000-4.htm>
6. Sikirich E.P. Smisl gizni [The meaning of life]. The electronic edition of "The Man Without Frontiers", 2010.

Alperovich V.D.

On the problem of synchronism of transformations of the personal representations of other as enemy and friend

The research problem in this article is the interconnections of dynamics of personal representations of Other as Enemy and Friend and the personal crisis of the relations' system. According to the research results, it was ascertained that: The high level of the personal crisis of the relations' system determines the transformation towards emphasizing «emotional support by Friend, betrayal by Enemy». The low level of the personal crisis of the relations' system determines the transformations towards emphasizing «common interests with Friend, aggression of Enemy».

Keywords: transformations, representations, Enemy, Friend.

REFERENCES

1. Abulkhanova-Slavskaja K.A. Sotsial'noe myshlenie lichnosti: problemy i strategii issledovaniia [Social thinking of the person: research problems and strategics]. *Psikhologicheskij zhurnal – Psychological journal*, 1994, vol. 14, no. 4, 39–55 pp.
2. Bauman Z. *Individualisirovannoe obshchestvo* [Individualistic society]. Moscow: Logos Publ., 2002. 180–193 pp.
3. Gudkov L. Ideologema «vraga»: «Vragi» kak massovyj sindrom i mekhanizm sotsiokulturnoy integratsii [Ideologem of «the enemy»: «the Enemies» as a mass syndrome and as a mechanism of the sociocultural integration]. *Obraz vraga: sb. nauch. tr.* [Image of the enemy: Collected papers]. Moscow: OGI Publ., 2005. 7–79 pp.
4. Dukhnovskiy S.V. *Perezhivanie disgarmonii mezhluchnostnykh otnosheniy* [Emotional experience of the interpersonal relations' disharmony]. Kurgan: Kurganskiy gosudarstvennyy universitet Publ., 2005. 79–161 pp.
5. Emel'ianova E.V. *Krizis v sozavisimykh otnosheniiakh. Printsipy i algoritmy konsultirovaniia* [Crisis in the co-dependent relations. Principles and algorithms of the consultation]. Saint Petersburg: Rech' Publ., 2008. 134–139 pp.
6. Emel'ianova T.P. *Konstruirovaniye sotsial'nykh predstavleniy v usloviyah transformatsii rossiyskogo obshchestva* [Construction of the social representations in conditions of the Russian society' transformations]. Moscow: IP RAN Publ., 2006. 400 p.
7. Il'in E.P. *Emotsii i chuvstva* [Emotions and senses]. Saint Petersburg: Piter Publ., 2002. 303–308 pp.
8. Kon I.S. *Druzhba. Etiko-psikhologicheskij ocherk* [Friendship. The ethics-psychological essay]. Moscow: Politizdat Publ., 1980. 255 p.
9. Labunskaja V.A. *Vneshniy oblik v strukture predstavleniy o Vrage i Druge na razlichnykh etapakh zhiznennogo puti* [Outward appearance in the structure of the social representations of Enemy and Friend at the different stages of the life line]. *Psikhologiya cheloveka v sovremennom mire: sb. nauch. tr.* [Human psychology in the modern world: Collected papers]. Moscow: IP RAN Publ., 2009, vol. 2. *Lichnost' kak sub'ekt zhiznennogo puti* [Person as the subject of the life line]. 220–228 pp.
10. Mokhova E.E. *Vozrastnaia dinamika predstavleniy o druge i druzhbe v mladshem vozraste*. Avtoref. diss. kand. psikhol. nauk [Age dynamics of the representations of Friend and of Friendship at the young age. Dr. psych. sci. diss.]. Moscow, 2004. 25 p.
11. Miasishchev V.N. *Psikhologiya otnosheniy* [Psychology of the relations]. Moscow: Moskovskiy psikhologosotsial'nyy institut Publ.; Voronezh: NPO «MODEK» Publ., 2009. 50–51, 122–123 pp.
12. Pocheptsov G.G. *Informatsionno-politicheskie tekhnologii* [Information and political technologies]. Moscow: Tsentr Publ., 2003. 110–117 pp.
13. Tulinova D.N. *Predstavleniya o Vrage i Druge v svyazi s otnosheniem k zhizni na razlichnykh etapakh*. Diss. kand. psikhol. nauk [Representations of Enemy and Friend in connection with the relation to the life at the different stages. Dr. psych. sci. diss.]. Rostov-na-Donu, 2005. 288 p.
14. Iurkova E.V. *Proiavleniye sotsial'nykh predstavleniy o druzhbe v mezhluchnostnykh otnosheniiakh*. Avtoref. diss. kand. psikhol. nauk [Demonstration of the social representations of Friendship in the interpersonal relations. Dr. psych. sci. diss.]. Saint Petersburg, 2004. 21 p.
15. Maisonneuve J. *Psychologie de l'amitié*. Paris: Presses Universitaires de France Publ., 2004. 128 p.
16. Seca J.-M. *Les représentations sociales*. Paris: Les représentations sociales Publ., 2001. 192 p.

Shkurko T.A.

Social-psychological needs and features of the relation to other people of the Azerbaijanians and the Russians living in Baku

Results of the empirical research of manifestation of social-psychological needs and features of the relation to another of the Azerbaijanians and the Russians living in Baku are presented in the article. It is shown that there are essential distinctions of manifestation of social-psychological needs and modalities of the relations to other people for Azerbaijanians and the Russians living in Baku. Dynamics of manifestation of social-psychological needs and modalities of the relations to other people in the Russians living in Baku depending on duration of living in other sociocultural, ethnic environment is described. It is shown that changes in the system of the relations of the Russians with other people go towards system of the relations with others, shown by representatives of the Azerbaijani ethnos.

Keywords: system of the relations, attitudes towards another, dynamics of the relations, factors of the relations, social and psychological requirements.

REFERENCES

- Geydenrih L.A. Sotsialno-psihologicheskie osobennosti obscheniya detey iz semey migrantov i nemigrantov s uchitelyami, odnoklassnikami, roditelyami [Social and psychological features of communication of children from families of migrants and not migrants with teachers, schoolmates, parents]: *avtoref. ... cand. ps. sci. diss. – Rostov-on-Don, 2009.*
- Gurieva S.D. Psihologiya mezhetnicheskikh otnosheniy: [Psychology of the interethnic relations]: *avtoref... dr. ps. sci. – Saint-Petersb., 2010.*
- Gurieva S.D. Etnosotsialnaya ustanovka v mezhnatsionalnykh otnosheniyah: [Ethnosocial set in the international relations]: *avtoref. cand.. ps. sci. diss. – Saint-Petersb., 1997.*
- Labunskaya V.A., Mendzheritskaya Yu.A., Breus E.D. Psihologiya zatrudnennogo obscheniya. Teoriya. Metody. Diagnostika. Korrektsiya [Psychology of the complicated communication. Theory. Methods. Diagnostics. Correction]. – M.: Izdatelskiy tsentr «Akademiya», 2001. – 288 p.
- Myasishev V.N. Psihologiya otnosheniy [Psychology of the relations]. – M.: Myisl, 1995.
- Stefanenko T.G. Etnopsihologiya [Ethnopsychology]. – M.: Institut psihologii RAN, «Akademicheskii projekt», 1999.
- Stefanenko T.G. Sotsialno-psihologicheskie aspekty izucheniya etnicheskoy identichnosti [Social and psychological aspects of studying of ethnic identity] – URL: http://sbiblio.com/biblio/archive/stefanenko_soc/
- Shkurko T.A. *Dinamika otnosheniy lichnosti v protsesse tantsevalno-ekspressivnogo treninga* [Dynamics of the relations of the personality in the course of dancing and expressional training]: *avtoref. cand.. ps. sci. diss. – Rostov-on-Don, 1997.*
- Shkurko T.A. *Ob'yasnitelnyie modeli sotsialnogo povedeniya cheloveka* [Explanatory models of the social behavior of a human being]. – Rostov-on-Don: SFU, 2008.

Belova E.V.

Reflexive technologies in the educational process as a factor of the development of schoolchildren's introspective abilities

The article examines reflexive technologies as a special group of pedagogical technologies. These reflexive technologies carry out the function of disclosure, "uncrystallization" of the sense in relation to the content which is their bearer, but it is not self-valuable. The technology does not carry the sense, it only allows to create or, on the contrary, to complicate the conditions under which the trainee will be able to disclose one or another sense fragment of the content, to make it singular and to transform it into the further educational activity.

Keywords: reflection, reflexive technologies, sense sphere, sense formation, introspection, introspective abilities.

REFERENCES

- Abakumova I.V. *Obuchenie i smysl: smysloobrazovanie v uchebnom protsesse* [Education and sense: sense formation in the educational process]. Rostov-on-Don, RSU Publ., 2003.
- Abakumova I.V. Smysl kak nauchnaia kategoriia i vliianie ego kontseptual'nykh interpretatsii na teoriuu obrazovaniia i obucheniia [Sense as a scientific category and the influence of its conceptual interpretations on the education and training theory]. *Nauchnaia mysl' Kavkaza – Scientific Thought of the Caucasus*, 2002, no. 13 (39), pp. 146–151.
- Abakumova I.V., Kagermazova L.Ts. Smysloobrazovanie kak faktor initsiatsii tsennostno-smyslovykh ustanovok v protsesse formirovaniia antiekstremistskoi ideologii [Sense formation as a factor of initiation of value and sense attitudes in the course of formation of anti-extremist ideology]. *Psikhologiya v vuze – Psychology in the Institute of Higher Education*, 2011, no. 5, pp. 10–23.
- Abakumova I.V. Fomenko V.T. *Obrazovatel'nye tekhnologii: novye rakursy. K realizatsii federal'nykh gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov v obshcheobrazovatel'noi shkole* [Educational technologies: new viewpoints. Towards the implementa-

- tion of the federal state educational standards in the comprehensive school]. Rostov-on-Don. 128 p.
5. Asmolov A.G. *Po tu storonu soznaniia: metodologicheskie problemy neklassicheskoi psikhologii* [On the other side of consciousness: methodological problems of non-classical psychology]. Moscow, Smisl Publ., 2002.
 6. Asmolov A.G. *Prakticheskaia psikhologiya kak faktor konstruirovaniia obrazovatel'nogo prostranstva lichnosti. Psikhologiya s chelovecheskim litsom: gumanisticheskaia perspektiva v postsovetskoii psikhologii* [Practical psychology as a factor of construction of the educational space of personality. Psychology with a human face: humanistic perspective in the post-Soviet psychology]. Moscow, Smisl Publ., 1997, pp. 239–249.
 7. Klochko V.E. *Iniatsiia myslitel'noi deiatel'nosti. Diss. dokt. psikh. nauk* [Initiation of cogitative activity. Dr. psych. sci. diss.]. Moscow, 1991.
 8. Leontiev A.N. *Deiatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, 1975.
 3. Asmolov A.G. *Psikhologiya lichnosti: printsipy obshchepsikhologicheskogo analiza* [Personality psychology: the principles of the all-psychological analysis]. Moscow, Smisl Publ., 2002. 416 p.
 4. Bratus B.S. *Lichnostnye smysly po A.N. Leont'evu i problema vertikali soznaniia. Traditsii i perspektivy deiatel'nosnogo podkhoda v psikhologii: shkola A.N. Leont'eva* [Personal senses according to A.N. Leontiev and the problem of the vertical of consciousness. Traditions and perspectives of the activity approach in psychology: A.N. Leontiev's school]. Moscow, Smisl Publ., 1999, pp. 284–298.
 5. Maslova Yu.A. *Osobennosti smyslovoi sfery starsheklassnikov v usloviakh internata dlia glukhikh i slaboslyshashchikh. Diss. dokt. ped. nauk* [The features of the sense sphere of senior pupils in the conditions of a boarding school for the deaf and the hard-of-hearing. Dr. ped. sci. diss.]. Rostov-on-Don, 2009.
 6. Frizen M.A. *Osobennosti razvitiia smyslovoi sfery podrostkov. Diss. dokt. ped. nauk* [Features of the development of teenagers' sense sphere. Dr. ped. sci. diss.]. Khabarovsk, 2005.

Koltunova E.A.

Features of symbolization as a component of sense formation among senior pupils with the auditory function defects

The article considers the phenomenon of sense formation. In the course of sense formation the relation "subjective experience – objective value", i.e. personal sense, becomes a unit of the content. The author notes that symbolization as the process of mastering (at the level of individual consciousness) of concepts-symbols is an essential component of sense formation. The analysis of studies of functioning of the concept-symbol of the educational process among senior pupils with the auditory function defects is carried out.

Keywords: sense sphere, personal sense, sense formation, symbol, symbolization.

REFERENCES

1. Abakumova I.V. *Obuchenie i smysl: smysloobrazovanie v uchebnom protsesse (psikhologo-didakticheskii podkhod)* [Education and sense: sense formation in the educational process (psychological-didactic approach)]. Rostov-on-Don, RSU Publ., 2003. 408 p.
2. Abakumova I.V. *Smysl kak nauchnaia kategoriia i vliianie ego kontseptual'nykh interpretatsii na teoriiu obrazovaniia i obucheniia* [Sense as a scientific category and the influence of its conceptual interpretations on the education and training theory]. *Nauchnaia mysl' Kavkaza – Scientific Thought of the Caucasus*, 2002, no. 13 (39), pp. 146–151.

Kret M.V.

Situation analysis in teaching of a professional foreign language in a higher educational institution

This article deals with the case study method use in the foreign language classroom, the advantages that it gives for studying foreign language for special purposes in economics and management. It reveals the points which should be taken into consideration while constructing a case-study, and their psychological bases.

Keywords: situation, situational analysis, case-study, studying foreign languages for special purposes, weak and strong situation, social and practical intellect, career plans.

REFERENCES

1. Abakoumova I.V. *Obouchenie y smysl: smisloobrazovanie v ouchebnom protsesse* [Learning and context: context forming in educational process]. Rostov-on-Don: Rostov University Publ., 2003. 480 p.
2. Averianova S.V. *Rol «keis study» v professionalnoi podgotovke boudoushikh eknomistov-mezhdunarodnikov na zanitiakh po inostrnomou iazikou* [Role of case study in professional training of future economist with specialization in international economy during foreign language classes]. *Rossiiskii vnesheekonomicheskii vestnik-Russian international economy bulletin*, 2010, no. 8 (August), pp. 57–60.

3. Alkhasishvili A.A. *Osnovi ovladenia oustnoi inoyazichnoi rechyu* [Bases of mastering oral speech. Moscow, 1988. 124 p.
4. Batiquin G.S. *Continuum freimov: sociological teoria Irvinga Goffmana (vstupitel'naya statia) / I. Goffman. Analiz freimov: esse ob organizatsii povsednevnogo opita* [Continuum of frames: sociological theory by Irving Goffman (introduction)/I. Goffman. Frame analysis: essay on the Organization of Experience]. Moscow, Institute of sociology of RAS, Institute of Fund «Public opinion», 2003, pp. 8–58.
5. Lee G. Bolman, Terrence E. Deal. *Refreiming of organisatsii: artistizm, vibor y liderstvo* [Reframing of organizations. Artistry, Choice and Leadership]. Translation from English, Moscow, Alpina Publ., 2011. 627 p.
6. Kagermazova L.Ts. *Tipologua kommunikativnikh stilei boudoushikh pedagogov* [Typology of communicative styles of future teachers], Moscow-Nalchik, Ileksa Publ., 2007. 142 p.
7. Passov E.I. *Teoreticheskie osnovi obouchenia inoiazichnomu govoreniu* [Theoretical bases of foreign language speaking]. Voronezh, Voronezh State University Publ., 1983. 196 p.
8. Skouratovskaya Ya.L. *Opit opissania kommounikativnoi lichnosti professionala* [Experience of communicative personality of specialist]. Bulletin of Cheliabinskii State University, 2009, no.22 (160), issue 33, Linguistics, Art-criticism. – pp. 115–118.
9. Filippov A.V., Kovalev S.V. *Situatsia kak element psikhologicheskogo tezariussa. Issledovanye y proektirovanie mezhlichostnikh situatsii kak teoretiko-prikladnoe napravlenie sotsialnoi psikhologii / Psikhologia socialhikh situatsii* [Situation as element of psychological thesaurus. Studies and creation of interpersonal situations as theoretical and applied direction of social psychology / edited by N.V. Grishina]. Saint-Petersburg. Peter Publ., 2001, pp.119–133
10. Boisjoly R., DeMichiell R. A business outcome model with an international component: A new workplace dictates new learning objectives / In H. Klein (Ed.) // WACRA Conference. – Needham, MA, 1994, pp. 67–77.
11. Cooper H.W., Withey M. The strong situation hypothesis // *Personality and Social Psychology Review*. – February 2009, vol. 13.1, pp. 62–72.
12. Karabanova O.A. Social situation of child's development-the key concept in modern developmental psychology // *Psychology in Russia: State of the Art*. – 2010, pp. 130–153.
13. Lundenberg Mary A., Levin, Barbara B., Harrington H.L. Who learns what from cases and how? – Taylor&Francis, 1999, 304 p.
14. Shulman L. (1992) Toward a pedagogy of cases / In J.H. Shulman (Ed.) // *Case methods in teacher education*. – New York: Teachers College Press, 1992, pp. 254.
15. Winston Tellis Introduction to Case Study // *The Qualitative Report*. – vol. 3, no. 2, July, 1997. – URL: <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR3-2/tellis1.html>
16. Wolfensberger, Balz, Jolanda, Piniel, Canella, Claudia, Kyburz-Graber Regula. The challenge of involvement in reflective teaching: three case studies from a teacher education project on conducting classroom discussions on socio-scientific issues. – *Teaching and Teacher education*, 26 (2010), pp. 714–721.

Nazarova A.Ye.

Psychological Conditions and Factors Influencing on Successfulness of Social Advertising for Teenagers

Special features of semantic development of teenagers defining strategies of perception of social advertising both stable, immediate demonstration of semantic sphere of a personality in concrete activity and in group-centering and pro-social centering actualized by teenagers as subjects of personality perception, are considered in the article.

Keywords: social advertising, semantic sphere, adolescent stage in the development, semantic and technological influence.

REFERENCES

1. Abakumova I.V. *Obucheniye I smysl: smysloobrazovaniye v uchebnom protsesse (psikhologo-didakticheskiy podkhod)* [Teaching and Notion: semantic development in the teaching process: psychological and didactic approach] Rostov-on-Don: Rostov University Publ., 2003.- 480.
2. Basina E.Z. *Identifikatsiya s drugimi kak mekhanizm formirovaniya smyslovoy sfery lichnosti: avtoref. Dis. ... kand. psikhol. nauk* [Identification with the others as a method of semantic development of an individual: author's abstract of dissertation, candidate of psychol. science]. – M., 1986. – 23 p.
3. Vasiliyeva I.A. *Motivatsiya I smyslovaya regulyatsiya myslitel'noy deyatel'nosti* [Motivation and semantic regulation of mental activity] // *Sovremennaya psikhologiya motivatsii – Contemporary psychology of motivation* / edited by D.A. Leontiyev. – M.: Notion, 2002. – 343 p.
4. Znakov V.V. *Ponimaniye proizvedeniy iskusstva* [The understanding of works of art] *Psikhologiya iskusstva – The psychology of art*. 1st volume. – Samara: Publ. SamIKP, 2002, 202 p.

5. Kabalevskiy A. Rossiyskiy i zarubezhniy opyt razvitiya sotsialnoi reklamy [Russian and foreign experience of the development of social advertising] // *Informatsionno-analiticheskiy portal "Sotsialnaya reklama"* – Information Analysis portal "Social advertising". – URL: <http://www.socreklama.ru/>
6. Kravchenko V. Znachenie sotsialnoy reklamy v Rossii [The significance of social advertising in Russia] // *Informatsionno-analiticheskiy portal "Sotsialnaya reklama"* – Information analytical portal "Social advertising". – URL: <http://www.socreklama.ru/>

Tsybenko E.O.

Non-traditional methods with the elements of creative tasks in the field of foreign language training in higher educational institutions.

The article deals with non-traditional methods in the field of foreign language training established as an alternative to traditional ones, methods of problem learning are analyzed in detail, as well as a number of reasons why many institutions of higher education should go to the modular system of foreign language teaching are given.

Keywords: creative tasks, methods of problem learning, a modular system, traditional and non-traditional methods.

REFERENCES

1. Abakumova I.V., Fomenko V.T., Gridneva S.V., Zvezdina G.P., Ushko G.N. *Planirovanie, organizatsia i kontrol' samostoyatel'noy raboty studentov v sisteme upravlyaemogo samostoyatel'nogo obucheniya po napravleniu podgotovki magistrrov 030300 "Psikhologiya", v ramkah spetsializirovannoy programmi podgotovki "Obshaya psikhologiya" Uzhnogo federal'nogo universiteta* [The guidelines on planning, organization and control of student's independent work in the system of independent training in the field for Masters 030300 "Psychology" in the network of a specialized training program "General Psychology" of Southern Federal University]. Rostov-on-Don, Southern Federal University, 2012, p. 52.
2. Abakumova I.V., Fomenko V.T. *Didakticheskiy standart kak metatehnologiya sovremennogo obrazovaniya* [Didactic standard as metatechnology of modern education]. *Rossiyskiy psikhologicheskiy zhurnal* [Russian psychological magazine]. Moscow, KREDO publ., volume 9 № 1, pp. 44–55.
3. Derkach A.A., Sherback S.F. *Pedagogicheskaya evristika: iskusstvo ovladeniya inostrannim yazikom* [Pedagogical heuristics: the art of mastering a foreign language]. – M. Pedagogics, 1991, pp. 20–21.

4. Matushkina A.M. *Problemnii situatsii v mishlenii i buchenii* [Problem situations in thought and training]. – M. Pedagogics, 1972, 168 p.
5. Machmutov M. I. *Problemnoe obuchenie. Osnovnie voprosi teorii* [Problem training. The main questions of the theory]. – M. Pedagogics, 1975, 368 p.
6. Utsyavichene P.A. *Osnovi modul'nogo obucheniya* [The basis of modular system]. "Vilnius" Publ. 1989, p. 67.

Brizhak Z.I.

The reasons and the conditions promoting distribution of the ideology of terrorism in diverse national groups of the North Caucasus

In article brings forward the results of the diagnostic study of distribution of the ideology of terrorism and extremism in the south of Russia. The paper also reveals that the main reasons and factors in the state and dynamics of social and psychological deviations are connected with concrete socio-economic and cultural-educational characteristics of life of various social and age national groups.

Keywords: ideology of terrorism, ideological counteraction, social and psychological intensity, personal transformations, values.

REFERENCES

1. Abakumova I.V. Ermakov P.N. *Kontseptsiiia psikhologicheskoi bezopasnosti obrazovatel'noi sredy i osnovnye usloviia ee obespecheniia* [The concept of psychological safety of the educational environment and the main conditions of its safeguarding]. *Otchet o provedenii konferentsii «Indeksy tolerantnosti kak indikatory otsenki kachestva obrazovatel'nykh programm».* *Doklady i stenogrammy vystuplenii* [Proc. the Conference "Tolerance indexes as indicators of an assessment of the quality of educational programs". Lectures and shorthand reports of speeches]. Moscow, KREDO Publ., 2006.
2. Abakumova I.V., Kagermazova L.Ts. *Smysloobrazovanie kak faktor initsiatsii tsennostno-smyslovnykh ustanovok v protsesse formirovaniia antiektremistskoi ideologii* [Sense formation as a factor of initiation of value and sense attitudes in the course of formation of anti-extremist ideology]. *Psikhologiya v vuze – Psychology in the Institute of Higher Education*, 2011, no. 5, pp. 10–23.
3. Volkov Yu.G. *Ideologiya regiona i sovremennaiia ideologicheskaiia situatsiia v Rossii* [The region ideology and a modern ideological situation in Russia]. Rostov-on-Don, 2005.
4. Ermakov P.N. *Profilaktika terrorizma v usloviakh krizisnykh transformatsii lichnosti v postkonfliktnykh*

regionakh luFO [The prevention of terrorism in the conditions of crisis transformations of personality in post-conflict regions of the Southern Federal District]. Materialy 1-i Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Formirovanie ustoichivoi antiterroristicheskoi pozitsii grazhdanskogo obshchestva kak osnovy profilaktiki terrorizma [Proc. the 1st All-Russian Scientific and Practical Conference "Formation of a steady anti-terrorist position of civil society as a basis of the prevention of terrorism"]. Moscow, 2008.

5. Lubsky A.V. *Severnyi Kavkaz v usloviakh globalizatsii: metodologicheskie problemy issledovaniia. Severnyi Kavkaz v usloviakh globalizatsii [The Northern Caucasus in the conditions of globalization: methodological problems of research. The North Caucasus in the conditions of globalization]. Tezisy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii [Proc. of the All-Russian Scientific and Practical Conference]*. Rostov-on-Don, 2009.
6. Malitsky V.S. *Problemy ideologii dlia Rossii. Chelovek. Nauka. Tsivilizatsiia [Problems of ideology for Russia. Person. Science. Civilization]*. Moscow, 2009.

Obukhova Yu.V.

Intellectual features of representatives of sotsionomicheskyy and nesotsionomicheskyy professions in the period of an early maturity

In this article features of emotional, social and verbal types of intelligence at representatives of sotsionomicheskyy and nesotsionomicheskyy professions are considered.

Keywords: emotional intelligence, social intelligence, verbal intelligence, sotsionomicheskyy professions, nesotsionomicheskyy professions.

REFERENCES

1. Druzhinin V.N. *Psichologia obshix sposobnostei [Psychology of the general abilities]*. SPb., St. Petersburg, Publ., 1999. 249 p.
2. Lyusin D.V. *Sovremennyye predstavleniya ob emochionalinom intellekte // Sochialnyi intellect. Teoria, izmerenie, issledovaniia [Modern ideas of emotional intelligence // Social intelligence. The theory, measurement, researches] / Under the editorship of D.V. Ushakov, D.V. Lyusin. M, Publ. 2004. – pp. 29–39.*
3. *Metodika issledovaniia sochialnogo intellecta: adaptacia testa J. Gilforda I M. Salivena [Technique of research of social intelligence: Adaptation of test of J. Gilforda and M. Saliven: Operating instructions]*. SPb., IMATON, Publ. 1996. – 56 p.

Wiesner E.A.

Features of the professional adaptation of Realtors in the later stages of a career

The article provides the analysis of the literature on the issues of professional adaptation, the basic approaches to the understanding of professional adaptation, describes the specific activities of realtors, particular attention is drawn to the types of adaptive behavior of Realtors in the later stages of career in the conditioning of their personal characteristics.

Keywords: professional adaptation, adaptation strategy, career stages, Realtor.

REFERENCES

1. Volynskaia L.B. *Sotsiokul'turnaia i lichnostnaia adaptatsiia cheloveka na razlichnykh stadiiakh zhiznennogo tsikla [Sociocultural and personal adaptation of man in various stages of life cycle] – Moscow: FLINTA: NOU VPO "MPSI" Publ., 2012. 168p.*
2. Dzhaner'ian S.T. *Professional'naia la-kontseptsii: sistemnyi analiz [Professional self-concept: a systematic analysis]*. Rostov-on-Don: RSU Publ., 2004. 480p.
3. Kibanov A.Ia. *Upravlenie delovoi kar'eroi personala [Management of the business career personnel]*. Moscow: INFRA-M Publ., 1997. pp. 298–307.
4. Nalchadzhian A.A. *Psikhologicheskaiia adaptatsiia: Mekhanizmy i strategii [Psychological adaptation: mechanisms and strategies]*. Moscow: Eksmo Publ., 2010. 368p.
5. *Psikhologicheskoe soprovozhdenie vybora professii [Psychological support for the choice of profession]*. (Pod red. L.M.Mitinoi). Moscow: Flinta Publ, 1998. 184 p.

Артамонов Денис Геннадьевич

аспирант кафедры общей психологии и психологии развития факультета психологии ЮФУ
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13,
г. Ростов-на-Дону, 344038
Тел.: +7 (863) 2303257; *e-mail:* denisartam@gmail.com

Альперович Валерия Дмитриевна

преподаватель кафедры социальной психологии факультета психологии ЮФУ, кандидат психологических наук
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13,
г. Ростов-на-Дону, 344038
Тел.: +7 (863) 2303237; *e-mail:* valdmalp@rambler.ru

Белова Елена Владимировна

ст. преподаватель кафедры общей биологической химии Московского государственного медицинского университета.
Служебный адрес: Старомонетный пер., 5,
г. Москва, 119017
Тел.: +7 (495) 9591486; *e-mail:* elenadoc69@gmail.com

Брижак Зинаида Игоревна

заместитель директора ФГКОУ ДПО «Институт повышения квалификации Следственного комитета Российской Федерации», руководитель Ростовского филиала, доцент, кандидат психологических наук
Служебный адрес: ул. Волоколамская, 3,
г. Ростов-на-Дону, 344064
Тел.: +7 (863) 2953390; *e-mail:* brigak_zinaida@mail.ru

Визнер Екатерина Александровна

психолог Центральной библиотечной системы
Служебный адрес: ул. Московская, 18,
г. Новочеркасск, Ростовская область, 346400
Тел.: +7 (86352) 23453; *e-mail:* e_vizner@mail.ru

Колтунова Елена Аркадьевна

учитель-дефектолог Государственного казенного образовательного учреждения Ростовской области «Областной центр образования незрячих учащихся» (ГКОУ РО ОЦОНУ)
Служебный адрес: пер. Ашхабадский, 6,
г. Ростов-на-Дону, 344038
Тел.: +7 (863) 2453392; *e-mail:* 4015821@gmail.com

Крет Марина Владимировна

старший преподаватель кафедры «Мировые языки и культуры» ДГТУ
Служебный адрес: пл. Гагарина, 1,
г. Ростов-на-Дону, 344010
Тел.: +7 (863) 2381316; *e-mail:* ivanovvv301@aaanet.ru

Artamonov Denis Gennadievich

Post-graduate student of General Psychology and Developmental Psychology Department of Psychology Faculty of SFedU
Official address: b. 13, M. Nagibina Ave.,
Rostov-on-Don, 344038, Russia
Tel.: +7 (863) 2303247; *e-mail:* denisartam@gmail.com

Alperovich Valeria Dmitrievna

Lecturer of Social Psychology Department of Psychology Faculty of SFedU, Candidate of Science in Psychology
Official address: b. 13, M. Nagibina Ave.,
Rostov-on-Don, 344038, Russia
Tel.: +7 (863) 2303237; *e-mail:* valdmalp@rambler.ru

Belova Elena Vladimirovna

Senior Lecturer of the department of general biochemistry of Moscow State Medical University.
Official address: b. 5, Staromonetnii street,
Moscow, 119017
Tel.: +7 (495) 9591486; *e-mail:* elenadoc69@gmail.com

Brizhak Zinaida Igorevna

The deputy director FSCEI FPE «Institute of Further Professional Training of Investigation Committee of RF in Rostov region», the head of the Rostov affiliate, assistant professor, Candidate of Psychological Sciences
Official address: b. 3, Volokolamskaya street,
Rostov-on-Don, 344064
Tel.: +7 (863) 2430611; *e-mail:* brigak_zinaida@mail.ru

Wiesner Ekaterina Alexandrovna

Psychologist of the Central library system
Official address: b. 3, Mjkskovskaya street,
Novocherkassk, Rostov region, 346400
Tel.: +7 (86352) 23453; *e-mail:* e_vizner@mail.ru

Koltunova Elena Arkadievna

Teacher-speech pathologist of State government educational institution of Rostov region «Regional center of the education of the deaf pupils» (SGEI RR RCEDP)
Official address: b. 6, Ashhabadskii lane,
Rostov-on-Don, Russia, 344038
Tel.: +7 (863) 2453392; *e-mail:* 4015821@gmail.com

Kret Marina Vladimirovna

Senior Lecturer of Department «World languages and cultures» of Don state technical university
Official address: b. 13, Gagarina Place,
Rostov-on-Don, 344010, Russia
Tel.: +7 (863) 2381316; *e-mail:* ivanovvv301@aaanet.ru

Лагодина Елена Владимировна

специалист по маркетинговым коммуникациям ГК BrandHouse
Служебный адрес: пр. Кировский, 53,
г. Ростов-на-Дону, 344006
Тел.: +7 (863) 2506428; e-mail: mugelastic@gmail.com

Назарова Анна Евгеньевна

доцент кафедры социально-культурного сервиса и туризма Таганрогского филиала Российского нового университета (РОС НОУ), кандидат психологических наук
Служебный адрес: ул. Александровская, 47-Б,
г. Таганрог, Ростовская область, 347900
Тел.: +7 (8634) 311970; e-mail: anna.slinko@yahoo.com

Обухова Юлия Владимировна

преподаватель кафедры психологии личности факультета психологии ЮФУ
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13,
г. Ростов-на-Дону, 344038
Тел.: +7 (863) 2303247; e-mail: uvobukhova@yandex.ru

Пономарев Вадим Петрович

юрисконсульт Управления образования Администрации г. Новошахтинска
Служебный адрес: ул. Советская, 21,
г. Новошахтинск, Ростовская область, 346900
Тел.: +7 (86369) 21352; e-mail: midnight9069@gmail.com

Ростова Екатерина Николаевна

аспирант кафедры общей психологии и психологии развития факультета психологии ЮФУ
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13,
г. Ростов-на-Дону, 344038
Тел.: +7 (863) 2303257; e-mail: katrinrostova@yandex.ru

Цыбенко Эльзара Олеговна

преподаватель кафедры иностранных языков РГСУ
Служебный адрес: ул. Социалистическая, 162, а. 552,
г. Ростов-на-Дону, 344022
Тел.: +7 (863) 2019098; e-mail: Elzarochka2010@yandex.ru

Шкурко Татьяна Алексеевна

доцент кафедры социальной психологии факультета психологии ЮФУ, кандидат психологических наук
Служебный адрес: пр. Нагибина, 13,
г. Ростов-на-Дону, 344038
Тел.: +7 (863) 2303237; e-mail: shkurko@sfedu.ru

Lagodina Helen Vladimirovna

Marketing communications specialist of Group of companies BrandHouse
Official address: b. 53, Kirovskii Ave.,
Rostov-on-Don, 344006, Russia
Tel.: +7 (863) 2506428; e-mail: mugelastic@gmail.com

Nazarova Anna Yevgeniyevna

Associate professor of the department of socio-cultural service and tourism (SCS&T) of Taganrog branch of Russian New University, candidate of psychological science
Official address: b. 47-B, Aleksandrovskaya street,
Taganrog, Rostov region, 347900
Tel.: +7 (8634) 311970; e-mail: anna.slinko@yahoo.com

Obukhova Yulia Vladamarovna

Lecturer of Personality Psychology Department of Psychology Faculty of SFedU
Official address: b. 13, M. Nagibina Ave.,
Rostov-on-Don, 344038, Russia
Tel.: +7 (863) 2303247; e-mail: uvobukhova@yandex.ru

Ponomarev Vadim Petrovich

Legal Counsel of Department of Education Administration of Novoshahtinsk
Official address: b. 21, Sovetskaya street,
Novoshahtinsk, Rostov region, 346900
Tel.: +7 (86369) 21352; e-mail: midnight9069@gmail.com

Rostov Ekaterina Nikolaevna

Post-graduate student of General Psychology and Developmental Psychology Department of Psychology Faculty of SFedU
Official address: b. 13, M. Nagibina Ave.,
Rostov-on-Don, 344038, Russia
Tel.: +7 (863) 2303247; e-mail: katrinrostova@yandex.ru

Tsybenko Elzara Olegovna

Lecturer of the Department of foreign languages of Rostov State University of Civil Engineering
Official address: of. 522, b. 13, Socialisticheskaya street,
Rostov-on-Don, 344022, Russia
Tel.: +7 (863) 2019098; e-mail: Elzarochka2010@yandex.ru

Shkurko Tatyana Alekseevna

Associate Professor of Social Psychology Department of Psychology Faculty of SFedU, Candidate of Science in Psychology
Official address: b. 13, M. Nagibina Ave.,
Rostov-on-Don, 344038, Russia
Tel.: +7 (863) 2303237; e-mail: shkurko@sfedu.ru

СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

Требования к публикациям

Статьи принимаются в распечатанном и электронном вариантах в формате редактора Word, набранные 14-м кеглем через 1,5 компьютерных интервала (все поля по 2,0 см), объемом от 10 до 20 страниц, включая список цитированной литературы. При наборе использовать стандартные гарнитуры шрифта: Times или Arial.

Цитированная в статье литература (автор, название, место, издательство и год издания) приводится в алфавитном порядке в виде списка в конце статьи. Литература на иностранных языках дается после отечественной. В тексте ссылка на источник делается путем указания (в квадратных скобках) порядкового номера цитируемой книги или статьи через запятую – цитируемых страниц (например, [42, с. 561]). Рисунки представлять отдельными файлами в формате TIF или PDF с распечатками и перечнем подрисовочных подписей. Допускается представление рисунков в редакторе Word внутри текста статьи.

К статье прилагаются **аннотация и ключевые слова** объемом не более 0,5 стр., а также **сведения об авторе:**

- 1) фамилия, имя и отчество;
- 2) домашний почтовый адрес с индексом, телефон;
- 3) специальность, ученое звание;
- 4) место работы и должность, почтовый адрес места работы, с индексом, служебный телефон;
- 5) электронный адрес (e-mail).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ, НАЗВАНИЕ СТАТЬИ, АННОТАЦИЮ И КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА СЛЕДУЕТ ПРЕДОСТАВИТЬ ТАКЖЕ И НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.

Статьи аспирантов печатаются бесплатно.

По всем вопросам публикаций обращаться по адресу:
344038, Ростов-на-Дону, пр. Нагибина, 13, ком. 518, редакция
Тел. (863) 243-15-17; e-mail: rpj@psyf.rsu.ru, rpj@bk.ru

Часы работы

понедельник – пятница 13.00-18.00

суббота, воскресенье – выходной



Подготовлено и отпечатано DSM.
ИП Лункина Н.В. Св-во № 002418081.
г. Ростов-на-Дону, ул. Седова, 9, тел. 263-57-66
E-mail: dsmgrou@mail.ru, dsmside@gmail.com