

**СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ
ВЕСТНИК**

№ 11/3

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. ► № 11/3

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 Рюмина 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: rpj@bk.ru

Подписано в печать 27.09.2013
Формат 60x84/8. Бумага офсетная.
Гарнитура Myriad Pro.
Печать цифровая. Усл. печ. л. 6,51.
Тираж 1000 экз. Заказ № 23/13

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

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Германова Е. В. Особенности изменения личности женщины и ее ценностей в послеродовом периоде	5
Квасник А. В. Субъективный образ юмора: диагностические возможности техники репертуарных решеток	9
Панина Е. А. Мотивационно-результатирующий компонент конкурентных стратегий официантов	13
Погонцева Д. В. Эталоны красоты современной молодежи	17
Прокофьева Н. В. Взаимосвязь морально-нравственного самоопределения и самореализации как факторов, детерминирующих личностное развитие	20
Ращупкина Ю. В. Зрелая личность: психологические подходы к исследованию	24

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Кашкарева В. Б. Исследование уровней профессиональной успешности педагогов дошкольного образовательного учреждения	28
Крючкова А. С. Психогенетические особенности школьников с разной стратегией проявления агрессии	33
Мазина А. К. Ценностно-смысловые деформации детей дошкольного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности».	37
Разживина Н. В. Особенности личностных диспозиций подростков, склонных к девиантному поведению, в условиях общеобразовательной школы.	41
Савин В. А. Дидактические основы развития самопрезентации у старшекласников	45
РЕЗЮМЕ ВЫПУСКА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	49
НАШИ АВТОРЫ / OUR AUTHORS	54
ТРЕБОВАНИЯ К ПУБЛИКАЦИЯМ	56

ОСОБЕННОСТИ ИЗМЕНЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ЖЕНЩИНЫ И ЕЕ ЦЕННОСТЕЙ В ПОСЛЕРОДОВОМ ПЕРИОДЕ

Германова Е. В.

В психологической науке проблема материнства, как меняется личность женщины в послеродовом периоде исследуется давно. В рамках данного исследования предполагается не только описать особенности трансформации личностной сферы женщин в послеродовом периоде, но и разработать адресные программы сопровождения матерей, которые испытывают сложности в адаптации к новой психологической роли – роли матери, которая теперь в жизненных приоритетах должна руководствоваться интересами и здоровьем своего ребенка. Все исследования свидетельствуют, что рождение ребенка можно назвать критическим переходным периодом в жизни женщины, в ходе которого существенно перестраивается ее сознание и взаимоотношения с миром. Все вышесказанное свидетельствует о том, что психологическая помощь матери и ребенку на разных этапах развития материнства и материнско-детского взаимодействия должна строиться с учетом всех особенностей содержания и развития материнской потребностно-мотивационной личностной сферы женщины.

Ключевые слова: трансформация, смыслообразование, смысловая сфера, стрессоустойчивость, смысловой блок, смыслостроительство, интерпсихический уровень, интрапсихический уровень.

Рождение ребенка – важный этап в жизни каждого человека, которому суждено стать родителем. Как повлияет это событие на смысловые ориентации тех, кто стал матерью или отцом? Может ли это событие изменить достаточно устойчивые смысловые конструкты, которые до рождения ребенка были приоритетными в ценностно-смысловой структуре личности? Пока еще в психологической науке нет четких ответов на эти вопросы.

На базе ФГБУ РНИИАПА г. Ростова-на-Дону в отделении патологии новорожденных и родильном доме проводилась исследовательская работа по изучению личностной сферы женщин и ее изменений, родивших детей здоровых и с патологией.

В послеродовом периоде личность женщины меняется – трансформируется, она проявляется в определенном типе отношения матери к ребенку, ее переживания, взаимосвязи диады мать-дитя к его состоянию здоровья, к его будущему, отношение к себе и близким, изменение жизненных ценностей и личностных качеств. Психология материнства изучает аспекты психологической готовности женщины к материнству: общей зрелости личности, адекватности возможных моделей материнского отношения к ребенку, отношения к самой себе, мо-

тивационной готовности к рождению и стратегий воспитания детей, сформированности материнской компетентности, материнской сферы, волевых усилий в различных ситуациях. Материнство понимается как осознанная потребность в рождении, предполагающая эмоционально-ценностное и личностное отношение к ребенку как объекту любви и заботы. Женщина претерпевает изменения, как физиологические, так и психологические. Изменение личности зависит от типологии женщины, от ее жизненных ценностей, волевых усилий и, очень значимо, от поддержки близких и доверия окружающим. Появление первого ребенка – одна из самых резких перемен в жизни женщины, которая может быть определена как своеобразный кризис в развитии ее субъективности. На протяжении всего этапа принятия роли матери происходит динамика трудностей, воспринимаемых женщинами в качестве доминантных. На первых местах постепенно оказываются специфические стрессоры, связанные с ролевыми функциями, в период беременности – волнение за собственное здоровье, которое рассматривается как ролевое (защищающее плод) поведение, в первый год жизни ребенка – младенец как главный объект ролевого поведения, его здоровье, связанные с ним

изменения в обычном укладе семейной жизни (взаимоотношения с супругом, родственниками, ограничение свободы). Уровень ценности материнства для женщины определяется уровнем ценности ребенка. Женщина, для которой дети являются жизненной ценностью, стремится увидеть в них свое продолжение, воспитать у них способности, которые помогут им найти свое место в жизни. Человек хочет жить дальше – в своих детях. Однако это желание не является инстинктивным, врожденным, оно приобретает в процессе воспитания [2]. Почти каждый человек нуждается в осознании того, что в детях он найдет свое продолжение. Когда ребенок появляется на свет, он становится для родителей самым дорогим существом, для воспитания которого необходима их активная жизнедеятельность, т. е. возникает благородная цель, обогащающая смысл жизни человека. Чем более поведение матери ориентировано на личность ребенка, на сопереживание ему, на желание создать максимально благоприятные условия, чем больше открыто и эмоционально она может выразить свою любовь, тем более благоприятные условия она обеспечит ребенку в первые месяцы и годы его жизни [4].

У женщин, родивших здоровых детей, наблюдалось материнское отношение к ребенку как субъекту, с ориентацией на себя и одновременно на состояние ребенка при контроле состояний ребенка; им была присуща высокая, рано появившаяся материнская компетентность, удовлетворенность материнством и отношением к себе и к ребенку других, уверенность и изменение ценностей. У матерей, родивших детей с патологией, отмечалась излишняя концентрация на ребенке, проявляющаяся в излишней заботе о нем, в стремлении установить отношения зависимости, повышенный контроль безопасности малышу, при этом наблюдалось ограниченность интересов женщины в рамках мать-дитя. У женщин, родивших детей с патологией, наблюдается конфликт ориентаций в контроле состояний ребенка между собственными состояниями и необходимостью подчиняться мнению других, характерны также недостаточная субъективизация ребенка, постоянная тревога по поводу ребенка и адекватности своих действий, страх, неудовлетворенность собой, отношением к ребенку других, осуждение себя наряду с оправданием, резкие перемены настроения, эмоционально отстраненное, самообвинение, отношения с отцом ребенка конфликтные, психосоматические состояния, зачастую послеродовые депрессии. Рождение ребенка, как здорового, так и с патологией, влияет на личность женщины. Уровень личностной тревожности у обеих групп выступает, как показатель глубинных конфликтов личности. В личности женщины отмечались глобальные изменения образа

Я, приобретение новой идентичности, перестройкой ценностей и личностных смыслов, сдвиг к зрелости, у некоторых повышение самооценки, активизация волевых усилий и стрессоустойчивости, осмысленности жизни, иерархия терминальных ценностей здоровья, семья, любовь.

Наблюдались и такие случаи, где горе в семье, родившегося ребенка с патологией, укрепляло взаимоотношение семейных пар, менялись их жизненные приоритеты, смысловые ценности. Материнство понимается как осознанная потребность в рождении состоявшейся женщины-личности по своей природе, воспитании детей, предполагающее эмоционально-ценностное отношение к ребенку как объекту любви и заботы. Женщина вынуждена постоянно находиться в ситуации выбора ценностных приоритетов. На сегодняшний день очень много семей, где дети усыновленные, где женщина удовлетворяет свои материнские чувства через связь мать-дитя. Структуры ее личности складываются в ином аспекте. При первой же встрече с малышом она входит в роль матери, устанавливается эмоциональная и психологическая связь с ребенком. Эта женщина самостоятельная и ответственная по отношению к ребенку, ее жизненные приоритеты высоки по отношению к другим женщинам, ее поведение определяется личностными (структурными), динамическими (ситуативными) и регулятивными (социально-психологическими) факторами. Личностные качества матери имеют огромное значение при воспитании ребенка, т. к. обязательно отразятся в нем. Есть женщины, которые не могли долгое время забеременеть, усыновляли детей из детского дома, а через некоторое время беременность наступала и появлялись свои дети. Психологическим содержанием изменений смысловой сферы матери становится переосмысление с родительских позиций собственного детского опыта, а также интеграция в самосознании женщины образа родителя (смысловая позиция «Я как мать») и образа ребенка (смысловые позиции «Мой внутренний ребенок» и «Мой реальный ребенок»). Рождение ребенка и повседневное взаимодействие с ним актуализирует у женщины множество чувств и мыслей, часто весьма противоречивых и с трудом вербализуемых. Пытаясь сориентироваться в этом многообразии внутренних переживаний и структурировать их, женщина обращается к закрепленным в культуре образцам и собственному детскому опыту. Взаимодействие с ребенком наполнено как ощущением удовлетворения и принятия, так и тревогами о ребенке, прежде всего, о его здоровье и самочувствии. На этом весьма важном ответственном этапе женщина-мать начинает учиться на новом уровне своей самостоятельности, мышлению, любознательности, силе воли, контролю эмоций, постепенно уве-

личивая степень свободы ребенку и себе. Происходит глубокое переосмысление своего прошлого этапа жизни и, с учетом личного опыта и знаний, делается надстройка в своем личностном развитии. Через новый уровень личностного роста мать всегда может ответить на все «почему», «как сделать», «что такое хорошо и что такое плохо», при этом развивая свою самокритичность и анализируя СЕБЯ. Ведь ее образ жизни и жизненные ценности на практике на долгое время становятся примером для подражания ребенком. Иерархия материнских ценностей дает возможность личностному росту матери, расширения кругозора, изменение духовных ценностей, отношения к миру, ребенку и самой себе [1]. Л. С. Выготский предложил рассматривать переживание как единицу сознания, в которой даны «с одной стороны, среда в ее отношении ко мне, в том, как я переживаю эту среду; с другой – сказываются особенности развития моей личности. В моем переживании сказывается то, в какой мере все мои свойства, как они сложились в ходе развития, участвуют здесь в определенную минуту» [3, с. 383]. Представляется, что именно переживание в таком его понимании позволяет точнее, чем любые другие понятия, подойти к акцентированию сущности материнства, в котором взаимно переплетены две основные составляющие: пространство развития отношений матери с ребенком во внешней среде и пространство внутреннего мира женщины. Следуя далее за Л. С. Выготским, который вводит термин «смысловое переживание», понимая под этим процесс обобщения переживаний, мы получаем возможность более глубокого анализа изменения личности женщины после родов как уникального процесса развития самосознания женщины.

Переживание взаимодействия с ребенком, динамика стиля переживания отражает ценность ребенка, тип интерференции ценности ребенка с другими значимыми для женщины ценностями, является прогностическим для выявления особенностей материнского отношения и динамики ценности ребенка после родов. Это позволяет строить гипотезу о возможных осложнениях материнско-детского взаимодействия в контакте с новорожденным. После рождения ребенка, отклоняющегося от адекватного стиля, переживания беременности конкретизируются в процессе послеродового периода и переходят в устойчивые стили материнского отношения. В послеродовом периоде возможно предсказать содержание некоторых компонентов материнского поведения (например, стили эмоционального сопровождения, использование средств контроля при определении состояния ребенка, динамику ценности ребенка и ценности женщины) и степень отклонения стиля материнского отношения от адекватного. Кроме того, в послеродовом периоде

возможен прогноз возникновения послеродовых депрессий или психозов на основе прогнозируемого резкого снижения ценности ребенка, его диагноза или тенденции к исключительной ценности ребенка в сочетании с общей динамикой стиля переживания матери и склонности к депрессивным или психосоматическим состояниям, высокой тревожности. По наблюдениям, женщины, родившие с патологией, винят себя как несостоявшуюся личность-мать. У них страх, неуверенность в завтрашнем дне, тревожность, боязнь – я не состоялась как мать.

Показано, что особенности личности матери являются относительно устойчивыми для каждой женщины. Однако они могут варьировать относительно здорового или с патологией ребенка. К моменту рождения ребенка у матери есть некоторый «стартовый уровень» соблюдения держаний всех блоков материнской сферы, обусловленный историей ее развития, включая опыт, полученный с предыдущими детьми. Личность матери модифицирует содержание материнской сферы в зависимости от конкретных условий. Наиболее устойчивыми являются: стиль эмоционального сопровождения, некоторые другие содержания операционального блока (операции общения с ребенком, воспитательные стратегии и др.). Более вариативен потребностно-эмоциональный блок (потребность во взаимодействии с ребенком, потребность в заботе и охране, и особенно, потребность в материнстве, наиболее подверженная опыту собственного материнства с ребенком с патологией). Ценностно-смысловой блок является самым лабильным, т. к. зависит от развития всей личности и динамики других ценностей. Интерференция ценностей ребенка и материнства с детьми с патологией, внедряющимися ценностями существенно изменяется непосредственно в актуальном материнстве.

Современные исследования позволяют использовать объективные критерии для диагностики стиля переживания материнства и прогноза стиля отношения, ценности ребенка и ее динамики. Одним из основных критериев успешности материнства является способность матери быстро и адекватно реагировать на состояния ребенка и качественно удовлетворять его потребности (в том числе, и в эмоциональном общении). Для этого матери необходимо чувствовать эмоциональное и физическое состояние ребенка, ориентируясь на свое состояние, а не на рациональные способы контроля, т. е. уметь синхронизироваться с эмоциональным состоянием ребенка. Показано, что особенности материнской сферы являются относительно устойчивыми для каждой женщины. Однако они могут варьировать относительно каждого конкретного ребенка. К моменту рождения ребенка у матери есть некоторый «стартовый уровень» содержаний всех блоков ма-

теринской сферы, обусловленный историей ее развития, включая опыт, полученный с предыдущими детьми. Актуальное материнство (взаимодействие именно с этим ребенком) модифицирует содержание материнской сферы в зависимости от конкретных условий. Наиболее устойчивыми являются стиль эмоционального сопровождения, некоторые другие содержания операционального блока (операции общения, baby talk, воспитательные стратегии и др.). Более вариативен потребностно-эмоциональный блок (потребность во взаимодействии с ребенком, потребность в заботе и охране и особенно потребность в материнстве, наиболее подверженная опыту собственного материнства). Ценностно-смысловой блок является самым лабильным, т. к. зависит от развития всей личности и динамики других ценностей. Интерференция ценностей ребенка и материнства с другими внедряющимися ценностями существенно изменяется непосредственно в актуальном материнстве, т. е. на пятом этапе онтогенеза материнской сферы [5]. Материнство как часть личностной сферы женщины, имеющую свою онтогенетическую историю и ориентированную на задачи рождения и воспитания ребенка. Трансформации подвергалась не только личность женщины, но и ее материнские установки. Материнство как психосоциальный феномен рассматривается с двух основных позиций: материнство как обеспечение условий для развития ребенка и материнство как часть личностной сферы женщины. Рассмотрим эти исследования под-

робнее. Смысловое переживание материнства как новообразование в сфере самосознания женщины проявляется посредством особой внутренней деятельности – «смыслостроительства», осуществляющейся во внутреннем диалоге матери. В этом диалоге происходит развертывание и развитие смысловых позиций, которые отражают переживание матерью отношений с ребенком в реальной жизненной среде (интерпсихический уровень), а также переживание ею особенностей развития собственного внутреннего мира в векторах «Я как мать», «Мой внутренний ребенок», «Мой реальный ребенок» (интрапсихический уровень) [6].

ЛИТЕРАТУРА

1. Братусь Б. С. Смысловая сфера личности. – М: Проспект, 2004. – 256 с.
2. Василюк Ф. Е. Психология переживания. – М: Изд-во МГУ, 1984. – 316 с.
3. Выготский Л. С. Собр. соч.: в 6 т. – Т. 4. – М.: Педагогика, 1982. – 383 с.
4. Мухаметрахимов Р. Ж. Мать и младенец: психологическое взаимодействие. – СПб: МИР, 1999. – 452 с.
5. Скобло Г. В., Дубовик О. Ю. Система мать-дитя в раннем возрасте как объект психопрофилактики // Соц.и клинич. Психиатрия. – 1992. – № 2. – С. 75–78.
6. Филлипова Г. Г. Психология материнства: дис. ... д-ра психол. наук. – М., 2001.

СУБЪЕКТИВНЫЙ ОБРАЗ ЮМОРА: ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНИКИ РЕПЕРТУАРНЫХ РЕШЕТОК

Квасник А. В.

В статье представлены процедура и результаты эмпирического исследования субъективного образа юмора в системе индивидуальных значений личности, анализируется обобщенный образ юмора, характерный для лиц юношеского возраста.

Ключевые слова: юмор, субъективный образ юмора, система значений личности, техника репертуарных решеток.

Обыденность и несерьезность феномена юмора зачастую вызывает достаточно поверхностное к нему отношение как к объекту научного исследования. На самом деле сегодня отмечается больше вопросов, нежели конкретных объяснений механизма и особенностей юмористического переживания.

В психологии юмор определяют как способность личности выявлять, фиксировать и осмысливать комическое в окружающей действительности и эмоционально на него реагировать [1]. В целом под чувством юмора подразумевается комплекс перцептивных, когнитивных, эмоциональных, физиологических и поведенческих процессов. Индивидуальные характеристики когнитивной сферы в целом и отдельных ее функций, протекания эмоциональных процессов, темпераментальные и характерологические особенности – лишь небольшая доля детерминант юмора. Становление личности в деятельности, в условиях определенного социального окружения приводит к формированию неповторимого стиля юмористического поведения, качественными показателями которого выступают, к примеру, предпочтения тематики юмористических высказываний, понимание содержащей юмор информации, способность к продуцированию юмора. Таким образом, у человека постепенно складывается субъективное представление о юморе, пропитанное индивидуальным опытом.

Теоретико-методологической основой исследования выступили авторские концепции понимания природы смешного К. Глинки [2] и структурной организации юмора Р. Мартина [5], ключевые положения которых вследствие теоретического анализа и синтеза были объединены в рамках когнитивного подхода (Koestler, Suls, Shultz) [4, 5].

Юмор рассматривается нами как объект, в основе механизма которого лежит когнитивный компонент: с восприятия и последующего осмысления с опо-

рой на индивидуальный прошлый опыт начинается переживание юмористического события. Именно когнитивная обработка стимула и является основой возникновения юмора – понимание несоответствия или противоречия обуславливает положительные эмоциональные переживания.

Особенностью наших представлений о модели юмора является акцентирование высокой специфичности изучаемого объекта, обуславливаемой индивидуально-типологическими особенностями. Как следствие – построение процедуры изучения когнитивного компонента юмора через интерпретацию субъективных представлений о феномене юмора посредством техники репертуарных решеток.

Подход, называемый *репертуарными личностными методиками* или *техникой репертуарных решеток* (ТРР) является тонким инструментом анализа индивидуальной структуры личности человека и представляет собой *операциональную реализацию когнитивного и индивидуального подхода к субъективному шкалированию*.

ТРР – это не просто батарея тестов, а *экспериментальный метод*, включающий особые приемы планирования и проведения эксперимента, обработки и интерпретации результатов [6]. Важно, что ТРР направлены на *получение информации о самом человеке, заполняющем решетку*, а не только о тех объектах, которые он шкалирует.

Цель использования решеток в нашем исследовании – *выявить индивидуальную систему значений* относительно категории юмора, поскольку даже такой общепринятый конструкт индивидуален в том плане, что каждый из нас наделяет его своим смыслом и делает частью собственной системы конструктов.

Для этого была разработана оценочная репертуарная решетка, предназначенная к заполнению самим испытуемым. В столбцах матрицы помещались

элементы – список ролевых фигур, предназначенных для анализа. Поскольку юмор – это явление объективной действительности, которое невозможно вне условий социальной среды, мы сочли необходимым отследить вариации социальной окраски субъективного значения юмора. Элементами стандартного ролевого списка, предложенного и унифицированного экспериментатором для всех опрашиваемых, выступили следующие роли:

- Я;
- представитель эстрадной сатиры;
- представитель Comedy Club;
- представитель Студии «Квартал 95»;
- значимый человек;
- человек, который неприятен;
- человек с идеальным чувством юмора.

В строках решетки были расположены *конструкты* – те параметры, по степени выраженности которых производилась оценка ролевых фигур. Таковыми стали выявленные посредством использования ассоциативного теста «Юмор – это...» характеристики субъективного образа юмора, которые оказались доминирующими по накопленной частоте выраженности в массиве текстовой информации. По результатам опроса испытуемых оказалось, что образ юмора наиболее удачно раскрывается через следующие понятия: *смех, глупости, способ общения, радость, хорошее настроение, веселье, анекдоты, счастливый, позитив, умный, шутки, не всегда уместный, добрый, ирония, развлечение, открытый, отдых, остроумие, пошлость, харизма, свобода, здоровье, безответственность, друзья, активный, фантазия, искренний, интересный, компания, искусство.*

Выборку составили 35 студентов первого курса специальности «Психология» Донецкого национального университета. Опрашиваемые получили инструкцию оценить выраженность конструктов для каждого из элементов, пользуясь следующей шкалой:

- 1 – совсем не выражено;
- 2 – выражено слабо;
- 3 – выражено средне;
- 4 – выражено более среднего;
- 5 – ярко выражено.

Как представлено далее (рис. 1), по степени выраженности характеристик образа юмора оцениваемые социальные роли различаются. Предложенные особенности юмористического поведения более всего присущи человеку с идеальным чувством юмора (среднее значение равно 4,2), менее всего – неприятному человеку из близкого социального окружения (2,7). К эталонному чувству юмора приближаются представители Студии «Квартал 95» (4,1) и фигура значимого человека (4). Собственное чувство юмора в среднем оценивается испытуемыми достаточно

высоко (3,7): немного ниже, чем юмор Comedy Club'a (3,9), но выше, чем юмористические способности эстрадных сатириков (3,6).

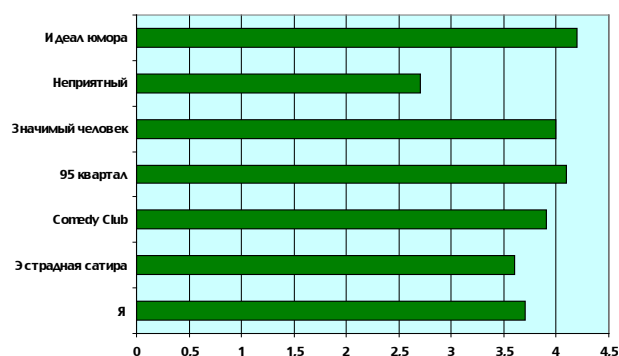


Рис. 1. Средние значения оценок фигур ролевого списка

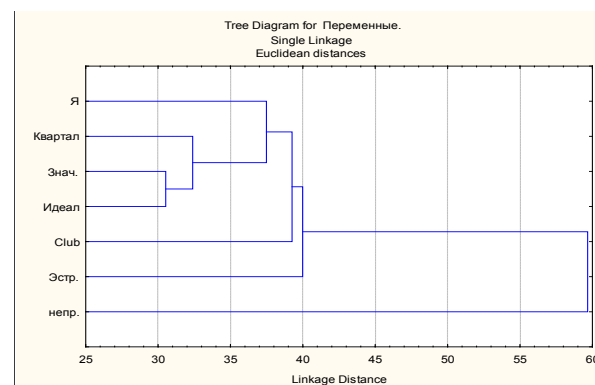


Рис. 2. Метод одиночной связи в применении к данным TRP

Отсутствие верхней границы – степени «ярко выражено» – на шкале средних значений связано с включением в список конструктов юмора не только положительных («искренний», «счастливый»), но и отрицательных характеристик («пошлость», «глупый»).

Полученная система индивидуальных значений юмора, выраженная в количественном эквиваленте, подверглась статистической обработке методом кластерного анализа с целью упорядочивания объектов на основе попарного сравнения. Непосредственными объектами для кластеризации выступили оценки элементов по заданным конструктам репертуарной решетки (матрица различий). Результат работы метода представлен графически в виде дендрограммы (рис. 2).

Поскольку объектами для кластеризации стали оценки элементов по заданным конструктам репертуарной решетки, собственно кластерами выступили

выделенные фигуры ролевого списка, отличающиеся по степени выраженности характеристик юмористического поведения.

На первом шаге кластерного анализа путем перебора всех переменных определилась пара наиболее близких объектов, которые образовали первичный кластер. Как представлено на рисунке, ими стали *роли значимого человека и человека с идеальным чувством юмора*, величина расстояния между которыми оказалась наименьшей. Это свидетельствует о желательности и важности для близкого человека наличия такой личностной черты, как чувство юмора. Более того, особенности проявления функций юмора значимого человека в системе индивидуальных значений опрашиваемых приближаются к эталону юмористического поведения. Другими словами, идеальный образ чувства юмора большей частью воплощен в реальной референтной личности, которая может выступать примером для подражания.

Далее к первичному кластеру присоединяется объект, который к нему ближе всех остальных. В нашем случае таковым является *представитель Студии «Квартал 95»*. Получается, что среди заявленных фигур ролевого списка, представляющих общеизвестные «юмористические школы», именно команда «95 квартала» соотносится с представлениями респондентов о наиболее привлекательном проявлении юмористических способностей для широкой аудитории. Образовавшийся кластер к тому же подтверждает завоеванные «Кварталом» признание и любовь общества.

Следующим шагом кластеризации стало присоединение роли «Я», образующей отдельный кластер с объектом «Представитель Студии «Квартал 95»». Значит, для участников исследования характерна ориентация на стиль юмористического поведения, который демонстрируют участники данного коллектива комического жанра. Следовательно, в системе индивидуальных значений респондентов присутствует обобщенный образ юмора, конкретизирующийся путем соотнесения с реальными людьми.

Расстояние между первичным кластером, который содержит последовательно присоединившиеся к нему объекты, и следующими переменными постепенно увеличивается. Фигура *представителя Comedy Club* располагается ближе, чем роль *представителя эстрадной сатиры*: понятно, что для лиц юношеского возраста более предпочтительным является молодежный юмористический клуб.

Менее всего приемлемым для опрашиваемых является чувство юмора *неприятного человека*: эта ролевая фигура объединяется с общим кластером на самом большом расстоянии. Такой результат открывает ряд дополнительных вопросов. Интересно, имеющаяся ввиду личность в целом неприятна,

включая и ее чувство юмора, или же она неприятна вследствие свойственного ей некорректного юмористического поведения?

Рассмотрим образовавшиеся кластеры с точки зрения их содержания в смысле выраженности конструктов, используя наиболее показательные средние значения параметров субъективного образа юмора.

Роли значимого человека и человека с идеальным чувством юмора по всем конструктам имеют показатели выше среднего (4 и более), кроме тех характеристик юмора, которые относятся к его негативным сторонам, а именно: «глупости» (2,9 и 2,8 для значимого и человека с идеальным чувством юмора соответственно), «не всегда уместный» (2,4; 2), «пошлость» (2,8) и «безответственность» (2,2; 2,3). Понятие иронии, видимо, также в системе индивидуальных значений какой-то части респондентов обладает отрицательным зарядом, показатели по этой переменной выражены средне для обеих ролей (3,4 и 3,3). Таким образом, человек с идеальным чувством юмора (качества которого воплощены в реальном значимом человеке) – это открытая, свободная, активная, интересная личность, направленная на общение. Во взаимодействии с окружающими проявляет доброту и искренность. Он остроумен благодаря своей фантазии, шутки и анекдоты использует умеренно. Умен, харизматичен. С ним весело проводить время, поскольку он излучает радость и позитив. Человека с идеальным чувством юмора считают счастливым и физически здоровым. И в отличие от референтной личности, стиль его юмористического поведения приравнивается к искусству.

Сравним представления респондентов о популярных деятелях сферы смешного – типичных представителях эстрадной сатиры, Студии «Квартал 95» и Comedy Club.

Все три направления рассматриваются как позитивные и способные обеспечить хорошее настроение за счет активности ведущих участников, при этом удачные анекдоты, остроумные замечания, излучающие веселье и радость, считаются прерогативой «95 Квартала» и Comedy Club.

Остроумнее и харизматичнее считаются жители «Квартала» и резиденты Comedy: их шутки интереснее эстрадных и отличаются за счет разнообразия в проявлениях фантазии. При этом юмор Comedy Club'a, по мнению опрашиваемых, преимущественно базируется на оперировании категорией глупости (4,6), а на фоне самого высокого среднего значения по конструкту «свобода» (4) увеличивается и показатель «пошлости» (4,6).

Более положительный образ сформировался у представителей Студии «Квартал 95»: респонденты оценили юмор этого коллектива как самый умный

(4,4), добрый (4,1) и смешной (4,6). Яркие участники команды «Квартала» в представлении опрашиваемых, наиболее открытые (4,1) и искренние (3,8), а также кажутся здоровее (4,1) и счастливее (4,4) своих коллег по цеху.

Приятно, что молодежь, получающая высшее образование в престижном государственном университете, выбирает для себя достойные идеалы: именно Студия «Квартал 95» в системе индивидуальных значений приобретает массу позитивных коннотаций и приближается к представлению об эталонном юморе. В среднем по выборке испытуемых собственное Я в контексте юмористического поведения оценивается в рамках среднего уровня. Показатели выше среднего получены по конструктам «смех» (4,1), «радость» (4,3), «веселье» (4,1), «счастливый» (4), «позитив» (4,1), «отдых» (4,1), «друзья» (4,3), «искренний» (4,2), «фантазия» (4,3). Низких значений по ключевым параметрам юмористического поведения не обнаружено. Поскольку отсутствуют и завышенные оценки, в принципе можно говорить о наличии критического отношения к такому проявлению собственной индивидуальности, как юмор.

Таким образом, среди заявленных фигур ролевого списка с представлениями респондентов о наиболее привлекательном проявлении юмористических способностей, близком к эталонному, соотносится творческая деятельность «95 Квартала». Оценивая юмор представителей «квартала» как более умный, открытый, добрый и смешной, участники исследования демонстрируют ориентацию на стиль юмо-

ристического поведения именно этой команды. При этом реализация комического жанра артистами эстрадной сатиры кажется менее интересной и искренней, а юмор Comedy Club'a оценивается как глупый и неприличный.

Следовательно, в системе индивидуальных значений респондентов присутствует обобщенный образ юмора, конкретизирующийся путем соотнесения с реальными людьми. В целом анализ индивидуальных представлений и особенностей юмористического поведения открывает перспективы более глубокого понимания такой невероятно сложной социально-психологической реальности, как личность человека

ЛИТЕРАТУРА

1. Глинка К. Теория юмора // Независимый альманах «Лебедь». – 2004. – № 391. – URL: <http://www.lebed.com/2004/>
2. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. – М.: Смысл, 2001.
3. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология: учебник для вузов. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2007.
4. Иванова Е. М., Ениколопов С. Н. Психологические исследования чувства юмора // Психологический журнал. – 2004. – № 6. – С. 122–131.
5. Мартин Р. Психология юмора / пер. с англ. под ред. Л. В. Куликова. – СПб.: Питер, 2009.
6. Репертуарные личностные методики: учеб. пособие / под ред. Н. Л. Ивановой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 1995.

**МОТИВАЦИОННО-РЕЗУЛЬТИРУЮЩИЙ КОМПОНЕНТ
КОНКУРЕНТНЫХ СТРАТЕГИЙ ОФИЦИАНТОВ****Панина Е. А.**

В статье изложены результаты исследования содержания мотивационно-результатирующего компонента конкурентной стратегии у официантов. Определены и обозначены компоненты конкурентной стратегии и ее типов у официантов. Раскрыты особенности мотивов конкуренции, достижения, профессиональной деятельности у официантов в связи с типами их конкурентных стратегий.

Ключевые слова: конкурентная стратегия, мотивационно-результатирующий компонент.

За последние 10 лет сфера постсоветского общепита не только значительно расширилась по числу предприятий, но и утвердила свои позиции в сфере экономики. В наше время поход в ресторан воспринимается как неотъемлемая часть жизни почти каждого человека. Рестораторы, опираясь на потребности гостей, создают новые форматы заведений: кофейни, гриль-бары, гастропабы, диннер румы и т. д. Конкуренция между объектами постсоветского общепита в масштабе нашей страны растет. В научной литературе в центре внимания авторов оказываются различные факторы, напрямую влияющие на поддержание экономической конкурентоспособности предприятия: бухгалтерский учет, налогообложения, себестоимость, ценообразование, отчетность, маркетинг, менеджмент (В. В. Бородина, Ю. А. Григорьев, Ю. А. Лукаш, Ф. Лоусан, Б. Марвин, А. Г. Мордухович, В. В. Неверко, Е. В. Орлова, В. В. Токмаков, К. Хаксвер). Однако исследований психологических аспектов конкурентной деятельности специалистов ресторанного бизнеса, в частности, официантов явно не достаточно. Ведь именно официанты взаимодействуют с гостем и качество их взаимодействия напрямую влияет на денежный оборот заведения. Следовательно, конкурентоспособность отдельного ресторана зависит от уровня конкурентоспособности официанта как субъекта деятельности по отношению к гостю как предмету деятельности. Л. М. Митина определила конкурентоспособность личности как способность предвидеть, обновляться и использовать все возможности для развития [5]. Конкурентоспособность личности преобразуется в конкурентную стратегию при наличии целенаправленных действий. Понятие «конкурентная стратегия», рожденное экономической наукой, определяется как комплексный план

действий субъекта (главным образом, отрасли, корпорации, фирмы, вуза и т. д.) на рынке относительно конкурентов [2]. Мы трактуем понятие «конкурентная стратегия» в профессиональной деятельности как иницированную личностью в этой деятельности ее сознательную активность для достижения индивидуальных желаемых позиций в условиях соперничества с другими официантами, претендующими на достижение этих же позиций.

В результате теоретического анализа междисциплинарных подходов к установлению типов конкурентных стратегий мы акцентировали внимание на трех их типах: *приспособленческий, обеспечивающий и инновационный* [1]. В экономической литературе эти типы представлены на базе соответствующих комплексов поведенческих характеристик субъектов стратегий.

Приспособленческому типу конкурентной стратегии свойственна направленность ее субъектов на физиологическое выживание и быстрое копирование ярких достижений конкурентов. Попытки субъектов действовать на опережение конкурентов единичны. *Обеспечивающий* тип конкурентной стратегии заключается в направленности ее субъектов на сохранение и стабилизацию достигнутых позиций. Попытки опережения конкурентов предпринимаются субъектом с целью предупредить возможные изменения собственных позиций. При *инновационном* типе конкурентной стратегии действия субъектов направлены на создание и привнесение нового для обеспечения превосходства над соперниками.

Для определения типов конкурентных стратегий мы разработали дифференцирующие их критерии-признаки в соответствии со спецификой профессиональной деятельности официанта. К этим

критериям относятся: качество деятельности, надежность деятельности, материальные блага, чаевые, лидерство, лучшее место работы и демонстрация индивидуальных возможностей. Конкретное содержание указанных критериев представлено в Таблице 1. По результатам экспертных оценок выраженности (доминирование) этих критериев у официантов были эмпирически выделены типы конкурентных стратегий. В качестве экспертов выступали три ресторатора и два администратора ресторанов.

Строение каждого из типов конкурентной стратегии многокомпонентно. Нами были выделены следующие компоненты конкурентной стратегии официантов: мотивационно-результатирующий, когнитивный (знания о требованиях работодателя, коллег и гостей, о собственных возможностях) и операциональный (целенаправленные действия). Мотивационно-результатирующий компонент является ведущим, т. к. именно он ориентирует субъекта на получение необходимых знаний для реализации конкуренции и определяет смысловую специфику деятельности, паттерны поведения, направленные на достижение результата. Содержание мотивационно-результатирующего компонента включает мотивы кон-

куренции, мотивы профессиональной деятельности официанта, выраженность результатов конкурентного поведения, зафиксированных внешним наблюдателем, и выраженность мотивации достижений. Именно содержание мотивационно-результатирующего компонента эмпирически изучено и обсуждается в данной статье.

Целью настоящего исследования является установление содержания мотивационно-результатирующего компонента разных типов конкурентных стратегий у официантов – мужчин и женщин. **Объектом исследования** выступили 120 официантов (83 женщины, 37 мужчин), работающих в ресторанах, кафе, барах и клубах г. Ростова-на-Дону. **Методы исследования:** анкетирование (авторская анкета С. Т. Джанерьян, Е. А. Панина), тестирование (методики: «Диагностика мотивационной структуры личности» В. Э. Мильмана, шкала мотивации достижения «Диагностики мотиваторов социально-психологической активности личности» Н. П. Фетискина, В. В. Козлова), метод экспертных оценок выраженности признаков конкурентного поведения, методы непараметрической статистики (критерии Фридмана, Уилкоксона, Спирмена), процедура кватилирования [4, 7].

Таблица 1

Критерии-признаки для выделения типов конкурентных стратегий

Типы стратегий Критерии-признаки	Адаптивно-потребительская	Профессионально-карьерное плато	Инновационная
Качество деятельности	Взаимодействую с гостями привычным способом: принял заказ – подал заказ.	Обслуживаю гостей так, чтобы они становились моими постоянными клиентами.	Узнаю новые тенденции обслуживания в ресторанном деле и проверяю их на практике.
Надежность деятельности	Обслуживаю гостей по необходимости.	Сохраняю свой уровень обслуживания, несмотря ни на что.	Ищу эффективные способы работы (минимум усилий – максимум результат).
Материальные блага	Приспосабливаюсь, как могу, к требованиям начальства.	Стараюсь не конфликтовать с начальством.	Предлагаю начальству интересные идеи по улучшению ресторана.
Чаевые	Не установлены по этическим соображениям.		
Лидерство	Предпочитаю быть как все, не высовываться.	Поддерживаю хорошую репутацию среди коллег.	Проявляю свою готовность к взаимопомощи и взаимовыручке с коллегами.
Лучшее место работы	Приспосабливаюсь к данному месту работы.	Сохраняю условия моей работы.	Часто просматриваю свободные вакансии в других ресторанах.
Демонстрация индивидуальных возможностей	Перенимаю манеру обслуживания у преуспевающих коллег.	Не выхожу за рамки моей профессиональной роли.	Мне нравится привносить свой стиль в обслуживание.

Для изучения мотивов конкуренции использовался список мотивов, постулируемых А. Маслоу [3]. Данные мотивы: физиологический или жизнеобеспечения, безопасности, уважения, принадлежности к группе и самоактуализации – реализуются в различных сферах жизнедеятельности (в том числе, в профессиональной деятельности). В соответствии с методикой В. Э. Мильмана анализировался рабочий (по терминологии автора методики) мотив, представленный в двух формах: идеальная форма как устремление личности и реальная форма как реали-

зуемый в поведении мотив. Наличие позиционного и содержательного сходства конкретных мотивов в общей структуре мотивации субъектов, выявленное одновременно по данным оценок конкурентных мотивов и данным тестовой методики («Диагностика мотивационной структуры личности» В. Э. Мильмана) принималось за показатель согласованности мотивов. По результатам кватилирования показателей мотивации достижения был установлен показатель – низкий, умеренный (ниже среднего и выше среднего), высокий – затрачиваемых усилий и на-

мерений респондентов вкладываться в достижение желаемого. При расчете общей оценки выраженности конкурентного поведения принимались во внимание экспертные оценки весов каждого из критериев в общей структуре конкурентного поведения, экспертные оценки индивидуальной (у каждого официанта) выраженности каждого из критериев ($p < 0,5$). Сумма произведений указанных оценок дала показатель – низкий, умеренный (ниже среднего, выше среднего), высокий – выраженности конкурентного поведения у каждого из официантов (табл. 2).

В результате проведенного эмпирического исследования были выделены четыре типа конкурентных стратегий. Первые три типа конкурентной стратегии предварительно названы нами как *адаптивно-потребительская*, стратегия «*профессионально-карьерного плато*» и *инновационная*. Данные типы конкурентных стратегий содержательно совпадают

с рассмотренными нами ранее: приспособленческий, обеспечивающий и инновационный – типами конкурентной стратегии. Четвертый тип конкурентной стратегии – *ситуативный* – включает единичные ситуативные поведенческие проявления каждого из трех выше рассмотренных типов стратегий.

Предварительно отметим, что для каждого из типов конкурентных стратегий официантов и вне зависимости от их пола, за исключением официантов, реализующих инновационную конкурентную стратегию, ведущим мотивом конкуренции является мотив «жизнеобеспечение», что позволяет наблюдателю приблизиться к пониманию целей и результатов конкурентного поведения, отраженных в житейском высказывании «живые деньги в работе официанта». Далее мы подробно рассмотрим содержание мотивационно-результатирующего компонента для каждого из типов конкурентной стратегии.

Таблица 2

Выраженность конкурентного поведения и мотивации достижений

Тип стратегии	Пол	Адаптивно-потребительская	Профессионально-карьерное плато	Инновационная	Ситуативная
Выраженность конкурентного поведения	муж	Низкая и выше среднего	Высокая и выше среднего	Высокая и выше среднего	Низкая и ниже среднего
	жен	Высокая и выше среднего	Высокая и выше среднего	Любая	
Выраженность мотивации достижений	муж	Низкая и умеренная	Высокая	Высокая и умеренная	Низкая
	жен	Низкая и умеренная	Высокая	Любая	

Адаптивно-потребительская стратегия. Для мужчин установлены ведущие результаты конкурентного поведения: надежность деятельности и демонстрация индивидуальных возможностей. Ведущим мотивом конкуренции для мужчин является «жизнеобеспечение», что отражает их стремление к физиологически комфортной жизни. Установленный аналогичный по содержанию рабочий мотив (реальная форма) позволяет установить согласованность у мужчин рабочего и мотива конкуренции на фоне низкой и умеренной мотивации достижений и низкой и выше средней выраженности конкурентного поведения.

Для женщин ведущим результатом конкурентного поведения является демонстрация индивидуальных возможностей, а мотивами конкуренции – «жизнеобеспечение» и «уважение» на фоне низкой и умеренной мотивации достижений и высокой и выше средней выраженности конкурентного поведения. Ведущие рабочие мотивы представлены мотивами «жизнеобеспечение» и «общение» (в реальной форме). Выявленное содержательное сходство мотивов конкуренции и рабочих мотивов указывает на их согласованность. Высокие оценки мотива конкуренции «жизнеобеспечение» соответствуют осуществлению поведения, обеспечивающего комфортные

материальные условия. Высоко оцененный мотив конкуренции «уважение» указывает на стремление женщин к общению в работе.

Итак, ведущий мотив конкуренции «жизнеобеспечение» у мужчин и женщин содержательно сходен, являясь согласованным с ведущим рабочим мотивом, однако мотивы конкуренции женщин содержательно более разнообразны. Результаты конкурентного поведения у мужчин и женщин содержательно сходны, однако результаты мужчин более разнообразны. Данная адаптивно-потребительская стратегия характеризуется низкой и умеренной мотивацией достижений вне зависимости от пола официантов. Однако выраженность конкурентного поведения у женщин является по большей части высокой, в то время как у мужчин – низкой.

Стратегия «профессионально-карьерного плато». Ведущим результатом конкурентного поведения у мужчин является «материальные блага». Ведущим мотивом конкуренции является «жизнеобеспечение», а ведущий рабочий мотив также представлен мотивом «жизнеобеспечение» (в идеальной и реальной формах), что указывает на согласованность мотива конкуренции и рабочего мотива. Высокие оценки мотива конкуренции «жизнеобеспечение» соответ-

ствуют уже созданным самим официантом в ходе деятельности комфорту и стабильности рабочих условий на фоне высокой мотивации достижений и высокой и выше средней выраженности конкурентного поведения. Иными словами, мужчины создали необходимый уровень материальных доходов и ориентированы на его поддержание во временной перспективе с готовностью к конкуренции.

У женщин ведущими результатами конкурентного поведения являются лидерство, материальные блага и демонстрация индивидуальных возможностей. У женщин данной стратегии ведущими мотивами конкуренции являются мотивы «жизнеобеспечение» и «уважение», в то время как ведущими рабочими мотивами представлены мотивы «жизнеобеспечение», «общение» (в реальной форме). Содержательное сходство мотивов конкуренции и рабочих мотивов указывает на их согласованность. Женщины активно нацелены на получение признания от окружающих и на материальный заработок.

У мужчин и у женщин выраженность мотивации достижений является высокой, а выраженность конкурентного поведения – выше средней и высокой, что говорит о значительных психологических и физических их вкладах в собственную конкурентную стратегию. Несмотря на содержательное сходство ведущего мотива конкуренции «жизнеобеспечение» у мужчин и женщин, мотивы конкуренции женщин в целом более разнообразны.

Инновационная стратегия. Для мужчин установлены ведущие результаты конкурентного поведения: лидерство и чаевые. Ведущим мотивом конкуренции является мотив «уважение», в то время как ведущим рабочим мотивом – мотив «общение» в реальной форме. Основываясь на сходном содержательном описании данных мотивов, была установлена их согласованность. При этом выраженность мотивации достижений мужчин является умеренной и высокой, а выраженность конкурентного поведения – высокой и выше средней.

Для женщин установлены следующие ведущие результаты конкурентного поведения: материальные блага, лидерство и демонстрация индивидуальных возможностей. Ведущим мотивом конкуренции является «самоактуализация», а ведущим рабочим мотивом в идеальной форме – «творчество», что указывает на согласованность мотивов конкуренции и рабочих мотивов. Выраженность как мотивации достижений, так и конкурентного поведения у женщин установлена как высокая, так и низкая в обоих случаях.

Итак, ведущие мотивы конкуренции различны на фоне высокой и умеренной мотивации достижений у мужчин и полярной, т. е. высокой либо низкой, у женщин.

Ситуативная стратегия. Ведущие результаты конкурентного поведения представлены

лидерством и поиском лучшего места работы. Ведущими мотивами конкуренции являются мотивы «жизнеобеспечение», «безопасность» и «самоактуализация». Высоко оцененные рабочие мотивы «жизнеобеспечение» (в реальной и идеальной формах), комфорт (реальная форма) и творчество (идеальная форма) указывают на согласованность мотивов конкуренции и рабочих мотивов. Данная стратегия представлена исключительно у женщин, демонстрирующих низкую выраженность мотивации достижений и низкую выраженность конкурентного поведения.

Выводы

1. Содержание мотивационно-результатирующего компонента каждого из типов конкурентных стратегий вне зависимости от пола официантов сходно только по наличию ведущего мотива конкуренции «жизнеобеспечение», согласованного с ведущими рабочими мотивами, за исключением официантов, демонстрирующих инновационную конкурентную стратегию.
2. Вне зависимости от типа конкурентной стратегии содержание мотивов конкуренции у женщин более разнообразно, чем у мужчин.
3. Различия в содержании мотивационно-результатирующего компонента конкурентной стратегии обусловлены типом последней и проявляются в содержании результатов конкуренции, выраженности мотивации достижений и выраженности конкурентного поведения официантов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большая актуальная политическая энциклопедия / Под общ. ред. А. Белякова и О. Матвейчева. – М.: Эксмо, 2009.
2. Дондоков С. Б. Недобросовестное поведение вузов в образовательных отношениях: причины и меры противодействия // Вопросы экономики и права. – 2010. – № 12.
3. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. – СПб.: Питер, 2009.
4. Мильман В. Э. Метод изучения мотивационной сферы личности // Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. – М., 1990. – С. 6–11.
5. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2002.
6. Райзберг Б. А., Лозовский Л. Ш., Стародубцева Е. Б. Современный экономический словарь. – М.: ИНФРА-М, 2007.
7. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002.

ЭТАЛОНЫ КРАСОТЫ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Погонцева Д. В.

В статье рассматривается роль эталонов, идеалов, «значимого другого» в развитии личности. Показана роль формирования представления об идеальном Другом, для становления самосознания и самооценки личности. На эмпирическом уровне рассматриваются представления современных молодых девушек об идеальном Другом: красивой женщине и красивом мужчине.

Ключевые слова: красивый мужчина, красивая женщина, эталон, идеал.

Высокая динамичность процессов, произошедших в социальной, политической и экономической сферах российской действительности в 90-е гг. XX в., повлек за собой глубокие изменения в социальной структуре, смену культурно-идеологических интересов, смену идеалов и эталонов. В современной науке все чаще поднимается проблема изучения представлений об идеальной внешности и красоте, что диктуется активным развитием рекламы косметических средств, фитнес-центров, спа-салонов, пластических операций. Каждая вторая реклама демонстрирует современные «идеалы красоты», стандарты, к которым следует стремиться. Следует также подчеркнуть, что в данном контексте мы говорим об эстетическом идеале как об образе «должной красоты», который существует в сознании человека. Также можно отметить рост количества исследований, посвященных роли физической аттракции, т. е. внешней привлекательности или непривлекательности как факторам, влияющим на поведение людей в различных сферах жизни (реклама, судебные решения, трудоустройство, выборы и т. д.), а также феноменам категоризации и дискриминации другого по внешнему облику. Используя различные стереотипные суждения, мы делим людей на группы по внешнему облику, а каждую из этих групп наделяем определенными характеристиками, которые могут как соответствовать данной группе, так и быть ложными. Как результат, «внешний облик – становится одним из важнейших средств построения типологий, выделения и распознавания определенных социальных групп, страт, описания стилей жизни... Внешний облик человека становится способом визуальной коммуникации и стратификации» [4].

А. В. Петровским в 1988 г. была предложена трехфакторная концептуальная модель «значимого другого». Данная модель включает: авторитет, кото-

рый обнаруживается в признании окружающими за «значимым другим» права принимать ответственные решения в существенных для них обстоятельствах; эмоциональный статус «значимого другого» (аттракция), его способность привлекать или отталкивать окружающих, быть социометрически избираемым или отвергаемым, вызывать симпатию или антипатию; властные полномочия субъекта или статус власти [11, 12]. Однако в том случае, когда мы говорим об эталоне «красивой женщины» и о конкретизации образа, мы имеем только симпатию женщины к другой женщине, оценку аттрактивности второй, в то же время ее власть проявляется косвенно (в желании походить на идеал). Под эталоном мы понимаем некий образец, который влияет на оценку чего-либо или кого-либо. Как пишет И. Кант, «естественная склонность человека сравнить себя в своем поведении с кем-нибудь более авторитетным и подражать его манерам» [3, с. 489]. Такое поведение в некоторых работах связывают с модой, так, по мнению Е. Аброзе, мода является «способом достижения установленных временем идеалов» [1, с. 17]. К. А. Абульханова также отмечает, что «при отсутствии адекватного представления о себе некоторые легко поддаются навязанному или случайно найденному внешнему образцу» [2, с. 86]. Л. В. Петров [10] отмечает, что эталонный образ человека, в нашем случае – красивой женщины, включает в себя характеристики «образов Я» и множества образов конкретных людей: знакомых и незнакомых, близких и далеких, существующих и существовавших, в единстве идеального и реального, возможного и актуального, желаемого и имеющегося.

Внешний облик – это конструкт, который является полисемантическим, ценностно-смысловым образованием, на интерпретацию которого влияет весь комплекс характеристик ситуации общения, встро-

енной в определенный социокультурный контекст. В. А. Лабунская [6] указывает на то, что внешность личности определяется как совокупность устойчивых (физиогномика, индивидуально-конституциональные характеристики человека), среднеустойчивых (оформление внешности: прическа, косметика, украшения, одежда) и динамических параметров выражения (экспрессивное, невербальное поведение), организующихся в пространственно-временные структуры и перестраивающихся по ходу развития психофизиологических, психологических и социально-психологических компонентов структуры личности миром. Таким образом, можно отметить, что современная «индустрия красоты» влияет не только на изменения среднеустойчивых и динамических параметров, но и активно влияет на устойчивые параметры (фигура, телосложение).

Ряд авторов [5, 7] отмечает, что внешний облик является «пусковым механизмом» интерпретации личности и участвует в создании социально желательного, приемлемого образа у партнера по взаимодействию. При этом значимость различных компонентов внешнего облика в управлении впечатлением, в идентификации человека с определенной социальной группой, в статусно-ролевой дифференциации и категоризации людей может отличаться. В. А. Лабунская также подчеркивает важность изучения невербального выражения принадлежности к определенной группе, поскольку оно формируется в пространстве социокультурных и социально-психологических координат, в процессе интериоризации социальных представлений, содержание которых непостоянно [5].

Сам феномен категоризации заключается в том, что воспринимая некоего человека, о котором мы предварительно ничего не знаем, мы, тем не менее, по внешним признакам его облика, выражению лица, одежде, манере движения его категоризуем, т. е. относим к тому или иному социальному типу, возрастной группе, социальному статусу и т. п., и исходя из знания этого типажа (не только лично приобретенного, но и полученного из книг и газет, просмотра художественных и документальных фильмов, рассказов близких людей и дальних), мы проецируем на него (приписываем ему) некие личностные характеристики и поведенческие ожидания. То есть в результате процесса категоризации субъект имеет дополнительную информацию о воспринимаемом, почерпнутую из перцептивных эталонов, поведенческих сюжетов.

В большинстве работ, посвященных феномену внешнего облика, объектом исследования является женщина. Это обусловлено тем, что долгое время средства по уходу за собой, своей внешностью были направлены преимущественно на женщин, SPA и фитнес центры, новейшие технологии косметологии,

услуги салонов красоты (маникюр, педикюр, маски для лица и тела и т. д.) и парикмахерские имели основной доход за счет женщин. Проведенное нами исследование [13, 14] показало, что одной из основных характеристик красивой женщины является ее ухоженность (ухаживаемые руки, волосы, маникюр, педикюр, прическа и т. д.). Однако современный рынок указывает на то, что красота стала не только целью достижения для женщин, но и для мужчин.

В рамках нашего исследования мы поставили задачу сравнить атрибуты внешнего облика, которые способствуют категоризации мужчины и женщины как красивых. Мы опросили 120 респондентов (девушки, в возрасте от 18 до 25 лет, средний возраст 22 года), попросив их назвать эталон мужской красоты (не более 3-х имен) и женской.

В верхний квартиль представлений о красивой женщине вошли: Анджелина Джоли (M = 27), Одри Хепберн (M = 14), Мерилин Монро (M = 13), Кейт Мосс (M = 13), Моника Беллуччи (M = 12), Джесика Альба (M = 10), Дженифер Энистон (M = 7), Меган Фокс (M = 7), Шарлиз Терон (M = 7). Средний возраст красивой женщины – около 36 лет.

Анализ фотоизображений названных красивых женщин показал, что это чаще брюнетка, реже – крашеная блондинка, с выраженными глазами (большие, яркие, выразительные), средней комплекции, с пропорциональной фигурой. Эти данные свидетельствуют о том, что у участниц исследования не совпадают образы красивой женщины, вместе с этим они подтверждают, что участницы нашего исследования имеют представления о женской красоте и красивой женщине.

Далее мы рассмотрели представления женщин о красивом мужчине. Нами был получен список из 92 имен красивых мужчин. После чего мы при помощи квартилирования выделили среднее значение выборов и оставили в списке тех, кто был назван более 5 раз.

В списке красивых мужчин, в верхний квартиль попали: Б. Питт (M = 14), Х. Джекман, «мой парень/муж» (M = 13), Д. Стетхем (M = 11), М. Касас, К. Ривз, Дж. Депп (M = 9), Р. Дауни-младший, Ш. Коннери (M = 7), П. Броснан, Й. Сомерхолдер, «папа» (M = 6), В. Дизель (M = 5). Средний возраст красивого мужчины – около 48 лет.

Внешний облик красивого мужчины – это темноволосый высокий мужчина с темно-серыми или зелеными глазами, с достаточно четко очерченными чертами лица, со спортивным телосложением.

Таким образом, высказывая предположение о том, что эталонные образы влияют на формирование самооценки, оценки и отношения к другому человеку. В данной работе можно говорить о том, что экранные образы, как мужские, так и женские, формируют

представление у современной молодежи о нормах телесности и красоте. Существует положение о том, что к ключевым элементам культуры относятся эталонные образы мужчины и женщины, которые определяют половую идентификацию каждого поколения. Таким образом, можно предполагать, что те эталоны, которые были названы респондентами, наполнены характеристиками тех персонажей, которых они играют в кино. Большинство женщин, названных как эталон, отображают классический вариант фемининности (мягкая, ранимая, заботливая), в то время амплуа большинства актеров-мужчин – это архетип Героя, что соответствует классическим представлениям о маскулинности.

Интересно отметить, что на первом месте в обоих списках – семейная пара Бред Питт и Анджелина Джоли, которых неоднократно в СМИ называли «самой красивой парой Голливуда». Сам этот список также показывает, что в верхний квартал попадают самые медийные личности, актеры, фильмы с которыми выходили в последнее время. Таким образом, можно говорить о том, что представление об эталоне красоты является динамичной характеристикой и отражает актерское амплуа. В связи с этим в дальнейшем мы видим продолжение работы в увеличении выборки и использование методик, которые будут направлены на изучение социально-психологических характеристик, наполняющих данные категории: красивый мужчина и красивая женщина.

Важно также отметить, что в верхний квартал попали представители западной киноиндустрии и индустрии музыки, однако необходимо отметить, что, во-первых, в нижнем квартале присутствуют имена российских актеров, актрис, музыкантов. Во-вторых, медийность зарубежных звезд находится на уровне выше, они известны и обсуждаемы, они являются культовыми фигурами, как для Европы, так и для Америки. Более того, эти эталоны носят скорее ситуативный характер, и список будет меняться в зависимости от выхода определенных фильмов и клипов на экраны. Так, вошедший в верхний квартал М. Касас – актер, ставший известным благодаря съемкам в лирической мелодраме «Три метра над уровнем неба», и его называли юные девушки (18–20 лет), в то время как более взрослые респондентки (от 25 и старше) отметили, что это имя им не известно. Можно предположить, что через некоторое время данный актер может исчезнуть из списка «эталонов» и его место займет иной актер.

Можно также предположить, что эти идеалы являются некой воображаемой референтной группой, поскольку оказывают на человека воздействие и влияют на самооценку, оценку других людей, при этом – эталоны красоты – выступают как объекты для подражания, формируют определенную моду на аксессуары, цвет, стиль одежды, прически и т. д.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аброзе Е. А. Мода в динамике культурных процессов Европы. – СПб.: Нестор, 2005. – 130 с.
2. Абульханова К. Социальное мышление личности // Современная психология: состояние и перспективы исследований. Часть 3. Социальные представления и мышление личности. – М.: Изд-во ИП РАН, 2002. – С. 88–103.
3. Кант И. Сочинения в шести томах. Т. 6. – М.: Мысль, 1966. – 743 с.
4. Лабунская В. А. «Видимый человек» как социально-психологический феномен // Социальная психология и общество. – 2010. – № 1. – С. 26–39.
5. Лабунская В. А. Теоретико-эмпирический анализ феномена аттрактивности внешнего облика женщины-предпринимателя и готовности других предпринимателей к сотрудничеству с ней // Человек. Сообщество. Управление. – 2008. – № 4. – С. 30–40.
6. Лабунская В. А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание. – Ростов н/Д: Феникс, 1999. – 608 с.
7. Нестерова-Маликова К. Г. Особенности идентификации женщин с группой предпринимателей на основе их внешнего облика (на примере изучения представителей среднего и малого бизнеса): автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Ростов н/Д, 2008. – 25 с.
8. Панферов В. Н. Когнитивные эталоны и стереотипы взаимопонимания людей // Вопросы психологии. – 1982. – № 5. – С. 139–141.
9. Петренко В. Ф. Категоризация // Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А. А. Бодалева. – М.: Когито-Центр, 2011. – С. 62.
10. Петров Л. В. Феномен моды в процессе межличностного общения // Сб. науч. трудов Категории этики и эстетики. – Ленинград: Ленинградский орден трудового красного знамени государственный педагогический институт им. А. И. Герцена, 1973. – С. 147–158.
11. Петровский А. В. Трехфакторная модель значимого другого // Вопросы психологии. – 1991. – № 1. – С. 7–18.
12. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Основы теоретической психологии. – М.: ИНФРА-М, 1998.
13. Погонцева Д. В. Представления современной молодежи о внешней красоте женщины // Российский психологический журнал. – 2008. – Т. 5. – № 4. – С. 110–112.
14. Погонцева Д. В. Социально-психологические особенности представлений женщин о красивой женщине: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Ростов н/Д, 2010. – 21 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ МОРАЛЬНО-НРАВСТВЕННОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ И САМОРЕАЛИЗАЦИИ КАК ФАКТОРОВ, ДЕТЕРМИНИРУЮЩИХ ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ

Прокофьева Н. В.

В статье рассматривается взаимосвязь морально-нравственного самоопределения и самореализации в контексте личностного развития. Представлены взгляды на данную проблематику гуманистически ориентированных психологов.

Ключевые слова: морально-нравственное самоопределение, самоосуществление, саморазвитие, самореализация, самоактуализация, смысл жизни, саморефлексия, ценностные ориентации, предназначение, свобода воли.

Сегодня Российское общество испытывает серьезный дефицит духовности во всех сферах общественной жизни. Можно отметить своеобразный взрыв исследовательского интереса к углубленному и целостному рассмотрению проблемы морально-нравственного самоопределения человека. Противостояние стандартных ценностей, навязываемых социумом, и стремления отдельной личности к сохранению автономного выбора ценностей своего бытия, значительно затрудняет условия личностного и ценностного развития личности, что ведет к тотальной неудовлетворенности и потере жизненных ориентиров.

Проблема морально-нравственного самоопределения человека, о которой в рамках психологии заговорили относительно недавно, тесно связана с вопросами рефлексии, ответственности, смысла жизни, предназначения, личностного развития, жизнотворчества, самоопределения, самоосуществления, самореализации.

Первоначально идея самоосуществления возникла в рамках экзистенциального направления, в котором, рассуждая о данном феномене, внимание акцентировалось на духовной составляющей развития, реализации духовной компоненты внутреннего содержания личности.

К авторам, которые описывали проблемы человека в контексте способности к самоопределению, саморазвитию, самоактуализации как активной свободной личности, относятся представители относительного детерминизма: Э. Фромм, В. Франкл, Р. Мей, Дж. Келли, А. Бандура, С. Л. Рубинштейн; представители, отстаивающие абсолютную свободу личности от внешних или внутренних условий: А. Адлер, А. Маслоу и К. Роджерс, Ш. Бюллер. В рамках неклассической психологии данную проблему ис-

следуют Б. Г. Братусь, Э. В. Галажинский, В. Е. Ключко, Д. А. Леонтьев, С. Л. Братченко.

Психологи экзистенциально-гуманистического направления помещают в центр своих исследований сильную, здоровую личность и рассматривают вопросы самореализации с точки зрения ответственности самого человека как осознанного, активного творца собственной жизни. В данном контексте они исследуют не столько проблему выбора, сколько проблему успешного самоосуществления как жизнотворчества, способность расширять и обретать новое пространство посредством своей уникальной ценностной сущности. И все же жизненная реальность и социальное существование постоянно ставят человека перед необходимостью действовать и постоянно делать этические выборы.

Психологи-гуманисты постоянно задаются вопросами о роли этического и морально-нравственного феномена в свободе воли и построении жизненной реальности личности, необходимого для его саморазвития.

Сформированное в рамках данного направления представление о природе человека как о существе свободном, ответственном, имеющем двойственную материально-духовную природу, что не отрицает также его социальности, позволяет говорить о проблематике морально-нравственного самоопределения и вопросах самореализации как о двух взаимосвязанных и взаимно детерминирующих категориях предполагающих личностное развитие.

В концепцию духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, предложенную А. М. Кондаковым, включен пункт «труд и творчество» (любовь к труду, творчество и созидание, целеустремленность, настойчивость) [6, с. 8]. Наряду с другими факторам труд и творчество

также названы традиционными источниками нравственности. Авторы утверждают, что способность человека к самореализации детерминирована духовно-нравственным наполнением [там же].

Д. А. Леонтьев видит смысл в самореализации как воплощении материальных и духовных ценностей, в которые человек вложил часть себя [9]. По его мнению, если человек не имеет возможности реализовать играющие внутри творческие силы, это неизбежно приведет его к смыслоутрате, экзистенциальному вакууму или экзистенциальной фрустрации [там же]. А это прямой путь к морально-нравственной дезориентации.

И. С. Конн связывает моральное и профессиональное самоопределение со становлением в подростковом возрасте «устойчивого ядра ценностных ориентаций» [7].

К. Гольдштейн в своих поздних работах главным следствием и причиной душевных недугов определяет невозможность самореализации.

К. Роджерс считает причиной нарушения витальной гармонии и целостности организма несформированную способность человека к самореализации. К. Роджерсом были выявлены важнейшие качественные характеристики самоактуализации: «осознание», «адекватность», «активность».

Исследования, проведенные А. Маслоу показали, что людям с высокой степенью самоактуализации присущи высокая значимость ценностей роста и духовных ценностей; устойчивые внутренние моральные нормы [1]. А. Маслоу и Э. Фромм считали, что социум со своими нормами и ценностями препятствует самореализации личности. Так как реализоваться по настоящему может только человек, четко осознающий свою систему ценностей и приверженный своим индивидуальным нормам бытия [11].

Саморефлексия, самопознание, саморазвитие, самореализация, самоосуществление все эти понятия начинаются с приставки «само-». Понятие «самость» было введено в психологию К. Юнгом, который назвал ее центром «тотальной, беспредельной и не поддающейся определению психической личности». Свободная личность на основании своего морально-нравственного самоопределения имеет возможность выбирать направление развития, ценности, жизненные цели и пути их реализации. Этот выбор предполагает внутренний локус ответственности и серьезное (сущностное) отношение человека к миру и к себе в мире. Главная цель развития человека через накопление духовно-нравственного потенциала прийти к своим ценностям к истинному себе.

Согласно постклассическому подходу в психологии все понятия, содержащие «само-», предполагают «нечто идущее из внутреннего, нечто самопричин-

ное, изнутри побуждаемое и регулируемое» [13]. В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев рассматривают человека как персонализированную, самоопределившуюся самость среди других, для других, и только через это – для себя. Самоактуализация для них предполагает процесс становления человека субъектом собственной жизнедеятельности, освоения им социальных норм, способов социального взаимодействия, основных смыслов и ценностей, регулирующих совместную жизнь людей в обществе. Только такой человек может до конца понять свою самость, усмотреть в ней осмысленную необходимость бытия в мире и через открытие своей субъективной реальности прийти к истинной духовности и своим ценностям [14].

В. Е. Клочко и Э. В. Галажинский описывают человека как сложную самоорганизующуюся психологическую систему, которая производит новообразования сложной «совмещенной» внутренней и внешней природы, на которые опирается в своем саморазвитии [8]. Они считают, что обостряющееся стремление людей к самореализации обусловлено не модной научной концепцией, а действительными внутренними интенциями природы человека, сознательно вмешивающейся в собственную эволюцию. Э. В. Галажинский делает предположение, что человечество сегодня переживает стадию выхода к настоящему ценностному сознанию [4]. С его точки зрения, человек обеспечивает устойчивость собственной жизни при помощи источника активности связанного с сущностью, самостью, миссией и предназначением [там же].

С. Л. Братченко считает, что для русского менталитета более понятны устаревшие понятия «всестороннее развитие личности», «формирование нового человека», на смену которым пришли западные «самоактуализация», «самореализация» [2]. Важнейшими характеристиками зрелой личности, по его мнению, являются: интенциональность, автономность, динамичность, целостность, конструктивность, индивидуальность. «Актуализирующее, созидательное начало признается, в первую очередь, за организмом, внутренним миром, в котором изначально заложен мощный потенциал, главная движущая сила жизни и развития человека – стремление к росту, к раскрытию способностей и усилению возможностей, к большей эффективности, зрелости и конструктивности... и потому, для личности исходные, определяющие отношения – именно с внутренним миром, с самим собой» [там же].

А. Г. Асмолов подходит к изучению феноменов самореализации и самоактуализации с точки зрения самоосуществления «иных культур», имеющее своим источником преобразование норм данной культуры и творение в ходе контакта с миром новых норм, то

есть нормотворчество. В процессе самоактуализации рождаются «интерсубъективные социальные миры» [1].

Жизнь человека в силу его двойственной материально-духовной природы разворачивается одновременно в двух плоскостях – ценностно-смысловой и пространственно-временной [5]. «Для человека пространственно-временная плоскость является полем реального действия (актуального и потенциального), а ценностно-смысловая плоскость – полем ценностей и смыслов» [там же]. Так, одна плоскость отвечает за морально-нравственное самоопределение, вторая же – за реальные шаги к качественной реализации себя. Вместе же они определяют «жизненное поле личности как совокупность индивидуальных ценностей и смыслов и пространства реального действия – актуального и потенциального, охватывающего прошлое, настоящее и будущее» [там же].

Эту же идею, немного под другим углом, исследует Б. Г. Братусь. По его мнению, религия отражает вертикальную устремленность человека к высшему началу, к своим истинным ценностям, отвечает его насущной потребности поиска смысла жизни; научная психология занята горизонтальной плоскостью – человеком как конкретным деятелем во времени и пространстве. Религия помогает найти ответы на вопросы «в чем смысл?», «ради чего?». Научная психология отвечает на вопросы «как?», «для чего?», «каковы механизмы?». По мнению автора, соединение вертикали и горизонтали жизненно необходимо, т. к. только поняв глубинный жизненный смысл, который предполагает реализацию личности, человек может прийти к своей системе ценностей и истинной духовности [3].

Осознание глубинного жизненного смысла предполагает определенную морально-нравственную ориентацию и тесную связь двух этих понятий с ценностными ориентациями личности. Ценностные ориентации как элементы нравственного сознания обеспечивают общую направленность поведения и деятельности человека: форму активности, выбор целей, способ их реализации. Ценностные предпочтения человека формируют его морально-нравственный облик и детерминируют процессы самоопределения и самореализации.

Д. А. Леонтьев поддерживает подход, рассматривающий ценности как «функцию высшего критерия для ориентации в мире и опоры для личностного самоопределения» [10, с. 22]. Все внутренние интенции и предпочтения личности, так или иначе связанные с ценностным наполнением личности и вопросами ее самоопределения и самореализации, Д. А. Леонтьев сводит к понятию «смысл». Смысловой анализ человеческой жизнедеятельности выступает как воз-

можность раскрытия его морально-нравственных интенций.

Система смыслов, ценности и ценностные ориентации тесно связаны с глубинными, высшими, духовными потребностями, удовлетворение которых жизненно необходимо для человека личностно развивающегося.

Впервые наиболее системно и целостно об этих категориях заговорил А. Маслоу. В своих поздних работах он описывал вопросы духовной организации человека через понятия самореализации и самоактуализации, отождествив их с высшими потребностями (метапотребностями), т. е. духовными потребностями как ценностями высшего порядка. Он утверждал, что человек отличается от всех остальных живых существ способностью к ценностной самоактуализации и даже потребностью в ней [11, 12].

А. Маслоу изучал самоактуализацию в нескольких аспектах. В нашей тематике нам интересны два направления поздней научной деятельности психолога: самоактуализация как процесс развития (вторая теория мотивации); и теория мотивации и ценностей бытия (по ту сторону бытия – третья теория мотивации) [11, 12]. В рамках этой теории А. Маслоу делит потребности на две группы: «бытийные» и «дефицитарные», отказывается от идеи фиксированной последовательности удовлетворения потребностей, расположенных иерархически, и определяет самоактуализацию как развитие личности, ведущее человека от «неистинных» желаний к «истинным», экзистенциальным, сущностным проблемам. А. Маслоу приходит к идее «метапотребностей», которая присуща людям, живущим на уровне Бытия, «по ту сторону» самоактуализации. Такие люди уверенно идентифицируются со своим призванием, миссией, имеют деятельность по их осуществлению, и описывают свое призвание в терминах высших ценностей. Метамотивами таких людей выступают «бытийные» ценности. По мнению А. Маслоу, только такие люди могут рассчитывать на истинное духовное развитие. Деятельность таких людей служит для них способом предъявления миру высших ценностей: истины, добра, красоты и справедливости. А. Маслоу подчеркивает, что человек способный к самореализации обладает высокой степенью морально-нравственной автономности, такие люди по его наблюдению «внешне соглашались с принятыми в обществе нормами, но в душе не придавали им значения... я хочу подчеркнуть отстраненность, независимость, самостоятельность характера этих людей, их склонность жить в соответствии с ценностями и правилами, установленными ими самими» [12 с. 223]. Представители гуманистической психологии считают, что в центре самореализации личности лежат понятия связанные с самосознанием (рефлексией). Не ответив на три важных экзистенциальных

вопроса (Кто Я? Откуда Я? Зачем Я?) и не осознав круг своих ценностей и жизненных установок, человек не может полноценно развиваться как свободное существо, творить и идти по пути к высшему себе. К «индивидуации» по К. Юнгу, «социально-полезной деятельности» по А. Адлеру, «самоактуализации» по А. Маслоу, «зрелости» по Г. Олпорту, «Я идентичности» по Э. Эриксону, «реализации внутренней сущности» по Ш. Бюллер, «осуществлению смысла» по В. Франклу.

Наша реальность такова, что отношения, существующие в современном обществе, не приносят человеку внутренней уверенности и самодостаточности, а подлинные человеческие чувства и качества остаются не раскрытыми и нереализованными. Практически все авторы, представленные в нашей статье считают, что человек просто обязан стремиться к сущностному пониманию себя и самореализации. Но сделать это можно, только осознав свои истинные нравственные истоки, реализацию их в себе нынешнем, и стремлении с каждым днем становиться более осмысленным, духовным, готовым к новым рубежам человеческого бытия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека: учебник. 4-е изд. – М.: Смысл; Академия, 2010.
2. Братченко С. Л., Миронова М. Р. Личностный рост и его критерии. // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб., 1997. – С. 38–46.
3. Братусь Б. С. Образ человека в психологии России XX вв.. – URL: http://rl-online.ru/articles/r102_06/544.html
4. Галажинский Э. В. Поиск методологических оснований изучения психологических детерминант самореализации личности. – URL: http://psy.tsu.ru/data/pdf/3_07.pdf
5. Гинзбург М. Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема. – URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1988/882/882019.htm>
6. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М., 2009.
7. Конн И. С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1984.
8. Ключко В. Е., Галажинский Э. В. Самореализация личности: системный взгляд / Под ред. Г. В. Залевского. – Томск: Изд-во Томского университета, 1999.
9. Леонтьев Д. А. Самореализация и сущностные силы человека // Психология с человеческим лицом: Гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. – М.: Смысл, 1997.
10. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. – 1996. – № 4.
11. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. – М.: Смысл, 1999.
12. Маслоу А. Психология бытия. – М., 1997.
13. Морозова И. С., Будич Н. Ю. Личностное самоопределение в период зрелости. – URL: <http://hpsy.ru/public/x2466.htm>
14. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учебное пособие для вузов. – М.: Школьная пресса, 2000.

ЗРЕЛАЯ ЛИЧНОСТЬ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ

Ращупкина Ю. В.

В статье представлен теоретический обзор исследования феномена зрелая личность. Предполагается существование нескольких путей исследования феномена незрелой (инфантильной) личности.

Ключевые слова: зрелость, зрелая личность, незрелая (инфантильная) личность.

Сегодняшнее общество, для которого характерны стремительные социальные, экономические и политические изменения, развитие современных средств коммуникации, усовершенствованных технологий, потребительски ориентированной экономики, предъявляет к своим членам особые завышенные требования, среди которых важное место занимает личностная зрелость. Обществу нужны зрелые личности, ориентированные на достижение совершенного успеха и безупречного идеала во всех сферах общественной жизнедеятельности, граждане, которые являются субъектами своей жизни, автономные и свободные личности, умеющие организовывать свою жизнь.

Феномен зрелости достаточно изучен и представляет собой междисциплинарный предмет научных изысканий: психологии, биологии, медицины, социологии, философии и других наук о человеке. В психологии исследования феномена зрелой личности начали проводиться сравнительно недавно, вместе с тем на сегодняшний день в психологической литературе данное явление представлено многими отечественными и зарубежными авторами.

Термин «зрелая личность» в психологическую науку был введен А. Адлером и обозначен как личность, которая «вселяет удовлетворение и надежду, а не страх и разочарование», имеющая своими основными чертами альтруизм, человечность, стремление к сотрудничеству, чувство собственного достоинства и творческое начало [6, 7, 8]. В отечественной психологии проблема взрослости (зрелости) впервые была поставлена в 1928 г. Н. Н. Рыбниковым, который назвал новый раздел возрастной психологии, изучающей зрелую личность, акмеологией. Зрелая личность рассматривалась как прогрессивно развивающаяся, самореализующаяся в разных сферах жизнедеятельности личности, преимущественно в профессиональных достижениях [1, 3, 4].

Таким образом, на пороге изучения феномена зрелости стояли исследования, которые зрелость раскрывали через ее сложные интегративные свойства, формирующиеся на стадиях онтогенетического развития человека, и через саморазвитие личности в конкретных сферах жизнедеятельности.

Двадцатое столетие явилось началом изучения феномена зрелая личность. Данное понятие раскрывалось в рамках гуманистической, экзистенциальной, психоаналитической и других научных парадигм.

В рамках психоаналитической теории (З. Фрейд, К. Г. Юнг, Э. Эриксон) понятие зрелой личности рассматривалось как конечная цель психоаналитического лечения, а представления о зрелой личности сводились к пониманию взрослого человека [6, 7, 8]. Зрелую личность З. Фрейд характеризует как личность, которой присущи активность в решении жизненных проблем и способность прикладывать усилия, умение трудиться, умение откладывать удовлетворение, ответственность в социальных и сексуальных отношениях и забота о других людей. К. Г. Юнг увязывает достижение зрелости с принятием индивидом на себя ответственности, прежде всего, за свои проекции, их осознание и последующую ассимиляцию. Зрелая личность, по Э. Эриксону, – это синхронная организация всех стадий развития человеческой жизни. Она представляет собой продукт как внутриспсихических, так и общественных факторов. В своих исследованиях он рассматривает зрелую личность, пытается найти истоки ее организации, строения и функционирования на предыдущих стадиях развития общества [6, 7, 8]. Основной акцент в исследовании зрелой личности ставился на управлении личностью своими потребностями, откладывание их удовлетворения без фрустрирования личности. Таким образом, зрелая личность описывалась преимущественно через

мотивационную и эмоционально-волевую сферы развития личности.

Из всех существующих научных парадигм в психологии более детально проблему зрелой личности исследует гуманистическая психология. Ее представители (Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс) рассматривали понятие зрелой личности, прежде всего, с позиций психического здоровья. В рамках данной научной парадигмы зрелая личность определяется как уникальная и целостная система, открытая к самоактуализации, присущей только человеку [6]. К. Роджерс описывает важнейшую характеристику психологически зрелой личности – ее открытость для опыта, гибкость, совершенствование человеческого Я. В его работах ответственность рассматривается в тесной связи с осознанностью, свободой быть самим собой, управлением собственной жизнью и выбором [6]. Г. Олпорт дает определение зрелой личности, называя таковой человека с развитым проприумом. Он полагал, что созревание человека – это непрерывный, продолжающийся всю жизнь процесс становления. Поведение зрелых субъектов он видел в автономии и мотивированно осознанных процессах [7].

В рамках гуманистической психологии А. Маслоу и Г. Олпортом даны описание зрелой личности через общеизвестные характеристики зрелости, декларируемые в психологической литературе. «Зрелая личность – автономная личность, способная управлять собственной жизнью и жизненными выборами, нести ответственность за принимаемые решения; стремящаяся к удовлетворению своей потребности в самоактуализации, которая для зрелой личности является движущей силой ее развития» [7, с. 223]. Становление зрелой личности определяется определенным развитием ее жизненных сфер: внутренней мотивацией, ценностями (активная деятельная жизнь, самосовершенствование и т. д.); особенностями самосознания (самодостаточность, самоотношение, самодисциплина); особым отношением к деятельности и к людям (восприятие себя и других, проявление себя в сфере профессии и т. д.); особенностями поведения (автономия и мотивированно осознанные поступки) [7, 8]. Таким образом, представители гуманистической психологии предложили наиболее полное изучение зрелой личности, описав особенности ее самосознания, ценностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер.

В экзистенциальной психологии (Э. Фромм, В. Франкл) подчеркиваются качества зрелого человека и уникальность его личного опыта. По Э. Фромму, забота, ответственность, уважение и знание – это совокупность качеств зрелого человека. В. Франкл также уделяет ответственности значительное место в своей концепции и утверждает, что именно в ответ-

ственности перед жизнью заключена сама сущность человеческого существования. Очевидно, что с ответственностью связана не только сущность бытия зрелой личности, но также успешность и способы ее самоактуализации [8].

В рамках экзистенциальной парадигмы акцент в изучении зрелой личности смещается в сторону описания ее интегративных свойств (в частности, ответственности), а также подчеркивается, что зрелая личность обладает совладающим со стрессом поведением, т. е. она способна управлять своим поведением в кризисных ситуациях [6, 7, 8]. Таким образом, основной акцент в описании зрелой личности ставится на описании особенностей ее эмоционально-волевой сферы.

Следовательно, зрелая личность представляется как полноценно и продуктивно функционирующая, физиологически, психологически и социально развитая личность, обладающая самоконтролем, ответственно и осознанно реализующая свои жизненные выборы и цели, стремящаяся к самосовершенствованию и гармонии с самой собой.

В отечественной психологии изучение зрелой личности представлено в работах Л. С. Выготского, Б. Г. Ананьева, К. А. Абульханова-Славской, А. Г. Асмолова, С. Л. Рубинштейна. В работах данных авторов зрелость связывается с наступлением взрослости, где она рассматривается как этап развития личности. Каждый автор в рамках своей работы описывает зрелую личность через присущие ей основные характеристики. Так, Б. Г. Ананьев и С. Л. Рубинштейн пишут об ответственности, активном участии в жизни общества зрелой личности, К. А. Абульханова-Славская говорит об организации и регулировании зрелой личностью своего жизненного пути. А. Г. Асмолов подчеркивает, что формирование качеств зрелой личности активно осуществляется в подростковом возрасте. Именно в это время закладываются психологические предпосылки, которые будут служить ориентиром дальнейшего развития зрелости человека [2, 6, 7].

Представители отечественной психологии зрелую личность определяют как личность, обладающую рядом сложных интегративных свойств, таких как развитое чувство ответственности, способность к активному участию в жизни общества, самореализации, эффективному использованию своих знаний и способностей, конструктивному решению различных жизненных проблем [1, 5]. Такая личность способна регулировать и организовывать свой жизненный путь согласно своим целям и ценностям, управлять своим поведением. Следовательно, при описании зрелой личности в рамках отечественной психологии акцент ставится на описании ее ценностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер.

На основании проанализированных психологических теорий можно сделать вывод о том, что зрелая личность выступает катализатором ответственности, самореализации, эффективного существования. Авторы психологических теорий сходятся на том, что зрелая личность – это психически здоровая личность, которая умеет организовывать и управлять собственной жизнью, жизненными выборами, своим поведением, самостоятельно принимает решения и несет ответственность за них. Имеющиеся определения зрелости личности сводятся к описанию социально желательных качеств и свойств личности. Основной функцией зрелой личности является адаптация, развитие и продуктивное взаимодействие с другими личностями.

Если рассматривать изучение зрелой личности с позиции специализации психологического знания, то следует отметить, что в возрастной психологии данное понятие используется, скорее, в соответствии с контекстом психотерапевтического анализа индивидуальной судьбы человека. В психологии личности при изучении зрелой личности акценты ставятся на зрелости как на наиболее развитом уровне человеческой субъектности. В социальной психологии зрелой называют личность, которая активно владеет своим окружением, обладает устойчивым единством личностных черт и ценностных ориентаций, а также способна правильно воспринимать людей и себя [1].

Следовательно, зрелая личность – это устойчивый комплекс черт личности, определяющих ее эффективное развитие и становление в жизни. Зрелый человек является полноценным субъектом своей деятельности.

Очевидно, что зрелость личности теоретически фиксирует эту зрелость по особенностям сфер жизнедеятельности и предстает как интеллектуальная, эмоционально-волевая и личностная зрелость. Это говорит о том, что одна и та же личность может быть, например, зрелой в интеллектуальной сфере и незрелой в эмоциональной сфере. Проявляться это может в зависимости от ситуации (жизненные кризисы, жизненные выборы) или же быть устойчивой характеристикой личности.

Очевидно, что черты зрелой личности, отражающиеся в различных концепциях отечественных и зарубежных авторов, имеют сходные и отличительные особенности. Это указывает на сложность и многогранность изучаемого явления. Можно судить о том, что существуют определенные условия, обстоятельства, ситуации, которые актуализируют свойства и характеристики зрелой личности. Следовательно, закономерно встают вопросы о содержании потребностей зрелой личности, определяющие ее выборы; условиях, при которых актуализируется зрелость;

характеристиках зрелой личности, устойчивых или ситуативных; особенностей самосознания зрелой личности и многие другие.

Таким образом, подводя итог всему вышесказанному, стоит отметить, что зрелость формируется на определенных этапах развития личности. О ее наличии судят по проявлению как отдельных личностных черт, так и сложных интегративных свойств, таких как свобода, ответственность, субъектность, смысл жизни; по сфере психической жизни (интеллектуальной, эмоциональной, волевой, ценностно-мотивационной).

Но можно ли управление своим поведением отнести только к выделенным показательным критериям зрелости? Ведь зачастую управление своим поведением – это декларирование, соблюдение общепринятых норм и правил в обществе, в котором живет личность. Человек может демонстрировать поведение, которое принято в обществе, но то, что происходит с ним внутри по-настоящему, скрывать от окружающих. Тогда перед исследователем встает ряд вопросов: по каким признакам можно судить о личности в целом, ее отдельных характеристиках; какое из понятий правильнее использовать для описания характеристик личности – зрелость личности или личностная зрелость?

Феномен зрелость личности, возможно, рассматривается как представленный эталон конкретной науки в связи с ее спецификой. Личностная зрелость представляется как нечто такое, что присуще конкретной, отдельно взятой личности. Она поддается измерению, дифференцируется по степени выраженности каких-то ее проявлений в той или иной сфере жизнедеятельности личности. Таким образом, личностная зрелость – это та вершина, которую в своем индивидуальном развитии может достигнуть каждая личность, это ее специфический индивидуальный комплекс характеристик, позволяющий ей развиваться и адаптироваться в социуме, взаимодействовать с другими личностями. Наряду с интеллектуальной, эмоциональной, социальной зрелостью, личностная зрелость является показателем и одновременно условием достижения зрелости личности в целом.

Следовательно, личностная зрелость имеет свои собственные специфические проявления. Основной составляющей личностной зрелости является ценностно-мотивационная сфера личности, которая представляет собой единую и целостную структуру. Она связана с эмоциональной зрелостью, интеллектуальной зрелостью, особенностями самосознания личности. Только зрелая личность управляет и регулирует своим поведением, знает о себе, о том, чего она хочет, может управлять своими желаниями, без помощи других осуществляет выборы и достигает поставленной цели.

Вместе с тем на сегодняшний момент в психологической литературе накоплены знания, позволяющие в той или иной мере составить психологический портрет зрелой личности, чего не скажешь о незрелой (инфантильной) личности. Психологических исследований изучения феномена незрелости явно не хватает и, в основном, имеющиеся исследования незрелости сводятся к описанию физиологических или психических нарушений.

Можно предположить существование нескольких путей исследования данного феномена. Во-первых, феномен незрелости (инфантильности) может изучаться с помощью метода полярных характеристик. В рамках данного методического подхода феномен незрелости описывается через теоретически представленные характеристики, противоположные феномену зрелости. Таким образом, незрелость рассматривается как антипод зрелости и исследуется по аналогии в тех же аспектах, что и зрелость. Во-вторых, феномен незрелости можно исследовать через описательную классификацию, которая представлена наблюдениями исследователей в рамках конкретной науки. Такие декларации, в первую очередь, носят житейский характер, являются жизнеописанием наблюдателя, но и отражают особенности изучаемой науки. В-третьих, изучить феномен незрелости (инфантильности) личности можно эмпирически. Эмпирический подход к исследованию феномена представляет собой моделирование ситуаций, создание условий, обстоятельств, которые большинством исследователей рассматриваются как условиями актуализации зрелости в разных сферах жизнедеятельности (семья, карьера, принятие решений, осуществление жизненных выборов и т. д.). Следовательно, в созданных условиях могут актуализироваться специфические проявления личности, которые могут быть противопоставлены зрелости и рассматриваться, как ее антипод – незрелость (инфантильности) личности.

Современное общество, нацеленное на консолидацию, озабочено увеличением количества незрелых личностей и деградации зрелой личности. На фоне усиления сферы потребления и развлечения вслед-

ствие роста экономического благополучия граждан в психологической литературе отмечается рост зависимостей и личной безответственности среди взрослых людей, направленных на сиюминутное удовлетворение своих потребностей и продление беззаботного детства. Общество заинтересовано в научно-психологических знаниях о специфике проявления незрелости (инфантильности) личности, что позволит разработать предложения по усовершенствованию жизни личности в обществе. В психологической литературе изучение инфантильных личностей – открытый вопрос. На сегодняшний момент в психологических исследованиях не выделены специфические критерии незрелости, не осуществлялись попытки эмпирически установить признаки инфантилизма у молодых людей, влияющих на особенности их жизненных выборов. Следовательно, все это приводит к формулированию проблемы, можно ли, основываясь на выделенных критериях зрелости, судить о незрелости и ее специфических критериях, могут ли выделенные критерии для зрелой личности автоматически быть перенесенными в изучение феномена незрелости (инфантильности).

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абрамова Г. С.* Возрастная психология. – М., 2000.
2. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания. – СПб.: Питер, 2001.
3. *Деркач А. А.* Акмеология. – М.: РАГС., 2002.
4. *Максимова В. Н.* Зрелость как акмеологический критерий развития растущего человека // Мир психологии. – 2002. – № 3. – С. 239–245.
5. *Моргун В. Ф., Ткачева Н. Ю.* Проблема периодизации развития личности в психологии. – М.: МГУ, 1981.
6. *Райгородский Д. Я.* Психология зрелости. – Самара, 2003.
7. *Реан А. А.* Психология изучения личности. – СПб., 1999.
8. *Хьелл Л., Зиглер Д.* Теории личности. – СПб.: Питер, 1999.

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Кашкарева В. Б.

В статье проводится теоретический анализ исследований, посвященных профессиональной успешности педагогов дошкольного образовательного учреждения. Автор выделяет компоненты структуры профессиональной компетентности, а также критерии и показатели профессиональной компетентности педагогов системы дошкольного образования.

Приведены результаты эмпирического исследования профессиональной компетентности в соответствии с квалификационными и содержательными критериями. Эмпирическим объектом выступили 56 человек – работников системы дошкольного образования.

Исследование показало, что прослеживается недостаточное развитие индикаторов личностного компонента профессиональной компетентности, который является центральным в ее структуре. Полученные данные говорят о необходимости проведения целенаправленной работы, обеспечивающей формирование профессионализма деятельности через совершенствование профессионализма личности.

Ключевые слова: дошкольное образование, педагоги, профессиональная успешность, профессиональная компетентность.

Модернизация системы образования в России выдвигает вопросы профессионального развития педагогических кадров на одно из ведущих мест. Новые образовательные приоритеты порождают необходимость переосмысления и переоценки целого ряда психолого-дидактических проблем. Готовность педагогов к работе в соответствии со спецификой социального заказа становится ключевым элементом в успехе проводимых преобразований. Это ориентирует современную систему дошкольного образования на постановку новых задач и выдвижение новых требований к личности и деятельности педагогических кадров, где ведущее место занимают требования, связанные с формированием определенных квалификационных характеристик, совокупность которых в целом составляет профессиональную компетентность педагога дошкольного учреждения как субъекта профессиональной деятельности. При этом следует отметить, что для современного педагога неотъемлемой составляющей профессионализма деятельности является профессионализм личности. Это обусловлено тем, что профессионализм деятельности не сводится лишь к совокупности профессиональных знаний и умений, а определяется еще и качественной совокупностью профессионально

важных личностных качеств, направленностью личности, особенностями мотивации, ценностными ориентациями.

На протяжении всего периода трудовой деятельности педагога структура его личностных характеристик подвергается качественным изменениям. Характер динамики изменений и их эффективность обусловлены, с одной стороны, индивидуальными особенностями самого специалиста, с другой – воздействием тех условий, которые могут оказать реальное воздействие на формирование профессиональной компетентности педагога дошкольного образования.

Анализ основных исследований по изучаемой проблеме в широком системном контексте показывает, что «квалификационные характеристики» как феномен, несмотря на достаточное количество исследований, сегодня еще не имеет точного определения и не получил своего исчерпывающего анализа. На сегодняшний день наблюдается очевидный дефицит исследований проблемы развития личности педагогов дошкольных образовательных учреждений и их профессиональной успешности в соответствии с новым уровнем требований государства и общества.

Необходимость поиска оптимальных условий развития педагогов усиливается наличием целого ряда противоречий, существующих в системе дошкольного образования между:

- устоявшейся адаптивной моделью профессиональной подготовки педагога ДОУ, ориентированной на сиюминутное реагирование на внешние изменения и необходимостью повсеместного использования модели профессионального развития, предполагающей учет и прогнозирование будущих изменений в деятельности и личности педагога посредством разработки и реализации программ повышения квалификации, обеспечивающих внедрение инновационных процессов;
- необходимостью развития высокого уровня профессиональной компетентности педагогических кадров и существующей консервативной системой повышения их квалификации;
- признанием значимости профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования для качества воспитательного процесса, создания развивающей и воспитывающей среды в дошкольном учреждении и отсутствием реальных условий для ее эффективного развития.

Разрешение этих противоречий определяет научную проблему данного исследования – каким образом может быть обеспечена эффективность развития профессиональной подготовки педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Теоретический анализ психолого-педагогических исследований в данном направлении (Б. С. Гершунский, Т. В. Добудько, В. А. Извозчиков, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Г. С. Сухобская и др.) позволил нам сделать вывод о том, что сегодня огромное значение придается компетентности специалиста, работающего в различных образовательных системах, поскольку именно компетентностью детерминирована успешность его профессиональной деятельности.

Опираясь на работы Т. Г. Браже, В. Г. Воронцовой, С. М. Годник, И. С. Гришиной, Л. В. Губановой, С. А. Дружилова, Э. Ф. Зеера, Н. В. Кузьминой, Н. Н. Лобановой, А. К. Марковой, А. И. Мищенко, Е. В. Поповой, А. П. Самородовой, В. А. Сластенина и др., мы выделили следующие компоненты в структуре профессиональной компетентности педагогов системы ДОУ:

- 1) *личностный компонент* (мотивация, ценностно-смысловое содержание профессиональной деятельности, профессиональное мышление; эмоционально-волевая сфера; рефлексивные способности; креативность и творческий подход к выполнению профессиональных обязанностей);

- 2) *когнитивный компонент* (академические, психолого-педагогические, методические, научные и правовые знания);

- 3) *деятельностный компонент* (проектировочные, организаторские, коммуникативные, здоровьесберегающие, диагностические, информационные научно-исследовательские умения).

Исследования Е. А. Гребенщиковой, Г. И. Захаровой, О. Е. Лебедева, В. Е. Морозовой, Л. В. Поздняк, Л. Г. Семушиной, Р. Б. Стеркиной и др. явились основанием для выделения критериев и показателей профессиональной компетентности педагогов системы дошкольного образования. В результате изучения специфики деятельности педагога дошкольного образования мы выделили три группы критериев.

I. *Квалификационные критерии*. Их показателями являются профессиональная подготовленность (наличие образования соответствующего профилю профессиональной деятельности, уровень образования, стаж работы по профессии) и профессиональное развитие/стагнация (повышение квалификации, научно-исследовательская работа, участие в курсах и т. д.).

II. *Содержательные критерии*. К ним мы отнесли личностный, когнитивный и операционно-деятельностный показатели, которые определяют готовность педагогов к осуществлению профессиональной деятельности.

III. *Интегральные критерии*, которые включают совокупность внешних и внутренних показателей и оценивают степень удовлетворенности педагогами результатами деятельности.

Как мы уже писали выше, качество функционирования системы дошкольного образования обусловлено наличием целого ряда условий и факторов. Детерминирующим фактором, на наш взгляд, выступает профессиональная компетентность личности и деятельности воспитателей. При изучении данного вопроса мы исходили из того, что формирование, развитие профессиональной компетентности зависит от различных свойств личности; основным источником профессиональной компетентности являются обучение и субъективный опыт; профессиональная компетентность проявляется не только в качестве выполняемой деятельности, но и в постоянном стремлении к саморазвитию; психологической основой компетентности является готовность личности к постоянному повышению своей квалификации.

Эти положения стали ориентиром при исследовании проблемы развития профессиональной компетентности воспитателей дошкольного образовательного учреждения, которое включало несколько этапов.

В констатирующем эксперименте приняло участие 56 человек. Среди испытуемых были воспитатели,

педагоги дополнительного образования, учителя-логопеды и педагоги-психологи. Исследовательская работа была направлена на изучение профессиональной компетентности в соответствии с квалификационными и содержательными критериями. Полученные данные представлены в таблице 1.

Таблица 1

Квалификационная характеристика педагогов дошкольного образования, участвующих в эксперименте

1. Образование					
Среднее специальное		Неоконченное высшее		Высшее	
Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
22	39,3	8	14,3	26	46,4
2. Стаж					
0–5 лет		5–10 лет		10 и более лет	
Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
22	39,3	12	21,4	22	39,3
3. Квалификационная категория					
Без категории		1–2 категория		Высшая категория	
Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
26	46,4	13	23,2	17	30,4
4. Сведения о повышении квалификации					
1 раз в пять лет		2 и более раз в пять лет		Ежегодно	
Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
50	89,2	6	10,7	-	-
5. Участие в научно-исследовательской работе					
1 раз в пять лет		2 и более раз в пять лет		Ежегодно	
Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
53	94,6	3	5,4	-	-

По данным таблицы мы можем сделать вывод о том, что в целом контингент сотрудников подготовлен к работе с детьми дошкольного возраста. Все имеют образование, соответствующее профилю педагогической деятельности. При этом следует выделить ряд недостатков. Во-первых, несмотря на достаточно большой стаж педагогической деятельности, многие педагоги имеют недостаточный уровень квалификации. Это позволяет говорить о том, что у педагогов отсутствует стремление повышать свою профессиональную компетентность в соответствии с необходимыми квалификационными требованиями. Во-вторых, такие способы совершенствования педагогического мастерства, как участие в научно-исследовательской работе, конкурсах педагогического мастерства, не определяются среди испытуемых как значимые для повышения своей профессиональной компетентности.

Дальнейшая исследовательская работа была направлена на изучение профессиональной компетентности в соответствии с содержательным критерием, где ведущее значение принадлежит личностному компоненту. В связи с чем мы определили методики для диагностического исследования: методика диа-

гностики профессиональной мотивации (К. Замфир); диагностика уровня развития рефлексивности (А. В. Карпова); исследование уровня эмпатийных тенденций (И. М. Юсупов); диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л. Н. Бережнова).

Анализ полученных данных показал следующее. Личностный компонент характеризуется тем, что мотивация профессиональной деятельности сформирована достаточно высоко. Внутренняя положительная мотивация преобладает у 19,6 %, внешняя положительная мотивация – у 69,6 % педагогов. Внешняя отрицательная мотивация наблюдается у 10,7 %. Эти результаты подтверждаются показателями по мотивационному компоненту: высокий уровень готовности к профессиональной деятельности отмечен у 21,4 %, средний – у 66 % и низкий – у 12,5 %. Учитывая, что готовность к осуществлению деятельности является важным условием ее продуктивности, необходимо акцентировать внимание на том факте, что более 70 % испытуемых имеют средний и низкий уровень готовности.

Что касается уровня развития эмпатийных тенденций то, очень высокий уровень продемонстрировали 17,8 % педагогов, высокая эмпатийность – у 28,6 % испытуемых. Люди с повышенным уровнем эмпатийности не всегда способны видеть правильные пути решений проблем за переживаниями чувства сострадания и жалости к детям, животным и т. д. Поэтому в отношении профессии учителя-логопеда завышенный уровень эмпатийности нежелателен. Нормальный уровень эмпатийности – у 37,5 %. Это оптимальный вариант, т. к. при этом уровне эмпатийности педагог способен сочувствовать ребенку и в то же время четко контролировать процесс взаимодействия с ним по направлению к достижению максимальных позитивных результатов. Низкий уровень эмпатийности – у 10,7 % и очень низкий уровень эмпатийности – у 5,3 %. Уровень эмпатийности ниже среднего для педагогической профессии нежелателен, т. к. в этом случае возможны проявления эмоциональной холодности, отчужденности от детей, что будет отрицательно сказываться на установлении контакта с ними, и как следствие, отражаться на качестве результатов педагогического взаимодействия.

Исследование уровня развития рефлексии у педагогов системы дошкольного образования показало, что высокий уровень рефлексивности имеют 25 % педагогов; средний – 41,1 % испытуемых; низкий уровень был выявлен у 33,9 % испытуемых. Наличие низкого уровня рефлексивности у педагога является тревожным фактором, т. к. у такой личности, как правило, отсутствует ответственность за происходящее и потребность в анализе и оценке собственной деятельности; проявляется «нежелание» видеть себя глазами других людей, относиться к себе критично.

Диагностика уровня саморазвития в профессионально-педагогической деятельности позволила определить уровень стремления к саморазвитию, оценке качеств, способствующих саморазвитию, а также оценить возможность реализации себя в профессиональной деятельности.

Результаты диагностики показали, что у педагогов системы дошкольного образования выявились следующие уровни: выше среднего – 17,8 %, средний – 48,2 %, ниже среднего – 19,6 %, низкий – 14,2 %. Следует отметить, что преобладающим оказывается диапазон, охватывающий уровни, начиная от выше среднего до ниже среднего. Низкий уровень представлен незначительно, однако так же, как и очень низкий уровень, высокий и очень высокий уровни не представлены. Усредненные показатели демонстрируют как недостаточный уровень стремления к саморазвитию, так и возможную перспективу для его роста.

Это подтверждается еще и тем, что самооценка качеств, способствующих саморазвитию

у педагогов выше. Очень высокая самооценка отмечена у 16 %, завышенная – 17,8 %, нормальная – 41 %, заниженная – 21,4 %. Низкой и очень низкой самооценки у педагогов не отмечается. Следовательно, педагоги системы дошкольного образования достаточно высоко оценивают свои возможности для профессионального саморазвития, отмечают у себя наличие необходимых личностных качеств. Однако наличие очень высоких и завышенных самооценок говорит о том, что педагоги не всегда объективны по отношению к себе, что можно объяснить защитной реакцией личности в процессе профессионального становления и самоутверждения.

Обобщая результаты, отражающие сформированности личностного компонента профессиональной компетентности у педагогов системы дошкольного образования, мы дифференцировали показатели в соответствии с выделенными уровнями (табл. 2).

Таблица 2

Уровень сформированности личностного компонента профессиональной компетентности у педагогов ДОУ

№	Индикаторы	Уровни (%)							Значение χ^2 – критерия
		Очень высокий	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий	Очень низкий	
1	Профессиональная мотивация	-	21,4	-	66	-	12,5	-	12,297
2	Эмпатия	17,8	28,6	-	37,5	-	10,7	5,3	12,483
3	Рефлексивность	-	25	-	41,1	-	33,9	-	16,903
4	Стремление к саморазвитию	-	-	17,8	48,2	19,6	-	14,2	19,469
5	Профессиональная самооценка	16	17,8	41	-	21,4	-	-	14,237

Статистический анализ с помощью χ^2 -критерия показал значимость различий в распределении педагогов системы дошкольного образования по уровням сформированности индикаторов личностного компонента профессиональной компетентности (эмпирическое значение критерия превосходит критическое значение равное 14,07 на уровне достоверности 0,05).

Обобщенные результаты данных по личностному критерию при исследовании профессиональной компетентности у педагогов системы дошкольного образования, в совокупности с данными по всем критериям, позволили вывести итоговые показатели и построить сводную диаграмму, которая представлена на рисунке 1.

Изучение профессиональной компетентности у педагогов системы дошкольного образования показало, что положительным является отсутствие недопустимого уровня профессиональной компетентности у испытуемых.

Однако то, что показатели высокого уровня по сравнению с другими выявленными уровнями яв-

ляются самыми низкими, говорит о необходимости целенаправленной работы по развитию личностного компонента профессиональной компетентности данного контингента специалистов.

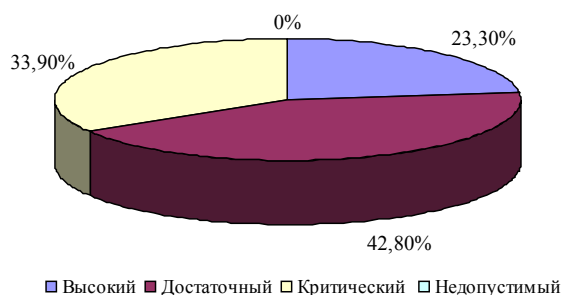


Рис. 1. Уровень профессиональной компетентности у педагогов системы дошкольного образования

По итогам анализа развития содержательных характеристик личностного компонента мы сделали следующие выводы.

Преобладающими уровнями профессиональной компетентности у педагогов системы дошкольного образования являются достаточный и критический. Отсутствие недопустимого уровня говорит о подготовленности педагогических кадров к работе с детьми, что в целом соответствует квалификационным требованиям. Наличие невысоких показателей в рамках высокого уровня компетентности свидетельствуют об ограниченности профессиональных возможностей педагогов и отсутствии у них стремления к творческому выполнению функций.

Исследование показало, что прослеживается недостаточное развитие индикаторов личностного компонента профессиональной компетентности, который является центральным в ее структуре. Полученные данные говорят о необходимости проведения целенаправленной работы, обеспечивающей формирование профессионализма деятельности через совершенствование профессионализма личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Агапов В. С., Плугина М. И.* Акмеология профессионального становления преподавателей высшей школы. Монография. – М., 2012.
2. *Кашкарева В. Б.* Профессиональная компетентность воспитателя дошкольного образования: прикладные аспекты // Сб. научных трудов «УНИВЕРСИТЕТСКИЕ ЧТЕНИЯ». – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2011.
3. *Кашкарева В. Б.* Психолого-педагогические условия развития профессиональной компетентности педагогов // Материалы Межрегиональной научно-практической конференции. Ставрополь: СтГМА. 9 декабря 2011 г. – Ставрополь, 2011. – С. 98–102.
4. *Кашкарева В. Б.* Формирование профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образования: теория и практика // Прикладная Психология и Психодиагностика. – 2011. – Вып. 1. – URL: ppip.idnk.ru/index.php/-1-2011.html
5. Лучшие психологические тесты / сост. М. В. Олейникова. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2010.

**ПСИХОГЕНЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ
С РАЗНОЙ СТРАТЕГИЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ****Крючкова А. С.**

В статье рассмотрены основные направления экспериментальных исследований психогенетики и кратко представлены их результаты; особое внимание уделяется психогенетическим исследованиям, предметом которых являются вопросы о соотносительном вкладе генотипа и среды в вариативность агрессивности у людей, а также касающиеся источников агрессивности и ее места в структуре индивидуальности.

Ключевые слова: психогенетические исследования, агрессивность, генотип, генетические факторы, индивидуальные различия агрессивности.

В последнее время тема агрессии и агрессивности постоянно находится в поле зрения ученых: биологов и психофизиологов, философов и медиков, психологов и теологов. Существует множество теоретических концепций, объясняющих эти феномены, проводятся многочисленные экспериментальные исследования; многие психотерапевтические школы, сталкиваясь с проблемой агрессивного поведения, пытаются разработать техники его коррекции. Но, несмотря на это, проблема остается открытой, а многие ее стороны вообще не затронутыми. Уже само определение у многих авторов звучит по-разному, а это говорит о том, что природа агрессии неоднозначна.

Итак, несмотря на многочисленные исследования в области агрессии, ученые, в том числе и психологи, не могут до сих пор однозначно определить природу человеческой агрессии.

Есть мнение, что различия агрессивности как онтогенетически устойчивой индивидуальной характеристики обусловлены не только внешними и внутренними условиями развития, но и некоторыми наследственными биологическими задатками [2]. И агрессивность как одна из стратегий личностного поведения может иметь определенные психогенетические предпосылки. В связи с этим появляется важность изучения, выявления и описания генетических различий у школьников с разной формой проявления агрессии.

За свою многолетнюю историю психогенетика накопила огромный багаж эмпирических исследований, основными направлениями которых являются исследования свойств нервной системы – эти исследования основывались на представлении о врожденном характере этих свойств. Представлялось, что генетическая обусловленность может служить

критерием признания за той или иной особенностью нервной системы статуса свойства. Исследования в этой области, прежде всего, связаны с именами таких ученых, как: И. В. Равич-Щербо, Н. Ф. Шляхта, Г. А. Шибаровской, Т. А. Пантелеевой, Т. В. Василец. Их работы продемонстрировали влияние наследственных факторов на особенности наиболее общих свойств нервной системы, отражающих устойчивые индивидуальные различия в уровне активации.

Исследования формально-динамических свойств – это, прежде всего, свойства темперамента (именно свойства темперамента были первыми психологическими характеристиками, ставшими предметом рассмотрения в отечественных психогенетических исследованиях). Исходя из представлений о структуре свойств темперамента, предложенной В. Д. Небылицыным, в исследованиях, проведенных на взрослых испытуемых Н. Ф. Шляхта, В. В. Семеновым, А. Е. Ольшанниковой, рассматривались особенности активности (психомоторной и интеллектуальной) и эмоциональности. Целый ряд показателей активности и эмоциональности обнаружил связь с генотипом. Начиная с младенческого возраста, МЗ близнецы демонстрируют гораздо более высокое сходство по чертам темперамента, чем ДЗ близнецы [6]. Для последних характерны чрезвычайно низкие оценки внутрипарного сходства. Такие соотношения свидетельствуют в пользу гипотезы о неаддитивных эффектах действия генов на вариативность темперамента.

Исследование двигательных характеристик – это направление исследований довольно слабо представлено в мировой литературе, несмотря на то, что двигательные особенности человека легко доступны для изучения, в том числе, и в психогенетике.

Отечественные ученые внесли огромный вклад в изучение природы межиндивидуальной вариативности времени сенсомоторных реакций человека, причем особое внимание уделялось психологическому анализу выполняемых двигательных актов. Последнее является преимуществом отечественного подхода к интерпретации психогенетических данных. В частности, в исследовании С. Б. Малых было выявлено, что наследуемость параметров одного и того же движения зависит от психологической структуры той деятельности, в которую это движение оказывается включенным [6]. Методом возрастных срезов было установлено, что наследуемость потенциалов мозга, связанных с движением, демонстрирует возрастную динамику, вероятно, обусловленную сменой механизмов организации движений в онтогенезе. Учеными также было показано, что двигательная тренировка, приводящая к автоматизации двигательного навыка, может значительно влиять на показатели наследуемости изучаемого двигательного акта. В целом исследования, выполненные в этом направлении, позволяют утверждать, что наследуемость параметров движения зависит от возраста, структуры двигательного акта, степени его автоматизированности и роли в познавательной деятельности человека.

Исследование психофизиологических характеристик – данная область психогенетических исследований в мировой психогенетике представлена очень немногочисленными работами. Тем не менее, психофизиологические исследования являются неотъемлемой частью отечественной психогенетики.

Работы отечественных ученых психогенетиков являются одними из первых в мире фундаментальных исследований влияния наследственности и среды на межиндивидуальные различия в таких психофизиологических характеристиках, как электроэнцефалограмма (ЭЭГ) и вызванные потенциалы (ВП) человека. Межиндивидуальная вариативность многих показателей биоэлектрической активности оказалась в значительной степени генетически детерминированной. В психофизиологических исследованиях впервые именно в отечественной науке была реализована последовательная стратегия изучения роли факторов генотипа и среды в формировании индивидуальных особенностей биоэлектрической активности мозга, осуществлен качественный анализ организации психологических феноменов, связанных с особенностями биоэлектрической активности мозга, а также применен эволюционно-генетический подход в интерпретации полученных результатов.

Одним из значимых направлений в психогенетических исследованиях для нашей работы являются исследования роли наследственности и среды в развитии психологических характеристик. Расширение психологической тематики психогенетического

исследования позволило оценить роль наследственности и среды в формировании наиболее значимых психологических характеристик, а также оценить роль генотипа во взаимосвязях между различными характеристиками и в преемственности их развития.

По сравнению с традиционными генетическими исследованиями в настоящее время расширен круг психологических переменных, рассматриваемых в психогенетическом исследовании. Этот круг включает в себя социально-демографические параметры семьи, установки и ценности родителей, средовые особенности развития близнецов, психометрический интеллект, особенности когнитивной сферы, позволяющие оценить как качественные изменения в структуре когнитивных свойств человека, так и преемственность в развитии когнитивной сферы детей, особенности темперамента и личностной сферы близнецов.

Полученные результаты свидетельствуют о значимой роли генотипа в детерминации индивидуальных различий как в когнитивной, так и в личностной сфере, а также о влиянии факторов наследственности на преемственность развития психологических характеристик и поддержание их структурного единства.

Результаты генетического анализа психометрического интеллекта показали достаточно существенное влияние генетических факторов на изменчивость психометрического интеллекта, причем в ходе развития влияние этих факторов усиливается, тогда как влияние внутрисемейной среды уменьшается. Прослеживание когнитивного развития детей от 6 лет до 16 лет подтвердило наличие общего генетического фактора в индивидуальных различиях IQ, появляющегося в возрасте 6 лет и сохраняющего свое действие до 16 лет. В шесть лет влияние генетических факторов оказалось достаточно выраженным (45 %), тогда как в семь лет влияние генетических факторов резко уменьшалось до 20 %, а влияние внутрисемейной среды, наоборот, увеличивалось. В ходе дальнейшего развития влияние генетических факторов на изменчивость IQ возрастает (от 42 % в 13,5 лет до 57 % в 16,5 лет), а влияние систематических средовых факторов уменьшается (37 % и 30 % соответственно) [7, 8].

Анализ данных психогенетических исследований личности показал, что исследования свойств личности в психогенетике базируется в основном на факторно-аналитическом подходе к изучению личности, который предполагает, что личность представляет собой иерархически организованную структуру: психологические особенности низшего порядка образуют совокупности взаимосвязанных характеристик (синдромы); те, в свою очередь,

группируются в системы более высокого уровня и т. д. В настоящее время выделяют пять глобальных факторов, наиболее обобщенно описывающих черты личности («Большая пятерка»). Психогенетические исследования «Большой пятерки» и других подобных характеристик свидетельствуют о вкладе генотипа в вариативность личностных черт, который составляет примерно 30–50 %. Среди факторов среды приоритетной является различающаяся (индивидуальная) среда. Некоторые недавние возрастные психогенетические исследования личностных черт указывают на значительные наследственные эффекты у подростков. Коэффициенты наследуемости некоторых черт в этом возрасте достигают 70–80 % [7].

Особый интерес для нашего исследования представляют психогенетические исследования, предметом которых являются вопросы о соотносительном вкладе генотипа и среды в вариативность агрессивности у людей, а также касающиеся источников агрессивности и ее места в структуре индивидуальности.

Результаты близнецовых и семейных исследований, направленных на изучение соотносительного вклада генотипа и среды в формирование различий в агрессивности, на первый взгляд противоречивы. Так, Р. Бэрон и Д. Ричардсон в своей монографии «Агрессия» ссылаются на семь близнецовых исследований агрессивности, результаты которых были опубликованы в 80-е гг.; в трех из них было обнаружено влияние генотипа на выраженность этого психологического свойства, а в четырех других – нет [2]. Согласно Ф. Вернону, оценки наследуемости для разных показателей агрессивности, полученные в девятнадцати работах 80-х и 90-х гг., колеблются от 0 до 98 %. Такое расхождение результатов обусловлено различиями в величине использованных выборок (от 18 до более 700 пар близнецов или приемных детей), в возрасте испытуемых (от четырехлетних детей до взрослых) и способах измерения агрессии. Изучение агрессивности у детей как правило указывает на вклад и генотипа, и общей среды (под последней подразумевают все ненаследственные факторы, которые делают сравниваемых родственников похожими) в изменчивость данной черты; с возрастом влияние генетических факторов повышается, а факторов общей среды – снижается. Напротив, индивидуальные различия в агрессивности, наблюдаемой в лабораторных условиях, в существенной степени детерминированы общей средой, а влияние наследуемости в этом случае пренебрежимо мало.

Результаты, полученные Ф. Верноном с коллегами так же, как и данные некоторых других авторов, указывают на существование в структуре индивидуальности генерального фактора агрессивности. Однако многие исследователи полагают, что связь

между наследственными биологическими особенностями индивида и склонностью к агрессивному поведению опосредуется констелляцией ряда самостоятельных, имеющих собственные генетические предпосылки и биологические механизмы черт темперамента [2]. Так, в лонгитюдном исследовании 759 близнецовых пар было показано, что агрессивному поведению детей предшествовали высокие оценки эмоциональности и активности на более ранних этапах онтогенеза, причем между агрессивностью и эмоциональностью имели место существенные генетические корреляции. Еще одной важной индивидуально-психологической характеристикой, связанной с агрессией, является импульсивность. Согласно данным близнецового исследования А. Д. Серожинского с коллегами, импульсивность коррелирует с различными видами агрессии, измеряемыми соответствующими субшкалами. Наибольшие фенотипические корреляции обнаружены между импульсивностью и таким измерением агрессивности, как раздражительность. Кроме того, импульсивность и раздражительность, как оказалось, в большей степени связаны с действием одних и тех же генетических и средовых эффектов, чем импульсивность и другие аспекты агрессии.

К внешним проявлениям агрессии имеют влияние различные биологические процессы и нейроструктуры. Действительно, можно говорить о наследуемой склонности к агрессивному поведению – это подтвердили голландские ученые, которые в течение десяти лет занимались поисками гена агрессивности у членов одной семьи, все мужчины которой отличались необузданностью характера.

Генетические исследования показали, что у тех представителей мужского пола, которые страдали агрессивными припадками, был дефектный ген, определяющий работу особого фермента – моноаминоксидазы, молекулы которого распределяются вокруг точек соединения нервных клеток. Как раз в этих точках происходит передача нервного импульса от одной клетки к другой через особые вещества – нейромедиаторы или посредники. При этом, часть веществ-посредников остается в пространстве между клетками. Оказалось, что если они быстро разрушаются моноаминоксидазой – возбуждение также быстро гаснет и человек успокаивается. В противном случае, когда моноаминоксидаза повреждена – возбуждение растягивается, и человек пребывает в сильном раздражении, которое, видимо, и толкает его на жестокие поступки.

Поиску наличия поврежденной моноаминоксидазы и других генетических особенностей, влияющих на личностные особенности детей, в частности, на агрессивность, и посвящено одно из направлений нашего исследования.

Исследование носит междисциплинарный характер, работа будет проводиться совместно с биологами и генетиками НИИ биологии ЮФУ.

Практическая значимость заключается в том, что информацию, полученную в ходе нашего исследования, касающуюся психогенетических особенностей провоцирующих проявления агрессии, можно использовать для разработки и создания программ, направленных на прогноз и профилактику агрессивного поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алфимова М. В., Трубников В. И. Генные основы темперамента и личности // Вопросы психологии. – 2000. – № 3. – С. 128–139.
2. Алфимова М. В., Трубников В. И. Психогенетика агрессивности // Вопросы психологии. – 2000. – № 6. – С. 112–121.
3. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб., 1999.
4. Гальтон Ф. Наследственность таланта. – М., 1996.
5. Егорова М. С. Генетика поведения: психологический аспект. – М., 1995.
6. Малых С. Б., Егорова М. С., Мешкова Т. А. Основы психогенетики. – М., 1998.
7. Равич-Щербо И. В., Марютина Т. М., Григоренко Е. Л. Психогенетика. – М., 1999.
8. Сычев М. М. Генетика интеллекта. Лекции. – Смоленск: Изд-во СГУ, 2001.

**ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ДЕФОРМАЦИИ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА
ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ****Мазина А. К.**

Проблема СДВГ актуализируется не только степенью ее разработки в теоретических исследованиях, состоянием образовательных программ для ДОУ, но и большим количеством в контингенте дошкольных образовательных учреждений детей (и родителей), нуждающихся в особой психолого-педагогической поддержке.

Ключевые слова: гиперактивность, патология, психология дошкольника, проблема, коррекционная работа, диагностика.

Синдром дефицита внимания и гиперактивности – патология, требующая своевременной диагностики и комплексной коррекции: психологической, медицинской и педагогической (И. П. Брызгунов, Е. М. Бурцев, Е. Л. Григоренко, В. И. Гузева, О. В. Ефименко, В. Р. Кучма, И. Лангмейер, З. Матейчик, Д. Маттнер, О. И. Политика, Г. М. Савельева, Л. Г. Сичинава, О. В. Халецкая). Данное заболевание изменяет социальную ситуацию развития ребенка, т. к. ограничиваются возможности осуществления учебной деятельности, суживается круг общения, проявляется специфика в содержании общения со значимыми взрослыми. Модифицированная ситуация развития может порождать как комплексные механизмы, способствующие адаптации ребенка, так и негативные личностные особенности, неблагоприятные для развития и лечения. Длительные проявления указанных ведущих признаков СДВГ нередко приводят к формированию девиантных форм поведения, развитию ценностно-смысловых деформаций (М. С. Егорова, Н. Н. Заваденко, А. И. Захаров, В. Т. Кондрашенко, Н. А. Рычкова, Т. Ю. Успенская, M. Fischer et. al., G. Weiss, L. Hechtman).

Таким образом, изучение детей с указанным синдромом и развитие дефицитарных функций имеет важное значение для психолого-педагогической практики именно в дошкольном возрасте.

Однако этот вопрос изучен в настоящее время недостаточно. В большинстве работ он не является предметом специального изучения.

При видимой актуальности проблемы ее решение затруднено в связи с тем, что подходы и конкретные методы личностно-ориентированной диагностики и коррекции разработаны недостаточно. Одну из главных причин этого мы склонны усматривать в том,

что многообразие событий, происходящих в психической жизни детей этого возраста, обладает разной степенью привлекательности для ученых, в связи с чем дошкольный возраст исследован крайне неравномерно. Наименее изученным, как отмечалось выше, он остается и со стороны процессов гипердинамичности.

В настоящее время нет точных экспериментальных данных, характеризующих процесс ценностно-смысловых деформаций у дошкольников с СДВГ, нет апробированных программ психолого-педагогического сопровождения, способствующих выявлению, и коррекции ценностно-смысловых деформаций у детей этой категории, что таким образом, не представляет возможности получить представление о ценностно-смысловых деформациях дошкольников.

Поставленная проблема актуализируется не только степенью ее разработки в теоретических исследованиях, состоянием образовательных программ для ДОУ, но и большим количеством в контингенте дошкольных образовательных учреждений детей (и родителей), нуждающихся в особой психолого-педагогической поддержке.

Изучение исследований проблемы нарушения поведения у гиперактивных детей дошкольного возраста, связанного с дефицитом внимания и гиперактивностью, показало, что это детское расстройство, затрагивающее примерно 3–5 % детей. Но как отмечают Н. Н. Заваденко, О. П. Шмакова и др., актуальность изучения гиперактивных детей обусловлена не только значительной распространенностью таких проявлений поведения, но и в первую очередь, выраженной дезадаптацией, затрудняющей у этих детей приобретение знаний и навыков, налаживания отношений в детском коллективе.

Анализ возрастной динамики СДВГ фиксирует два всплеска проявлений активности. Первый отмечается в 5–6 лет и приходится на период подготовки детей к школе, второй – в возрасте 12–15 лет. Проявление синдрома дефицита внимания, как и любого детского психического расстройства, существенно изменяется с возрастом.

По данным ряда исследователей, к подростковому возрасту повышенная двигательная активность в большинстве случаев исчезает, но импульсивность и дефицит внимания сохраняются. По результатам исследования Н. Н. Заваденко, поведенческие нарушения сохраняются почти у 70 % подростков и 50 % взрослых, имевших в детстве диагноз СДВГ.

При неблагоприятном взаимодействии с гиперактивным ребенком такие нарушения становятся долговременными и могут проявляться вплоть до позднего подросткового периода, представляющего особый этап становления личности, когда при недостаточной зрелости эмоциональной, потребностно-мотивационной и ценностно-смысловой сферы проявляются такие черты характера, как отрицание, вспыльчивость, агрессивность. Все это усиливают специфические поведенческие реакции: эмансипация, группирование, хобби, которые. Способствуют приобщению подростков к делинквентной среде, употреблению наркотиков. Если в раннем детстве отмечается незрелость двигательных и психических функций, то в подростковом возрасте проявляются нарушения в адаптационных механизмах, что становится причиной правонарушений и преступлений.

Однако многочисленные исследования свидетельствуют о том, что дошкольный возраст является периодом наиболее интенсивного физического и духовного развития человеческого индивида и от того, какие педагогические и гигиенические условия создаются для этого раннего развития, во многом зависит будущее ребенка, зависит, насколько он будет физически крепок и здоров, какими умственными качествами он будет обладать, когда станет зрелым взрослым человеком.

На наш взгляд, особый интерес представляет позиция А. Маслоу, который оперирует понятиями Б (бытийных) и Д (дефицентных) ценностей, в соответствии с которыми «хорошие» внешние условия в семье, социуме, окружающем ребенка, могут быть определены как направляющие к психологическому здоровью или к бытийным ценностям: истина, добро, красота, жизненность и др.

Причем принятие и освоение ценностей (интериоризация, идентификация, интернализация) – сложный процесс, образующий структуру, представленную в работе Я. Гудчека. Это своеобразная информация о существовании ценности и условиях ее реализации в «переводе» на собственный, индивидуальный язык,

которая на уровне активной деятельности принимается или отвергается.

В дальнейшем формирование ценностных ориентаций обретает два направления. Первый – через принятие ценности ведет к инклюзии, т. е. к включению ее в личностно признанную систему ценностей, а затем – к динамическому изменению личности в соответствии с принятой ценностью. Второй путь – отрицание ценности, когда интернализация ценностей «застревает» на уровне трансформации или активной деятельности, т. к. общественные ценности (такие, как семья, работа, здоровье, познание) не являются составляющими личностно признанной системы ценностей.

Важным структурным компонентом нашей исследовательской работы стала подготовка родителей к сотрудничеству с психологом и опосредованные (с родителями) занятия с ребенком.

Основное направление психокоррекционной работы было направлено на работу с семьей и включало следующие задачи:

- сформировать у родителей положительную направленность на организацию эмоционально-насыщенного взаимодействия с ребенком;
- способствовать активному использованию материалов тренинга в семейной практике.

Для решения поставленных задач первоначально необходимо было выявить отношения родителей к вопросу гиперактивности детей. Процесс оценки психического развития ребенка осуществлялся с помощью клинико-биографического метода. Для структурирования полученного материала родителям предлагалось заполнить анкету скрининговой диагностики развития ребенка. Полученные данные сравнивались с записями амбулаторной карты дошкольника в пренатальный и интранатальный периоды, а также в период развития в раннем и дошкольном возрасте. Таким образом, на основании полученных данных изучались течение беременности и послеродовой период, состояние здоровья ребенка в процессе развития и перенесенные заболевания.

Отдельно рассматривались жалобы родителей и воспитателей дошкольного учреждения на нарушения в поведении и развитии ребенка. Выяснялось, с какого возраста впервые появились патологические проявления, их характер, изменение течения заболевания в процесса роста ребенка; особенности развития, поведения ребенка, взаимоотношения со сверстниками и взрослыми; склонность к определенным видам деятельности, определялась готовность детей к обучению в школе.

При проведении анкетирования, индивидуальных консультаций, бесед было выявлено, что большинство родителей выделяют высокую подвижность, возбудимость, невнимательность, рассеянность

своего ребенка. Что касается внутреннего мира ребенка, то многое в его поведении для родителей осталось незамеченным (конфликтность, агрессивность, тревожность, враждебность к сверстникам). У большинства родителей таких детей отсутствует потребность в поисках причин непонятного поведения своего сына или дочери. Никто из родителей не назвал и не видит в качестве источника возбужденного поведения ребенка атмосферу в семье.

Так, мама Влада Б., на поведение которой жаловались соседи по лестничной площадке, указывая на ее жесткое отношение к ребенку, постоянные крики на сына, его наказания, развод с мужем, ругань с родителями, на предложение психолога разобраться в причинах неадекватного поведения ее сына, сказала: «Он таким родился».

Практически такого же мнения и родители Арины С.

Родители Димы Р. вообще не замечают никаких особенностей в поведении своего ребенка, притом, что слышат многочисленные жалобы от других родителей, детей которых обижает Дима. Так, от удара Димы девочка Вика упала с лианы и разбила переносицу. Но мама Димы отреагировала замечанием, что девочка сама виновата.

В анкетировании «Шустрики или мямлики?» приняли участие 54 респондента – родители (опекуны) детей, принимающих участие в эксперименте.

Им были предложены следующие вопросы.

1. Как точнее сказать про Вашего ребенка: «шустрик» или «мямлик»?
2. Как вы думаете, нуждается ли ваш ребенок в коррекции поведения?
3. Укажите, на Ваш взгляд, главные причины нарушения поведения гиперактивных (подвижных) детей.
4. Что, на Ваш взгляд, наиболее эффективно поможет в достижении коррекции поведения ребенка?

После обработки полученных данных можно отметить, что в целом родителям характерно недостаточно серьезное отношение к существующей проблеме. Анкетирование показало, что родители не в полной мере владеют знаниями о данном заболевании, о его причинах, в силу чего или не видят, или не хотят видеть проблемы с поведением своего ребенка, не могут утвердительно сказать, что их ребенку необходима коррекционная помощь. Многие родители хотели бы самостоятельно решить этот вопрос, но не знают, как это сделать эффективней. Часть родителей в этом вопросе ориентируется на семейный уклад и считает: «Нас так воспитывали и мы так воспитываем! Как можем, так и воспитываем!» Другая часть родителей убеждена в том, что эту проблему должна решать не семья, а детский сад: «В детском саду ребенок целый день, мы его

и не видим, вот и занимайтесь». В то же время абсолютное большинство родителей с интересом отнеслись к организованным консультациям и анкетированию.

После полученных предварительных данных о каждом ребенке и его семье свою работу мы начали с процесса установления доверительно-деловых контактов с родителями, трансляции родителям положительного образа ребенка.

Одним из действенных способов был отмечен такой, как присутствие родителей на творческих занятиях «Встречи с психологом». Когда родители видят проводимую с их детьми работу, они проникаются желанием вникнуть в суть проблемы их дочери или сына.

После этого каждая семья (или один из родителей) были приглашены на индивидуальную беседу, цель которой – получение дополнительных сведений о ребенке. Родителям предоставлялась возможность сообщить о ребенке все, что они считают нужным: его положительные черты характера, слабые стороны, любимые и нелюбимые виды деятельности, проблемы и трудности в воспитании и т. д. После этого очерчивался круг проблем, которые родители хотели бы разрешить в ходе психотерапевтической деятельности.

На тренинговых занятиях родители осваивали подвижные игры и игровые упражнения. Все участники были распределены на пары «взрослый-ребенок», где роль «ребенка» исполнял взрослый. Во время выполнения игровых заданий предъявлялись следующие требования:

- эмоциональность, проявляющаяся в ласковых выражениях, теплых взглядах, нежных прикосновениях;
- двусторонний характер взаимодействия участников: вначале один предлагает игру и контролирует, как выполняются правила игры и игровые упражнения, затем инициатором деятельности и ее контролером становится другой участник.

Набор игр и упражнений был представлен тремя взаимосвязанными блоками

Первый блок. Игры и упражнения на развитие внимания и формирования самоконтроля двигательной активности.

Второй блок. Игры-упражнения на согласованность совместных действий и развитие координации.

Третий блок. Игры-упражнения на развитие произвольности психических процессов.

При этом в ходе проводимой работы мы убедились: соединение эмоциональных переживаний детей с ответными чувствами родителей, начинают выступать реальной опорой для пробуждения отзывчивости чувств.

Затем, после того, как взрослые освоили игры и упражнения, была организована совместная игровая деятельность родителей с детьми, которая проходила в виде досугов и развлечений в детском саду.

Учитывая, что обогатить и разнообразить эмоциональный опыт гиперактивного ребенка, помочь ему овладеть элементарными действиями самоконтроля и тем самым несколько сгладить проявления повышенной двигательной активности – значит изменить взаимоотношения его с близким взрослым, и прежде всего, с мамой, своей работой мы стремились способствовать, чтобы любое действие в отношениях с близкими ребенку людьми, любая ситуация, событие были направлены на углубление контактов, их эмоциональное обогащение.

Для обеспечения психолого-педагогической поддержки ребенка, кроме программы коррекционно-развивающих занятий, были разработаны коррекционно-развивающие развлечения и праздники с гиперактивными детьми и их родителями, которые позволяют:

- изменять психоэмоциональное состояние ребенка;
- преодолевать барьеры в общении, лучше понять себя и других;
- развивать творческую инициативу;
- создавать «ситуацию успеха» для каждого ребенка;
- создавать эмоционально-благоприятную атмосферу, способствующую возникновению радостных эмоций, душевного благополучия;
- оставлять в памяти радостные воспоминания, будить интерес к окружающему, к искусству, к людям.

Причем для многих мам и пап такая ситуация оказалась непривычной – у них не было опыта взаимодействия со своим ребенком, часто можно было услышать отговорки родителей «Мы работаем, нам некогда». Но после проведенной предварительной работы практически не было ни одной семьи, которая бы не пришла на приглашение психолога и детей в детский сад. И если некоторые мамы были

растеряны, скованы, не все получалось в общении с ребенком, то дети чувствовали себя комфортно: они улыбались, радовались предстоящему общению с родителями.

Результаты работы показали, что у большинства детей повысился уровень самоконтроля: воспитателями было отмечено, что дети стали внимательно слушать объяснения педагога на занятиях, самостоятельно контролировали собственное выполнение задания от начала до конца, при этом замечая и исправляя ошибки не только у своих партнеров, но и у себя. Игры этих детей стали более продолжительными по времени и разнообразными по содержанию, а игровые объединения детей более стабильными.

Коррекционная работа помогла родителям лучше понять своих детей, выбрать наиболее эффективную форму взаимодействия.

Психотерапевтическая поддержка гиперактивного ребенка, а также углубленная работа по изучаемой проблеме с родителями привели к смягчению, в отдельных случаях даже к устранению патологических родительских реакций на трудности ребенка. Кроме того, они способствовали более полному раскрытию способностей ребенка, нормализации психологического климата в семье, реконструкции родительских позиций по отношению к детям, гармонизации психического развития детей и семье, развитию самосознания и самооценки ребенка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брызгунов И. П., Касатикова Е. В. Непоседливый ребенок или все о гиперактивных детях. – М.: Психотерапия, 2008. – 208 с.
2. Гудечек Я. Ценностная ориентация личности // Психология личности в социальном обществе: активность и развитие личности. – М., 1989. – С. 102–110.
3. Запорожец А. В. Роль дошкольного воспитания в общем процессе всестороннего развития человеческой личности // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 9. – С. 66–69.
4. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.

**ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНЫХ ДИСПОЗИЦИЙ
ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ДЕВИАНТНОМУ
ПОВЕДЕНИЮ, В УСЛОВИЯХ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ****Разживина Н. В.**

В статье рассмотрены проблемы, связанные с отклоняющимся поведением развивающейся личности, обусловленным сформированной на предшествующих этапах развития устойчивой негативной диспозицией; с выявлением причин отклонений в поведении, включающих индивидуальные и социальные характеристики; с определением подходов к диагностике отклонений в поведении; с организацией профилактики и коррекции поведенческих отклонений.

В статье определено, что наибольшую значимость организация систематической профилактической и коррекционной работы имеет в сложные периоды жизнедеятельности личности, а именно в подростковом возрасте.

Ключевые слова: личность, диспозиция, установка, развитие, склонность, отношения, сопровождение, профилактика, коррекция.

В последние годы в связи с общесистемным кризисом нашего общества интерес к проблеме девиантного поведения значительно возрос. Обозначенная проблема привлекла к себе внимание широкого круга специалистов: психологов, социальных педагогов, педагогов, юристов, работников культуры, менеджеров, социальных работников, представителей медицинской сферы деятельности и т. д.

В педагогической психологии рассматриваются различные вопросы, связанные с отклоняющимся поведением развивающейся личности: теоретические аспекты возникновения и проявления девиантного поведения; определение подходов к диагностике отклонений в поведении; организация профилактики поведенческих отклонений; выявление причин отклонений в поведении, включающих индивидуальные и социальные характеристики; определение организационных, нравственных, правовых путей решения проблемы девиантного поведения и т. д.

В контексте поставленных вопросов особую актуальность для образовательной практики приобретает проблема своевременного предупреждения возможных отклонений в развитии социально-неодобряемого поведения школьников, формирования у них способности к саморегуляции и самоуправлению, активизации не только интеллектуального, но и нравственного потенциала каждого субъекта образовательного пространства.

Наибольшую значимость организация систематической работы по предупреждению и коррекции отклонений в поведении человека имеет в сложные

периоды жизнедеятельности личности. В частности, научные данные, представленные в отечественной и зарубежной литературе, показывают, что наиболее часто отклонения от общепринятых норм наблюдаются у подростков, что обусловлено спецификой возрастного развития.

Огромную роль в возникновении склонности к отклоняющемуся поведению подростков играет ближайшее окружение человека – это, в первую очередь, семья и школа. Именно эти две микросреды являются патогенными факторами возникновения проблем детей, неспособность разрешения которых вызывает отклонения в их поведении. Отсутствие понимания, заботы со стороны других субъектов названных социальных институтов, обуславливает появление детей «группы риска», поведение которых не только противоречит общепринятым нормам, но и приносит вред самим детям.

Для нашего исследования важное значение имеет определение предпосылок, выявление причин отклонений в поведении подростков, находящихся в условиях общеобразовательной школы.

В работах целого ряда исследователей отмечается, что среди факторов, способствующих девиантным формам поведения, в первую очередь, следует выделить объективные (семья, школа, референтная группа) и субъективные (нарушение адаптивного потенциала, несформированность самооценки, нервно-психическая неустойчивость, акцентуации характера) факторы (М. А. Ковальчук, М. И. Рожкова, Е. Ф. Федосенко и др.).

Этот подход был заявлен и в исследованиях И. В. Дубровиной, которая выделяет три группы причин нарушений в поведении детей:

- первая группа связана с проблемами семейного воспитания: низкий педагогический и культурный уровень родителей, неблагополучие в семье, нарушение единства требований к ребенку, негативные отношения с ребенком, использование неэффективных способов воспитания, воспитание вне семьи и т. д.;
- вторая группа трудностей связана с недостаточным уровнем профессиональной компетентности педагогического коллектива: знание психологии личности, условий воспитания в семье, отсутствие индивидуального подхода в работе по преодолению отклонений в поведении и нравственном развитии детей, отсутствие системы стимулирования социально-одобряемых форм поведения и деятельности, отсутствие учета эмоционального состояния подростка, щадящей нагрузки, недостаточное руководство формированием межличностных отношений в классе, несистематическое взаимодействие семьи и школы в профилактике педагогической запущенности детей и др.;
- к третьей группе трудностей относятся: отставание ребенка в общем развитии, болезненность, нравственная невоспитанность, проблемы в знаниях, умениях и навыках поведения и общения, неподготовленность к ведущему виду деятельности [3].

Безусловно, можно было бы ограничиться таким представлением о природе этого явления: девиантное поведение имеет причины, общие для всех поведенческих форм, включая конформное или нормопослушное поведение. Можно согласиться и с другим утверждением: девиантное поведение есть следствие общих закономерностей развития общества, как и все прочие социальные и психологические явления и процессы. Но необходимо учесть такой значимый для понимания сути рассматриваемого вопроса факт: поведение каждой личности индивидуально, следовательно, причины вызывающие определенные формы поведения, имеют, в первую очередь, личностный характер.

Практика показывает, что наиболее сильно отклонения в поведении подростков проявляются в тех случаях, когда на предшествующих этапах возрастного развития (дошкольное детство и младший школьный возраст) у детей не были сформированы представления о нормах, которые формируются в индивидуальном сознании в форме социально-психологических установок. Последнее является достаточно важным для понимания проблемы склонности подростков к девиантному поведению. И здесь следует выделить основной механизм, который

обуславливает психический настрой личности на определенный тип поведения, как установка.

Согласно теории Д. Н. Узнадзе, под установкой понимается целостно-личностное состояние готовности, настроенности на поведение в конкретной ситуации, обеспечивающее удовлетворение потребности. Сформированная совокупность установок определяет выбор того или иного поведения личности в конкретной ситуации, в группе.

Общий механизм образования фиксированной установки (по Б. О. Ядову) можно представить следующим образом: П – Д – С, где П – потребность, Д – диспозиция, С – ситуация.

В психологии диспозиция понимается как предварительно сформированная готовность (установка) к определенному поведению в определенном классе ситуаций. Наличие диспозиции обеспечивает адаптационный эффект – возможность индивида быстрее адекватно реагировать заученным образом в известном классе ситуаций [2].

Диспозиция представляет собой единицу анализа «Я-концепции». При этом необходимо учитывать, что каждая диспозиция объединяет несколько модальностей «Я» в каком-либо единичном аспекте: нравственном, деловом, интеллектуальном, социальном и т. д. Осознавая те или иные аспекты своей личности, человек, как правило, способен различать следующие модальности «Я»: каким я был, каким я являюсь, какое впечатление я хочу производить, каким меня воспринимают, каким я хочу быть и т. п.

Исходя из такого понимания диспозиции, Б. О. Ядов рассматривает диспозицию как систему уровней:

- первый (низший уровень) – элементарные установки;
- второй уровень диспозиционной структуры – совокупность социальных фиксированных установок;
- третий уровень – общая направленность интересов личности в ту или иную сферу социальной активности;
- четвертый (высший) уровень – система ценностных ориентаций направленная на цели жизнедеятельности и средства достижения этих целей, детерминированные общими социальными условиями данного индивида [4, 5].

Е. В. Змановская, обращаясь к исследованиям Б. О. Ядова, в которых анализируются вопросы диспозиционной регуляции социального поведения личности, отмечает, что именно социальные нормы создают установки личности, которые, в свою очередь, формируют диспозиционное поведение [1].

Безусловно, подростки имеют предшествующий опыт социализации (семья, дошкольные образовательные учреждения, классный коллектив в младшем

школьном возрасте), который сформировался под влиянием социальных установок, действующих на уровне малых групп и привычных ситуаций. Часто этот опыт ориентирует личность на проявление социально-неодобряемых черт, форм поведения, что является следствием сложившейся диспозиционной системы.

Важное значение при анализе проблемы формирования установок, обуславливающих возникновение отклонений в поведении, имеет выделение факторов, образующих и преобразующих диспозиционную систему. Современные исследования показывают, что решающую роль в этом играют условия деятельности, которые придают ей смысл, и которые существенно детерминируют механизм функционирования диспозиционной системы.

Следует отметить, что диспозиция интегрирует множество модальностей «Я» и побуждает человека к одному способу поведения и удерживает от другого, что диспозиция модальностей «Я» и устойчива и динамична. И если диспозиция сформировалась, то она стремится сохранить свойственные ей функции и побуждает человека вести себя стереотипно, воспроизводить одну и ту же линию поведения. Самое главное, что диспозиция модальностей «Я» отражает все основные характеристики «Я-концепции».

И если у ребенка к подростковому возрасту сформировалась устойчивая диспозиция поведения, то необходима специально организованная работа по коррекции имеющихся негативных установок, определяющих склонность к нарушению социально-одобряемых форм поведения.

В этом плане необходимо вести речь о создании специальных условий, факторов, обеспечивающих возможность предотвращения такого поведения, формирования позитивных установок. В частности, правомерно отметить, что среди объективных факторов огромное значение приобретает то, какие подходы к воспитанию и перевоспитанию педагогически запущенных детей доминируют в образовательной среде. Часто именно школа вынуждена брать на себя функцию перевоспитания детей с отклонениями в поведении. Существующие исследования показывают, что такие дети, как правило, плохо учатся, оказывают сопротивление педагогическим воздействиям, имеют низкий уровень профессиональной ориентации, социальной адаптации и узкий круг социально одобряемых интересов (Г. И. Макарычева, Р. В. Овчарова, Т. Ю. Райфшайдер, Т. И. Шилова и др.).

И как показывает практика, если у членов педагогического коллектива не сформирован необходимый уровень профессиональной компетентности, обеспечивающий им возможность осознавать значимость проблемы на основе четкого представления о предрасположенности подростков к нарушению

общепринятых норм поведения и осознание необходимости участия в организации систематической и целенаправленной психолого-педагогической деятельности, направленной на предупреждение и устранение отклонений в поведении детей; если в образовательном учреждении не ведется целенаправленная работа по созданию воспитывающей, развивающей среды; если педагогический коллектив не ориентирован на тесное сотрудничество с другими ведущими (психолог, социальный педагог и т. д.) и вспомогательными (родители подростков) субъектами образовательного учреждения, то получить желаемый результат достаточно сложно. При этом сама школа будет выступать источником риска, т. е. предрасполагать к возникновению и проявлению отклонений в поведении школьников.

В этом контексте, на наш взгляд, можно выделить те основные проблемы, которые являются типичными в развитии подростков на разных этапах личностного становления и решение которых находится в компетенции педагогов и школьного психолога: адаптация младших подростков, организация конструктивного межличностного взаимодействия средних подростков, формирование профессиональных интересов у старших подростков. Их неразрешенность в образовательном учреждении способствует возникновению изменений в личности, деятельности и поведении детей. И в этом плане важное значение приобретает специально организованные просвещение и профилактическая работа по их предотвращению.

Исходя из перечисленных причин, факторов и предпосылок, способствующих формированию нежелательных форм поведения и деятельности, существующего определения понятия «девиантное поведение», правомерно представить собственное определение изучаемого понятия «склонность к девиантному поведению». **Склонность к девиантному поведению** мы рассматриваем как предрасположенность личности к нарушению социально-принятых норм поведения, обусловленную совокупностью внутренне и внешне обусловленных факторов, образующих и преобразующих ее диспозиционную систему и проявляющуюся в избирательной направленности личности на выполнение социально-неодобряемых действий, демонстрацию негативных личностных характеристик, готовность противопоставлять себя другим субъектам в различных системах отношений, вызванную биологическими, социальными или психологическими причинами.

Такое представление о заявленном феномене позволяет говорить о необходимости организации в общеобразовательном учреждении системы превентивных мер, направленных на создание воспитывающей среды в школьных, внешкольных и семейных коллективах, гуманизации отношений между их

субъектами. Наличие такой среды, установление гуманных межличностных отношений позволит подросткам реализовать не только общественно значимые, но и узколичностные мотивы и потребности, найти помощь и поддержку при возникновении возрастных и личных проблем, сформировать новые социально-одобряемые установки и т. д.

В деятельность по созданию такого психологически комфортного пространства должны включаться не только специалисты психолого-педагогических, методических, социальных служб, учителя, но и родители как вспомогательные субъекты образовательного процесса. В ряде случаев специальная поддержка необходима самим родителям, которые не могут в полной мере выполнять воспитательную функцию.

В контексте анализа нашей проблемы мы, в первую очередь, акцентируем внимание на тех факторах, которые связаны с непосредственной окружающей подростка средой, – это семья и школа. Иначе говоря, школьная среда может стать фактором риска, если в ней не будут созданы условия, обеспечивающие подростку своевременную социальную адаптацию, формирование адекватной самооценки, минимизацию школьной тревожности, формирование профессиональных интересов, соответствующих индивидуальным способностям; построение позитивных межличностных отношений, формирование позитивных установок и т. д.

Для предупреждения и минимизации социально неодобряемых форм поведения необходима разработка и реализация программ психологического сопровождения подростков, склонных к девиантному поведению, которые правомерно рассматривать в качестве основных условий, обеспечивающих формирование социально-одобряемого поведения подростков. Содержание программ должно быть направлено на предупреждение и коррекцию уже имеющихся девиаций у детей на разных этапах подростничества: младший, средний и старший подростковый возраст.

В целом содержание программ призвано обеспечить:

- реализацию и дифференциацию ведущих функций перевоспитания личности подростка, склонного к девиантному поведению (воспитательной, компенсаторной, стимулирующей, коррекционной, регулирующей) с учетом выявленных проблемных зон подростков на каждом этапе

развития (адаптация личности, оптимизация межличностных отношений и психического здоровья, профессиональная ориентация, самоконтроль и саморегуляция поведения);

- организацию активной социально-психологической и психолого-педагогической профилактики девиантного поведения в общеобразовательной школе и включение в совместную деятельность преподавателей, подростков, их родителей;
- повышение психолого-педагогической компетентности учителей и родителей подростков, склонных к девиантному поведению;
- организацию интенсивной психокоррекционной помощи с целью разрушения социально-отрицательных диспозиций, асоциальных установок, представлений, ценностей, мотивов, стереотипов поведения и формирования новых, социально-одобряемых с целью достижения самореализации личности в обществе.

В заключение следует отметить, что опыт работы школьных психологов показывает, что применение одних и тех же традиционных (или инновационных) методов, методик, способов, как правило, не дает возможности получить одинаковый результат. Поэтому становится совершенно очевидным тот факт, что лишь применение разнообразных приемов, способов, методов обучения, воздействия, взаимодействия в процессе психологического сопровождения может дать желаемый результат и прогнозировать успешность проводимой работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Змановская Е. В. Девиантология. Психология отклоняющегося поведения: учеб. пособие для вузов. – М.: Академия, 2008. – 288 с.
2. Психология: словарь / Под ред. А. В. Петровского, М. Я. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
3. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Междунар. пед. акад., 1998. – 373 с.
4. Ядов Б. О. Диспозиционной регуляции социального поведения личности // Социальная психология. Хрестоматия: учеб. пос. для студентов вузов / Сост. Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. – М.: Аспект Пресс, 2003. – С. 416–432.
5. Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. – Л.: Наука Ленингр. отд., 1979. – 263 с.

**ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ
САМОПРЕЗЕНТАЦИИ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ****Савин В. А.**

Дидактические основы инициации развития компетенций старшеклассников, связанных с готовностью к самопрезентации в различных жизненных ситуациях должны быть ориентированы на смысловой выбор учащихся. Направленная на развитие готовности к самопрезентации дидактическая модель может инициировать преодоление старшеклассниками коммуникативных и личностных барьеров как затрудненной смысловой актуализации направленного желания соотносить внешний объект деятельности с внутренней потребностью познающего субъекта в ситуациях связанных с самопрезентациями и самопредъявлением.

Ключевые слова: дидактическая модель, дидактические условия, самопрезентация.

На современном этапе общественного развития, когда ценность образования и подготовки молодого поколения к будущей личностной и профессиональной самореализации, культивируется государством на уровне национально-приоритетного проекта, целесообразным оказывается обучение, ориентированное, прежде всего, на мотивационно-смысловое развитие будущих специалистов. Цели и ожидания результатов образования значительно модифицируются, происходит соответствующее изменение и в особенностях взаимодействия обучающий-обучаемый (И. В. Абакумова, М. В. Кларин, И. А. Рудакова, В. А. Сластенин, Л. С. Подымова, В. Т. Фоменко, О. Д. Федотова, И. В. Харламов). Учебный процесс нужно не просто вывести на уровень, иницирующий познавательную активность, необходимо максимально приблизить знания к реальной жизни, к принятию решений в сложных ситуациях выбора. Общество по новому начинает формулировать задачи, поставленные перед системой образования, и одна из этих задач – умение человека предъявить себя другим как носителя определенных компетенций и универсальных умений в самых разных жизненных ситуациях, особенно в тех, которые ориентированы на соревновательные и конкурсные модели взаимодействия между людьми. Однако в реальной образовательной практике данные компетенции чаще всего лишь декларируются или используются фрагментарно. В связи с этим возникает необходимость уже на начальных этапах подготовки к реализации жизненной стратегии, т. е. на этапе ранней юности формировать компетенции, связанные с самопре-

зентацией и самопредъявлением, как значимые компоненты личностных конструктов, обеспечивающих интегральную саморегуляцию в реальном жизненном мире.

Однако в современных дидактических исследованиях практически отсутствуют те, которые были бы непосредственно направлены на формирование основных компетенций, связанных с самопрезентацией самих учащихся. Возникает противоречие между реальной потребностью общества в коммуникативно грамотных и готовых к компетентному самовыражению людей в самых разных жизненных реалиях (профессиональное взаимодействие, поведение в семье, корпоративная культура, гражданское поведение и т. д.) и тем, что современная дидактическая система не имеет в своем арсенале технологий, которые бы позволили инициировать развитие конструктов поведения и рефлексии тех личностных особенностей, которые обеспечивают старшеклассникам готовность к компетентному самовыражению и самопрезентации. Возникает проблема разработки дидактических условий для формирования основ самовыражения индивида на этапе его личностного становления (старший подростковый возраст и ранняя юность). Данная статья как раз и направлена на описание дидактической модели, которая позволяет, хотя бы частично, решить данную проблему.

В современной отечественной практико-ориентированной науке существует целый ряд теорий, которые можно рассматривать как теоретическую основу не только самой сущности процесса самопрезентации, но и непосредственно опираться

на описанные в них механизмы для выделения технологий формирования самопрезентации как личностного атрибута. В современной психолого-педагогической науке есть целый раздел, который можно охарактеризовать как психологию самопредъявления личности. И. П. Шкуратова предлагает достаточно подробную типологию подходов к изучению данного феномена (интерактивный подход, коммуникативный подход, социоперцептивный подход, культурологический подход, гендерный подход, индивидуально-личностный подход, практический

подход), однако в столь обширной классификации не отражен дидактический подход, который ориентирован не просто на констатацию и описание отдельных аспектов самопредъявления, но главным образом, предполагает описание механизмов ее формирования как определенной личностной компетенции в контексте направленного обучения на этапе подготовки выпускника школ к ситуации реального жизненного выбора (устройство на работу, поведение во время вступительных и конкурсных испытаний и т. д.).

Таблица 1

Основные современные отечественные теории самопрезентации

№	Фамилия автора	Контекст исследования и области применения	Определение самопрезентации
1.	Доценко Е. Л.	Психология манипулятивных воздействий, самопрезентация рассматривается как разновидность манипуляции	Самопрезентация – это управление коммуникатором образами реципиентов.
2.	Бороздина Г. В.	Психология делового общения	Самопрезентация – это процесс управления восприятием реципиента путем целенаправленного привлечения его внимания к таким особенностям своего внешнего облика, своего поведения, ситуации, которые запускают механизмы социального восприятия.
3.	Жуков Ю. М.	Деловое общение	Самоподача – это средство регуляции коммуникативного поведения (делового и светского) для создания у окружающих определенного впечатления и регуляции собственного поведения в критической ситуации.

В зарубежной психологии проблема самовыражения личности изучается через два феномена: самораскрытия, под которым понимается сообщение информации о себе другим людям, и самопрезентации, состоящей в целенаправленном создании определенного впечатления о себе в глазах окружающих. Большинство работ по данной проблематике посвящено общим закономерностям протекания этих процессов, а также факторам, их детерминирующим. Понятие самопредъявления зарубежные авторы связывают с исполнением личностью разных социальных ролей и с публичным Я, которое человек демонстрирует в процессе взаимодействия с другими людьми. Оно направлено на обретение социальной идентичности с референтной группой и с теми социальными общностями, к которым человек себя относит. Главная цель всякого самопредъявления личности – создание желаемого, чаще всего, социально одобряемого образа для определенной аудитории. Всеми авторами самопредъявление рассматривается как активный процесс конструирования личностью своей социальной идентичности, который помогает человеку взаимодействовать с другими людьми, контролировать их действия, изменять и модифицировать их восприятие своего образа Я. Для американской психологической науки характерно рассмотрение самопрезентации как демонстративного поведения, являющейся одной из форм социального поведения. Цель такого поведения – создание определенного впечатления у реципиента для получения коммуни-

катором какого-то конкретного результата. Кроме термина «самопрезентация» часто используются также термины «управление впечатлением» и «управление атрибуцией».

Анализ зарубежных теорий самопрезентации: на сегодняшний момент лишь изредка затрагивают проблему обучения самопрезентации. В основном эти особенности исследовались в контексте психологии управления, делового общения и эффективного взаимодействия как определенной совокупности профессионально-ориентированных навыков. Однако благодаря этим исследованиям можно выделить стратегии и техники самопрезентации как методы управления впечатлением, которые возможно использовать для обучения.

Особенности самопрезентации и готовности презентовать себя во многом зависят от уровня развития смысловой сферы человека. Стремление человека к смыслу выступает одной из важнейших потребностей человека, удовлетворение которой определяет способность взять на себя ответственность, верой в собственную способность осуществлять контроль над своей судьбой. Ключевым показателем наличия личностного смысла является осмысленность жизни. Осмысленность жизни определяется как осмысленность прошлого, настоящего и будущего, как наличие цели в жизни, как переживание индивидом онтологической значимости жизни.

Личностный (смысловой) выбор есть способ расширения возможностей человека в процессе целеполага-

ния, т. е. создания новых возможностей и новых целей в ситуации, когда старых оказывается недостаточно, является основой для формирования готовности к самопрезентации. Совокупность соответствующих компетенций, универсальных действий и смысловых установок обеспечивают стратегию поведения в ситуации смыслового выбора. Для инициации старшеклассников к активной самопрезентации на основе смыслового выбора (прогрессивная стратегия) можно использовать «задачи на смысл», которые позволяют актуализировать личностные смыслы учащихся, позволяя им выявить личностную ценность того, что в предложенной ситуации они смогут позиционировать себя определенным образом. Смысловые задачи («задачи на смысл») позволяют выйти за рамки традиционных границ обучения по поиску подходящего способа комбинирования заданных условий и перейти на уровень анализа содержательно-смысловых компонентов учебной ситуации самим обучаемым. Учитель при этом создает содержание, синтезирующее разнохарактерные ценности, в сложной взаимозависимости между собой и в еще более сложных потенциальных связях с совокупным субъектным опытом старшеклассника, учитывая особенности их личностного становления. Для реализации данной дидактической модели целесообразно использовать следующие задачи на смысл: задачи, связанные с самоидентификацией; задачи, ориентированные на ситуации неопределенности; задачи в форме альтернативного позиционирования; задачи, преобразующие стимульную мотивацию в смыслообразующую.

«Смысловые задачи» для данной дидактической модели разработаны путем применения особых методических приемов: учитель создает ситуацию «смысловой неопределенности» или «смыслового диссонанса» и предлагает им самим найти способ его разрешения; сталкивает противоречия практической деятельности (например, показано заведомо спорное женское лицо и учитель утверждает «Это настоящая красавица, хотите быть на нее похожими и почему?»); излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос; предлагает экспериментальной группе рассмотреть ситуации с различных (альтернативных) позиций; побуждает старшеклассников делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты; ставит конкретные вопросы (на обобщение, обоснования, конкретизацию, обоснование логики рассуждения); ставит проблемные задачи (с недостаточными или избыточными исходными данными, неопределенностью в постановке вопроса, противоречивыми данными, заведомо допущенными ошибками, ограниченным временем решения, на преодоление психической инерции и т. д.). Было выделено пять уровней реализации «задач на смысл»:

- уровень инициации смыслообразования – восприятие учениками объяснения учителя, усвоение образца (последовательности) умственного действия в условиях «задачи на смысл», выполнение учеником самостоятельных работ, упражнений воспроизводящего характера, устное воспроизведение по тематике, связанной с проблемами самопрезентации;
- уровень актуализации смысловых установок характеризуется актуализацией и применением прежних знаний в новой ситуации и участие обучаемого в поиске способа решения поставленной преподавателем проблем, связанных с ситуациями самопрезентации, преодоление «смысловых диссонансов» (расхождений в оценках учителя и обучаемого);
- уровень самостоятельной активности (собственно смыслообразование) – выполнение работ репродуктивно-поискового типа, когда школьник сам актуализирует смысл постигаемого, применяет прежние знания в новой ситуации, конструирует, решает задачи среднего уровня сложности, доказывает гипотезы с незначительной помощью учителя и так далее;
- уровень творческой активности (смысловая дивергенция) – выполнение самостоятельных работ, требующих творческого воображения, логического анализа и догадки, открытия нового способа решения учебной проблемы, самостоятельного доказательства, самостоятельные выводы и обобщения, выход на уровень актуализированного смысла (рефлексии);
- уровень выхода на межличностные формы смысла.

Эти показатели характеризуют уровень личностного развития учащегося и использовались как видимые показатели продвижения старшеклассника в личностном развитии в качестве индикаторов по формированию компетенций самопрезентации.

Проведенный теоретический и сравнительный анализ различных подходов к проблеме самопрезентации, а также апробация экспериментально-диагностической модели по развитию готовности к самопрезентации у старшеклассников, позволили сделать следующие выводы.

1. Готовность к самопрезентации у старшеклассников должна совершенствоваться за счет актуализации уровня осознания основных составляющих этого процесса. Недостаточная степень осознанности субъектом самовыражения тех действий, которые он осуществляет с целью создания определенного образа себя, снижает вариативность образов, предъявляемых личностью разным людям в разных ситуациях межличностного взаимодействия.

2. Полученные данные на начальном этапе диагностики свидетельствуют, что большинство старшеклассников плохо представляют, в чем именно специфика самопрезентации как компонента поведения в различных жизненных ситуациях.
3. Чаще всего акцент делается на внешней составляющей (одежда, внешность, речь), в основном анализируется специфика социальной перцепции, в то время как внутренние аспекты (собственно личностные аспекты влияния создаваемого образа на межличностное взаимодействие), такие как эмпатия (понимание особенностей другого человека в процессе взаимодействия), рефлексия (умение по возможности объективно оценить, какое впечатление ты производишь на собеседника), смысловой консонанс (умение понять ценностно-смысловые установки собеседника и разделить его оценочные приоритеты) вообще не выделяются.
4. Недостаточная степень осознанности личностного ресурса, связанного с успешной самопрезентацией, порождает коммуникативные и ценностно-смысловые барьеры, которые становятся существенным препятствием самореализации индивида в различных жизненных контекстах.
5. Эмпирические данные свидетельствуют о том, что в у старшеклассников из экспериментальной группы после участия в обучающей части исследования наблюдаются более сложные характеристики, связанные с возможностью выявлять самооценку индивида не только в сравнении Я с групповыми нормативными стандартами, но также и на основе субъективно значимых индивидуальных характеристик самооценки. У старшеклассников из экспериментальных групп проявляется желание, кроме частных самооценок, давать интегрированную характеристику самого себя в виде целостного образа самопринятия.
6. Готовность к самопрезентации определяется высокой способностью к самоуправлению, адекватной самооценкой и дифференцированным самоотношением. Высоким показателям готовности к самопрезентации у старшеклассников соответствуют такие параметры, как «высокий уровень управления самопредъявлением» ($r = 0,44$), «сравнительное самоотношение» ($r = 0,38$), «оценочное самоотношение» ($r = 0,45$), «самопринятие» ($r = 0,43$).
7. Готовность принимать решения и действовать в условиях неопределенности положительно коррелирует с «самостоятельностью» ($r = 0,6$), которая характеризует развитость регуляторной автономности личности, и «способностью к контролю» ($r = 0,5$) как компоненту готовности к самопрезентации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Савин В. А. Дидактические основы развития самопрезентации как компонента профессиональной успешности будущего специалиста // Российский психологический журнал. – 2012. – Т. 9. – № 2. – С. 55–61.
2. Савин В. А., Слинько А. Е. Социальная реклама и ее потенциальные ресурсы воздействия на личностные ценности. Учебно-методическое пособие для учителей и школьных психологов. – М.: КРЕДО, 2012. – 28 с.

Germanova E. B.

Changes of woman personality and values in puerperal period

In psychology the maternity problem concerning how a woman personality changes in a puerperal period has been studied for a long time. In the framework of this research it is supposed not only to describe peculiarities of transformation that a woman personality sphere undergoes in a puerperal period but also to develop targeted programs of support for those women who suffer difficulties in adjustment to a new psychological role, i.e. the role of the mother, for whom interests and health of her child should now be primary. According to a lot of researches birth can be called a crucial moment in woman's life within which her consciousness and relations with the world are considerably rearranged. In accordance with the above-said the psychological support for a mother and a child at different stages of the maternity progress and the mother-and-child interaction should be based upon all the peculiarities of how the maternal personality sphere of needs and incentives develops and is maintained.

Keywords: transformation, meaning making, meaning-based sphere, stress immunity, meaning-based range of issues, meaning building, interpsychic and intrapsychic levels

REFERENCES

1. Bratus B. S. Meaning-based sphere of personality. Moscow: Prospect, 2004 (rus.).
2. Vasilyuk F. E. The psychology of experiencing. Moscow: Moscow State University, 1984 (rus.).
3. Vygotsky L. S. Collected works in 6 volumes. Vol. 4. Moscow: Pedagogika, 1982 (rus.).
4. Muhametrachimov R. Zh. Mother and child: psychological interaction. Saint-Petersburg: MIR, 1999 (rus.).
5. Skoblo G. V. & Dubovik O. U. Mother-baby system as object for psychoprophylaxis. *Social and Clinical Psychiatry*, 1992 (rus.).
6. Fillipova G. G. Psychology of maternity. Doctoral Thesis. Moscow, 2001 (rus.).

Kvasnik A. V.

The subjective image of humor: diagnostic capabilities of repertory grid technique

In the article procedure and results of empiric research of humour's subjective image in the individual values system of personality are presented, the generalized character of humour for the persons of youth age is analysed.

Keywords: humour, the subjective image of humor, personality system of values, repertory grid technique.

REFERENCES

1. Glinka K. Theory of humour // Independent Bostonian Almanac "Swan" N 391. A available at: <http://www.lebed.com/2004/> (rus.).
2. Golovin S. Y. Dictionary of practical psychologist. M.: Sense, 2001 (rus.).
3. Drujinin V. N. Experimental Psychology: a textbook for high schools. SPb.: Peter, 2007 (rus.).
4. Ivanova E. M, Enikolopov S. N. Psychological studies of sense of humor // *Psychological Journal*, 2004, no. 6, pp. 122–131 (rus.).
5. Martin R. Psychology of humor / Under the editorship of L. V. Kulikov. SPb.: Peter, 2009 (rus.).
6. Repertoire Personal Methods: tutorial under the editorship of N. L. Ivanova. Yaroslavl: YAGPU them. K. D. Ushinsky, 1995 (rus.).

Panina E. A.

Motivational and resultant component of waiter's competitive strategy

The results of research of the maintenance motivational and resultant component of waiter's competitive strategy are stated in this article. Components and types of waiter's competitive strategy are defined and designated. Features of motives of the competition, achievement, professional activity of waiters are opened in connection with types of their competitive strategy.

Keywords: competitive strategy, waiter's competitive strategy, motivational and resultant component.

REFERENCES

1. *Bol'shaja aktual'naja politicheskaja jenciklopedija* [The big actual political encyclopedia] / General edition of A. Beljakova and O. Matvejcheva. Moscow, Jeksmo Publ., 2009.
2. Dondokov S. B. *Nedobrosovestnoe povedenie vuzov v obrazovatel'nyh otnoshenijah: prichiny i mery protivodejstvija* [Unfair behavior of higher education institutions in the educational relations: reasons and counteraction measures] *Questions of economy and law*, 2010, no. 12, pp. 68–75.
3. Maslou A. *Motivacija i lichnost'* [Motivation and personality]. SPb., Piter Publ., 3-rd edition, 2009, 478 p.
4. Mil'man V. Je. *Metod izuchenija motivacionnoj sfery lichnosti/ Praktikum po psihodiagnostike. Psihodiagnostika motivacii i samoreguljarii* [Method of studying of the motivational sphere personality. Workshop on psycho diagnostics. Motivation and self-control psycho diagnostics]. Moscow, 1990, pp. 6–11.
5. Mitina L. M. *Psihologija razvitija konkurentosposobnoj lichnosti* [Psychology of development of the

competitive personality]. Voronezh, MODEK Publ., 2002.

6. Rajzberg B. A., Lozovskij L. Sh., Starodubceva E. B. *Sovremennyy jekonomicheskij slovar'* [The modern economic dictionary]. Moscow, INFRA-M Publ., 2007.
7. Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manujlov G. M. *Social'no-psihologicheskaja diagnostika razvitija lichnosti i malyh grupp* [Social and psychological diagnostics of development of the personality and small groups]. Moscow, Institute of psychotherapy Publ., 2002, 69 p.

Pogontseva D. V.

Standards of beauty of today's youth

The article discusses the role of standards, ideals, «significant other» in the development of personality. The role of providing an idea of the perfect person, for the formation of self-awareness and self-identity. At the empirical level the presentation of modern young women's ideals: a beautiful woman and a handsome man are discussed.

Keywords: beautiful man, a beautiful woman, the standard, the ideal.

REFERENCES

1. Abroze E. A. *Moda v dinamike kulturnyh processov Evropy* [Fashion in the dynamics of cultural processes in Europe]. St. Petersburg, Nestor, 2005, 130 p.
2. Abulkhanova K. *Socialnoe myshlenie lichnosti* [Social thinking person] *Contemporary Psychology: state and future prospects. Part 3. Social representations and thinking person*, Moscow, Publishing House of the Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences, 2002, pp. 88–103.
3. Kant I. *Sochinenia v shesti tomah* [Works in six volumes], Vol. 6, M., Thought, 1966, 743 p.
4. Labunskaya V. A. *Vidimyj chelovek kak socialno-psihologicheskij fenomen* ["Visible Man" as a socio-psychological phenomenon] *Social Psychology and Society*, no. 1, 2010, pp. 26–39.
5. Labunskaya V. A. *Teoretico-empiricheskij analiz fenomena attraktivnosti vneshnego oblika gzhshiny-predprinimatelej i gotovnosti drugih predprinimatelej k sotrunichestvu s nej* [Theoretical and empirical analysis of the attractiveness of the external appearance of the phenomenon of women entrepreneurs and other entrepreneurs willingness to cooperate with it] *Man. Community. Management*, no. 4, 2008, pp. 30–40.
6. Labunskaya V. A. *Ekspressia cheloveka: obshenie i megchlichnostnoe poznanie* [Expression of the human: communication and interpersonal knowledge]. Rostov n/D, Phoenix, 1999, 608 p.

7. Nesterova-Malikov K. G. *Osobennosti identifikacii zhenshhin s gruppoj predprinimatelej na osnove ih vneshnego oblika (na primere izuchenija predstavitelej srednego i malogo biznesa)* [Features of identification with a group of women entrepreneurs on the basis of their appearance (for example, the study of middle and small business)]: Author. dis.... Candidate. psychol. Science. Rostov-on-Don, SFU, 2008, 25 p.
8. Panferov V. N. *Kognitivnye jetalony i stereotipy vzaimoponimaniya ljudej* [Cognitive standards and stereotypes of people understanding] *Questions of psychology*, 1982, no. 5, pp. 139–141.
9. Petrenko V. F. *Kategorizacija. Psihologija obshhenija. Jenciklopedicheskij slovar'* [The categorization. Psychology of communication. Collegiate Dictionary] ed. Ed. AA Bodaleva. Moscow, Publishing House of the "Cogito Center," 2011, p. 62.
10. Petrov L. *Fenomen mody v processe mezhlichnostnogo obshhenija*. [The phenomenon of fashion in the process of interpersonal communication] *Proc. Scientific. Categories of works of ethics and aesthetics*. Leningrad, Order of Red Banner of Labor State Pedagogical Institute. Al Herzen, 1973, pp. 147–158.
11. Petrovskij A. V. *Trehfaktornaja model' znachimogo drugogo* [Three-factor model of the significant other] *Problems of Psychology*, 1991, no. 1, pp. 7–18.
12. Petrovskij A. V., Jaroshevskij M. G. *Osnovy teoreticheskoy psihologii* [Foundations of Theoretical Psychology], Moscow, INFRA-M, 1998.
13. Pogontseva D. V. *Predstavlenija sovremennoj molodezhi o vneshnej krasote zhenshhiny* [Representations of today's youth about the external beauty of the woman] *Russian Psychological Journal*, 2008, Vol. 5, no. 4, pp. 110–112.
14. Pogontseva D. V. *Social'no-psihologicheskie osobennosti predstavlenij zhenshhin o krasivoj zhenshhine* [Social and psychological characteristics of women's representation of a beautiful woman]: Author. diss.... Candidate. psychol. Science. Rostov-on-Don, SFU, 2010.

Prokofyeva N. V.

The relationship of moral and ethical self-determination and self-realization as the factors determining personal development

This article addresses the relationship of moral and ethical self-determination and self-realization in the context of personal development. Presented views of humanistic oriented psychologists on this issue.

Keywords: moral-ethical self-determination, self-realization, self-development, self-actualization, the meaning of life, self-reflection, values, purpose, freedom of will.

REFERENCES

1. Asmolov A. G. Personality psychology: cultural and historical understanding of human development: a textbook – 4th ed., M.: Smysl; Publishing Center "Academy", 2010 (rus.).
2. Bratchenko S. L., Mironov M. R. Personal growth and its criteria. *Psychological problems of personal fulfillment*. St. Petersburg, 1997, pp. 38–46 (rus.).
3. Bratus B. S. The image of man in the psychology of Russia in XX century. A available at: http://rl-online.ru/articles/rl02_06/544.html (rus.).
4. Galazhinsky E. V. Search the methodological foundations of studying the psychological determinants of personal fulfillment. A available at: http://psy.tsu.ru/data/pdf/3_07.pdf (rus.).
5. Ginsburg M. R. Personal self as a psychological problem. A available at: http://www.bim-ad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1547 (rus.).
6. Danyluk A. J., Kondakov A. M., Tishkov V. A. The concept of spiritual and moral development and education of Russia citizen. M., 2009 (rus.).
7. Conn J. S. In search of ourselves. Personality and its identity. M., Politizdat, 1984 (rus.).
8. Klocho V. E., Galazhinsky E. V. Self-realization of the person: a systemic approach / ed. G. V. Zalewski. Tomsk, Tomsk University Publishing House, 1999 (rus.).
9. Leontiev D. A. Self-realization and essential powers of man. *Psychology with a human face: The humanistic perspective in post-Soviet psychology*. Ed. D. A. Leontiev, V. G. Schoor. M., Smysl, 1997 (rus.).
10. Leontiev D. A. Values as an interdisciplinary concept: the experience of a multi-dimensional reconstruction. *Problems of Philosophy*, 1996, no. 4 (rus.).
11. Maslow A. A new frontier of human nature. M., Smysl, 1999 (rus.).
12. Maslow A. Psychology of Being. Moscow, 1997 (rus.).
13. Morozov I. S., Budich N. Y. Personal self-determination in the maturity period. A available at: <http://hpsy.ru/public/x2466.htm> (rus.).
14. Slobodchikov V. I., Isaev E. I. Fundamentals of psychological anthropology. Psychology of Human Development: The development of subjective reality in ontogeny: A manual for schools. M., School Press, 2000 (rus.).

Rashchupkina Yu. V.

The mature personality: psychological approaches to research

The theoretical review of research of a phenomenon the mature personality is presented in article.

Keywords: maturity, mature personality, unripe (infantile) personality.

REFERENCES

1. Abramova G. S. Age psychology. M., 2000 (rus.).
2. Ananyev B. G. About problems of a modern chelovekoznanie. SPb., St. Petersburg, 2001 (rus.).
3. Derkach A. A. Akmeologiya. M., RAGS, 2002 (rus.).
4. Maksimova V. N. Maturity as akmeologicheskoy criterion of development of the growing person. *The World of psychology*, 2002, no. 3, pp. 239–245 (rus.).
5. Morgun V. F., Tkacheva N. Y. Problem of a periodization of development of the personality in psychology. M., Moscow State University, 1981 (rus.).
6. Raygorodsky D. Y. Psikhologiya of a maturity. Samara, 2003 (rus.).
7. Rean A. A. Psychology of studying of the personality. SPb., 1999 (rus.).
8. Hell L., Zigler D. Theories of the personality. SPb., St. Petersburg, 1999 (rus.).

Kashkareva V. B.

Investigation of the professional competence of teachers of preschool educational institutions

The article presents a theoretical analysis of studies on the professional success of teachers of pre-school educational institution. The author highlights the components of the structure of professional competence, as well as criteria and indicators of professional competence of teachers of pre-school education.

The results of an empirical study of professional competence in accordance with the eligibility criteria and informative. Empirical object were 56 people – employees of the preschool education system.

The study showed that the observed lack of development indicators personal component of professional competence, which is central to its structure. These data suggest the need for purposeful work, ensuring the formation of professional activity by improving the professionalism of the individual.

Keywords: early childhood education, educators, professional success, professional competence.

REFERENCES

1. Agapov V. S., Plugina M. I. Akmeologiya professionalnogo stanovleniya prepodavatelej vishej skoli [Psychology of professional development of high school teachers]. Moscow, 2012.
2. Kashkareva V. B. Professionalnaya kompetentnost vospitatelja doskolnogo obrazovaniya: prikladnie aspekty [Professional competence educator of preschool education: practical aspects]. *Sbornik nauchnih trudov "UNIVERSITETSKIE CHTENIYA"* [Collection of scientific papers "UNIVERSITY OF READING"]. Pyatigorsk, 2011.

3. Kashkareva V. B. *Psihologo-pedagogicheskie usloviya razvitiya professionalnoj kompetentnosti pedagogov* [Psychological and pedagogical conditions of professional competence of teachers]. *Materialy mezhhregionalnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* [Proceedings of the Interregional Scientific and Practical Conference]. Stavropol, 2011, pp. 98–102.
4. Kashkareva V. B. *Formirovanie professionalnoj kompetentnosti vospitatelya doskolnogo obrazovaniya* [Formation of professional competence educator of preschool education: theory and practice]. *Prikladnaya psikhologiya i psihoanaliz – Applied Psychology and Psychoanalysis*, 2011, Is. 1, A available at: ppip.idnk.ru/index.php/-1-2011.html
5. *Luchshie psichologicheskie testi. Sost. M. V. Olejnikova* [Best psychological tests. Compiled by M. V. Olejnikova]. Moscow, SPb., 2010.

Kryuchkova A. S.
**Psychogenetically especially students with
different strategy of aggression**

In the article the basic direction of experimental studies psychogenetics and summarized their results; focuses psychogenetic research questions which are the subject of correlative contribution of genotype and environment in ag–ressivnosti variability in humans, as well as on the sources of aggression and its place in the structure of personality.

Keywords: psychogenetic studies, aggressiveness, genotype, genetic factors, individual differences in aggressiveness.

REFERENCES

1. Alfimova M. B., Trubnikov V. I. *Gennie osnovi temperamenta i lichnosti* [Genetic basis of temperament and personality]. *Voprosi psikhologii – Issues of Psychology*, 2000, no. 3, pp. 128–139.
2. Alfimova M. B., Trubnikov V. I. *Psikhogenetika agressivnosti* [Psychogenetics of aggressiveness]. *Voprosi psikhologii – Issues of Psychology*, 2000, no. 6, pp. 112–121.
3. Baron R., Richardson D. *Agressiya* [Aggression]. St. Petersburg, 1999.
4. Galton F. *Nasledstvennost talanta* [Hereditary talent]. Moscow, 1996.
5. Yegorova M. S. *Genetika povedeniya: psikhologicheski aspekt* [Genetics of behaviour: psychological aspect]. Moscow, 1995.
6. Malikh S. B., Yegorova M. S., Meshkova T. A. *Osnovi psikhogenetiki* [Basics of psychogenetics]. Moscow, 1998.

7. Ravich-Scherbo I. V., Maryutina T. M., Grigorenko E. L. *Psikhogenetika* [Psychogenetics]. Moscow, 1999, pp. 211–350.
8. Sychev M. M. *Genetika intellekta. Lekcii* [Genetics of intelligence. Lectures]. SPb., 2001.

Mazina A. K.
**Value-semantic deformation of preschool children
with attention deficit disorder and hyperactivity**

The problem of ADHD is topical not only the degree of its development in theoretical studies of the state of educational programmes for the DOW, but also a large number of the population of pre-school educational institutions of children (and their parents) in need of special psychological and pedagogical support.

Keywords: hyperactivity, pathology, psychology of preschool, problem, correctional work, diagnostics.

REFERENCES

1. Bryazgunov I. P., Kasatikova E. V. *Neposedlivij rebyonok ili vsyo o giperaktivnih detyah* [Restless child or all of hyperactive children]. Moscow, 2008, 208 p.
2. Gudechek Ya. *Cennostnaya orientaciya lichnosti* [Value orientations]. *Psikhologiya lichnosti v socialnom obshestve: aktivnost i razvitie lichnosti – Personality Psychology in social society: Activity and personal development*, Moscow, 1989, pp. 102–110.
3. Zaporozhec A. V. *Rol doskolnogo vospitaniya v obshem processe vsestoronnego razvitiya chelovecheskoj lichnosti* [The role of pre-school education in the overall process of comprehensive development of the human personalit]. *Doshkolnoe vospitanie – Preschool Education*, 2005, no. 9, pp. 66–69.
4. Maslou a. *Novie rubezhi chelovecheskoj prirodi* [New Frontiers of human nature]. Moscow, 1999, 425 p.

Razzhivina N. V.
**Features personal dispositions
adolescents prone to deviant behavior,
in terms of secondary school**

The problems associated with deviant behavior of a developing personality, formed due to the preceding stages of the development of sustainable negative disposition; with the identification of the causes of deviant behavior, including individual and social characteristics; with the definition of approaches to the diagnosis of behavioral disorders; the organization of prevention and correction of behavioral problems.

The article stipulates that the greatest significance of systematic organization of preventive and remedial

work has difficult periods of life personalities, namely adolescence.

Keywords: personality, disposition, installation, development, addiction, relationship, support, prevention, correction.

REFERENCES

1. Zmanovskaya E. V. *Deviantologiya. Psichologiya otklonyayushegosya povedeniya* [Deviantology. Psychology of deviant behavior]. Moscow, Akademiya Publ., 2008. 288 p.
2. *Psichologiya: slovar* [Psychology Dictionary]. Moscow, Politizdat Publ., 1990. 494 p.
3. *Rabochaya kniga shkolnogo psihologa* [Workbook school psychologist]. Moscow, 1998. 373 p.
4. Yadov B. O. *Dispozicionnaya regulyaciya socialnogo povedeniya lichnosti. Socialnaya psichologiya* [Dispositional regulation of social behavior personality // Social Psychology]. Moscow, 2003, pp. 416–432.
5. Yadov B. O. *Samoregulyaciya i prognozirovanie socialnogo povedeniya lichnosti* [Self-control and prediction of social behavior of the individual]. Leningrad, 1979. 263 p.

Savin V. A.

Basis of teaching self-presentation in senior

Didactic principles of initiating the development of competencies of senior related to readiness for self-

presentation in different situations should be focused on the semantic range of students. Aimed at the development of readiness for self-presentation of the didactic model can initiate communication and high school students overcome personal barriers such as difficulties of semantic update directional desire to relate to the external to the internal needs of the knowing subject in situations related to self-presentation and self-presentation.

Keywords: didactic model, teaching conditions, the semantic sphere of meaning selection, problems on the meaning.

REFERENCES

1. Savin V. A. Didakticheskie osnovi razvitiya samoprezentacii kak komponenta proffesionalnoj uspehnosti budushogo specialist [Didactic principles of self-presentation as a component of professional success of future expert]. *Rossijskij psihologicheskij zhurnal – Russian psychological journal*, 2012, Vol. 9, no. 2, pp. 55–61.
2. Savin V. A., Slin'ko A. E. *Socialnaya reklama i eyo potencialnie resursi vozdejstviya na lichnostnie cennosti* [Social advertising and its potential impact on the resources of personal values]. Moscow, KREDO Publ., 2012. 28 p.

Германова Елена Валерьевна

клинический психолог ФГБУ РНИИАП Министерства здравоохранения России
Служебный адрес: ул. Мечникова, д. 43,
 г. Ростов-на-Дону, 344012
Тел.: +7 (863) 227 52 00; *e-mail:* e.germanova@mail.ru

Квасник Анна Васильевна

аспирант 2 года обучения специальности «Психология»
 Донецкого национального университета
Служебный адрес: ул. Университетская, 24.
 г. Донецк, Украина.
Тел.: +3 8 050 758 58 01; *e-mail:* Anna-Kvasnik@yandex.ua

Панина Екатерина Александровна

соискатель кафедры психологии личности факультета психологии Южного федерального университета
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, 13, к. 239,
 г. Ростов-на-Дону, 344038
Тел.: +7 (863) 230 32 47; *e-mail:* just_4_me@mail.ru

Погонцева Дарья Викторовна

доцент кафедры социальной психологии факультета психологии ЮФУ, кандидат психологических наук
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13,
 г. Ростов-на-Дону, 344038
Тел.: +7 (863) 230 32 37; *e-mail:* dashapgn@rambler.ru

Прокофьева Наталья Владимировна

тренер-консультант ООО «Консалтинговая компания Проксима»
Служебный адрес: ул. Южнобутовская, 65,
 г. Москва, 117042
Тел.: +7 (916) 645 65 67; *e-mail:* natalia@psy-studio.ru

Рашчупкина Юлия Валерьевна

аспирант кафедры психологии личности факультета психологии Южного федерального университета
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, 13, к. 239,
 г. Ростов-на-Дону, 344038
Тел.: +7 (863) 230 32 47; *e-mail:* yulk-r@yandex.ru

Кашкарева Вера Борисовна

зав. детским садом МКДОУ № 8
Служебный адрес: ул. Велинградская, д. 24,
 г.к. Кисловодск, Ставропольский край, 357700
Тел.: +7 (87937) 6 61 13; *e-mail:* vera.kashkareva@mail.ru

Germanova Elena Valerievna

clinical psychologist, FSFI RRIOP (Federal State-Financed Institution "Rostov-on-Don Research Institution of Obstetrics and Pediatrics"), Russian Ministry of Public Health
Official address: b. 43, Mechnikova Str.,
 Rostov-on-Don, 344012
Tel.: +7 (863) 227 52 00; *e-mail:* e.germanova@mail.ru

Kvasnik Anna Vasilievna

2-year graduate student profession «Psychology», Donetsk national university
 Ph. +3 8 050 758 58 01
 e-mail: Anna-Kvasnik@yandex.ua
Official address: b. 24, University Str., Donetsk, Ukraine
Tel.: +3 8 050 758 58 01; *e-mail:* Anna-Kvasnik@yandex.ua

Panina Ekaterina Aleksandrovna

post-graduate student of Personality Psychology Department of Psychology Faculty of SFedU
Official address: of. 239, b. 13, M. Nagibina Av.,
 Rostov-on-Don, 344038
Tel.: +7 (863) 230 32 47; *e-mail:* just_4_me@mail.ru

Pogontseva Darya Viktorovna

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) 230 32 37; *e-mail:* dashapgn@rambler.ru

Prokofyeva Natalya Vladimirovna

consultanting psychologist, "Proxima Consulting Company" LLC
Official address: b. 65, Yuzhnobutovskaya St.,
 Moscow, 117042
Tel.: +7 (916) 645 65 67; *e-mail:* natalia@psy-studio.ru

Rashchupkina Yuliya Valer'evna

post-graduate student of Personality Psychology Department of Psychology Faculty of SFedU
Official address: of. 239, b. 13, M. Nagibina Av.,
 Rostov-on-Don, 344038
Tel.: +7 (863) 230 32 47; *e-mail:* yulk-r@yandex.ru

Kashkareva Vera Borisovna

head of the kindergarten no. 8
Official address: b. 24, Velingradskaya Str., Stavropol, Russia, 357700
Tel.: +7 (87937) 6 61 13; *e-mail:* vera.kashkareva@mail.ru

Крючкова Анна Сергеевна

педагог-психолог СОШ № 107

Служебный адрес: ул. Королева, д. 15/4,
г. Ростов-на-Дону, 344000

Тел.: +7 (863) 235 55 77; *e-mail:* a_kruchkova@bk.ru

Мазина Алена Константиновна

зам. заведующего МБДОУ ЦРР № 75

Служебный адрес: проезд 3-й микр-он,
г. Шахты, Ростовская обл., 346519

(8636) 23 81 16; e-mail: alena.padashyl@ya.ru

Разживина Нина Владимировна

психолог МКОУ СОШ № 10

Служебный адрес: ул. Подгорная, 45,
г.-к. Кисловодск, Ставропольский край, 357700

Тел.: +7 (87937) 3 07 82; *e-mail:* ninarazna@yandex.ru

Савин Василий Анатольевич

старший преподаватель кафедры СТТМ Шахтинского
института Южно-Российского государственного тех-
нического университета

Служебный адрес: пл. Ленина, 1,
г. Шахты, Ростовская область, 346500

Тел.: +7 (8636) 22 20 36; *e-mail:* savin-v2008@mail.ru

Kryuchkova Anna Sergeevna

educational psychologist school no. 107

Office address: b. 15/4, Korolyova St.,
Rostov-on-Don, 344000, Russia

Tel.: +7 (863) 297 51 57; *e-mail:* a_kruchkova@bk.ru

Mazina Alena Konstantinovna

deputy Director of MBDOU CRR 75

Office address: travel 3-th micro, city. Schahty,
Rostov region, 346519

Tel.: +7 (8636) 23 81 16; *e-mail:* alena.padashyl@ya.ru

Raszhivina Nina Vladimirovna

psychologist school no. 10

Official address: b. 45, Podgornaya Str., Stavropol,
Russia, 357700

Tel.: +7 (87937) 3 07 82; *e-mail:* ninarazna@yandex.ru

Savin Vassilij Anatolievich

senior teacher of the department of Shahtynskii Institute
of South-Russian State Technical University

Official address: b. 1, Lenina Str., Shahty,
Rostov region, 346500

Tel.: +7 (8636) 22 20 36; *e-mail:* savin-v2008@mail.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.

Цитируемая 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@bk.ru

Часы работы

понедельник – пятница 13.00-18.00

суббота, воскресенье – выходной