Российская академия наук
Институт психологии

ПОЗНАНИЕ В СТРУКТУРЕ ОБЩЕНИЯ

Под редакцией
В.А. Барабанщикова
Е.С. Самойленко



Издательство
«Институт психологии РАН»
Москва — 2008

УДК 159.9
ББК 88
П 47

Редакционная коллегия:
доктор психологических наук, член-корр. РАО *В.А. Барабанщиков (отв. ред.)*
кандидат психологических наук *Е.С. Самойленко (отв. ред.)*
доктор психологических наук *В.Н. Носуленко*
кандидат психологических наук *Н.Г. Артемцева*
кандидат психологических наук *А.Н. Харитонов*

П 47 **Познание в структуре общения** / Под ред. В.А. Барабанщикова, Е.С. Самойленко. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. — 365 с. (Интеграция академической и университетской психологии)

В коллективном научном труде представлены материалы конференции «Познание в структуре общения», организованной и проведенной Институтом психологии Российской академии наук 13–14 ноября 2008 г. Конференция посвящена проблеме порождения, организации и функционирования психических процессов в ходе общения. В представленных материалах обсуждаются результаты современных исследований когнитивно-коммуникативных образований психики, особенности дискурса в системе социально-психологических отношений, психологические характеристики коммуникации, опосредованной новыми технологиями, роль когнитивно-коммуникативных процессов в психотерапии и ряд других вопросов, раскрывающих своеобразие познавательных процессов в структуре общения.

Книга предназначена для специалистов в области общей, социальной и прикладной психологии, а также работников сферы массовой коммуникации, образования, менеджмента, психотерапии.

Подготовка и публикация труда осуществлена при поддержке Российского Гуманитарного Научного Фонда (РГНФ), проект № 08-06-14045г.

© Институт психологии Российской академии наук, 2009

ISBN 978-5-9270-0139-2

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ 9

Раздел I

КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ОБРАЗОВАНИЯ ПСИХИКИ

В.А. Барабанщиков, К.И. Ананьева
ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ДОМИНАНТНОСТЬ СТОРОН ЛИЦА 13

В.А. Барабанщиков, А.В. Жегалло, Е.Г. Хозе
ГРАНИЦЫ КАТЕГОРИАЛЬНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ЭКСПРЕССИЙ ЛИЦА . 23

В.А. Барабанщиков, В.Н. Харитонов
ДВИЖЕНИЯ ГЛАЗ ПРИ ВОСПРИЯТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ВЫРАЖЕНИЙ ЛИЦА..... 30

М.М. Безруких, А.А. Демидов, В.В. Иванов
ДВИЖЕНИЯ ГЛАЗ В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ: ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЙ 39

Н.А. Выскочил
КОГНИТИВНО-АФФЕКТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОЦЕНКЕ ЗВУКА..... 44

Т.Н. Грекова
ПСИХОСЕМАНТИКА ПОНЯТИЯ В СМЫСЛОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ ОБЩЕНИЯ 52

А.В. Жегалло
ПРЕДИКТОРЫ РАЗЛИЧЕНИЯ ПЕРЕХОДНЫХ ЭКСПРЕССИЙ ЛИЦА 60

Е.О. Лазебная, М.Е. Зеленова
САМООЦЕНКА ОБЩИТЕЛЬНОСТИ И УСПЕШНОСТЬ ПОСЛЕВОЕННОЙ АДАПТАЦИИ ВЕТЕРАНОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ..... 69

О.П. Марченко, Б.Н. Безденежных
КАТЕГОРИЗАЦИЯ ВЫСОКОЧАСТОТНЫХ И НИЗКОЧАСТОТНЫХ НАЗВАНИЙ ЖИВЫХ ОРГАНИЗМОВ И НЕОДУШЕВЛЕННЫХ ПРЕДМЕТОВ 76

Е.С. Самойленко, О.А. Костыгова, К.А. Денисова
СРАВНЕНИЕ В ПРОЦЕССЕ САМОПОЗНАНИЯ: ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ РЕФЕРЕНТОВ 83

С.В. Тюлюпо
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА КЛИНИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УЧАСТКОВОЙ ПЕДИАТРИЧЕСКОЙ СЕТИ 91

А.Н. Харитонов
ПРИРОДНЫЕ ОСНОВЫ КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫХ СОБЫТИЙ 99

Л.А. Хрисанфова
ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ, ПРЕЗЕНТИРУЕМЫЕ НА ЛИЦЕ ЧЕЛОВЕКА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА 106

Раздел II

КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ФЕНОМЕНЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛЮДЕЙ

Н.В. Антонова
КОГНИТИВНЫЙ ДИССОНАНС КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА..... 117

Н.Г. Артемцева
СО-ЗАВИСИМОСТЬ КАК СО-БЫТИЕ В КОНТЕКСТЕ ОБЩЕНИЯ..... 121

Е.В. Астапенко
АУТОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ МЕНЕДЖЕРА КАК УСЛОВИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ УСПЕШНОСТИ 129

Т.В. Галкина
САМОСОЗНАНИЕ И САМООЦЕНКА В СТРУКТУРЕ ОБЩЕНИЯ 134

Е.В. Головина, Т.Б. Тимофеева
УВЕРЕННОСТЬ В ПОЗНАНИИ И ОБЩЕНИИ 143

Т.Д. Карягина
ОСНОВНЫЕ КОНТЕКСТЫ СОВРЕМЕННОГО ИЗУЧЕНИЯ ЭМПАТИИ ... 150

И.А. Новикова, Аммануэл Г. Муссие
СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЭТНИЧЕСКИХ СТЕРЕОТИПОВ РОССИЙСКИХ И ЭФИОПСКИХ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ ОПЫТОМ МЕЖЭТНИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ 158

С.В. Петрушин
БОЛЬШАЯ И МАЛАЯ КОНТАКТНАЯ ГРУППА: КОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ..... 165

Т.Н. Савченко, Г.М. Головина
ПОЗНАНИЕ И ОБЩЕНИЕ В СТРУКТУРЕ СУБЪЕКТИВНОГО КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ПОДРОСТКОВ..... 172

Н.М. Ушакова
ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ 178

С.В. Харченко
СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ..... 186

Раздел III

КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

С.С. Белова
СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ: СОВРЕМЕННЫЕ ДОКАЗАТЕЛЬСТВА КОНСТРУКТНОЙ ВАЛИДНОСТИ 193

Г.С. Кожухарь
ОЦЕНКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТАМИ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ 195

В.А. Лабунская
ИНТЕРПРЕТАЦИЯ НЕВЕРБАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ КАК СОЦИАЛЬНАЯ СПОСОБНОСТЬ 203

Л.Д. Разумова
ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА С ПОМОЩЬЮ МЕТОДИКИ «ЭМОЦИИ ЛЮДЕЙ» 211

Т.П. Скрипкина
ДОВЕРИЕ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ 216

Раздел IV

ДИСКУРС В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ

М.С. Андрианов
НЕВЕРБАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ КАК ПАРАЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ДИСКУРСИВНАЯ ПРАКТИКА 223

З.В. Борисенко, Е.А. Заруднева, В.А. Цепцов
ВЛИЯНИЕ СТАТУСНОЙ ДИСПОЗИЦИИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЭКСПРЕССИИ НА ПРОЦЕСС ПЕРЕГОВОРОВ 229

Т.А. Гребенщикова
ВЗАИМООТНОШЕНИЯ СОБЕСЕДНИКОВ В БЫТОВОМ СЕМЕЙНОМ ДИАЛОГЕ 238

А.А. Григорьева
ИНТЕНЦИОНАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ДИСКУРСА ТОК-ШОУ 246

И.А. Зачесова
ПОБУЖДЕНИЕ ПАРТНЕРА К ДЕЙСТВИЮ В СЕМЕЙНОМ ДИАЛОГЕ ... 253

О.М. Кочкина, А.Н. Воронин
ДИСКУРСИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИНТЕНСИВНОГО ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 262

Т.А. Кубрак
ИНТЕНЦИОНАЛЬНАЯ СТРУКТУРА НАУЧНОГО ДИСКУРСА И МЕСТО В НЕЙ ИНТЕНЦИИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ 270

Г.Ю. Малкова, Н.А. Алмаев, М.С. Моргунов, Н.И. Ковтун
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ТЕКСТА: ПОИСК АЛГОРИТМОВ АНАЛИЗА 278

О.А. Медведева
ИНТЕНЦИОНАЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ПОВСЕДНЕВНОГО ДИАЛОГА 284

Н.Д. Павлова
ДИСКУРС: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ 291

Е.А. Пескова
ПРЕДВЫБОРНЫЙ ДИСКУРС: ПОНИМАНИЕ СОДЕРЖАЩИХСЯ В НЕМ ИНТЕНЦИЙ 297

Раздел V

МАССОВАЯ КОММУНИКАЦИЯ И КОММУНИКАЦИЯ, ОПОСРЕДОВАННАЯ СОВРЕМЕННЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ

Т.Я. Аникеева
МАССОВАЯ КОММУНИКАЦИЯ: НЕОБХОДИМОСТЬ И РЕАЛИИ ПОЗНАНИЯ 305

Т.М. Кравцова
ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗА В ПРОЦЕССЕ ОБМЕНА МГНОВЕННЫМИ ИНТЕРНЕТ СООБЩЕНИЯМИ 309

Л.В. Матвеева
ГЕНДЕРНЫЙ ФАКТОР В ВОСПРИЯТИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ СООБЩЕНИЙ В МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ 315

Ю.В. Мочалова
ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ
НА СОЦИАЛЬНУЮ ОСВЕДОМЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ
И ЕЕ СТРАТЕГИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ 321

В.Н. Носуленко
РАСШИРЕННАЯ СРЕДА ОБЩЕНИЯ:
ПРОБЛЕМА ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ 323

Л.В. Черемошкина
ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТ-ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА КОММУНИКАТИВНЫЕ
И КОГНИТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ СУБЪЕКТА 331

Раздел VI

КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ В ПСИХОТЕРАПИИ

Ф.Е. Иванов, Е.И. Лопатина
РОЛЬ РЕФЛЕКСИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПСИХОТЕРАПЕВТА И КЛИЕНТА 341

Н.Л. Карпова, М.М. Данина
ПОЗНАНИЕ И САМОПОЗНАНИЕ В ПРОЦЕССЕ БИБЛИОТЕРАПИИ
(НА ПРИМЕРЕ СЕМЕЙНОЙ ГРУППОВОЙ ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ) 344

Е.И. Кириллова
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РЕЧИ ПСИХОТЕРАПЕВТА 349

И.М. Румянцева
ПСИХОЛОГИЯ ОБЩЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ:
ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ 357

ПРЕДИСЛОВИЕ

Книга, предлагаемая вашему вниманию, посвящена закономерностям порождения, функционирования и развития познавательных процессов в общении. Поставленная В.М. Бехтеревым эта проблема активно разрабатывалась в 70–80-е годы во многом благодаря усилиям Б.Ф. Ломова (1984) и сотрудников Института психологии АН СССР. Приоткрывая уникальный план свойств, функций, процессов и структур психики человека, она носила новаторский характер и задавала принципиально новый тип исследования. Оказалось, что деятельность — основной предмет изучения советской психологии 30–70-х годов — не является единственным основанием психических явлений. Подобную роль играет и взаимодействие людей, в ходе которого совершается обмен информацией, состояниями и действиями. Результатом общения становятся не преобразования среды или объекта, а установление или реализация общественных отношений. В отличие от деятельности общение имеет собственную структуру, динамику, закономерности развития и по-своему организует и направляет процессы восприятия, памяти, мышления и др. Последние, в свою очередь, побуждают, регулируют, контролируют и конкретизируют процесс общения и являются внутренним условием его развития. Наряду с когнитивной и регулятивной выделяется коммуникативная функция психики, наиболее полно раскрывающаяся в общении. Обосновывается понятие когнитивно-коммуникативного процесса.

Общепсихологическая разработка категории общения сделана очевидным еще один принципиальный момент: деятельность того или иного индивида не является самодостаточной; это компонент, или составная часть совместной деятельности людей. Она имеет те же психологические составляющие, что и индивидуальная, которые, однако, распределяются между членами группы и выступают как их социальные функции. Совместная деятельность характеризуется общностью цели, принятия решения, плана, оценки результата, предполагает общий фонд информации, который формирует и которым пользуется каждый из членов группы. Соответственно, и образ действительности, и сам процесс ее познания выступают как социально-психологические феномены. Деятельностная проблематика существенно расширялась, открывались новые возможности анализа единиц, структуры, уровней

развития деятельности, более глубоким стало понимание ее субъекта, объекта, и средств (артефактов).

В течение короткого периода с 1981 по 1988 годы под редакцией Б.Ф. Ломова было выпущено три коллективных труда, отражающих разные этапы разработки проблемы, в которой приняли участие ведущие советские и зарубежные специалисты (Ломов, 1981; 1985; 1988). К сожалению, в силу внешних, прежде всего экономических обстоятельств, издание серии оказалось прерванным почти на 19 лет и было восстановлено только в прошлом году (Барабанщиков, Самойленко, 2007). Это, однако, не означает перерыва в самих исследованиях взаимосвязи познания и общения. Они продолжались и в последние годы велись особенно интенсивно.

Нынешняя ситуация в российской науке существенно отличается от ситуации 80-х годов. Категориальный статус общения, его особая роль и функции в психическом развитии человека общепризнанны. Широким фронтом ведутся экспериментальные исследования общения, которые давно вышли за рамки общей и социальный психологии. Получаемое знание активно используется в общественной практике — педагогике, политологии, медицине, менеджменте и др. В этом контексте единство познания и общения представляется как очевидный факт, нуждающийся лишь в конкретизации: в зависимости от состава социальной группы, стоящих перед ней задач, имеющихся средств и условий общение по-разному актуализирует и организует познавательные процессы участников и по-разному допускает их регулирующие воздействия. Взаимосвязь познания и общения всегда опосредуется особенностями выполняемой деятельности, структурой личности участников и системой их отношений.

Главной задачей исследований становится поиск конкретных механизмов когнитивно-коммуникативных процессов, протекающих в валидных (социально, экономически, профессионально и т.п.) условиях. Особую роль в ее решении призваны сыграть интегральные образования психики, такие как Я-концепция, социальный интеллект, коммуникативная компетенция, опыт, переживания, смысл, а также практические способы ее регуляции, например, в ходе переговоров или при использовании людьми современных средств телекоммуникации.

В данном издании представлены доклады участников Всероссийской конференции «Познание в структуре общения», организованной Институтом психологии РАН (13–14 ноября 2008 г., Москва). Целью конференции явилось обсуждение ключевых вопросов проблемы познания и общения на современном этапе развития науки и консолидация сил на наиболее перспективных направлениях исследования.

Книга состоит из шести разделов.

В разделе I представлены работы, посвященные анализу разнообразных когнитивно-коммуникативных образований психики. Так, например, рассматриваются особенности и методические подходы к исследованию социально-перцептивных феноменов (в частности, функциональная доминантность при восприятии лица, границы перцептивной категоризации эмоциональных состояний) в их социокультурной детерминации, а также когнитивно-аффективные образования при восприятии звуковых фрагментов. Обсуждаются теоретические, эмпирические и прикладные проблемы таких когнитивно-коммуникативных образований, как сравнение, самооценка и субъективная категоризация.

Раздел II представлен работами, ориентированными на выявление роли когнитивно-коммуникативных феноменов в процессах взаимодействия людей. Обсуждаются результаты эмпирических исследований самооценки и самосознания, уверенности, когнитивного диссонанса, со-зависимости, эмпатии, аутопсихологической компетентности, социального интеллекта в контексте межличностного общения.

Раздел III посвящен когнитивно-коммуникативным составляющим социальной компетенции. Обсуждаются теоретические проблемы социальных способностей и социального интеллекта, предлагаются методические подходы к исследованию эмоционального интеллекта и способности к интерпретации невербального поведения. Приводятся результаты эмпирических исследований коммуникативной компетентности, проявляющейся в конкретных видах профессиональной деятельности и общения (в рамках педагогического общения и так называемых помогающих профессий).

В разделе IV, посвященном исследованиям дискурса в системе социально-психологических отношений, содержится анализ интенциональных структур, характерных для разнообразных видов дискурса (например, предвыборного, научного, бытового, семейного). Выявляется связь этих структур со средствами речевого общения, роль взаимоотношений собеседников в организации конкретных разновидностей дискурсов. Обсуждаются особенности невербального общения как паралингвистической дискурсивной практики и дискурсивные способности в процессе интенсивного изучения иностранного языка.

Раздел V содержит исследования социально-психологических особенностей массовой коммуникации и коммуникации, опосредованной современными технологиями. Описываются результаты исследований восприятия гендерных стереотипов в современной печатной рекламе и влияния средств массовой коммуникации на социальную осведомленность личности и ее стратегическое мышление. Проблематика

технологически опосредованной коммуникации представлена работами, содержащими теоретико-методологический анализ расширенной среды общения, а также исследованиями, раскрывающими приемы формирования эмоционального образа в процессе обмена мгновенными интернет сообщениями и особенности влияния интернет-деятельности на коммуникативные и когнитивные процессы субъектов.

Раздел VI посвящен обсуждению когнитивно-коммуникативных процессов в психотерапии. Анализируется познание и самопознание в процессе библиотерапии, определяется роль рефлексивной культуры в процессе общения психотерапевта и клиента, обсуждаются современные психотерапевтические технологии в обучении иноязычной речи в общении и методы интент-анализа применительно к изучению речевых особенностей психотерапевта.

Представленные в книге статьи свидетельствуют о перспективности исследований в области познания и общения. Дальнейшая разработка данной проблемы связана с ее более глубокой теоретизацией и специализацией методического аппарата исследований. На сегодняшний день она выступает как междисциплинарная, образуя своеобразную точку роста научного знания, и требует системных средств решения.

В.А. Барабанщиков,
Е.С. Самойленко
сентябрь 2008 г.

Литература

Барабанщиков В.А., Самойленко Е.С. (Отв. ред.) Общение и познание. М.: Изд-во ИП РАН, 2007.

Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.

Ломов Б.Ф. (Отв. ред.) Проблемы общения в психологии. М.: Наука, 1981.

Ломов Б.Ф., Беляева А.В., Носуленко В.Н. (Отв. ред.) Психологические исследования общения. М.: Наука, 1985.

Ломов Б.Ф., Беляева А.В., Коул М. (Отв. ред.) Познание и общение. М.: Наука, 1988.

РАЗДЕЛ I

КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ОБРАЗОВАНИЯ ПСИХИКИ

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ДОМИНАНТНОСТЬ СТОРОН ЛИЦА*

В.А. Барабанщиков, К.И. Ананьева

ИП РАН (Москва)

Хотя лицо человека представляет собой систему, каждый элемент которой тесно связан с другими, его стороны относительно автономны и несут определенную функциональную нагрузку. Левая сторона более экспрессивна и изменчива, правая — стабильна и чаще привлекает внимание, в верхней части располагается смысловой центр лица (глаза), в нижней находится главный источник информации о состоянии человека и его готовности действовать (рот). Экспрессивный потенциал частей лица не только достаточен для адекватного восприятия личностных черт партнера по общению, но и способен превышать потенциал целого (Барабанщиков, Болдырев, 2006). Однако вопрос о доминировании той или иной стороны лица при решении наблюдателем различных зрительных задач, в частности, определения расового типа, остается открытым.

В представленной работе экспериментально проверялась гипотеза о существовании универсально значимых сторон лица, т.е. таких, которые больше привлекают к себе внимание, чаще и дольше фиксируются наблюдателями. Эта гипотеза тесно связана с представлениями о социо-культурной детерминации перцептивного процесса и поддержана исследованиями окуломоторной активности (Барабанщиков, 2002; Ярбус, 1965; Grüsser, 1984).

* Исследование выполняется при поддержке РФФИ, проект № 08-06-00316а.

В основе методики лежит процедура классификации лиц натурщиков по их расовой принадлежности, совмещенная с регистрацией движений глаз. Запись и анализ окуломоторный активности испытуемых осуществлялись с помощью видеорегистрирующей установки (Eyegaze Analysis System, 2004); частота видеосъемки — 120 Гц; точность регистрации — 0,5° (Ананьева, Барабанщиков, Харитонов, 2008).

В качестве стимульного материала использовались цветные фотографии двух мужчин и двух женщин северо-русского и южно-азиатского расового типа (25–27 лет), а также восемь искусственно сгенерированных изображений лиц, обладающих в разной степени признаками обеих расовых групп (рисунок 1). Искусственные изображения были построены с помощью техники пространственного морфинга (Барабанщиков, Жегалло, Хрисанфова, 2007) и представляли собой переходные ряды между фотопортретами реальных мужчин и женщин. Расовая дифференциация тестовых фотоизображений была выполнена на основе антропологических таблиц по следующим параметрам: индексы широты и высоты головы, глазничный индекс, лицевой и головной указатели, особенности формы, цвета и расположения глаз, носа, рта и др. (Хомутов, 2004).

В исследовании приняло участие 38 человек (32 женщины и 6 мужчин) в возрасте 18–23 года, принадлежащих к северо-русскому расовому типу.

Испытуемым на ЖК экране видеогеристратора предъявлялись фотопортреты (7°x9° при расстоянии до монитора 50 см, времени экспозиции 3000 мс). Требовалось определить, к какому расовому

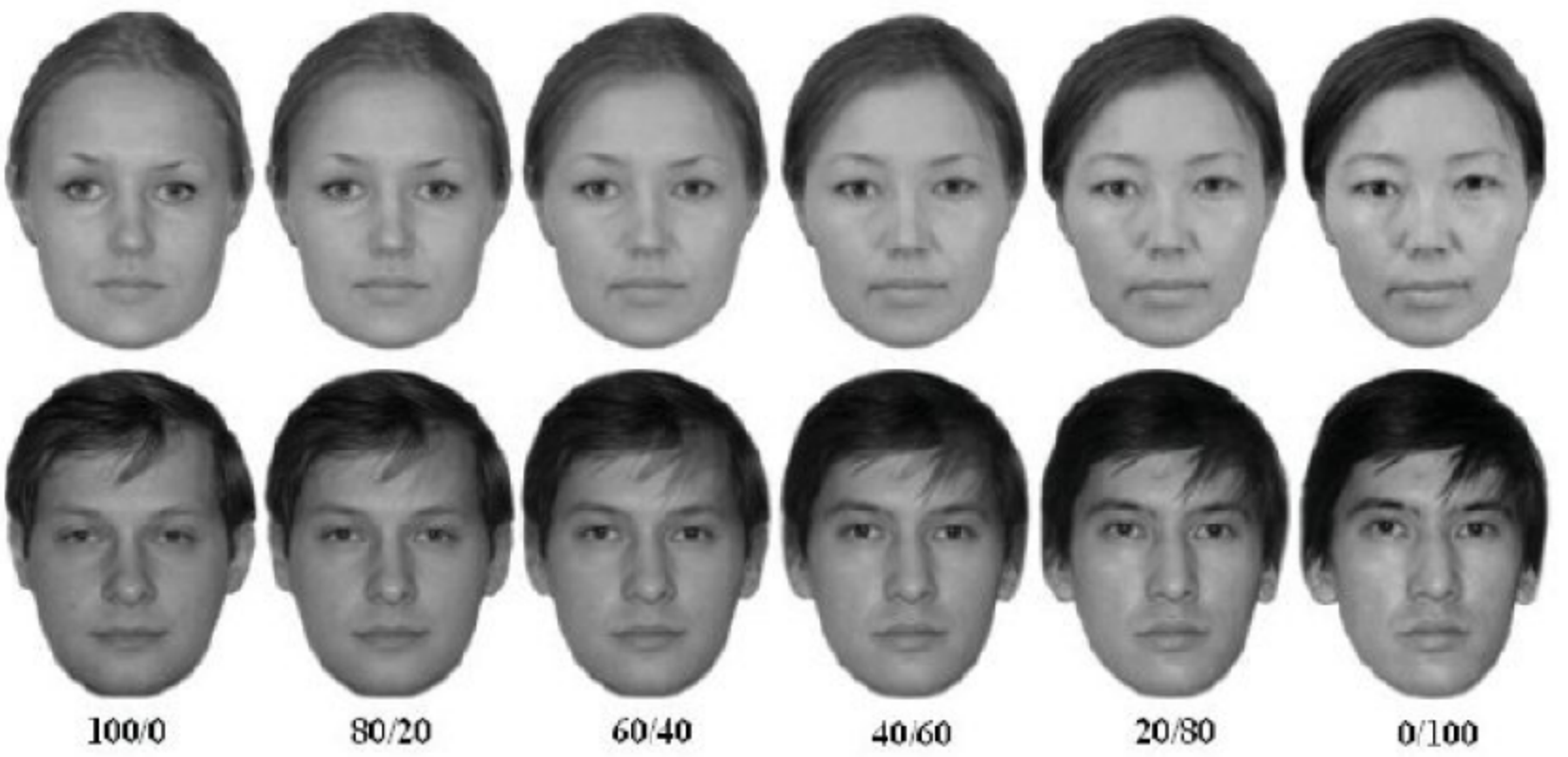


Рис. 1. Стимульный материал исследования. В числителе указан процент выраженности северо-русского, в знаменателе — южно-азиатского типов

типу — северо-русскому или южно-азиатскому — относится то или иное лицо. Изображение лица появлялось на экране в псевдослучайном порядке. Ответы испытуемых («европеец»/«азиат») отмечались экспериментатором на бланке. Данные о направленности глаз, количестве и времени фиксаций, сохранялись отдельными файлами в программе NYAN (Германия).

Оценивались объем движений глаз испытуемых — количество кадров видеосъемки поверхности глаз в определенный период времени (это «сырой материал», преобразуемый программой в фиксации и саккады; нормативный объем движений глаз в течение 1000 мс = 120 кадров), а также количество фиксаций на изображении лица в целом и каждой из его сторон (правой, левой, верхней, нижней) в отдельности.

Анализировалось восприятие фотоизображений реальных и искусственно сгенерированных (морфированных) лиц. В тех случаях, когда распределения объемов движений глаз и количества фиксаций не отличались от нормального (критерий Колмогорова–Смирнова > 0.05), проверка статистических гипотез опиралась на однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA). В остальных случаях использовался Т-критерий Вилкоксона. Большинство описанных эффектов фиксировалось на уровне значимости $p < 0.01$.

Согласно полученным данным определение расовой принадлежности лиц реальных людей почти безошибочно (97–100% случаев). Эффективность классификации искусственно сгенерированных лиц зависит от соотношения расовых признаков: с увеличением черт лица, принадлежащих к определенной расе, вероятность отнесения к ней натурщика увеличивается (рисунок 2).

В среднем на поверхности изображения лица располагается 89% всего объема движений глаз. Из них больший объем (51%) приходится на лица северо-русского типа ($Z = 2.094$, $p = 0.036$), а по гендерной выборке — на женщин ($Z = 2.118$, $p = 0.034$).

По всей совокупности данных более тщательно рассматривается левая половина фотоизображения (правая сторона лица натурщика). Здесь зарегистрирован больший объем движений глаз и количество фиксаций ($F=10.784$, $p=0.001$ и $Z=3.165$, $p=0.002$) (рисунок 3). Необходимо отметить, что доминантность левой области фотоизображения (55% Vs. 45%) не является столь внушительной, как это представлено в других литературных источниках, например, О. Грюссером (Grüsser, 1984). Можно полагать, что асимметрия движений глаз зависит от содержания задачи, которую выполняли испытуемые, времени ее выполнения, размера лица, а также от ген-

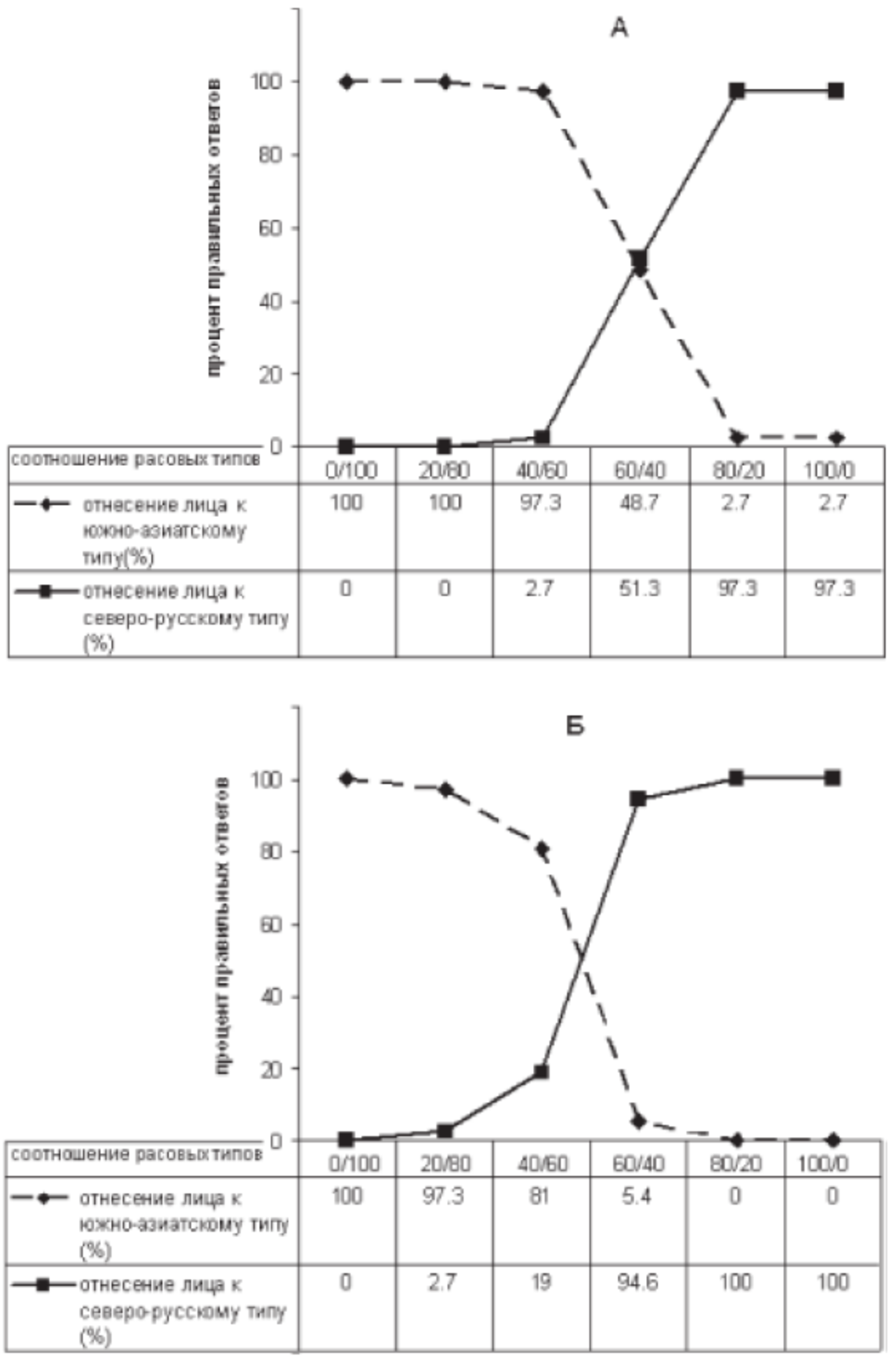


Рис. 2. Эффективность классификации расовых типов по фотоизображениям реальных и искусственно сгенерированных лиц. А – фотопортреты женщин, Б — фотопортреты мужчин

дерных и расовых различий натурщиков и индивидуальных особенностей наблюдателей.

Различий объемов движений глаз и количества фиксаций в верхней и нижней половинах фотоизображения лица, по всей совокупности данных, обнаружено не было ($Z=0.699$, $p=0.485$ и $Z=00583$, $p=0.560$ соответственно).

Анализ данных по гендерной принадлежности натурщиков показывает, что при восприятии мужчин распределение точек фиксации по правой и левой, верхней и нижней сторонам происходит более или менее равномерно, а статистически значимых различий движений

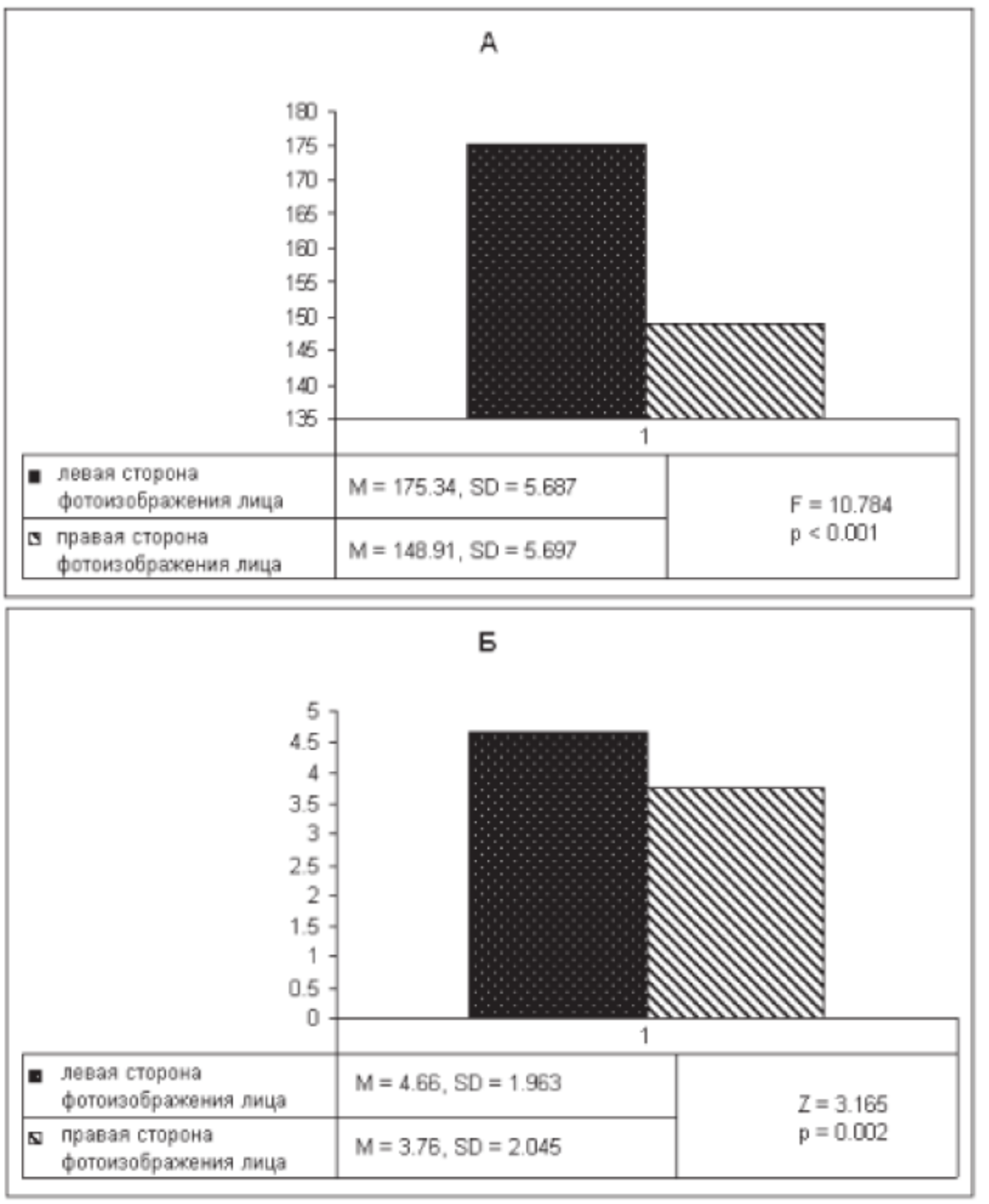


Рис. 3. Распределения объемов движений глаз (А) и количества фиксаций (Б) по правой и левой сторонам фотоизображения лица

глаз не наблюдается (Z=1.318, p=0.188). При восприятии женских лиц больший объем движений глаз (57.7%, p=0.025) приходится на верхнюю часть лица.

Анализ данных по расовой принадлежности натурщиков говорит о том, что при восприятии людей южно-азиатского типа имеет место выраженное доминирование левой части фотоизображения (около 60% объема движений глаз и количества фиксаций) (рисунок 4). При восприятии лиц северо-русского типа статистически значимые различия (право/лево) объемов движений глаз и количества фиксаций отсутствуют. В вертикальном измерении значимые различия движений глаз для обеих расовых групп не зарегистрированы.

При восприятии искусственно сгенерированных лиц, как для 20/80-процентного, так и для 40/60-процентного соотношения расовых признаков, были выделены следующие особенности.

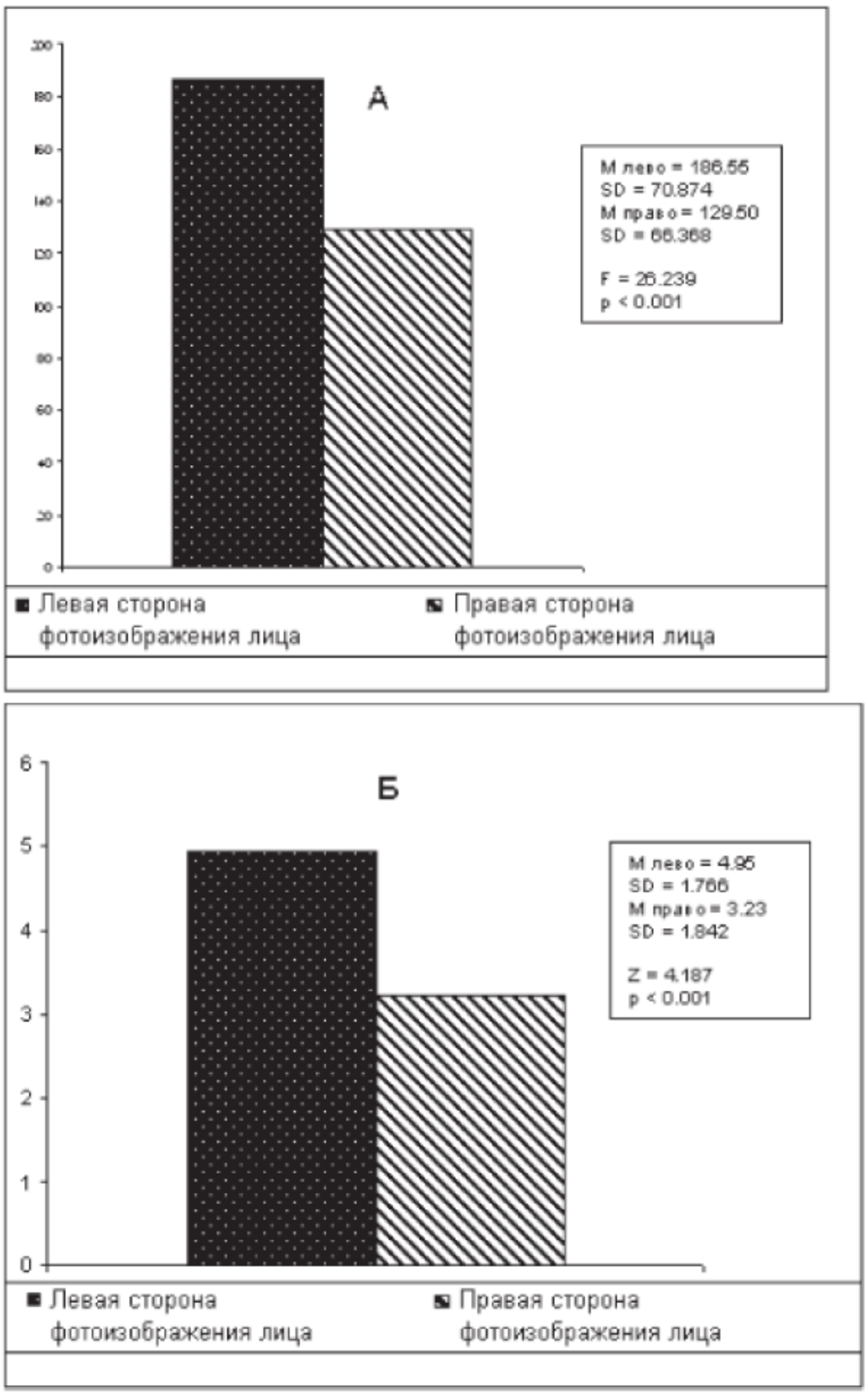


Рис. 4. Распределение объемов движений глаз (А) и количества фиксаций (Б) при восприятии южно-азиатского типа лица

1. Сохраняется доминирование левой стороны фотоизображения лица ($F=12.746$, $p < 0.001$; $Z=2.827$, $p=0.005$ — для 20/80-процентного морфинга; $F=7{,}976$, $p=0.005$; $Z=2.789$, $p = 0.005$ — для 40/60-процентного морфинга).

2. Как и в случае восприятия реальных людей, доминантность более выражена при рассматривании лиц южно-азиатского типа (рисунок 5).

3. При восприятии искусственно сгенерированных лиц мужчин имеет место тенденция, описанная для реальных лиц женщин, т.е. больший объем движений глаз и количество фиксаций приходится на левую

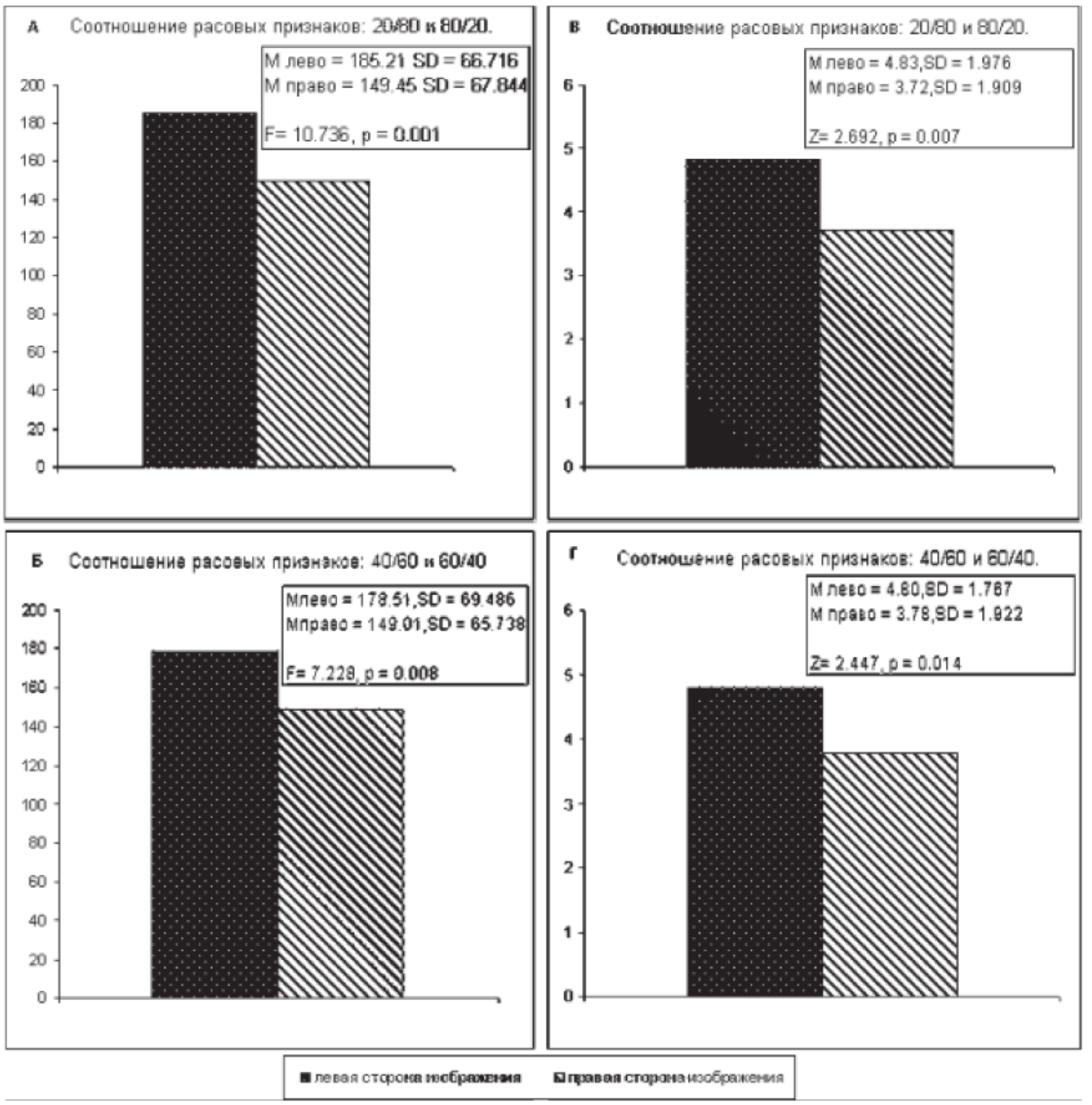


Рис. 5. Распределение объемов движений глаз и количества фиксаций по левой и правой сторонам искусственно сгенерированных лиц.
А, Б — объемы движений глаз, В, Г — число фиксаций

сторону фотоизображения ($F=12.824$, $p < 0.001$; $Z=2.790$, $p=0.005$ — для 20/80 и 80/20-процентного морфинга; $F=18.869$, $p < 0.001$; $Z=3.195$, $p < 0.001$ — для 40/60 и 60/40-процентного морфинга). На нижнюю часть мужских лиц (20/80 и 80/20) приходится больший объем движений глаз, чем на верхнюю ($F=4.265$, $p=0.041$). Для изображений лиц мужчин с соотношениями расовых признаков 40/60 и 60/40 и для всех искусственно сгенерированных женских лиц значимых различий объемов движений глаз и количества фиксаций в верхней и нижней половинах лица не обнаружено ($p > 0.05$).

Таким образом, данные, полученные при восприятии морфированных лиц, указывают на то, что усложнение основной задачи (классификация изображений лиц по расовому типу) не ведет к радикальным изменениям общего характера окуломоторной активности. Тенденции распределения объемов движений глаз и точек фиксации, обнаруженные при восприятии изображений реальных людей, сохраняются. Однако на этом фоне проявляется небольшая левосторонняя доминантность мужского искусственно сгенерированного лица и усиливается внимание к его нижней части. Прямая связь между преимущественным распределением движений глаз в той или иной половине изображенного лица и эффективностью его распознавания по расовым признакам отсутствует.

Соотнесение полученных данных с индивидуальными особенностями наблюдателей позволяют сделать вывод, что социокультурные навыки, вырабатываемые при чтении и письме, при восприятии лица не являются определяющими. В нашем исследовании выделились две группы испытуемых использовавших диаметрально противоположные стратегии. Одна (большая — 68% испытуемых) рассматривала фотоизображения слева направо, т.е. в соответствии с социокультурным навыком, другая — справа налево (32% испытуемых). Однако в обоих случаях эффективность классификации лиц по их расовой принадлежности оказывается примерно одинаковой.

Несмотря на высокий уровень статистической значимости, эффект левосторонней доминантности изображения лица не является абсолютным. Он наблюдается только у 32% испытуемых. У 16% зарегистрирован противоположный эффект — правосторонняя доминантность, у остальных испытуемых (52%) значимых различий в распределении движений глаз по поверхности правой и левой стороны лица не обнаружено.

Сходные отношения имеют место при вертикальном распределении движений глаз. Верхняя область лица более значима для 32% наблюдателей, нижняя — для 29%; в большинстве случаев (39% испытуемых) различия отсутствуют. Это равновесие и отразилось в полученных данных. При другом контингенте испытуемых проявление эффектов доминантности верхней либо нижней частей изображения лица вполне вероятно.

Подводя итоги необходимо отметить, что вопрос о преимущественном распределении объемов движений глаз и точек фиксации в той или иной половине изображения лица не является, как это может показаться, простым и однозначным. Выполненное исследование показывает, что эффект доминантности действительно

имеет место, но его конкретное проявление зависит от ряда обстоятельств. В зависимости от особенностей воспринимаемого лица и индивидуально-психологических характеристик наблюдателя доминантной может оказаться любая сторона лица (правая/левая, верхняя/нижняя). Наиболее часто скопления движений и, соответственно, фиксаций глаз локализуются в левой (от наблюдателя) половине фотоизображения. Обстоятельствами, усиливающими либо ослабляющими данный эффект, являются пол натурщика и особенно его расовая принадлежность. Доминантность частей лица зависит также от содержания решаемой наблюдателем задачи, размера изображения лица, продолжительности его экспозиции и социокультурных навыков. Содействуя выполнению перцептивных задач, преимущественное распределение движений глаз в той или иной половине изображения лица не связано (по крайней мере, прямо) с эффективностью их решения.

Все указанные обстоятельства увязаны в систему и выступают как разные компоненты одного и того же функционального целого. Поэтому, говоря о доминантности восприятия сторон лица, исследователь имеет дело с *системным эффектом*, который подчиняется собственным закономерностям порождения, динамики и развития.

Литература

Барабанщиков В.А. Восприятие и событие. СПб.: Алетейя, 2002.

Барабанщиков В.А., Ананьева К.И., Харитонов В.Н. Организация движения глаз при восприятии лица // Системная организация и детерминация психики. М.: Изд-во ИП РАН, 2008.

Барабанщиков В.А., Болдырев А.О. Восприятие выражения лица в условиях викарного общения // Общение и познание. М.: Изд-во ИП РАН. 2007. С. 15–43.

Барабанщиков В.А., Жегалло А.В., Хрисанфова Л.А. Перцептогенез экспрессий лица // Общение и познание. М.: Изд-во ИП РАН, 2007. С. 44–83.

Хомутов А.Е. Антропология. Ростов-на-Дону: Феникс, 2004.

Ярбус А.Л. Роль движений глаз в процессе зрения. М.: Наука, 1965.

Eyegaze Analysis System, Users manual. Virginia: LC Technologies. Inc., 2004.

Grusser O.-J. Face recognition within the reach of neurobiology and beyond it // Human Neurobiology. 1984. Vol. 3. P. 183–190.

ГРАНИЦЫ КАТЕГОРИАЛЬНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ЭКСПРЕССИЙ ЛИЦА*

В.А. Барабанщиков, А.В. Жегалло, Е.Г. Хозе

ИП РАН (Москва)

Категориальность восприятия предполагает отнесение воспринимаемого объекта к определенному классу, что повышает эффективность дифференциации объектов в случае принадлежности их к разным категориям. Именно на оценке эффективности дифференциации объектов основываются классические способы проверки наличия категориальности восприятия. Идея эксперимента состоит в следующем: выбирается пара объектов, предположительно относящихся к разным категориям. Между ними строится равномерный переходный ряд. Дробность ряда следует подобрать таким образом, чтобы эффективность различения соседних объектов была немного выше, чем при случайном выборе (около 0.6). Из переходного ряда формируется набор пар смежных объектов, которые испытуемый должен дифференцировать.

Поскольку переходный ряд является равномерным, то при отсутствии дополнительных ключей для различения эффективность дифференциации окажется одинаковой для всех пар. В этом случае график зависимости точности различения от положения пары в переходном ряду будет представлять собой прямую линию.

Если верна наша гипотеза о принадлежности двух исходных объектов к разным категориям, то одна часть объектов в переходном ряду будет отнесена испытуемым к первой категории, а другая — ко второй. При этом пары, элементы которых относятся к разным категориям, будут дифференцироваться легче, чем пары, элементы которых относятся к одной категории. График зависимости точности различения от положения пары в переходном ряду в этом случае будет иметь максимум, положение которого соответствует границе между категориями.

После того как испытуемый выполнил задачу дифференциации пар, и положение границы было обнаружено, можно проверить, что на увеличение эффективности различения действительно повлияло

---

* Исследование выполняется при поддержке РГНФ, проект № 07-06-00302а.

отнесение испытуемым объектов к двум различным категориям, причем именно тем, наличие которых предполагал экспериментатор. Для этого испытуемому предлагается решить задачу идентификации, т.е. отнесения каждого из ранее предъявлявшихся объектов к одной из двух категорий, предложенных экспериментатором. Если положение границы между категориями, полученное по результатам выполнения задачи идентификации, совпадает с положением границы, полученным по результатам выполнения задачи различения, то наличие категориальности восприятия для данного переходного ряда и семантика категорий считаются установленными.

Первоначально данная процедура использовалась для изучения категориальности восприятия фонем (Liberman et al., 1957). Изучение категориальности восприятия применительно к восприятию выражений лица стало возможным с появлением техники морфинга, позволяющей на основе пары исходных изображений A и B создавать комбинированные, обладающие свойствами каждого из базовых изображений в заданной степени.

Для решения этой задачи на исходных изображениях определяется набор взаимно соответствующих ключевых точек, образующих триангуляционную сетку. В случае, когда исходные изображения представляют собой лица, ключевые точки расставляются в соответствии с их анатомическим устройством, отмечая расположение глаз, бровей, рта, носа, ушей и т.д.

На основе построенной сетки рассчитывается отображение, трансформирующее каждую ячейку сетки изображения A в соответствующую ячейку сетки изображения B и таким образом переводящее изображение A в изображение B. Таким образом, каждой точке изображения A (x_1, y_1) можно поставить в соответствие точку изображения B (x_2, y_2). Используя уравнения, описывающие процесс трансформации, можно рассчитать позицию и яркость точек промежуточного изображения, соответствующих той или иной степени завершенности процесса. Если, например, процесс трансформации произведен на 30%, то промежуточное изображение будет представлять собой морф, состоящий из 70% A и 30% B.

Таким образом, при достаточно подробном наборе ключевых точек процедура морфинга позволяет построить плавный переходный ряд заданной длины между A и B, характеризующийся постоянной степенью визуального различия между соседними изображениями.

При изучении категориальности восприятия для переходных рядов между сильно выраженными экспрессиями лица — фотоэталонами базовых экспрессий лица по П.Экману (Ekman, 2004; Ekman, Friesen,

1975) полученные нами результаты (Барабанщиков, Жегалло, 2007) показали наличие классического эффекта категориальности восприятия для переходных рядов «радость — страх», «страх — гнев», «гнев — радость», что согласуется с зарубежными данными (Calder et al., 1996: De Gelder, 1997) и др.

Для переходных рядов между изображениями лиц принадлежащих северо-европейской и южно-азиатской расам также выявлено наличие категориальности восприятия (Ананьева, Барабанщиков, Жегалло, 2008).

При проведении эксперимента по изучению категориальности восприятия для переходного ряда между простыми геометрическими фигурами — кругом и квадратом нами наблюдалась совершенно другая картина (Барабанщиков, Жегалло, Хрисанфова, 2007). Оказалось, что легче всего дифференцируются небольшие отклонения от «хороших форм» круга и квадрата. Таким образом, график зависимости точности решения от номера пары имеет два максимума, соответствующие крайним парам переходного ряда. Изображения в центральной части переходного ряда, не принадлежащие ни к одной из двух базовых категорий, дифференцируются между собой менее точно.

Данный результат заставляет задуматься о возможных ограничениях классической методики изучения категориальности восприятия. При построении переходного ряда между простыми геометрическими фигурами мы столкнулись с ситуацией, когда объекты в центральной части созданного нами переходного ряда оказываются не принадлежащими ни к одной из двух базовых категорий. Возможна ли аналогичная ситуация для переходных рядов между изображениями лица?

В связи с данным вопросом возникает еще один. Уменьшение степени различия между входящими в пару изображениями должно приводить к уменьшению точности их различения. Исходя из этого можно ожидать, что изображения в переходном ряде между слабо выраженными экспрессиями лица будут дифференцироваться менее точно, чем изображения в переходном ряде между сильно выраженными экспрессиями лица. Насколько справедливо данное предположение?

В качестве объективного показателя степени различия между изображениями нами используется метрика скалярного произведения по Г. Хакену (Haken, 2004; Барабанщиков, Жегалло, Хрисанфова, 2007).

Для определения меры сходства изображений используется следующий алгоритм:

- приведем все сравниваемые изображения к одному и тому же размеру;
- перенормируем значения отдельных элементов изображения, так чтобы выполнялись условия $\sum_{i=1}^{N} v_i = 0$ и $\sum_{i=1}^{N} v_i^2 = 1$, где v_i — элементы изображения;
- в качестве меры близости между изображениями a и b используем скалярное произведение между перенормированными изображениями $s = \sum_{i=1}^{N} a_i b_i$, которое будет принимать значения от -1 до 1 (полностью различными оказываются негатив и позитив).

Поскольку мы рассчитываем меру близости между достаточно похожими изображениями, выполняется условие и для практических целей оказывается удобно использовать величину , причем двум одинаковым изображениям соответствует значение .

Выполненная нами проверка показала, что аккуратно построенные с использованием процедуры морфинга переходные ряды являются равномерными в смысле метрики скалярного произведения. При этом переходный ряд «гнев — радость», для которого средняя дистанция между изображениями была в 1.6 раза выше, чем для переходных рядов «радость — страх» и «страх — гнев», действительно дифференцировался более эффективно.

При проведении исследования, направленного на изучение категориальности восприятия для переходных рядов между слабо выраженными экспрессиями лица (фотоэталоны слабо выраженных базовых экспрессий по П. Экману), мы исходили из предположения о том, что переходные ряды будут дифференцироваться хуже, чем в случае сильно выраженных экспрессий лица. В связи с этим длина переходного ряда была нами сокращена с 5 пар, использовавшихся в случае переходных рядов между сильно выраженными экспрессиями, до 3 пар. Однако средняя дистанция между изображениями (в метрике скалярного произведения) была в среднем вдвое меньшей, чем для переходных рядов, построенных на базе сильно выраженных экспрессий. В эксперименте использовались переходные ряды «страх — презрение», «презрение — отвращение», «отвращение — страх».

Зависимость эффективности различения от положения пары в переходном ряду выявлена для переходных рядов «страх — презрение» (максимум точности решения соответствует левому краю ряда) и «презрение — отвращение» (максимум точности решения соответствует

середине ряда). Для переходного ряда «отвращение — страх» значимая зависимость отсутствует.

При этом оказалось, что построенные нами переходные ряды между слабо выраженными экспрессиями лица дифференцируются несколько более эффективно, чем переходные ряды между сильно выраженными экспрессиями (см. таблицу 1)

Таблица 1

Показатели эффективности решения при дифференциации переходных рядов

	переходные ряды между сильно выраженными экспрессиями	переходные ряды между слабо выраженными экспрессиями
верных ответов	67 %	70 %
средняя дистанция	0.03	0.015

Данный результат свидетельствует, что используемый наблюдателями способ дифференциации выражений лица опирается на выделение и сопоставление субъективно значимых особенностей и структуру экспрессий лица в целом. При этом степень выраженности экспрессий не является решающей.

Следующим этапом наших исследований стало использование в качестве стимульного материала переходных рядов между фотоизображениями индуцированных экспрессий по Э. Брунсвику (Brunswik, 1956). Брунсвик проводил исследования на материале схематических лиц (рисунок 1).

Он показал, что меняя относительное расположение и длину черточек можно сконструировать впечатления различных эмоциональных состояний и свойств личности. Наиболее радикальные впечатления возникают при изменении положения линии рта и, следовательно, величины подбородка: чем выше расположен рот, тем радостнее и моложе выглядит лицо, но ниже кажущийся интеллект. Сходный эффект дают широко расставленные глаза и короткий нос. Очень длинный нос во всех случаях вызывает отрицательное отношение к воспринимаемому лицу, а высокий лоб — положительное. Это означает, что конфигуративные связи лица непосредственно включены в порождение впечатлений и об экспрессиях, и об индивидуально психологических особенностях их носителя.

Нами была разработана методика, позволяющая перенести экспериментальную схему Э. Брунсвика на изучение восприятия изображений

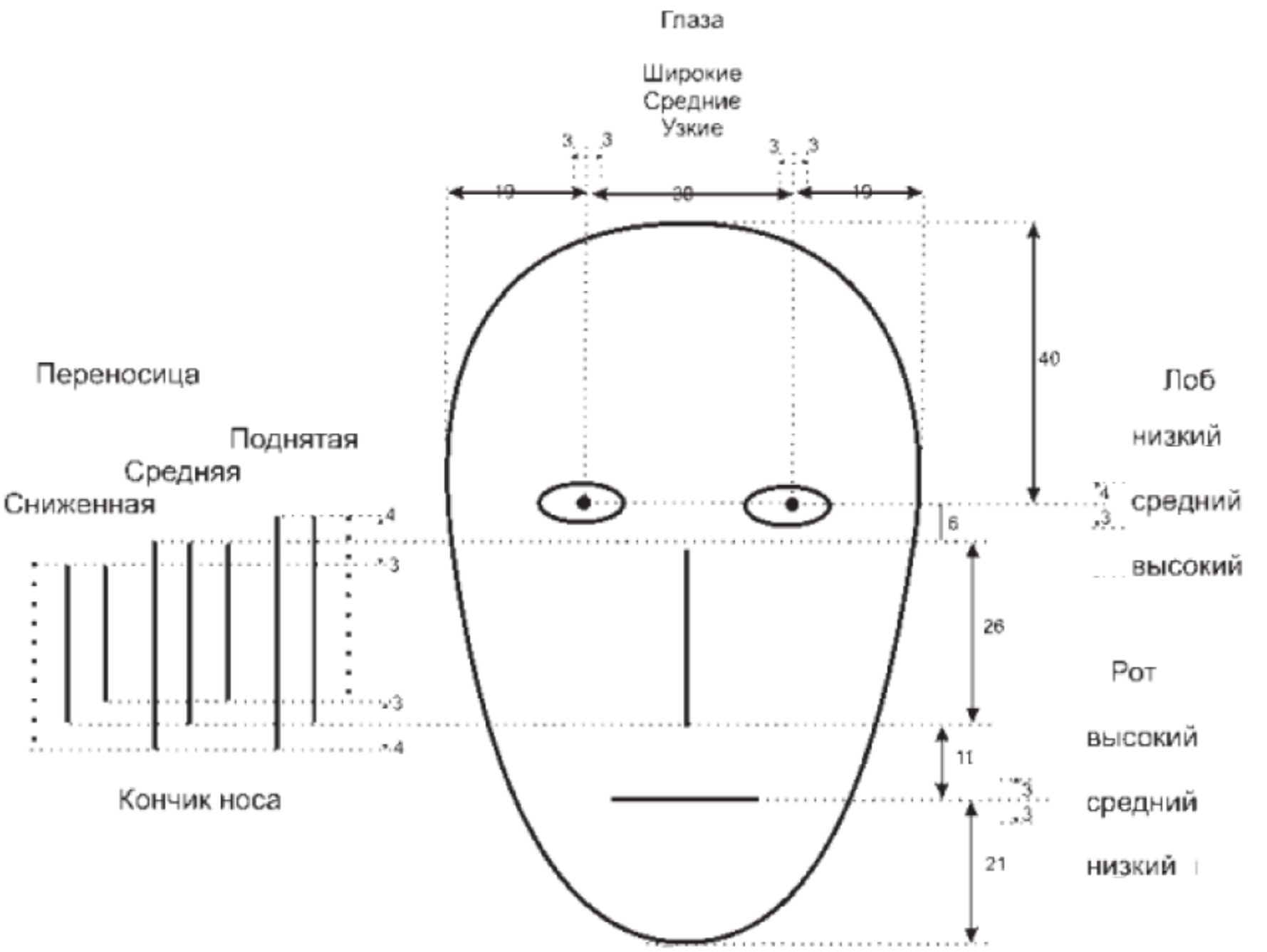


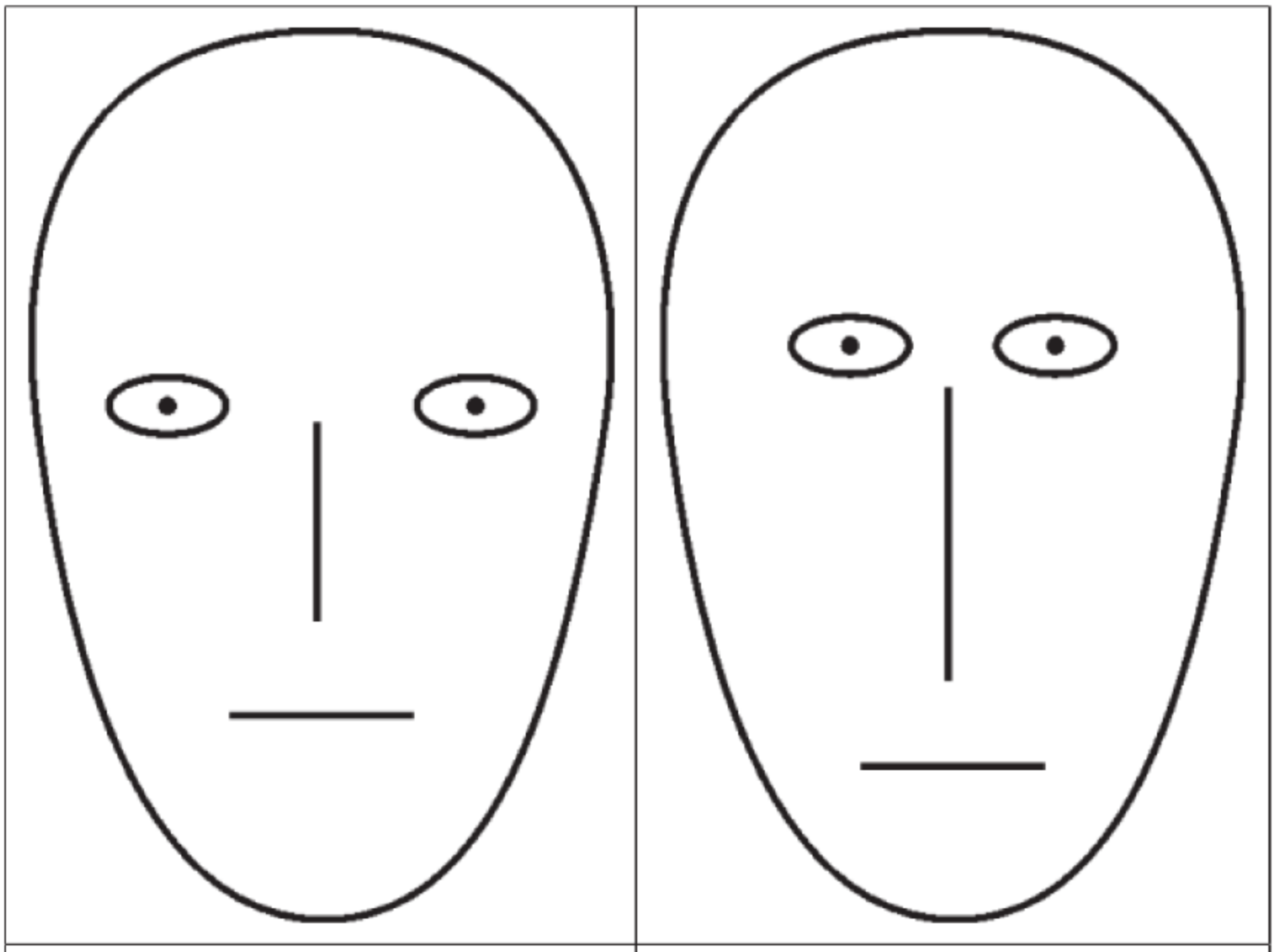
Рис. 1. Структура схематических лиц, использовавшихся в исследованиях Э. Брунсвика

реальных лиц. При этом исходное фотоизображение лица подвергается трансформациям, пропорционально соответствующим изменению конфигурации схематического лица.

Согласно исследованиям Брунсвика, графическая схема, максимально соответствующая экспрессии радости (F3), характеризуется высоким лбом, широким расположением глаз, средним расположением верхнего края носа и укороченным кончиком носа, верхним расположением рта. Графическая схема, максимально соответствующая экспрессии грусти (T7), характеризуется низким лбом, узким расположением глаз, удлиненным кончиком носа и низким расположением рта (рисунок 2).

Путем соответствующей трансформации базового фотоизображения (110h по П. Экману) были построены переходные ряды от «псевдорадость — нейтральное лицо» и «нейтральное лицо — псевдогрусть», по 5 пар в каждом ряду.

Анализ полученных результатов показал наличие значимой зависимости точности решения от номера пары. Для переходного ряда



радость – F3	грусть – T7

Рис. 2. Графические схемы радости и грусти по Э. Брунсвику

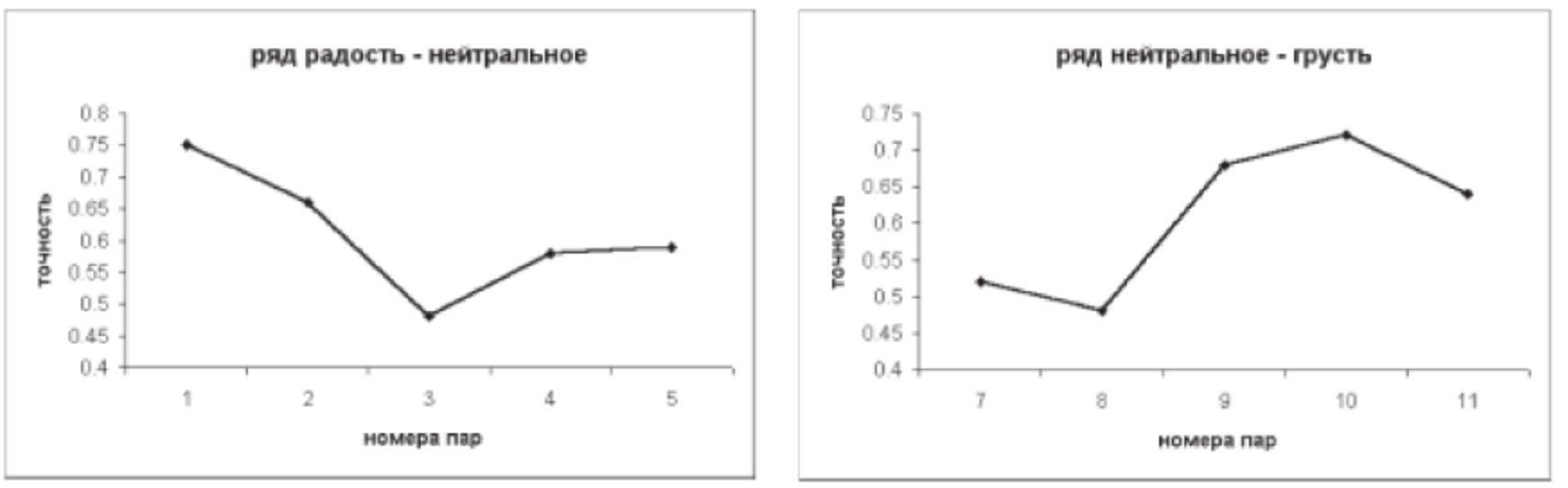


Рис. 3. Зависимость точности решения от номера пары для переходных рядов между фотоизображениями индуцированных экспрессий

«псевдорадость — нейтральное лицо» ; p=.0003, для переходного ряда «нейтральное лицо — псевдогрусть» ; p=.0002. Графики зависимости точности решения от номера пары представлены на рисунке 3.

Наблюдаемые зависимости имеют принципиально различный характер. Для переходного ряда «нейтральное лицо — псевдо-

грусть» была получена классическая кривая с одним максимумом (10 пара). Для переходного ряда «псевдорадость — нейтральное лицо» — кривая с двумя максимумами по краям переходного ряда, как в случае переходного ряда между простыми геометрическими фигурами. Это говорит о том, что эффект категориальности не является абсолютным и при определенных условиях может переходить в свою противоположность (декатегоризацию или расщепление полюсов).

Подобные условия, как и сам механизм категориальности / декатегориальности требуют тщательных экспериментальных исследований. Можно выделить следующие возможные направления работы: использование в качестве стимульного материала длинных (5 пар) переходных рядов между слабыми экспрессиями и переходных рядов между индуцированными экспрессиями; скоростная видеосъемка естественных переходов между экспрессиями и использование полученных изображений в качестве стимульного материала.

Литература

Ананьева К.И. Барабанщиков В.А., Жегалло А.В. Категориальность восприятия выражений лиц 2008. (в печати).

Барабанщиков В.А., Жегалло А.В., Хрисанфова Л.А. Перцептогенез экспрессий лица // Общение и познание. М.: Изд-во ИП РАН, 2007. С. 44–83.

Барабанщиков В.А., Жегалло А.В. Детерминанты категориальности восприятия экспрессий лица // Вестник Московского государственного областного университета, серия «Психологические науки». 2007. № 3. С. 82–93.

Brunswik E. Perception and representative design of psychological experiments // Berkley: University of California Press, 1956.

Calder A.J., Young A.W., Perrett D.I., Etcoff N.L., Roland D. Categorical Perception of Morfed Facial Expressions // Visual Cognition. 1996. 3 (2). P. 81–117.

de Gelder B., Teunisse J-P., Benson P. Categorical Perception of Facial Expressions: Categories and their Internal Structure // Cognition and Emotion. 1997. Vol. 1. P. 1–23.

Ekman P. Emotions revealed. N.Y.: An owl Book, 2004.

Ekman P., Friesen W. Unmasking the face. N.Y.: Prentice-Hall, 1975.

Haken H. Synergetic Computers and cognition // A Top-Down Approach to Neural Nets / Second Enlarged Edition. Springer-Verlag, 2004.

Liberman A.M., Harris K.S., Hoffman H.S., Griffith B.C. The discrimination of speech sounds within and across phoneme boundaries // Journal of Experimental Psychology. 1957. 54. 358–368.

ДВИЖЕНИЯ ГЛАЗ ПРИ ВОСПРИЯТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ВЫРАЖЕНИЙ ЛИЦА*

В.А. Барабанщиков, В.Н. Харитонов

ИП РАН (Москва)

Известно, что во время продолжительного (в течение нескольких минут) рассматривания лица взор наблюдателя останавливается на наиболее выразительных элементах: глазах, реже — на губах и носу, а его маршруты носят циклический повторяющийся характер (Ярбус, 1965; Нотон, Старк, 1974; Grüsser, 1984; Stark, Ellis, 1981). На приводимых окулограммах можно заметить, что число дрейфов и саккад в левом поле зрения наблюдателя (в правой половине лица натурщика) выше, чем в правом. Сказать что-либо об объемах движений глаз в верхней и нижней частях лица весьма затруднительно.

В только что завершившемся исследовании (Барабанщиков, Ананьева, 2008) мы показали, что доминантность частей лица (лево/право, верх/низ) действительно имеет место, но зависит от разных обстоятельств: пола натурщика, его расовой принадлежности, содержания решаемой наблюдателем задачи, размеров изображений лица, социокультурных навыков воспринимающего и др., т.е. является системным эффектом. Вместе с тем наиболее часто движения глаз локализуются в левой половине поля зрения наблюдателя.

Очевидно, что функциональная доминантность сторон лица является результатом интеграции движений глаз, скапливающихся в более локальных зонах. Их расположение и взаимосвязи, образующие структуру доминантности, стали предметом специального исследования.

Испытуемым предлагалось распознать состояние человека, показанного на фотографии. Каждое изображение лица выражало одно из основных эмоциональных состояний человека: радость, грусть, страх, гнев, удивление, отвращение, спокойствие (Ekman, Friezen, 1975). Фотоизображения предъявлялись в случайном порядке на экране ЖК монитора (размер 30°x37.6°, на расстоянии 0.5 м). Оценка направленности взора испытуемых выполнялась с помощью видеорегистрирующей установки Eyegaze Analysis System (2004); частота видеосъемки состояния глаз — 120 кадров в секунду, точность регистрации — 0.5°.

---

* Исследование выполняется при поддержке РФФИ, проект № 08-06-00316а.

В каждой пробе появлению тестовых изображений предшествовало предэкзаменационное поле (светло-серого цвета) с центральной точкой фиксации (время экспозиции 1000 мс), которое сменялось фотографией лица со слабо либо сильно выраженной экспрессиями (время экспозиции 3000 мс). Проба завершалась высвечиванием пронумерованного списка категорий основных эмоций. От испытуемого требовалось выбрать и назвать одну или несколько категорий (по номерам), которые наиболее соответствовали увиденному состоянию лица. Время выбора не ограничивалось. Ответ фиксировался экспериментатором на специальном бланке. Проба начиналась и завершалась нажатием испытуемым на клавишу «пробел» клавиатуры видеорегистратора движений глаз.

Стимульным материалом служили черно-белые фотоизображения сильно (натурщик — Джон) и слабо (натурщица — Ева) выраженных эмоций (Ekman, Friezen, 1975; Ekman, 2004). В первом случае экспрессивные признаки проявлялись ярко и затрагивали все зоны лица, во втором — имели низкую интенсивность и/или частичную локализацию. Угловой размер фотографий составил 23°x16° и 23°x14° (рисунок 1). Каждому испытуемому в случайном порядке демонстрировались 4 фотографии Джона (предварительная серия) и 7 фотографий Евы (основная серия).

Для дифференциации областей локального скопления фиксаций была проведена «разметка» фотопортретов по 5-ти «зонам интереса»: левого и правого глаза, переносицы, носа и рта (рисунок 1). Величина и конфигурация зон устанавливались опытным путем и опирались на результаты предшествующего исследования.

В качестве испытуемых выступали студенты московских вузов (18 женщин и 3 мужчин) в возрасте 17–39 лет.

Полученные данные экспортировались из внутреннего формата программы NYAN в текстовый CSV-файл. Путем их обработки в специально написанной программе Eyetrace ver 0.10 (разработчик — А.В. Жегалло) формировались таблицы, включавшие данные, сгруппированные по испытуемым и соответствующим условиям восприятия.

Статистическая обработка данных проводилась с использованием пакета SPSS 15.0. Анализировалась точность распознавания эмоциональных состояний человека, распределения точек фиксации и объемов движений глаз, маршруты перемещений взора и др. Поскольку распределения объемов движений глаз и числа фиксаций в зонах интереса значимо отличались от нормального (критерий Колмогорова–Смирнова < 0.05), проверка статистических гипотез проводилась по Т-критерию Вилкоксона.

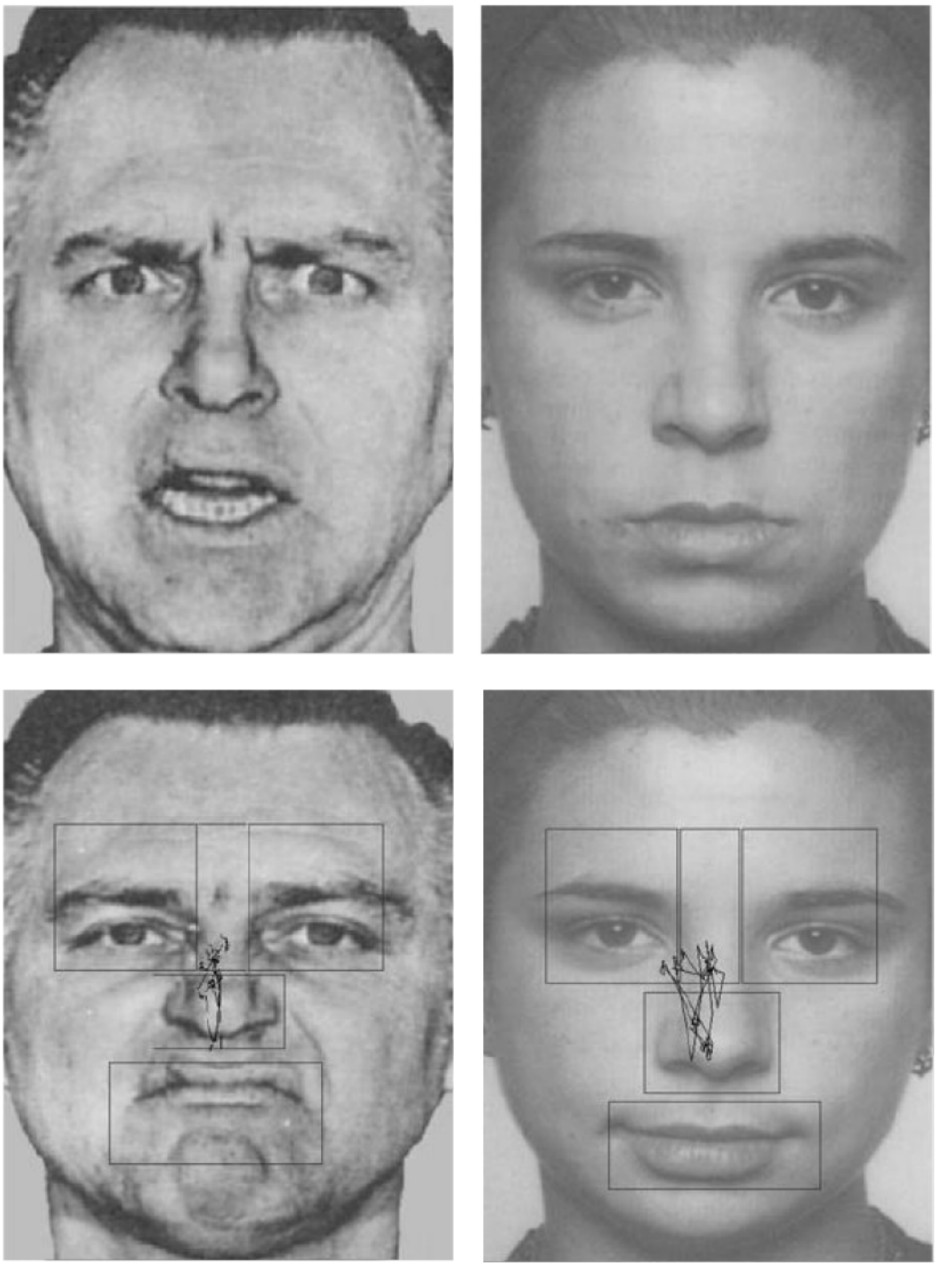


Рис. 1. Примеры стимульного материала.
Слева — сильно выраженные, справа — слабо выраженные экспрессии.
Внизу «разметка» зон интереса на фотоизображениях лица

Зависимость точности распознавания экспрессии от ее выраженности представлена на рисунке 2.

Нетрудно заметить, что сильная экспрессия распознается лучше, чем слабая. Этот результат вполне ожидаем и соответствует ранее полученным данным (Барабанщиков, 2002; Ekman, 2004). Впечатляет высокий уровень ошибок распознавания слабо выраженных эмоций. Если их среднее число в каждой пробе при восприятии лица с выраженной экспрессией составляет M=0.62 (SD=1.203), то при восприятии слабо выраженных экспрессий оно увеличивается в 4.5 раза (M=2.76; SD=1.411). При распознавании сильной экспрессии, независимо от правильности ответов, чаще всего называются «отвращение» и «удивление», при распознавании слабых экспрессий — «спокойствие» и «отвращение». Нередко называются эмоции, отсутствующие в стимульном ряду.

На поверхности изображения лица в среднем располагается около 90% всего объема движений глаз. Из них в левой половине 55%, в правой — 45% (рисунок 3). Различия в объемах движений (слева: M = 137.89, SD = 88.33; справа: M = 110.64, SD = 81.43), и числе фиксаций (слева: M = 5.39, SD = 2.98; справа: M = 4.15, SD = 2.66) статистически значимы (F = 11.322, p = 0.001; Z = 3.845, p < 0.001). По существу здесь воспроизведен основной результат эксперимента В.А. Барабанщикова и К.И. Ананьевой, в котором испытуемые решали другую зрительную задачу и использовался другой стимульный материал (как по содержанию, так и по угловым размерам).

Согласно полученным данным левосторонняя доминантность чувствительна к степени выраженности экспрессий. При восприятии

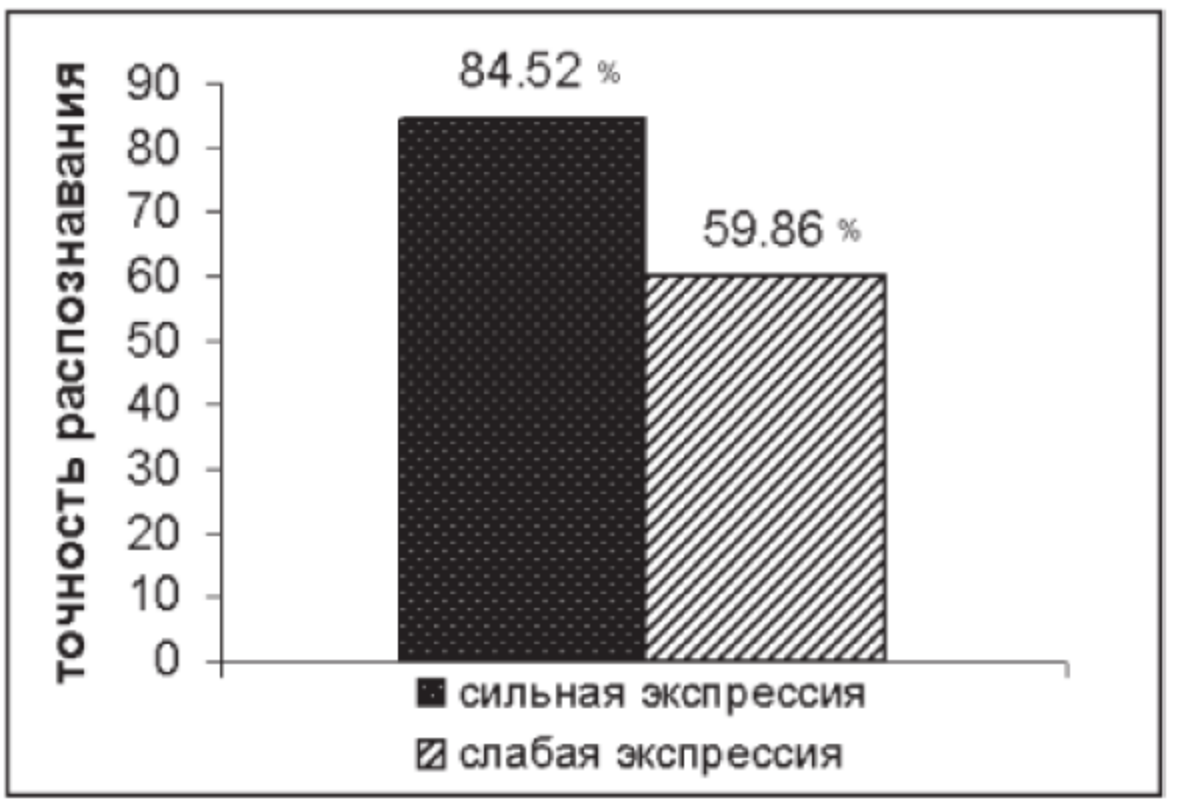


Рис. 2. Зависимость точности распознавания экспрессии лица от ее выраженности

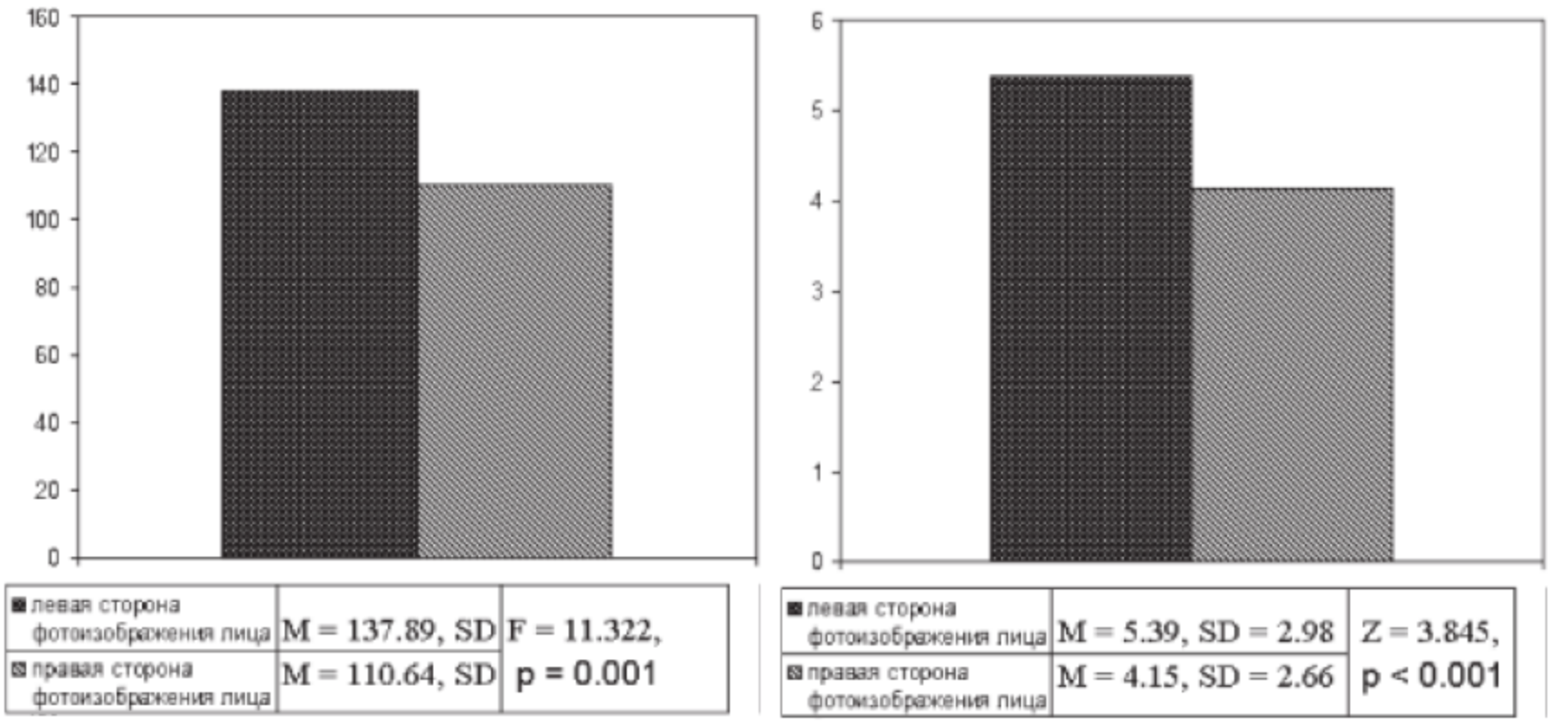


Рис. 3. Распределение движений глаз по левой и правой сторонам лица.

сильных экспрессий эффект доминантности пропадает (F=0.149, P=0.7; Z=1.031, p=0.3), при восприятии слабых — возрастает (Z=3.849, p < 0.001; Z=4.482, p < 0.001).

Эффект доминантности проявляется и в вертикальном измерении: объем движений глаз (M=149.65, SD=88.89) и числа фиксаций (M=5.90, SD=3.261) в верхней половине лица намного превышает объем движений (M=99.10, SD=77.383) и числа фиксаций (M=3.25, SD=2.499) в нижней (Z=5.463, p < 0.001; Z=6.2327, p < 0.001) (рисунок 4). При восприятии сильных экспрессий величина эффекта увеличивается, при восприятии слабых экспрессий — уменьшается, что полностью соответствует представлениям о доминантности движений глаз как функциональном образовании.

Функциональность проявляется и в локальном распределении движений глаз по поверхности изображения лица. На пять выделенных зон интереса (левый глаз, правый глаз, переносица, нос, рот) приходится свыше 70% всего объема движений. Максимум движений (около 24%) соответствует зоне левого глаза натурщика (находится справа от наблюдателя), в остальных зонах объемы движений распределились почти поровну (около 19%) (рисунок 5). С учетом левосторонней доминантности этот результат указывает на гиперкомпенсирующую роль движений в левой нижней части лица, особенно в зонах рта и носа.

Распределение среднего числа фиксаций по зонам целого лица напоминает распределение объема движений, но имеет более рельефный характер (рисунок 6).

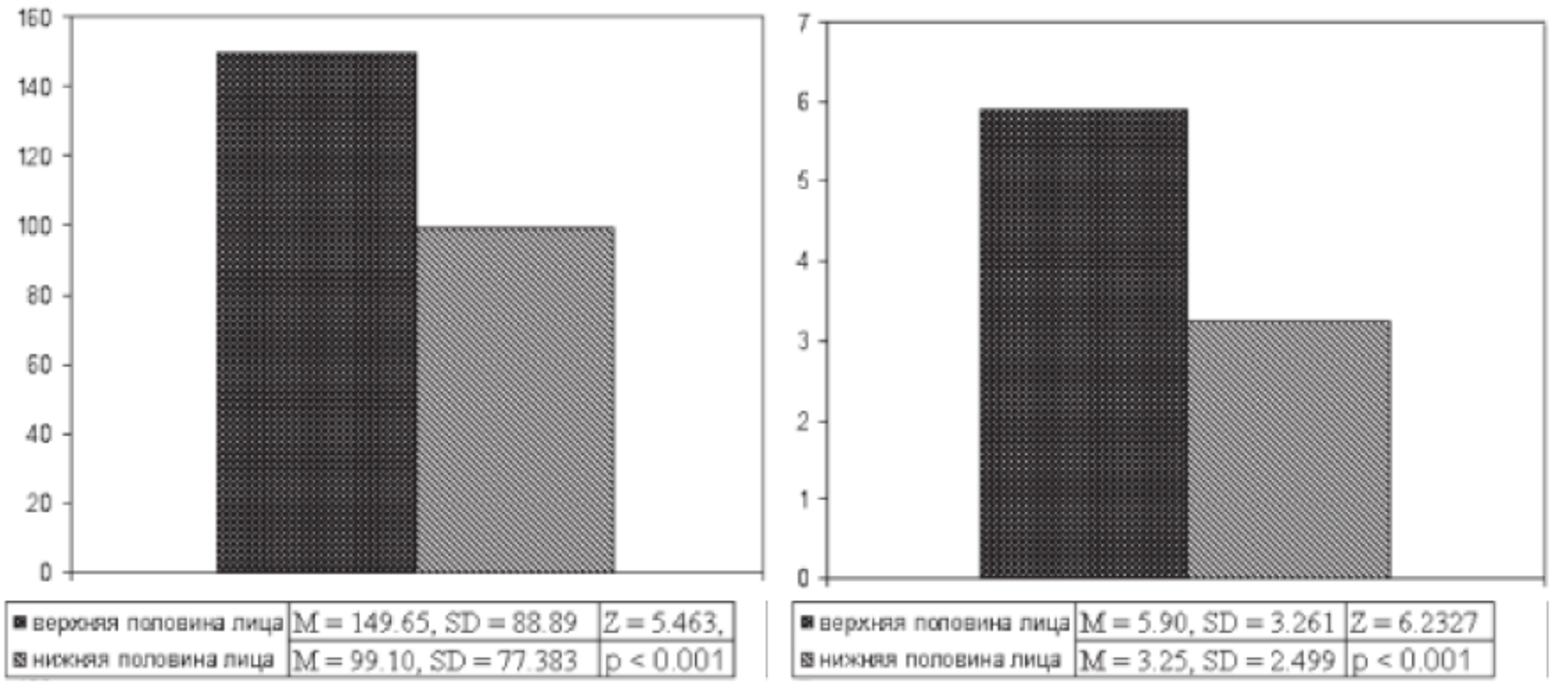


Рис. 4. Распределение элементов движений глаз в верхней и нижней половинах лица

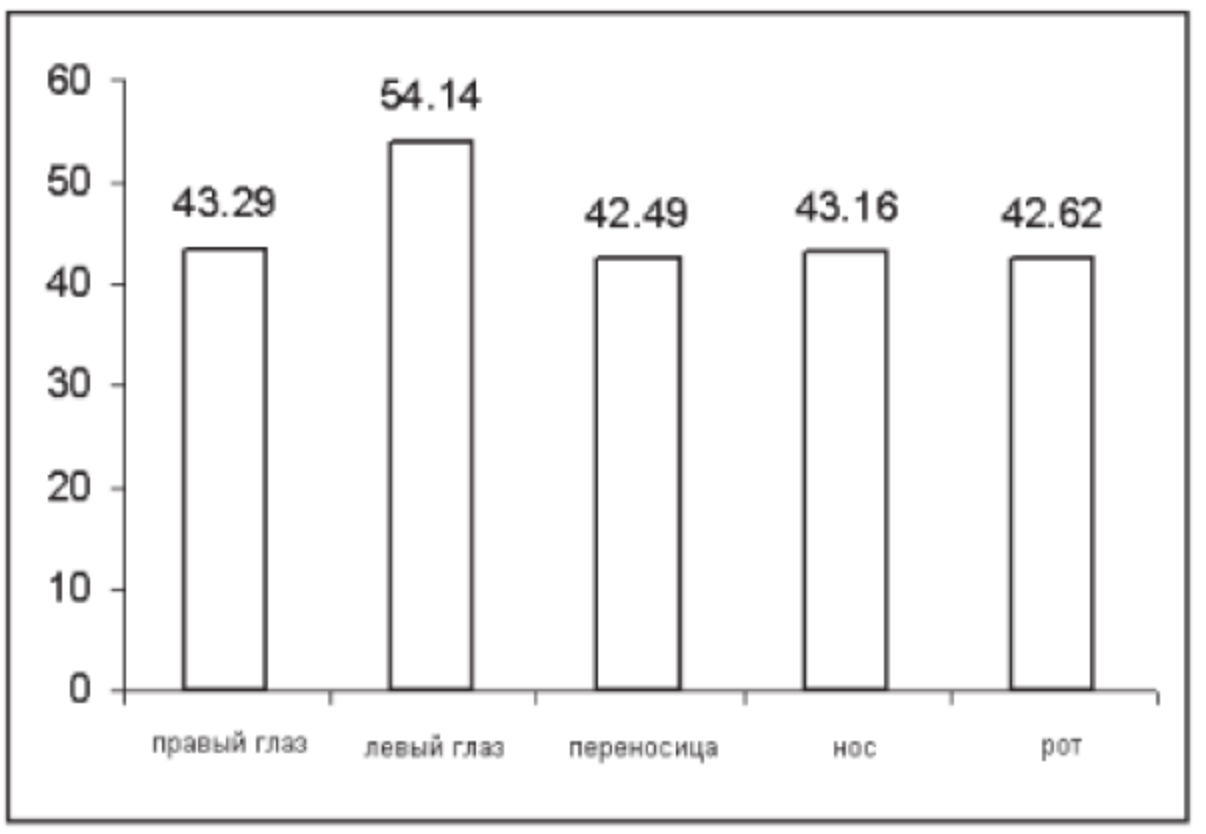


Рис. 5. Распределение объема движений глаз по зонам интереса лица

Наибольшее число фиксаций приходится на область левого глаза (M=2.17, SD=1.930), несколько меньшее — на область правого глаза (M=1.90, SD=1.644) и носа (M=1.86, SD=1.839), реже всего фиксации представлены в области переносицы (M=1.62, SD=1.530) и рта (M=1.44, SD=1.559). Значимые различия имеют место между зонами правого глаза натурщика и рта (Z=3.282, p=0.001); левого глаза и переносицы (Z=3.871, p < 0.001); левого глаза и рта (Z=4.259, p < 0.001); носа и рта (Z=2.373, p=0.02).

При восприятии сильно выраженных экспрессий различия между зонами усиливаются (особенно резко возрастает число фиксаций в зонах

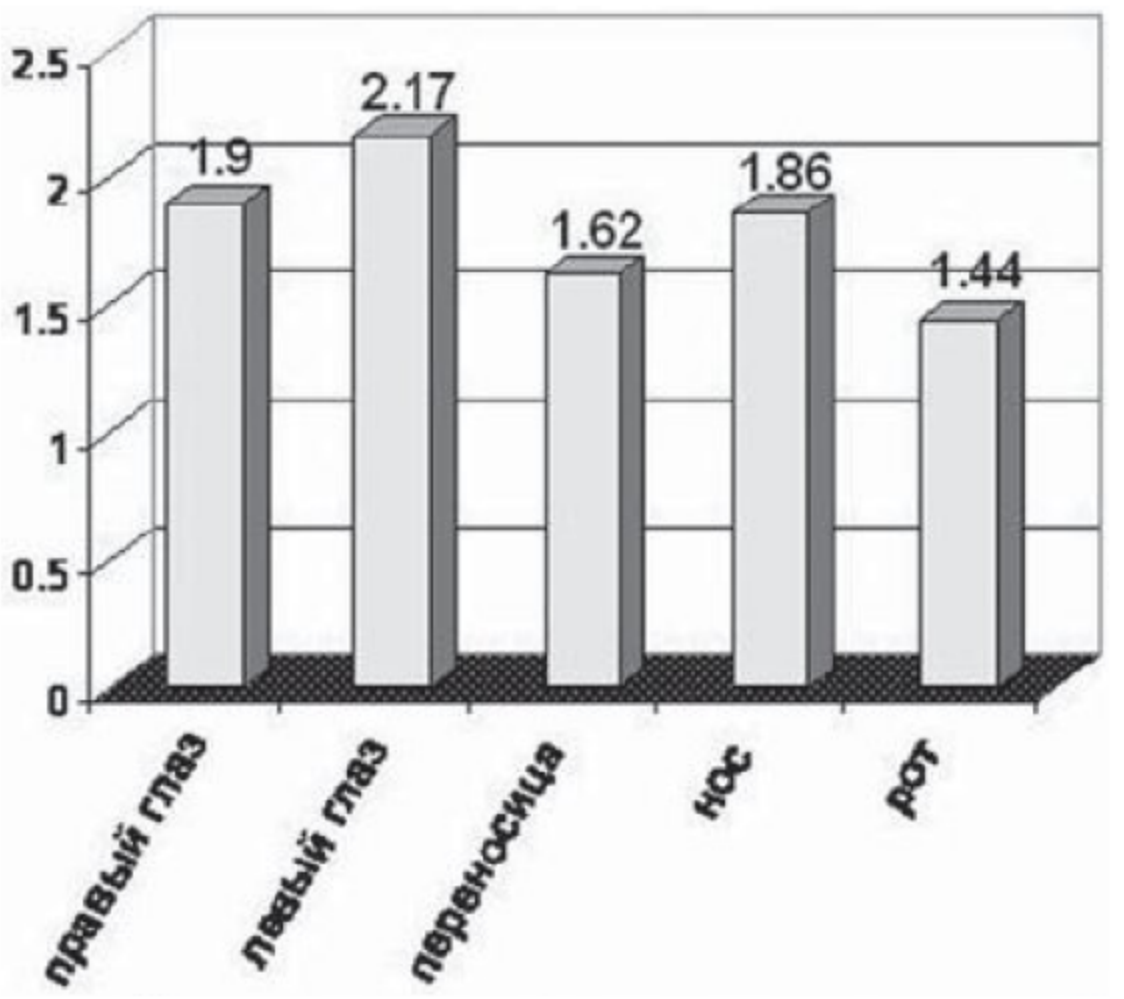


Рис. 6. Распределение фиксаций по зонам интереса лица

левого глаза и носа, но падает в области рта), при восприятии слабо выраженных экспрессий — сглаживаются (прежде всего за счет снижения числа фиксаций в зоне левого глаза и их увеличения в области рта).

Сравнивая локальные скопления движений, нельзя не отметить относительно редкое обращение наблюдателей к зоне рта (особенно в правом поле зрения), в которой локализуется большинство мимических проявлений основных эмоций, и, напротив, частое обращение к областям носа и переносицы, в которых мимические проявления выражены слабо или отсутствуют вовсе. Так или иначе, локальные распределения фиксаций оказываются опорными пунктами маршрутов обзора лица.

Первое, что замечается при анализе полученных окулограмм — компактное расположение точек фиксации и соразмерность саккад локализации основных элементов лица. Точки фиксации стянуты к его центральной части и ограничены сверху линией бровей, снизу — нижней губы. Редко фиксируются волосы, лоб, щеки и подбородок. Отсутствуют движения, сканирующие контур лица, и размашистые крупно амплитудные саккады, как бы случайно пересекающие его поверхность. Маршруты взора носят циклический характер, объединяя в треугольник глаза и рот или глаза и нос, либо совершая колебания от одного глаза к другому.

Паттерны движений глаз меняются от испытуемого к испытуемому, напоминая о данных, полученных Л. Старком и его коллегами. По-видимому, можно говорить об индивидуальном стиле восприятия лица и соответствующем ему *стиле окуломоторной активности*. По-

следний проявляется в локализации на поверхности лица первой фиксации (правый/левый глаз либо нос) и направлении первой саккады, в структуре регулярных маршрутов обзора, продолжительности фиксаций на различных элементах лица и др. (рисунок 7). Принятый стиль движений воспроизводится при восприятии любых состояний лица и наиболее ярко выражен во время экспозиции слабых экспрессий.

Прямой связи между паттернами движений глаз и эффективностью распознавания эмоциональных состояний не обнаружено. Сходство маршрутов обзора может приводить как к адекватным, так и к ложным оценкам. Момент обращения наблюдателя к ведущим признакам экспрессии остается для исследователя неопределенным. Так, согласно ранее выполненным исследованиям (Барабанщиков, 2002; Барабанщиков, Носуленко, 2004), наивысшая точность идентификации эмоций радости

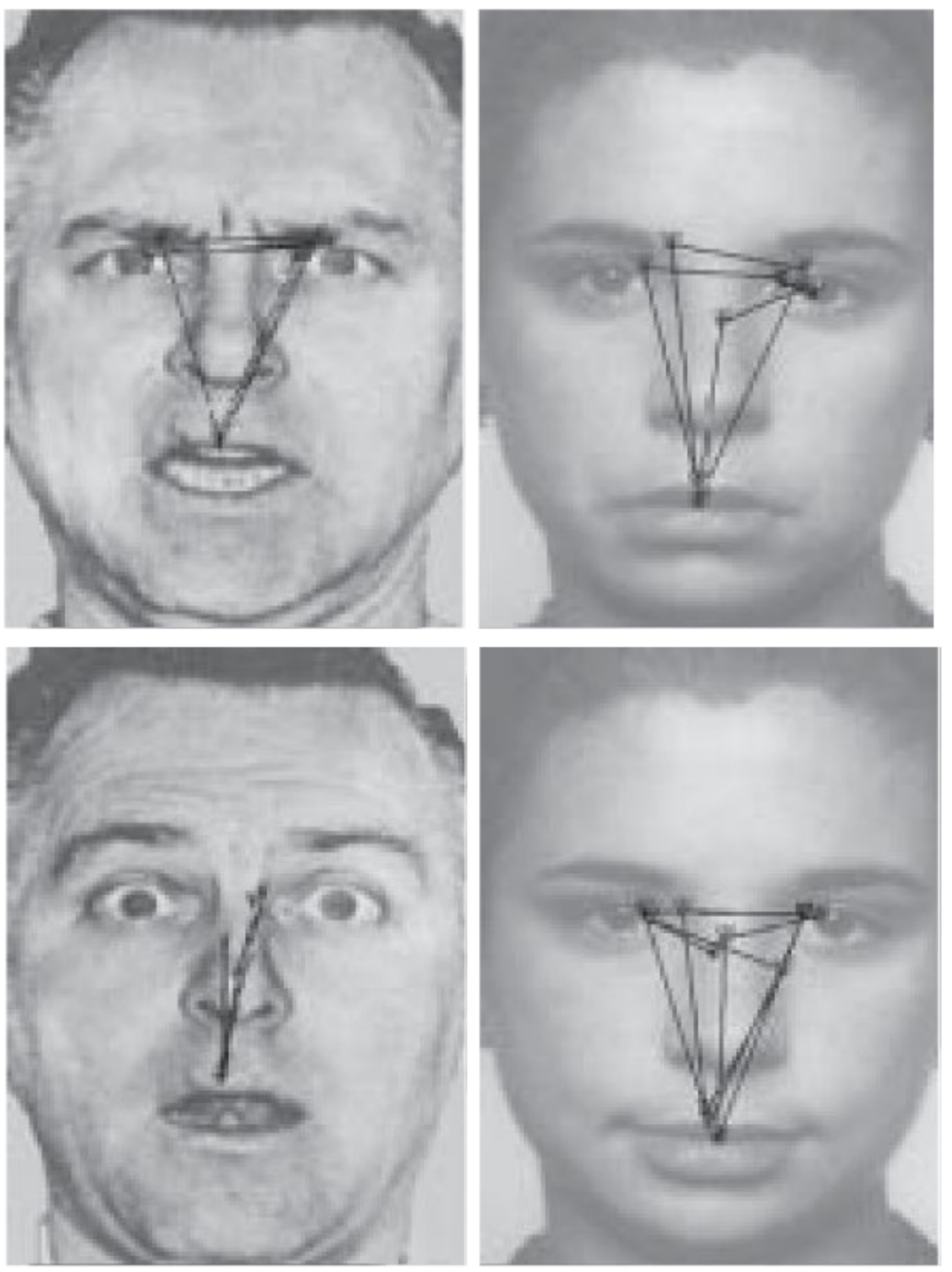


Рис. 7. Примеры окулограмм разных испытуемых

и отвращения достигается на основе мимики нижней части лица, а идентификация выражения горя — верхней (лоб — брови). Однако только по окулограммам определить содержание перцептивной активности (какой аспект лица выделяется наблюдателем в тот или иной момент времени) очень сложно. Даже в тех случаях, когда взор локализуется только в зоне ведущего признака экспрессии, ее идентификация может оставаться неверной. Вместе с тем, у отдельных испытуемых компактное расположение точек фиксации в центре тяжести лица (область носа) содействует более верным ответам. Замечено также, что иногда к правильным оценкам ведут короткие фиксации. Оба обстоятельства сопровождают восприятие лица целиком, широким функциональным полем зрения (Гиппенрейтер, 1978; Ikeda, Takeuchi, 1975; Mackworth, 1976). Целостное восприятие выражения лица является условием выполнения испытуемым поставленной задачи. Оно играет роль и предпосылки, и результата перцептивного процесса, в ходе которого наблюдатель пытается обнаружить характерные особенности базовых экспрессий, вглядываясь в глаза виртуального коммуниканта как в смысловой центр его лица. Очевидно, что целостное восприятие не исключает, а предполагает более тщательный анализ отдельных зон лица, так или иначе отражающийся в особенностях окулограмм.

Согласно результатам выполненного исследования важнейшей детерминантой организации окуломоторной активности при восприятии экспрессивных состояний лица является его структура. При распознавании эмоций свыше двух третей всего объема движений локализуется в зонах глаз, рта, носа и переносицы. Их соотношение очень динамично и в зависимости от решаемой задачи, модальности, полноты и выраженности экспрессий, опыта наблюдателя и его индивидуально-психологических особенностей может быть изменено. Наиболее частыми предметами фиксации являются левый глаз натурщика (располагается в правой половине поля зрения наблюдателя) и нижняя правая часть его лица (рот и нос). В разных сочетаниях зоны интереса стягиваются саккадами в одно целое, превращаясь в опорные пункты маршрутов обзора. Эффект доминантности той или иной половины лица отражает совокупный результат локальных распределений движений, но с эффективностью решения зрительных задач непосредственно не связан.

Литература

Барабанщиков В.А. Восприятие и событие. СПб.: Алетейя, 2002.

Барабанщиков В.А., Ананьева К.И. Функциональная доминантность сторон лица // Познание в структуре общения. М.: Изд-во ИП РАН, 2008.

Барабанщиков В.А., Носуленко В.Н. Системность. Восприятие. Общение. М.: Изд-во ИП РАН, 2004.
Гиппенрейтер Ю.Б. Движение человеческого глаза. М.: МГУ, 1978.
Нотон Д., Старк Л. Движения глаз и зрительное восприятие // Восприятие: механизмы и модели. М.: Мир, 1974. С. 226–240.
Ярбус А.Л. Роль движений глаз в процессе зрения. М.: Наука, 1965.
Ekman P. Emotions revealed. N.Y.: An owl Book, 2004.
Ekman P., Friesen W. Unmasking the face. N.Y.: Prentice-Hall, 1975.
Eyegaze Analysis System, Users manual. Virginia: LC Technologies. Inc., 2004.
Grusser O.-J. Face recognition within the reach of neurobiology and beyond it// Human Neurobiology. 1984. Vol. 3. P. 183–190.
Ikeda M., Takeuchi T. Influence of foveal load on the functional visual field // Perception & Psychohysics. 1975. Vol. 18. P. 255–260.
Mackworth N.H. Stimulus density limits the useful field of view // Eye movements and psychological process. Hillsdale (N.J.): Lawrence Erlbaum Associates, 1976. P. 307–321.
Stark L., Ellis S. Scanpaths revisited: cognitive models direct active looking // Eye movements: cognition and visual perception. Hillsdale (N.J.): Erlbaum, 1981. P. 193–226.

ДВИЖЕНИЯ ГЛАЗ В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ: ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЙ*

М.М. Безруких *, А.А. Демидов **, В.В. Иванов *

Институт возрастной физиологии РАО (Москва)
****Центр экспериментальной психологии, МГППУ (Москва)***

В настоящее время регистрация движений глаз человека в рамках выполняемой им когнитивной или исполнительской деятельности перестала быть просто методическим приемом психологических исследований. Движения глаз выступают неким «окном», через которое исследователи могут увидеть многоликую работу человеческой психики (недаром последняя крупная коллективная монография по

* Статья выполнена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 08-06-00316а «Организация движений глаз в процессах чтения и межличностного восприятия».

исследованию движений глаз называется «The mind's eye: Cognitive and applied aspects of eye movement research» (2003).

Если в 60-80-е годы XX века отечественные и зарубежные исследования акцентировались либо на изучении движений глаз самих по себе или их роли в зрительном восприятии в целом (отсюда такие темы исследований, как саккадическое подавление чувствительности, объем зрительного восприятия, восприятие объектов, стабилизированных относительно сетчатки, функционирование глазодвигательной системы в условиях нестабильности, зрительно-моторная координация и т.д.), либо на характеристиках движений глаз при выполнении различных задач (поиск, обнаружение, опознание, оценка или ознакомление с объектом), то в настоящее время акцент в большей степени сместился на исследования движений глаз как показателей функционирования когнитивной, и не только, системы психики. Это связано не только с качественным прорывом в характеристиках технических систем регистрации движений глаз и обработки получаемых данных, но и с разработкой методологического положения, согласно которому движения глаз дают возможность исследовать поэтапную обработку поступающей информации во время восприятия различных объектов (Just, Carpenter, 1980).

В наибольшей степени это методологическое положение было реализовано на материале исследований процессов чтения. Интересно отметить, что многие из основных фактов, касающихся движений глаз, были получены именно в русле исследований чтения, да и вообще, разделение на зрительно-моторные и когнитивные стратегии исследований движений глаз, принятые в настоящее время среди исследователей, не было характерно для исследований первой половины XX в. (Wade, Tatler, Heller, 2004).

Вообще, в исследованиях движений глаз в процессе чтения можно выделить 3 больших этапа. Начало *первого этапа* определяется такими фундаментальными обзорами, как работы Javal (1879) и Dearborn (1906), посвященные роли движений глаз при чтении, и работа Dodge (1903) (см. обзор Rayner, 1998), в которой выделены основные виды движений глаз. Именно в этот период были выявлены основные характеристики движений глаз вообще. Основными темами в это время были темы саккадического подавления чувствительности (т.е. тот факт, что человек не воспринимает информацию во время движений глаз — саккад), саккадической латенции (т.е. временной задержки генерирования программы движений глаз), и объема восприятия (т.е. области эффективного зрения).

Второй этап в развитии исследований движений глаз совпадает с доминированием бихевиористической методологии в эксперимен-

тальной психологии. Данный период характеризуется интенсивными прикладными исследованиями движений глаз, и на Западе было не так много работ, касающихся когнитивных исследований, в которых регистрировались движения глаз. Исследования были сфокусированы на изучении движений глаз самих по себе (per se). Результатом подобного акцента стало общее пессимистическое мнение, что более ничего нельзя получить из регистрации движений глаз (Tinker, 1958).

Третий период начался в середине 1970-х годов. Данный период характеризуется качественными изменениями систем регистрации движений глаз — повышается точность регистрации и облегчается обработка полученных данных посредством специального программного обеспечения. Одним из выражений этого технологического прорыва стала разработка Китом Райнером и Макконки известной исследовательской парадигмы — «eye-contingent display change paradigm» (McConkie, 1997; McConkie, Rayner, 1975). Ее сущность заключается в том, что изменение стимульной информации, предъявляемой на экране монитора, происходит с учетом того положения, в котором находятся глаза в данный момент времени. Таким образом, стимулы подаются в режиме «on-line» по отношению к самим движениям глаз.

С помощью этого метода К. Райнер и его коллеги открыли целую исследовательскую эпоху по изучению влияния психолингвистических переменных на движения глаз в процессе чтения, и в итоге, на сам процесс чтения. Было выявлено влияние на процесс чтения таких факторов, как частотность слова, его предсказуемость в контексте предложения/абзаца, субъективная знакомость с данным словом читающего, возраст, в котором читающий познакомился/овладел данным словом, степень его конкретности–абстрактности, степень его образности, длина слова, взаимодействие слова с другими словами предложения/абзаца (например, влияние взаимодействия анафоры и его антецедента на распознания слова), влияние темы и ремы на распознание слова и на процесс чтения, в целом, и т.д.

Исследовательская парадигма К. Райнера и Г. Макконки не только обогатила методическую составляющую исследований движений глаз, но и в определенной мере послужила сдвигу теоретического базиса проводимых исследований. Так, гипотеза, выдвинутая Джастом и Карпентером (Just, Carpenter, 1980) о непосредственной связи когнитивной деятельности и движений глаз, подразумевала совпадение переработки информации (вплоть до семантического уровня) с временем актуальной фиксации. Многочисленные исследования показали, что связь пространственных и временных характеристик движений глаз и процессов

переработки информации не столь прямолинейна и одномоментная (см., например, Rayner, 1998).

Общим результатом данных исследований было выявление зависимостей времени фиксации и амплитуды саккад от когнитивных процессов, включенных в понимание читаемого текста. Например, показано, что частотность фиксируемого слова влияет на продолжительность самой фиксации (Inhoff, Rayner, 1986; Rayner, Duffy, 1986). В зависимости от смысловой нагрузки часть слов в предложении может не получить фиксаций. Например, 85 % всего времени фиксации приходится на смысловые слова, и лишь 35 % на служебные слова (Carpenter, Just, 1983; Rayner, Duffy, 1986), кроме того, вероятность фиксации слова зависит и от его длины — чем длиннее слово, тем выше вероятность его фиксации (Rayner, McConkie, 1976). При повышении степени сложности читаемого текста возрастает вероятность регрессий, причем как в рамках предложения, так и в рамках смысловой единицы текста. Кроме того, при повышении сложности текста снижается объем эффективного зрения (Inhoff et al., 1989; Rayner, 1986, 1998). Продолжительность фиксации меньше, а амплитуда саккады больше при чтении про себя, нежели при чтении вслух (Rayner, 1998). На характеристики движений глаз в процессе чтения влияют особенности системы письма и орфографии. Так, характеристики движений глаз при чтении у японских, американских и еврейских читателей порой прямо противоположны друг другу (например, это касается асимметрии поля эффективного зрения) (Ikeda, Saida, 1978; Inhoff, Liu, 1998). Слова, которыми читатель овладел в более раннем возрасте, фиксируются с меньшим временем (и, по-видимому, обрабатываются быстрее), нежели слова, возраст овладения которыми был достаточно поздним (Juhasz, Rayner, 2003, 2006).

На фоне изучения влияния психолингвистических переменных на движения глаз и на процесс чтения, соответственно, проводятся исследования становления навыка чтения у детей, где регистрация движений глаз выступает незаменимым средством анализа и диагностики данного навыка. Хотя данных исследований на порядок меньше, чем вышеуказанных, все равно получены значимые данные, касающиеся общего направления возрастных изменений движений глаз в процессе чтения детей: по мере развития навыка чтения продолжительность и количество фиксаций убывают, так же убывает размер саккад и снижается частота регрессий. У детей выявлена связь между скоростью чтения, вслух и про себя с их объемом распознавания слов, средней продолжительностью фиксаций и количеством регрессий (Rayner, 1998; Søvik, Arntzen, Samuelstuen, 2000 и др.).

С другой стороны, многочисленные экспериментальные исследования позволили по-новому взглянуть на связь чтения и восприятия, и в целом преодолеть взгляд на восприятие как на пассивный, бессознательный процесс, определяющийся только характеристиками входных сигналов, что свойственно американской бихевиоральной традиции. В связи с этим показателен выход крупной коллективной монографии с названием «Reading as a perceptual process» (2000).

Конечно, исследования движений глаз при восприятии сложных объектов, таких как тексты, были объектами исследований и ранее, однако они были ориентированы прежде всего на выявление особенностей характеристик движения глаз при восприятии данных объектов. Однако, как правило, за рамками исследований оставалось рассмотрение движений глаз как самого способа восприятия, выраженного в структуре движений глаз субъекта при восприятии конкретных объектов. Окуломоторные структуры определяются влияниями, как со стороны субъекта восприятия, так и со стороны воспринимаемого объекта, выступая целостными, интегративными единицами анализа поведения. Цель будущих исследований, с нашей точки зрения, как раз и заключается в акцентировании не просто динамики характеристик движений глаз при восприятии сложных объектов — продолжительности фиксаций и амплитуды саккад, а анализ окуломоторных структур, порождаемых при восприятии сложных объектов и отражающих взаимодействие субъекта восприятия с объектом восприятия.

Литература

Carpenter P.A., Just, M.A. What your eyes do while your mind is reading // In K. Rayner (Ed.) / Eye movements in reading: Perceptual and language processes New York: Academic Press,1983. P. 275–307.

Hyona J., Radach R., Deubel H. (eds.) The mind's eye: Cognitive and applied aspects of eye movement research. Amsterdam: Elsevier Science, 2003.

Ikeda M., Saida S. Span of recognition in reading // Vision Research. 1978.18. 83–88.

Inhoff A.W., Rayner K. Parafoveal word processing during eye fixations in reading: Effects of word frequency // Perception and Psychophysics. 1986. 40. 431–439.

Inhoff A.W. Parafoveal processing of words and saccade computation during eye fixations in reading // Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance. 1989. 15. 544–555.

Inhoff A.W., Liu W. The perceptual span and oculomotor activity during the reading of Chinese sentences // Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance, 1998. 24. 20–34.

Juhasz B.J., Rayner K. Investigating the effects of a set of intercorrelated variables on eye fixation durations in reading. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition. 2003. 29. 1312–1318.
Juhasz B.J., Rayner K. The role of age of acquisition and word frequency in reading: Evidence from eye fixation duration. Memory & Cognition. 2006. 13, 687–699.
Just M.A., Carpenter P.A. A theory of reading: From eye fixations to comprehension // Psychological Review. 1980. 87. 329–354.
McConkie G.W., Rayner K. The span of the effective stimulus during a fixation in reading // Perception and Psychophysics. 1975.17, 578–586.
McConkie G.W. Eye movement contingent display control: Personal reflections and comments // Scientific Studies of Reading. 1997. 1. 303–316.
Rayner K., McConkie G.W. What guides a reader's eye movements // Vision Research, 1976.16. 829–837.
Rayner K., Duffy S.A. Lexical complexity and fixation times in reading: Effects of word frequency, verb complexity, and lexical ambiguity // Memory & Cognition. 1986. 14, 191–201.
Rayner K. Eye movements in reading and information processing: 20 years of research // Psychological Bulletin. 1998. 124. 372–422.
Kennedy A., Radach R., Heller D., Pynte J. (Eds.). Reading as a perceptual process. Oxford, UK: Elsevier, 2000.
Søvik N., Arntzen O., Samuelstuen M. Eye-movement parameters and reading speed // Reading and Writing: An interdisciplinary journal. 2000. 13, 237–255.
Tinker M.A. Recent studies of eye movements in reading // Psyhological Bulletin. 1958. 55. 215–231.
Wade N.J., Tatler B.W., Heller D. Dodge-ing the issue: Dodge, Javal, and the discovery of "saccades" in eye movement research // Perception. 2003. 32(7), 793–804.

КОГНИТИВНО-АФФЕКТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОЦЕНКЕ ЗВУКА

Н.А. Выскочил

РГНФ (Москва)

Первые высказывания о связи между эмоциональными и познавательными процессами встречаются у философов античности. Уже тогда наметилась тенденция, которая характерна для нашего времени, придерживаться двух теоретических крайностей. К первой относятся теории, в которых эмоции противопоставляются разуму,

ко второй — теории, приравнивающие эмоции к разновидности когнитивных процессов.

К представителям первой точки зрения можно отнести Платона, считавшего, что с чувствами надо бороться, потому что они извращают истину; теории И. Тетенса, И. Канта основанные на признании существования самостоятельной способности чувствования, неотождествимой с процессами познания и воли; теорию Д. Хебба о дезорганизующей роли эмоций; теории У. Макдауголла, З. Фрейда, Дж. Уотсона, Р. Плутчика, подчеркивающие врожденную, инстинктивную природу эмоции. Хомская Е.Д. (Хомская, Батова,1992, с. 6) также считает, что эмоциональные явления отличны от познавательных (когнитивных) явлений: «...Хотя любое психическое явление осуществляет две основные функции отражения и регуляции, — эмоциональные явления осуществляют их существенно иначе, чем процессы, называемые познавательными, — ощущения, восприятие, память, мышление воображение и др. Эмоции — более древняя “первичная” форма отражения, чем в значительной степени более осознанные, опосредованные речью познавательные процессы, и их главное назначение — сигнализировать о пользе или вреде для организма того или иного явления. Эта оценка знака явления (положительного или отрицательного) является первичной».

К представителям противоположной точки зрения можно отнести Аристотеля, рассматривающего эмоции как особый вид познания; сходные по своему психологическому интеллектуализму воззрения были развиты у Дж. Локка, Г. Лейбница, Г. Гегеля; теории Р. Лазаруса, Д. Шехтера, рассматривающие эмоции как оценку; теории отечественных авторов.

Л.С. Выготский писал: «Кто оторвал мышление с самого начала от аффекта, тот навсегда закрыл себе дорогу к объяснению причин самого мышления» (1984, с. 54). А.Н. Леонтьев (1971) подчеркивал, что эмоции выражают оценочное, личностное отношение к существующим или возможным ситуациям, к себе и к своей деятельности. О единстве аффективного и интеллектуального как существенной характеристики самих эмоций писал С.Л. Рубинштейн (1946), считавший, что эмоции как таковые обусловливают прежде всего динамическую сторону познавательных функций, тонус, темп деятельности, ее «настроенность», тот или иной уровень активации.

Отличительной чертой большинства российских исследований чувственного и рационального познания действительности является именно интеграция познавательных, эмоционально-аффективных и волевых процессов. Обобщающим результатом теоретического и экспери-

ментального анализа стал вывод С.Л. Рубинштейна (Рубинштейн, 2001, с. 552) о том, что «один и тот же процесс может быть и, как правило, бывает и интеллектуальным, и эмоциональным, и волевым».

Таким образом, остается открытым вопрос о том, какой характер носит взаимодействие когнитивных и эмоциональных процессов. В нашем исследовании мы осуществили попытку изучить взаимодействие между эмоциональной оценкой и семантическим пониманием.

Достаточно широкий по значению и сфере применения, не имеющий строго фиксированного содержания и объема термин понимания, включает в себя следующие рассмотрения: способность личности осмыслять, постигать содержание, смысл, значение чего-либо; когнитивный процесс постижения содержания, смысла; продукт процесса понимания — само толкование чего–либо; понимание как одна из целей познания и обучения (Мещерякова, Зинченко, 2003).

П.П. Блонский (1979) выявил четыре стадии понимания:

1.Стадия узнавания, обобщения в родовом понятии и наименования: на этой стадии происходит лишь замена восприятий понятиями.

2.Понимание смысла, или стадия спецификации.

3.Объяснения посредством сведения к известному.

4.Объяснение по принципу генезиса того, что видишь.

Линия психологического анализа соотношения чувственных и логических компонентов в познавательной деятельности субъекта, идущая от исследований П.П. Блонского, была в дальнейшем детально разработана многими советскими психологами. В частности, направление изучения понимания как важного компонента познания было продолжено и развито в работах А.А. Смирнова. Он выделил несколько параметров понимания: глубину, отчетливость, полноту. Глубина понимания, с его точки зрения, характеризуется тем, насколько глубока мысль человека, т.е. насколько большой круг предметов, явлений связывается с познаваемым. Полнота проявляется в способности выделить не только целое в познаваемом объекте, но и его части. Отчетливость понимания характеризуется различными ступенями развития: предварительное осознание связей и отношений, подлежащих пониманию; смутное понимание, сопровождаемое чувством знакомости, но не доходящее до вербализации, осознанного узнавания материала; субъективное ощущение понятности, тем не менее, трудно выразимое в словесных формулировках; окончательное понимание, при котором человек способен ясно выразить и определить понимаемое (Брушлинский, 1997).

В.В. Знаков, проведя анализ работ англо- и немецкоязычных авторов, выполненных в 1970–1980 гг., выделил в современной зарубежной научной литературе несколько основных контекстов, в которых употре-

бляется термин «понимание»: понимание как методологическая проблема, понимание как способность к умозаключениям, семантические аспекты понимания, понимание естественного языка, взаимопонимание — необходимое условие речевого общения, проблема понимания в экспериментальной психологии, роль образов в понимании, уровни понимания, понимание переносного смысла.

В нашем исследовании под термином «понимание» мы подразумеваем постижение содержательной стороны звукового фрагмента человеком. Для нас особенно важна была субъективная оценка, опираясь на которую человек определяет источник звука, что предполагает предметную соотнесенность звукового фрагмента. В ином случае звук предметно не соотнесен, испытуемый не может идентифицировать его источник.

Целью данной работы является проверка гипотезы существования связи между пониманием и эмоциональной оценкой звукового фрагмента человеком.

В задачи нашего исследования входило:

1. Содержательное и формальное планирование эмпирического исследования.

2. Создание и подбор адекватных методов оценки и измерения следующих показателей: понимания звукового фрагмента; эмоциональной оценки звукового фрагмента; опыта взаимодействия с источником звука; возникновения эмоций радости или печали.

3. Проверка связи между пониманием звукового фрагмента и эмоциональной оценкой*.

4. Проверка связи между пониманием звукового фрагмента и возникновением эмоций радости или печали.

5. Проверка влияния опыта взаимодействия с источником звука на возникновение эмоций радости или печали.

Методика

В исследовании принимали участие: студенты факультета психологии Государственного университета гуманитарных наук и Высшей школы психологии; аспиранты Института психологии Российской академии наук. В эксперименте на добровольной основе приняло участие 27 человек в возрасте от 18 до 37 лет (средний возраст 20,5 лет), 85,5% выборки составляют девушки, 14,5% — юноши.

---

* Общая недифференцированная оценка приятия/неприятия.

Процедура исследования проходила следующим образом. Испытуемому в звукоизолированной, затемненной камере предъявлялся один звуковой фрагмент, который он мог прослушивать любое количество раз в течение одной пробы, нажав кнопку воспроизведения звука. После прослушивания звука испытуемым экспериментатор через переговорное устройство задавал вопросы «Направленного интервью», с помощью которых выяснялось, что услышал испытуемый, и уточнялись различные аспекты услышанного звука. Ответы испытуемого дословно фиксировались экспериментатором в журнале. По окончании этой процедуры испытуемому предлагалось оценить звук по шкалам семантического дифференциала, во время заполнения которых экспериментатор выходил из камеры, затем бланк забирался. Через некоторое время испытуемому предъявлялся следующий звук. Всего испытуемый прослушивал 9 звуковых фрагментов.

В качестве стимульного материала использовались три естественных звука (мяуканье кошки — 995 мс, звук падающей капли — 203 мс, удар топора по дереву — 505 мс), их реверсивные и тональные модификации. Использование звуковых, а не иных фрагментов предоставило нам возможность искажать в различной степени понимание звукового фрагмента. Мы использовали естественные, однозначно интерпретируемые звуки, их трансформации, несущие возможность искаженного понимания, и тональные звуки, не имеющие содержательной основы для понимания (Садов, Шпагонова, 2006).

Все исследование занимало 2,5–3 часа, поэтому во избежание утомляемости испытуемого после 4 или 5 звука делался перерыв. Звуки предъявлялись с помощью программного комплекса. Чтобы компенсировать эффект последовательности мы использовали позиционное уравнивание — схема предъявления звуков была разной для каждого испытуемого и составлялась таким образом, чтобы каждый звук в результате занимал каждую из 9 позиций. Реакции предвосхищения испытуемых исключались из обработки данных специальным программным способом.

В исследовании использовалось следующие методики:

1. Методика «Направленное интервью», состоящая из 10 вопросов, которые условно можно разделить на следующие блоки:

- определение того, насколько звуковой фрагмент понятен человеку с точки зрения отнесенности его к какому-либо источнику звука;
- встречаемость данного звука в жизни человека;
- эмоциональное отношение человека к звуковому фрагменту.

Вопросы методики «Направленное интервью» задавались испытуемому в устной форме после прослушивания звукового фрагмента. Ответы испытуемого дословно фиксировались экспериментатором в журнале. Все речевые высказывания в дальнейшем подвергались контент-анализу. Суть контент-анализа состояла в классификации высказываний по следующим категориям:

- понятен или не понятен звуковой фрагмент;
- положительная эмоциональная оценка, отрицательная эмоциональная оценка и нейтральная эмоциональная оценка;
- положительное отношение к источнику звука — если описаны положительные ситуации или воспоминания, связанные с источником звука; нейтральное отношение к источнику звука — не описаны ни отрицательные, ни положительные ситуации или воспоминания, связанные с источником звука; отрицательное отношение к источнику звука — если в тексте испытуемый связывает источник звучания с наличием отрицательного опыта, неприятными воспоминаниями.

Данный метод использовался в исследовании для выявления понимания, эмоциональной оценки человеком звукового фрагмента и опыта взаимодействия с источником звука.

2. Методика «Семантический дифференциал в оценке звуковых фрагментов».

Кроме описания испытуемыми в «Направленном интервью» своих эмоций при восприятии звуковых фрагментов, для измерения эмоций радости и печали мы решили использовать метод семантического дифференциала как один из способов регистрации эмоционального состояния испытуемых.

Изначально методика «Семантического дифференциала в оценке звуковых фрагментов» была разработана В.А. Садовым и Н.Г. Шпагоновой для экспериментального исследования гипотезы о влиянии качественного содержания звуковых сигналов на восприятие их длительности. Для проверки этой гипотезы испытуемыми и экспертами был сформирован список прилагательных, описывающих звуковые фрагменты. Всего в него вошло 83 прилагательных, для которых были подобраны антонимы и сформированы шкалы по типу семантического дифференциала с 7 градациями. В результате эксперимента были отобраны 37 шкал, которые значимо коррелировали ($p<0,05$) с величиной временной ошибки по отношению к эталону. Применение факторного анализа позволило выявить наличие 8 факторов, на основе которых в дальнейшем были сформированы

шкалы. Далее последовали модификация и сокращение числа признаков, убирались двойные пункты и пункты с минимальным весом. Были добавлены признаки положительных эмоций, длительности и объемности. В результате получилось 49 признаков, к которым также был применен факторный анализ (метод принципиальных компонент с вращением Varimax). Отбирались факторы с весом 0,7. В результате были сформированы 6 надежных шкал (Эмоция радости, Известность, Пространственно-временная объемность звучания, Интегральная эмоциональная оценка звука, Высота звучания, Отнесение источника звука к явлениям живой природы), из которых мы использовали 2:

1) эмоция радости, в которую вошли следующие пункты: радостный — тоскливый, веселый — грустный, счастливый — горестный, торжествующий — унылый, радостный — печальный, мажорный — минорный (α =0,95);

2) интегральная эмоциональная оценка звука: неприятный — приятный, пугающий — расслабляющий, отталкивающий — привлекающий, некомфортный — комфортный, утомительный — неутомительный, раздражающий — успокаивающий, не желаемый — желаемый, неблагоприятный — благоприятный (α =0,95).

Данная методика использовалась, во-первых, для проверки критериальной валидности сконструированного нами метода «Направленное интервью», во-вторых — для получения шкалы «Эмоция радости».

В рамках данной работы был обоснован и сделан выбор методов для выявления эмоциональной оценки (общая недифференцированная оценка принятия/непринятия) и дифференцированных эмоций (радость, печаль), а также понимания звукового фрагмента. Сконструирован с позиции содержательного понимания и апробирован метод «Направленного интервью». Изначально использовался метод «Свободного описания», из которого в дальнейшем были выведены вопросы «Направленного интервью». В качестве критерия валидности для измерения эмоциональной оценки выступает шкала «Интегральная эмоциональная оценка» из методики «Семантический дифференциал в оценке звуковых фрагментов» (Rpb=0,83).

Была проведена проверка психометрических характеристик методики «Семантический дифференциал в оценке звуковых фрагментов». Методика удовлетворяет стандартным требованиям валидности, надежности и репрезентативности.

Результаты

«Направленное интервью» позволило нам произвести измерение обеих переменных (понимания звукового фрагмента и эмоциональной оценки), представленных в шкале наименований. Для проверки выдвинутой нами гипотезы о том, что эмоциональная оценка зависит от понимания звукового фрагмента (именно при понимании звукового фрагмента чаще возникает его положительная эмоциональная оценка, а при непонимании чаще возникает отрицательная эмоциональная оценка) использовался четырехпольный коэффициент сопряженности. В результате подтвердилась гипотеза о наличии связи между пониманием и эмоциональной оценкой звукового фрагмента ($p<0,0001$).

Также мы предположили, что существует связь между пониманием звукового фрагмента и возникновением эмоций радости или печали. Проверка гипотезы осуществлялась с помощью четырехпольного коэффициента сопряженности, который позволяет сравнить между собой данные, измеренные в шкале наименований. Проверка шкалы «Эмоция радости» на нормальность методом Колмогорова–Смирнова ($p<0,01$), также как и методом хи-квадрата ($p<0,05$), показала, что значимых отличий от нормального распределения нет. В результате интервальная шкала «Эмоция радости» была превращена в номинальную шкалу следующим образом: все значения, равные или больше нуля, обозначали эмоцию радости, а значения меньше нуля — эмоцию печали. Не было обнаружено связи между пониманием звукового фрагмента и возникновением эмоций радости, печали ($p<0,05$). Это можно объяснить тем, что в случае, когда испытуемый не может определить, что именно звучит, он испытывает дискомфорт, раздражение и дает звуку отрицательную эмоциональную оценку. В случае, если человек понимает звук, т.е. определил источник, в силу вступает не реакция на звук, а отношение к источнику звука.

Так как мы не обнаружили связи между пониманием звукового фрагмента и возникновением эмоций радости, печали, мы ввели переменную «опыт взаимодействия с источником звука» для проверки влияния этого фактора на возникновение эмоций радости и печали. Были выдвинуты иные гипотезы, проверка которых осуществлялась с помощью однофакторного дисперсионного анализа.

Подтвердилась альтернативная гипотеза о том, что средние величины по шкале «Эмоция радости» при разном опыте взаимодействия с источником звука будут различны, достоверность вывода 0,01.

Выводы

1. При понимании звукового фрагмента возникает положительная эмоциональная оценка, а при непонимании звукового фрагмента — отрицательная эмоциональная оценка.

2. Не обнаружено связи между пониманием звукового фрагмента и возникновением эмоций радости, печали.

3. Опыт взаимодействия с источником звука влияет на возникновение эмоций радости и печали. При отрицательном опыте взаимодействия с источником звука возникает эмоция печали, а при положительном опыте взаимодействия — эмоция радости.

Литература

Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения в 2-х т. Т. 2. М., 1979.

Брушлинский А.В. Психология субъекта в изменяющемся обществе // Психологический журнал.1997. Т. 18. № 2.

Выготский Л.С. Учение об эмоциях. // Собр. соч. в 6 т. Т. 6. М.: Педагогика, 1984.

Знаков В.В. Понимание в познании и общении. Самара, 1998.

Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. М.: Изд-во МГУ, 1971.

Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. М.: ОЛМА – ПРЕСС, 2003.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. 2-е изд. М., 1946.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2001.

Садов В.А., Шпагонова Н.Г. Особенности воспроизведения длительности естественных и реверсивных звучаний. МВТУ, 2006.

Хомская Е.Д., Батова Н.Я. Мозг и эмоции. М.: Изд-во МГУ, 1992.

ПСИХОСЕМАНТИКА ПОНЯТИЯ В СМЫСЛОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ ОБЩЕНИЯ

Т.Н. Грекова

МГУДТ (Москва)

В свете требований, предъявляемых к наукам о человеке, особенно актуальной становится проблема пристрастности и избирательности индивидуального сознания, исследовательский поиск новых теоретико-методологических оснований и особых средств психо-

логической диагностики для изучения реальной личности. Психосемантика предлагает не только новый подход к общей психологии познавательных процессов, но и обеспечивает новые схемы решения проблем дифференциальной психологии. Экспериментальные методы психосемантики дают возможность исследователю определить ту систему субъективных категорий, из которых слагается картина мира глазами самого субъекта без влияния на него системы значений исследователя (Ч.Осгуд, Дж. Келли, Е.Ю. Артемьева, В.Ф. Петренко, А.Г. Шмелев, О.В. Митина и др. В рамках психосемантического подхода осуществляется изучение индивидуальных значений и личностных смыслов в структуре индивидуального сознания. В.Ф. Петренко указывает на то, что в системе представлений каждого индивида есть специфические, присущие только ему составляющие, обусловленные его индивидуальным опытом. Кодирование, категоризация исходного содержания в знаковой, символической форме ведут к обогащению его совокупным социальным опытом, к упорядочиванию исходного содержания, его организации в формах, выработанных общественной практикой (Петренко, 2005). Эти положения созвучны современным проблемам социальной психологии, специальным предметом которой становится познание социального мира обыденным человеком. Акцент делается на особенности процесса категоризации социальных объектов, на поиск Смысла как средства не просто восприятия, но интерпретации поведения другого человека в пространстве общения и коммуникации (Андреева, 2000) .

Избирательное отражение свойств объекта познания обеспечивает процесс категоризации. Поиск новых путей изучения категорий индивидуального сознания подтверждается современными исследованиями в области психосемантики: моделирование различных текстов массовой коммуникации (Баева, 2000; Демина, 2001; Дресслер, 1974; Морозова, 2002; Стариннова, 2000; Фомин, 1999; Шишигин, 1998 и др.); изучение текстовых категорий как инструмента анализа системы языка в процессе его употребления в разных сферах общения (Змиевская, 1986); особенности категоризации цвета в структуре сознания субъекта (Яньшин, 2001); семантические технологии Web (*Нэвин Бэлэни, 2005);* проблема адекватного описания аффективного уровня индивидуального сознания (Баранова, 2007); взаимодействие когнитивных и ценностно-мотивационных структур в межличностном познании личности как субъекта категоризации (Лузаков, 2008).

Психосемантика понятия является адекватным средством выявления индивидуально-личностных эталонов восприятия и познания человеком Мира, себя и другого. Классические и современные пред-

ставления о понятии дают основание считать проведенное нами исследование психосемантики понятия одним из новых подходов к изучению и конструированию субъективной картины мира, новым решением «задачи на смысл».

В ходе многовековой истории научной мысли понятие изучалось в рамках теории познания и рассматривалось как форма мышления, отражающая существенные свойства, связи и отношения предметов и явлений в их противоречии и развитии; как мысль или система мыслей, обобщающая, выделяющая предметы некоторого класса по определенным общим и в совокупности специфическим для них признакам. Понятие не только выделяет общее, но и расчленяет предметы, их свойства и отношения, классифицируя последние в соответствии с их различиями. Только на основе общего возможно выделение и познание особенного и единичного. Теоретико-методологические подходы к понятию в философских и психологических теориях познания позволили сформировать ряд дефиниций, образующих широкое терминологическое поле: понятие теоретическое и эмпирическое, понятие научное и бытийное, понятие общее и единичное, понятие положительное и отрицательное, безотносительное и относительное, собирательное понятие и т.д.

В психологии проблема развития и образования понятий изучалась в связи с процессами восприятия, мышления, воображения (Пиаже, Инельдер, Брунер, Выготский, Давыдов и др.). Согласно общим установкам теории Ж. Пиаже, «в основе понятия лежат действия — преобразование объекта и воспроизведение этого преобразования. Интериоризация предметных действий, приобретение ими системности и обратимости дают понятию его логическое содержание и его форму на уровне формального (рассуждающего) мышления» (Пиаже, 2002, с. 340). Л.С. Выготский подчеркивал, что развитие понятий, как спонтанных, так и научных есть, в сущности, семантическая сторона, т.е. развитие значений слова, как часть общего процесса языкового развития. В.В. Давыдов разрабатывал вопросы логико-психологической специфики собственно научных понятий в их отличии от житейских (или эмпирических), отмечая в научных понятиях содержательное обобщение и содержательную абстракцию, которые позволяют человеку найти и выделить некоторое генетически исходное отношение изучаемой системы как всеобщий источник ее частных и единичных свойств (Давыдов, 1988). В современной когнитивной психологии (Б.М. Величковский, Т.Н. Ушакова, Н.И. Чуприкова, М.А. Холодная, У. Найссер, Р.Л. Солсо, И. Хофман) авторы выделяют репрезентативные функции понятия, рассматривая когнитивные структуры как формы

когнитивного опыта: архетипические структуры (генетически досоциальные, доопытные формы индивидуального опыта), семантические структуры, когнитивные схемы, способы кодирования информации — исходя из понятия долговременной памяти.

Исследователями отмечается сближение понятия с образом, символом, концептом и категорией на основе универсальной функции обобщения. На этом фоне проблема соотношения понятийного рационального и чувственно-наглядного в психическом образе была и остается предметом научных дискуссий. Единство общего и единичного, научного и бытийного в понятии и образе отмечают (Горанов, 1970; Храпченко, 1986; Рубинштейн, 1957; Славин, 1971; Сотникян, 1968 и др.) «Психический образ, будучи категорией науки, "работает" независимо от нее не в меньшей степени, чем любые другие процессы бытия, будь то нервные, билогические, физические. Его (психического образа) бытийность... существует объективно с тех пор, как психический образ возник в той оболочке планеты, которая называется биосферой» (Петровский, Ярошевский, 1999, с. 139).. У С.Л. Рубинштейна чувственно-наглядная сторона образа как бы «освещается» смысловым логическим содержанием и сама служит «опорным пунктом» обобщенного логического знания (Рубинштейн, 1998). Обсуждая особенности научного творчества, авторы коллективной монографии «Психология науки» (2007) проводят сравнительный анализ понятия и образа, отмечая ряд различий и формулируют следующие определения: понятие — это средство экспликации образа и наделения его общезначимым смыслом; образ — это средство индивидуальной ассимиляции понятия, его соотнесения с личным опытом и включения в индивидуальное мышление. Понятие — средство гносеологизации вещи, образ — средство психологизации понятия. (Аллахвердян, Мошкова, Юревич, Ярошевский, 2007).

В лингвистике направление, созданное А.А. Потебней, выдвинуло значение языка на роль «главной призмы видения мира» и разработало ряд идей, развиваемых в психолингвистике и на сегодняшний день: идея об апперцепции, связанной со словом; идея о внутренней форме слова; идея о народности языка в смысле представленности в понятии умственного склада народа, его ментальности. По мысли А.А. Потебни, психологическое понятие содержит известное количество суждений при внутреннем единстве, одинаково выражая и чувственный образ, и понятие (Потебня, 1999).

В лингвистической традиции понятие рассматривалось в соотношении с концептом как идентичным понятию и категорией как универсальным предельным понятием. (Л.С. Выготский, В. Гумбольдт,

Л.В. Щерба, Ш. Балли, Э. Сэпир, К. Эрдман, Дж. Фирт, В.В. Виноградов, И.Р. Гальперин, Л.Н. Мурзин, А.А. Потебня и др.). Современная тенденция направлена на разведение терминов «концепт» и «понятие» и выделение различий между ними путем сравнения их основы, содержания, объема. Основа понятия — логическая, основа концепта — сублогическая. Концепт включает понятие, но не исчерпывается им, поскольку охватывает денотативный, коннотативный компоненты, а также все многообразие ассоциативных связей. Концепт гораздо шире понятия по своему внутреннему содержанию и функциональным свойствам. Основным признаком, отделяющим лингвистическое понимание концепта от логического и общесемиотического, является его закрепленность за определенным способом языковой реализации. В рамках лингвокультурологии концепт представлен в двух моделях: «архетипной» и «инвариантной». В архетипной модели концепт рассматривается как нечто предельно обобщенное, но тем не менее чувственно-образное, скрытое в глубинах сознания, воплощающееся в редуцированной форме в понятии, в представлении, в значении слова (Ляпин, 1997). В инвариантной модели концепт представляется как предел обобщения (инвариант) плана содержания языковых единиц, покрывающих определенную семантическую область (Лукин, 1993). Архетипная модель формирования концептов предполагает их врожденность, доязыковую готовность к семантизации (Вежбицкая, 1999), инвариантная — их формирование в процессе усвоения языка и освоения внеязыковой действительности субъектом мысли и речи. Разрабатываемая С.Г. Воркачевым лингвоконцептология построена на понимании концептов как ментальных сущностей особого рода, в основании которых лежат: «понятийная функция отражающая его признаковую и дефиниционную структуру; образная, фиксирующая когнитивные метафоры, поддерживающие концепт в языковом сознании, и значимостная, определяемая местом, которое занимает имя концепта в лексико-грамматической системе конкретного языка, куда войдут также этимологические и ассоциативные характеристики этого имени. Немаловажным аспектом изучения концептов является их топология: определение и описание бытования этих ментальных сущностей при функционировании в основных областях общественного сознания (в научном, обыденном/языковом, религиозном и пр. сознании), частично совпадающих с типами дискурса» (Воркачев, 2002, с. 80–82).

Понятие может быть раскрыто через символ. М.Ф. Бахтин, анализируя особенность символа, писал: «Если образ выражает единичное явление, то символ таит в себе целый ряд значений – подчас противоположных, разнонаправленных... Именно символ, а не точные науки позволят

человеку прорваться к идеальной сущности мира» (Бахтин, 1979, с. 361). Ж. Пиаже трактовал символ как наиболее типовой образ из класса родственных объектов. А.О. Резников подчеркивает, что символ есть непосредственная выраженность иррационально-субъективного переживания «Я» в мире и в символическом смысле объединены рациональное и иррациональное (Резников, 1997). У И.С. Нарского значение символа включает не только понятийный образ, но и мыслительный эквивалент, сочетающий в себе уровни логической, эмоционально-экспрессивной, волевой, оценочной информации, которые сохраняют и обогащают элементы этого единства во всех взаимосвязях знака (Нарский, 1969).

Психологическая традиция, начиная с Л.С. Выготского, связывает понятие со словом в рамках проблемы значения и личностного смысла, где значение выступает как отражение совокупного общественно-исторического и культурного опыта человечества, а личностный смысл как отражение индивидуально значимых форм с присущей ему пристрастностью суждения. Но если значение является «встроенным» в знак, то понятие само является знаком-символом. В понятии, с его внутренней дихотомией «объективное — субъективное», избирательность личностного смысла связана с индивидуальными познавательными особенностями человека, его мотивами, потребностями и ценностями. Признавая субъективный характер личностного смысла, ученые рассматривают его психологическую структуру сквозь призму своих подходов: личностный смысл как образующая сознания, как связующее звено между сознанием и деятельностью (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.О. Резников, Р.З. Гинзбург, О.К. Тихомиров, В.П. Зинченко и др.); личностные смыслы как составляющие смысловых образований (А.Г.Асмолов, Е.З. Басина, Б.С. Братусь, Ф.Е. Василюк, В.К. Вилюнас, Д.А. Леонтьев, Е. Насиновская, Е.В. Субботский, В.В. Столин и др.); личностный смысл как категория индивидуального сознания (Ч. Осгуд, Е.Ю. Артемьева, В.Ф. Петренко, О.В. Митина, А.Г. Шмелев, А.А. Гостев и др); личностный смысл в контексте установок (Д.Н. Узнадзе, К. Юнг, Г. Олпорт, Э. Гуссерль, Т. Рибо, А.Г. Асмолов, А.П. Ситников и др.); личностный смысл в структуре менталитета и ментального пространства (Б.С. Гершунский, Е.И.Горошко, Б.М. Величковский, И.Г. Дубов, В.Ф. Петренко, О.Г. Почепцов, Е.Ф. Тарасов, И.В. Романова и др.).

Наше исследование психосемантики понятия (на примере понятия «развитие») — индивидуальные значения и личностные смыслы, связанные с представлением о развитии,– позволило выявить общий, типологический и индивидуальный уровень смыслов, связанных с конкретным понятием (Грекова, 2006).

Ассоциативным методом нами были получены символы–образы и символы– схемы развития. Качественный анализ трактовок этих символов показал, что наряду с субъективными смыслами, в представлении о развитии проступает архетипический смысл, связанный с определенной идеей развития. Так, в символе «лестница» — идея ступенчатого восхождения, поэтапности развития, постепенности становления, исключающая скачки. Круг с расходящимися от центра прямыми — идея разнонаправленности и многовариантности в развитии. Зигзагообразное движение — идея полярности существования, смена направлений в развитии, множественность смыслов развития, идея экзистенциального dasein. Стрела вверх — идея целенаправленного порядка, необратимости времени и изменений, прямолинейности движения, динамики в развитии и т.д. Архетип — это то общее, что составляет базовый уровень любого понятия, то, что объективно существует и не зависит от исторического времени, культуры, ментальности, социального устройства. Универсальная функция обобщения, сближающая символ с понятием, позволяет раскрыть содержание значения понятия — объективную семантику. Субъективные смыслы расширяют стержневой (объективный) семантический спектр понятия и образуют индивидуальный уровень в иерархической структуре смыслов. К примеру, *символ «лестница»* — «Постепенный путь: детский сад, школа, институт, замужество, ребенок, внуки, старость» (44 года, кассир). «Обычный путь развития, неинтересно» (22 года, студент-дизайнер). «Взросление человека: из младенца в мужчину» (19 лет, студент-культуролог). «Детерминированность. Последовательное однообразное развитие. Нетворческое» (21 год, студентка-психолог). «Иерархия чинов, восхождение по службе. Перескочить невозможно» (40 лет, военнослужащий-музыкант). «Обычный заурядный путь развития. Как у всех» (19 лет, студент-экономист).

Эмпирический массив личностных смыслов был классифицирован с использованием качественных и психолингвистических методов анализа (прямые методы установления семантических связей, метод контент-анализа, метод лингвистической интроспекции и др.). Полученные варианты классификации позволили обозначить семантические коды смысловой структуры, связанные с психосемантикой понятия не только на уровне вербальных смыслов, но и на уровне глубинных слоев бессознательного. Это подтверждает идею «кода образов и схем», обсуждаемую в психосемантике и психолингвистике (И.Н. Горелов., Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, И.И. Ильясов, А.А. Леонтьев, Г.П. Мельников, Р.И. Павиленис, В.Ф. Петренко, А.А. Шахматов, А.Г. Шмелев и др.).

На следующем этапе методом субъективного шкалирования с последующей статистической обработкой данных были выделены два фактора. Первый фактор мы назвали «*иррациональность*», где оценивание, независимо от семантики символа, происходит на чувственно-интуитивном уровне. Второй фактор мы назвали «*рациональность*», где оценивание связано с включением интеллектуального размышления и обдумывания. Мы рассматриваем их как *детерминанты категоризации* в структуре индивидуального сознания. Наличие этих детерминант с разной степенью доминирования подтверждает основные положения системной концепции Н.Л. Нагибиной, взятой нами качестве теоретической основы исследования, о том, что существуют три способа познания мира — с доминантной рациональностью, с доминантной иррациональностью и равносильной рациональностью — иррациональностью. «Эти три способа познания — три когнитивных типа, относятся к устойчивым индивидуальным особенностям познавательных процессов человека, которые используются им в познавательных стратегиях» (Нагибина, 2002, с. 95).

В основании Системы психологических типов Н.Л. Нагибиной, названной автором «Психосмология», лежит соотношение рационального и иррационального компонентов в структуре индивидуальности и позиции человека по отношению к миру и к себе. При этом между ними существуют отношения не только доминирования, но и равносильности, что ранее в психологии не считалось возможным. Последний тип не представлен ни в одной из существующих психологических типологий. Исследования Н.Л. Нагибиной показали, что тип проявляется не только в качественных особенностях когнитивных составляющих, но и в иерархии ценностно-мотивационных характеристик человека, конкретизируясь в определенных склонностях (Нагибина, 1997–2008). Обосновывая *гипотезу о взаимосвязи* особенностей психологического типа и психосемантики понятия (на примере понятия «развитие»), мы выявили, что типологические смыслы понятия объективно существуют в структуре индивидуального сознания. Установлено, что типологические варианты психосемантики понятия отражают особенности ценностно-мотивационной и познавательной сферы личности в соотношении и направленности (на мир или на Я) рационального и иррационального компонентов психики как единого основания психологического типа в системной концепции Н.Л. Нагибиной.

На современном этапе развития наук о человеке процесс познания и осмысления социального мира обыденным человеком становится одним из важнейших ориентиров в пространстве общения на всех уровнях — вербальном и невербальном, сознательном и мало осозна-

ваемом, чувственном и рациональном. В этой связи, психосемантика любого фундаментального понятия является иерархической моделью смыслов, вмещая в себя общее, типологическое, индивидуальное. При этом именно типологическое в структуре психосемантического пространства понятия служит своеобразным мостом между всеобщим и единичным, помогает упорядочить «хаос индивидуального», опираясь на универсальное общечеловеческое.

Литература

Андреева Г.М. Психология социального познания. М.: Аспект-Пресс, 2000.

Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979.

Воркачев С.Г. Методологические основания лингвоконцептологии // Теоретическая и прикладная лингвистика. Вып. 3: Аспекты метакоммуникативной деятельности. Воронеж, 2002. С. 79–95.

Грекова Т.Н. Психологические типы: семантика понятия «развитие». М., 2006.

Нагибина Н.Л, Миронычева А.В. Психология типов. Тело и душа. М., 2002.

Петренко В.Ф. Основы психосемантики. М., 2005.

Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии. М., 1999.

Пиаже Ж. Теория, эксперименты, дискуссия. М., 2002.

Потебня А.А. Мысль и язык. М., 1999.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психология. СПб.: Питер, 1998.

ПРЕДИКТОРЫ РАЗЛИЧЕНИЯ ПЕРЕХОДНЫХ ЭКСПРЕССИЙ ЛИЦА*

А.В. Жегалло

ИП РАН (Москва)

Насколько способность к дифференцированию экспрессий лица связана с индивидуальными особенностями наблюдателя? Данный вопрос неизбежно возникает при проведении исследований, связанных с изучением категориальности восприятия экспрессий лица. Соответствующие эксперименты (решение испытуемыми задач дискриминации и идентификации комбинированных экспрессий) традиционно связа-

* Исследование выполняется при поддержке РГНФ, проект № 07-06-00302а.

ны с усреднением индивидуальных результатов испытуемых (Calder et al, 1996). При этом предполагается, что индивидуальные различия в различении экспрессий среди нормальных испытуемых (практически здоровых студентов) незначительны. Индивидуальные особенности испытуемых принимаются во внимание только при наличии явных отклонений от нормы. Так, в книге (Bruce, Young, 2000) описывается восприятие экспрессий при амигдалии. Статья (Pollak, Kistler, 2002) рассматривает особенности восприятия у детей, подвергавшихся физическому насилию.

В ходе проводившихся нами исследований основное внимание первоначально было направлено на изучение динамики процесса восприятия экспрессий лица (Барабанщиков, Жегалло, 2007). В настоящей работе проводится дополнительный анализ полученного экспериментального материала с целью поиска предикторов дифференциации экспрессий лица.

Структура эксперимента

Основной эксперимент представлял собой последовательную дискриминационную ABX-задачу. На экране последовательно демонстрировались три изображения лица, принадлежащие к одному и тому же переходному ряду, разделяемые шумовой маской. Испытуемые должны определить, с какой из двух: первой или второй — совпадает третья экспрессия. Полученные результаты — более точное решение ABX-задачи для пар, находящихся в середине переходного ряда (возникающее за счет того, что в этом случае смежные изображения относятся к разным категориям), рассматриваются как свидетельство категориального характера восприятия экспрессий лица, а максимум точности решения — как позиция границы между категориями (между экспрессиями) (Etcoff, Magee,1992).

Задание включало 3 серии, состоящие из тренировочной и основной частей. Время предъявления стимулов составляло 750 мс для первой серии, 300 мс для второй и 100 мс для третьей. Время предъявления маски составляло 500 мс. Точность экспозиции составляла ± 12 мс (1 кадр при частоте кадровой развертки 85 Гц). В качестве стимульного материала были использованы переходные ряды между фотоэталонами базовых экспрессий по Экману. В тренировочной части использовался переходный ряд между экспрессиями удивления и страха, в основной — 3 переходных ряда: радость — страх, страх — гнев, гнев — радость. Каждый ряд состоял из двух опорных изображений, соответствующих «чистым» экспрессиям, и четырех промежуточных.

Таким образом, тренировочная часть состояла из 5 пар изображений, предъявляемых в 4-х вариантах (1,2,1; 1,2,2; 2,1,1; 2,1,2), всего — 20 предъявлений. Основная часть включала 15 пар (по 5 пар на каждый переходный ряд), демонстрируемых в 4-х вариантах, всего — 60 предъявлений. Угловые размеры изображений при расстоянии до экрана 50 см составляли 7°x9°. Для каждой предъявляемой пары фиксировался ответ испытуемого и его характеристика (верный или неверный).

После прохождения основного эксперимента испытуемые выполняли тест EPI Г. Айзенка.

В эксперименте участвовали 131 человек — студенты Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского (95 женщин и 36 мужчин) в возрасте от 17 до 23 лет.

Распределение точности решения при разном времени экспозиции

Распределение точности решения при варьируемом времени экспозиции для выборки в целом подробно рассматривалось в работе (Барабанщиков, Жегалло, 2007). Возможная модель, объясняющая наблюдаемую динамику, описывается в статье (Жегалло, 2008). С целью дальнейшего сопоставления с данными для разделенной выборки приведем результаты для основной части (рисунок 1).

Для переходного ряда «радость — страх» при 750 мс максимум точности решения соответствует 2-й паре, при 300 мс и 100 мс максимум соответствует 3-й паре. Для переходного ряда «страх — гнев» при 750 мс и 300 мс максимум точности решения соответствует 9-й паре, при 100 мс — 8-й паре. Для переходного ряда «гнев–радость» при 750 мс различия в точности решения отсутствуют, при 300 мс и 100 мс максимум точности решения соответствует 13-й паре.

Дальнейший анализ результатов эксперимента был связан с поиском предикторов дифференциации экспрессий лица.

Методика анализа

Основная задача анализа результатов решения дискриминационной задачи состоит в проверке наличия зависимости точности решения задачи от положения пары в переходном ряду. Для ее решения используется критерий χ^2-Пирсона. Таблица сопряженности в нашем случае имеет размер 2x5 (2 варианта ответа — верный или неверный и 5 пар в переходном ряду). Следует отметить, что таблица сопряженности при

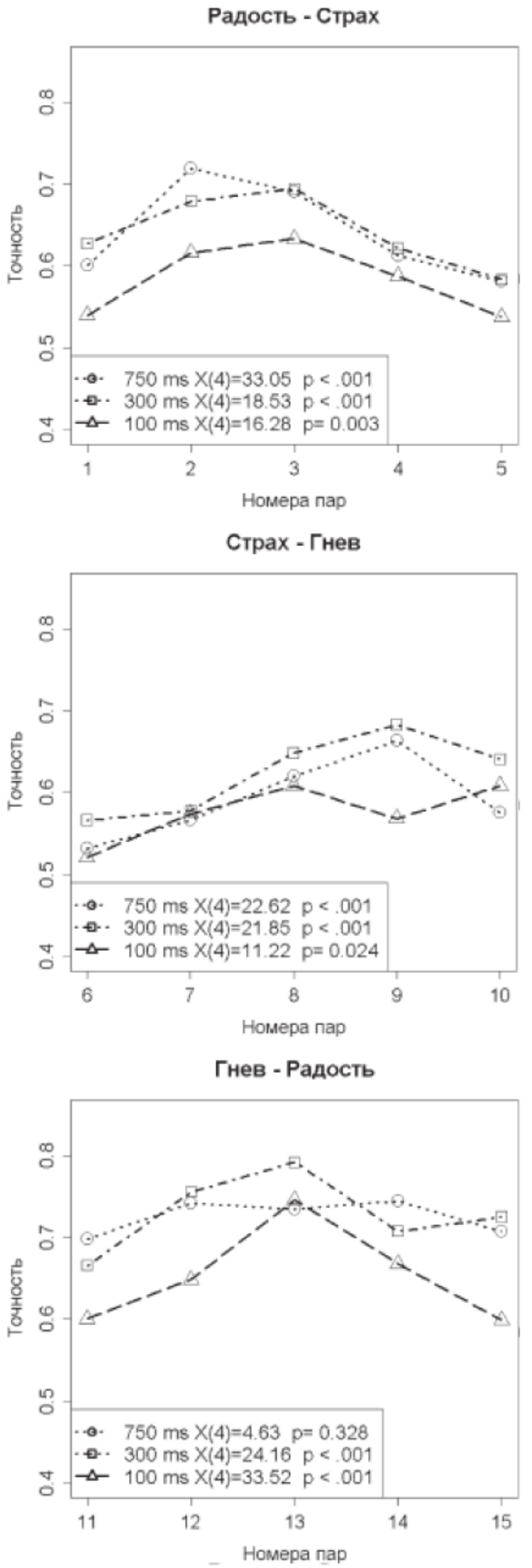


Рис. 1. Распределение точности решения дискриминационной задач при варьируемом времени экспозиции (полная выборка)

этом строится на основании всех имеющихся данных (относящихся к данному переходному ряду и времени экспозиции).

Поиск предикторов дифференциации экспрессий лица представляет собой самостоятельную задачу. Для ее решения была разработана следующая схема. Данные основного эксперимента объединяются с результатами дополнительных диагностических исследований таким образом, что в получаемой таблице в каждую строку (соответствующую отдельной пробе в основном эксперименте) добавляются поля, соответствующие характеристикам испытуемого, выполнявшего пробу: экстраверсия, нейротизм и т.д. (их значения, очевидно, будут одинаковыми для всех строк, соответствующих данному испытуемому). Выборка разбивается на 2 части по медиане анализируемой характеристики. Таким образом, для каждой комбинации переходного ряда и времени экспозиции мы можем получить две таблицы сопряженности 2x5, одна из которых соответствует низким значениям анализируемой характеристики, а другая — высоким. На основании таблиц сопряженности строятся графики зависимости точности решения от номера пары. Для проверки наличия статистически значимого различия между двумя распределениям 2x5 (т.е. 2x2x5) используется критерий χ^2-Пирсона по Г.В. Суходольскому (Суходольский, 2006, с. 250–252). Данная схема допускает также более дробное деление выборки (желательно не менее 30–40 испытуемых в каждой части).

Следует отметить, что описанный Г.В. Суходольским способ использования критерия χ^2-Пирсона для случая 3-х и более переменных относительно редко используется на практике и в силу этого не реализован в пакетах SPSS и Statistica. Кроме того, проводимый анализ требует выполнения ряда сложных однотипных процедур (включая построение графиков) для различных комбинаций анализируемой переменной, переходного ряда и времени экспозиции. В силу изложенного для проведения анализа был использован свободно распространяемый статистический пакет R (R Development Core Team, 2008), позволяющий эффективно решить данную задачу путем написания необходимых процедур анализа данных (на внутреннем языке R) и их последующего повторного применения.

Предикторы различения экспрессий

Описанная выше процедура применялась для анализа показателей экстраверсии и нейротизма как возможных предикторов дифференциации переходных экспрессий. Охарактеризуем полученные результаты.

Экстраверсия. Для переходного ряда «радость — страх» (рисунок 2) наблюдаются значительные различия при всех временах экспозиции. Для испытуемых с высоким уровнем экстраверсии максимум точности решения при 750 мс соответствует середине переходного ряда; при 300 мс различие оказывается незначимым, при 100 мс — вновь проявляется центральный максимум. Для испытуемых с низким уровнем экстраверсии при 750 мс наблюдается максимум точности решения, соответствующий 2-й паре переходного ряда, при 300 мс он смещается к центру (3-я пара), а при 100 мс — отсутствует. Для переходного ряда «страх — гнев» различия имеются только при времени экспозиции 300 мс. У испытуемых с высоким уровнем экстраверсии максимум точности решения соответствует середине переходного ряда (8-й паре), у испытуемых с низким уровнем максимум смещен к 9-й паре. Для переходного ряда «гнев — радость» статистически значимые различия присутствуют при всех временах экспозиции, но принципиальные различия в наличии и расположении максимумов точности решения отсутствуют.

Нейротизм. Для переходного ряда «радость — страх» (рисунок 3) у испытуемых с высоким уровнем нейротизма при 750 мс максимум точности решения соответствует 2–3-й паре, при 300 мс максимум соответствует 3-й паре, при 100 мс — отсутствует. Для испытуемых с низким уровнем нейротизма при 750 мс и 300 мс максимум точности решения соответствует 2-й паре, а при 100 мс — смещается к 3-й паре.

Для переходного ряда «страх — гнев» (рисунок 4) у испытуемых с высоким уровнем нейротизма максимум точности решения соответствует 9-й паре, а при 300 и 100 мс различия в точности решения отсутствуют. У испытуемых с низким уровнем нейротизма при времени экспозиции 750 и 300 мс максимум точности решения соответствует 9-й паре, при 100 мс различия в точности решения отсутствуют. Для переходного ряда «гнев — радость» различия в наличии и расположении максимумов точности решения отсутствуют.

Полученные результаты указывают на целесообразность дальнейших исследований, направленных на изучение индивидуальных особенностей различения переходных экспрессий лица. Основная трудность при проведении подобной работы связана с необходимостью разработки экспериментальной процедуры, позволяющей получать индивидуальные профили решения дискриминационной задачи на переходном ряде. Такая процедура, как и любое психофизическое исследование, связанное с измерением дифференциальных порогов, характеризуется значительной трудоемкостью. В то же время благодаря индивидуальной работе с испытуемыми открывается возможность

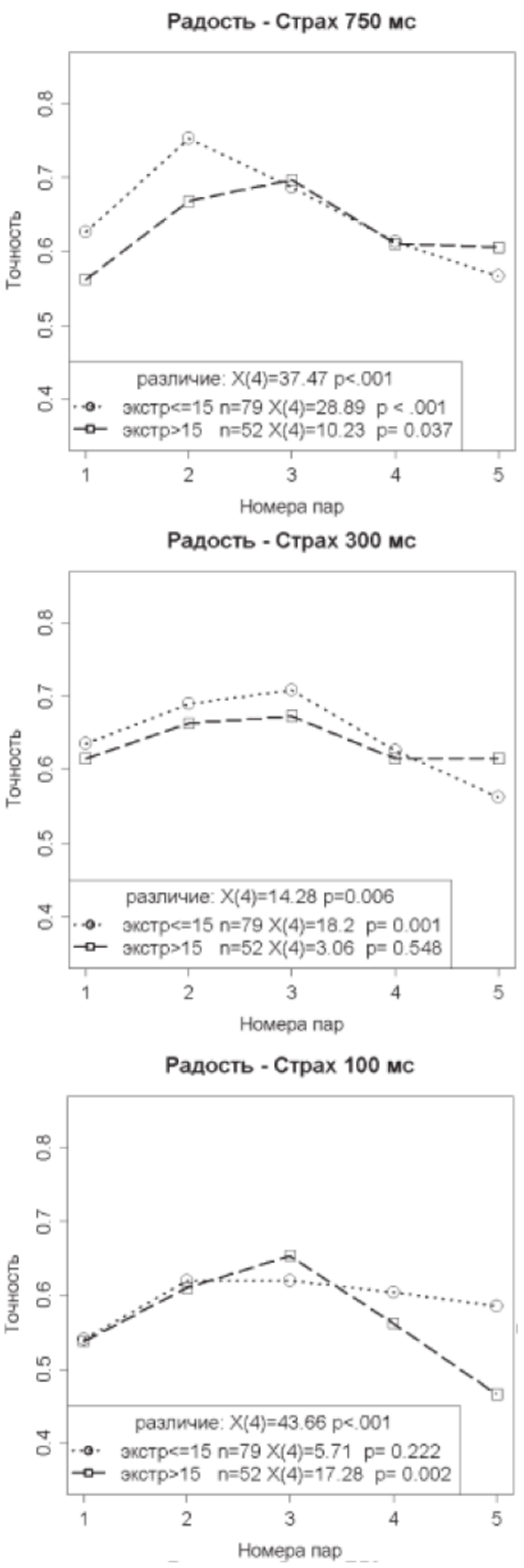


Рис. 2. Различия в решении дискриминационной задачи для переходного ряда «радость–страх» испытуемыми с высокой и низкой экстраверсией

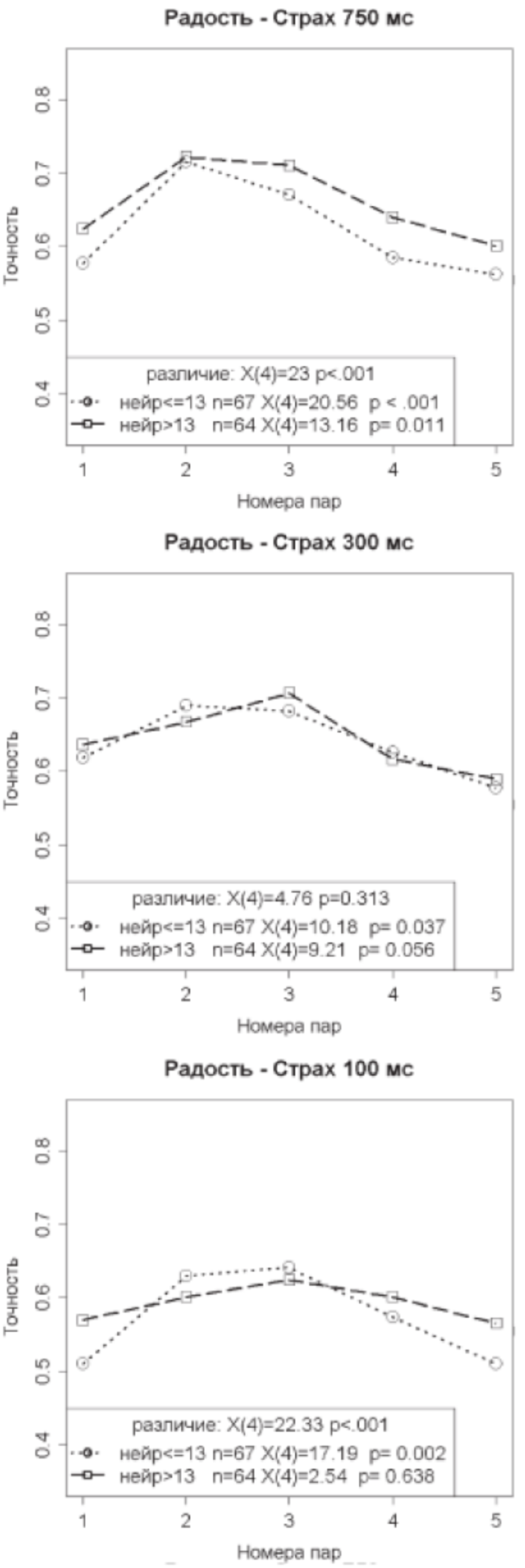


Рис. 3. Различия в решении дискриминационной задачи для переходного ряда «радость–страх» испытуемыми с высоким и низким нейротизмом

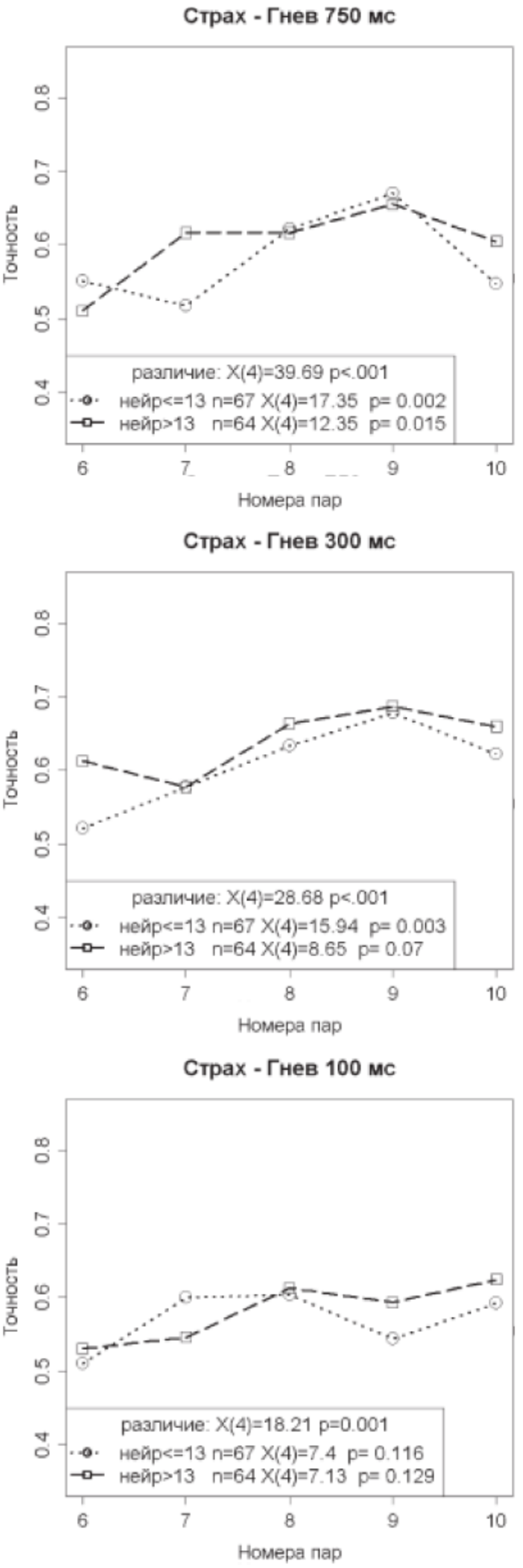


Рис 4. Различия в решении дискриминационной задачи для переходного ряда «страх — гнев» испытуемыми с высоким и низким нейротизмом

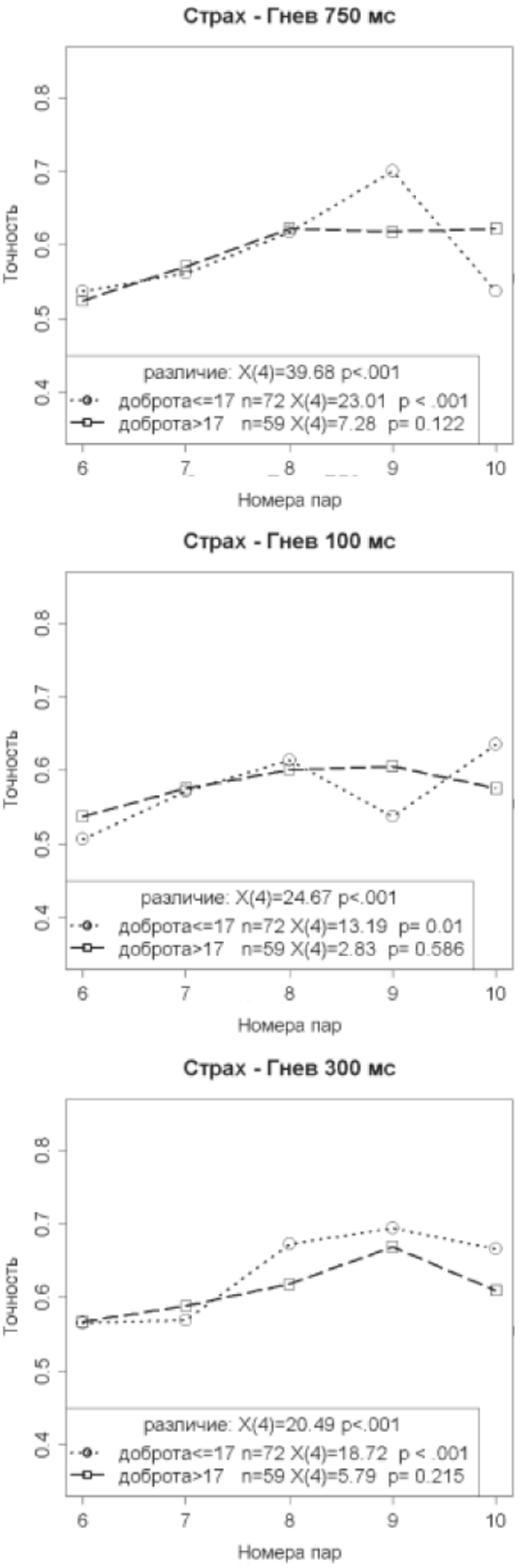


Рис. 5. Различия в решении дискриминационной задачи для переходного ряда «страх — гнев» испытуемыми с высоким и низким показателями по обобщенной шкале «доброта»

одновременной аппаратной регистрации физиологических параметров, в частности, паттернов движения глаз, что, возможно, позволит выделить физиологические признаки успешной дифференциации предъявляемых изображений.

Еще одна проблема связана с выбором тестов, позволяющих эффективно диагностировать возможные независимые предикторы различения переходных экспрессий. В проводившемся исследовании помимо теста EPI Г. Айзенка испытуемые выполняли также тест ОФД-СИ-26 В.М. Русалова (Русалов, 2004) и самооценку по 7-балльным шкалам личностного дифференциала. В качестве примера полученных результатов рассмотрим результаты анализа в качестве возможного предиктора обобщенной шкалы «доброта».

Шкала «доброта» получена простым суммированием самооценок по шкалам личностного дифференциала «добрый», «отзывчивый» и «дружелюбный» (коэффициент согласованности -Кронбаха 0.66, коэффициенты корреляции между шкалами по Спирмену — 0.44–0.51).

Для переходного ряда «радость–страх» значимые различия в распределениях точности решения отсутствуют. Для переходного ряда «страх — гнев» (рисунок 5) у испытуемых с высоким значением показателя различия в точности решения отсутствуют. В то же время испытуемые с низким значением показателя характеризуются статистически значимым наличием зависимости точности решения от номера пары для всех времен экспозиции. Для переходного ряда «гнев — радость» при 750 мс различия между испытуемыми с высоким и низким значением показателя отсутствуют, при 300 мс испытуемые с высоким уровнем показателя характеризуются наличием максимума точности решения, соответствующего 13-й паре, в то время как для испытуемых с низким уровнем показателя максимум точности решения отсутствует. При 100 мс имеется статистически значимое различие, но максимум точности решения для обеих групп соответствует 13-й паре.

Таким образом, обобщая полученные результаты, мы видим, что испытуемые, оценивающие себя как «добрые» не дифференцируют страх и гнев, но зато более эффективно дифференцируют гнев и радость. В то же время испытуемые, оценивающие себя как «злые», отличаются высокой эффективностью при дифференциации страха и гнева.

Можно ожидать, что для различных комбинаций переходного ряда и времени экспозиции потенциально существует широкий спектр характеристик личности, влияющих на дифференциацию переходных экспрессий. Их поиск может в перспективе привести к созданию нового класса компьютерных диагностических методик.

Литература

Барабанщиков В.А., Жегалло А.В. Детерминанты категориальности восприятия экспрессий лица // Вестник Московского государственного областного университета, сер.. «Психологические науки». 2007. № 3 С. 82–93.

Жегалло А.В. Синергетический компьютер Хакена как способ формального описания динамики восприятия экспрессий лица (в печати).

Русалов В.М. Формально-динамические свойства индивидуальности человека (темперамент). Краткая теория и методы измерения для различных возрастных групп // Методическое пособие. М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2004.

Суходольский Г.В. Математическая психология. // Харьков: Изд-во Гуманитарный центр, 2006.

Bruce V., Young A. In the eye of beholder. The science of face perception. N.Y.: Oxford University Press, 2000.

Calder A.J., Young A.W., Perrett D.I., Etcoff N.L., Roland D. Categorical Perception of Morfed Facial Expressions // Visual Cognition. 1996. 3 (2). P. 81–117.

Etcoff N.L., Magee, J.J. Categorical perception of facial expressions. // Cognition, 1992. 44. P. 281–295.

Pollak S.D., Kistler D.J. Early experience is associated with the development of categorical representations for facial expressions of emotion // PNAS 2002;99;9072-9076; originally published online Jun 18, 2002.

R Development Core Team. R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. ISBN 3-900051-07-0, URL http://www.R-project.org, 2008.

САМООЦЕНКА ОБЩИТЕЛЬНОСТИ И УСПЕШНОСТЬ ПОСЛЕВОЕННОЙ АДАПТАЦИИ ВЕТЕРАНОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ

Е.О. Лазебная, М.Е. Зеленова

ИП РАН (Москва)

Как отмечал Б.Ф. Ломов, процессы общения «...детерминируют развитие и изменение модальности, интенсивности, широты, устойчивости и всех других измерений субъективных отношений личности» (Ломов, 1984, с. 338). При этом, с одной стороны, «субъективные отношения личности в первую очередь формируются как отношения к людям: от-

ношения ко всем другим сферам действительности опосредствуются ими» (там же, с. 337). С другой стороны, «... взаимоотношения личности с другими людьми и ее субъективные отношения при переходе к каждому новому этапу развития формируются на базе уже сложившихся; здесь происходит сложный синтез ... того, что личность уже имеет, с тем, что она приобретает на новом этапе развития» (там же, с. 338)

Распад сложившейся в онтогенезе системы коммуникативного взаимодействия с окружающей социальной средой является одним из наиболее тяжелых последствий переживания травматического психологического стресса, а ее воссоздание — одной из основных задач процесса посттравматической стрессовой адаптации (ПСА). Переживание угрозы физической гибели в травматической стрессовой ситуации, разрушая ядерные структуры Я–концепции, в дальнейшем ставит субъекта психической травматизации перед необходимостью радикальной переоценки своего жизненного опыта, в том числе и в сфере общения и межличностного взаимодействия, с учетом травматической информации. Как показали исследования и практика оказания помощи участникам травматических событий (Анцыферова, 1994; Лазебная, 2002; Тарабрина, Лазебная, 1992; Тарабрина, 2001; Wilson et al., 2004), такое переосмысление и выработка новых когнитивно-аффективных конструктов Я с учетом травматической информации является обязательным условием успешности преодоления системных посттравматических нарушений на всех уровнях регуляции процессов активности, от психологического до биохимического. Процессы, обеспечивающие успешность социального взаимодействия со средой, при этом занимают особое место в системной иерархии посттравматических адаптационных процессов.

Феноменологически посттравматическое существование человека, получившего вследствие воздействия травматического стресса психическую травму, может быть описано в соответствии с моделью Ирвина Ялома (Ялом, 2005) в рамках четырехмерного пространства, основными континуумами которого являются биполярные континуумы «Жизнь — Смерть»; «Осмысленность — Бессмысленность существования», «Свобода — Зависимость» и «Социальная активность — Изоляция». Что касается первых двух, то они отражают успешность посттравматического когнитивного процесса, целью которого является формирование новой, посттравматической картины мира и своего места в этом мире. Этот процесс затрагивает глубинные структуры личности, в том числе когнитивно-аффективные структуры самоотношения и самооценки. Успешность решения когнитивно–личностной посттравматической задачи в этих двух пространствах определяет и успешность преодоления специфических проблем в области социального функционирования

и коммуникации, которые отражают континуумы «Свобода — Зависимость» и «Социальная активность — Изоляция», проблем, связанных с формированием комплекса посттравматической вины и социальной изоляции у жертв травматического стресса.

Ощущение внутренней свободы, уверенность в своей способности контролировать ход событий своей жизни, принимать самостоятельные, не зависящие от влияния ситуативных факторов решения и совершать адекватные собственной системе смыслов поступки для достижения субъективных целей существования — один из основных признаков психического здоровья и экзистенциального благополучия личности. Переживание травматического стресса через формирование у субъекта травматизации чувства вины лишает человека этой уверенности, тем самым ограничивая его свободу в осуществлении «процесса жизни». Причины этого лежат в разрушении глубинных когнитивных структур личности, известных как система «базовых иллюзий». Разрушение одной из них — иллюзии «справедливости устройства мира» (Анцыферова, 1994; Ялом, 2005), в случае развития психической травмы, заставляет человека, пережившего травматический стресс, чувствовать себя виноватым и за свои действия (или бездействие) в травматической ситуации, и за то, что он остался жив, в то время как многие другие погибли. Формирование комплекса «вины выжившего» — многоуровневый интрапсихический процесс, опосредованный активностью системы неосознаваемых психологических защит и в очень незначительной степени зависящий от прямой регуляции со стороны структур сознания. Сформировавшись, этот комплекс становится одной из важнейших детерминант, опосредующих взаимодействие человека и окружающей среды в посттравматическом периоде, и, в первую очередь, в области социального взаимодействия и общения. Чувство вины позволяет окружающим легко манипулировать его носителем, а самого человека часто заставляет совершать поступки, противоречащие его представлениям и «субъективным отношениям» к окружающему миру. Именно чувство вины при этом провоцирует акты аутодеструктивного поведения, а также, в сочетании с патологически измененной после травмы системой биопсихофизиологической реактивности (Лазебная, 2002; Van der Kolk et al., 1996), и проявления агрессии со стороны носителей травматического опыта по отношению к окружающим.

Наконец, для тех, кто получил психическую травму и оказался не в состоянии продуктивно переработать травматический опыт на когнитивно-личностном уровне, в посттравматическом периоде характерно переживание чувства личностной отделенности, отстраненности от других людей и мотивационная направленность на избегание социальных контактов и общения. С одной стороны, такой поведенческой

стратегии заставляют придерживаться особенности развития серьезных посттравматических нарушений функционирования, связанных с проявлениями симптоматики посттравматического стрессового расстройства (ПТСР) (Лазебная, 2002; Тарабрина, ред, 2001). В этом случае осознанное избегание социальных контактов, включая и с самыми близкими людьми, преследует цель минимизировать вероятность воздействия средовых факторов — «триггеров», провоцирующих болезненные когнитивные вторжения, связанные с травматическим опытом. При этом на ограничение социальных контактов работает и один из неосознаваемых механизмов регуляции посттравматических состояний — психофизиологический механизм «намбинга», т.е. непроизвольной блокады положительных эмоциональных переживаний, снижающих уровень возбуждения в нервной системе и тем самым лишающих человека возможности полноценного контроля как за инкапсулированной травматической информацией, так и за «триггерами» текущей жизненной ситуации. С другой стороны, для тех, кто пережил травматическую стрессовую ситуацию, связанную с глобальным распадом всей сложившейся до травмы системы социального функционирования и утратой сложившихся к моменту травмы социальных связей (военные действия, стихийные бедствия и пр.), одиночество становится объективной посттравматической реальностью жизни. Наконец, ограничение социальной включенности и возможностей полноценного взаимодействия с окружающими для носителей травматического опыта провоцирует и позиция самого социума, очень часто определяемая по отношению к жертве такими фиксированными аттитюдными системами, как стереотипы общественного сознания и предрассудки.

Вместе с тем возможность общения и полноценная социальная поддержка на всех уровнях, как показано многочисленными исследованиями (Лазебная, Тарабрина, 1992; Лазебная, 2002, 2007; Тарабрина, 2007; Wilson et al., 2004), являются ведущими факторами успешности преодоления системных посттравматических проблем в ходе ПСА. Обеспечивая условия для вербализации травматического опыта, его переосмысления и включения в когнитивные структуры личности в качестве эмоционально — нейтрального компонента образа Я, именно общение позволяет носителю травматического опыта использовать его в качестве строительного материала для своей личности в посттравматическом периоде. Однако нам не известны данные экспериментально-психологических исследований, подтверждающих этот вывод, полученный эмпирически в процессе оказания психотерапевтической помощи участникам травматических событий.

Все вышеизложенное определило актуальность одной из задач лонгитюдного изучения особенностей ПСА ветеранов боевых действий в Аф-

ганистане, реализованного в ИП РАН при финансовой поддержке РГНФ (гранты 00-06-00218а, 04-06-00144а, 07-06-18015е): изучение самооценки общительности и выраженности коммуникационных проблем у ветеранов боевых действий в связи с успешностью преодоления ими посттравматических адаптационных проблем. В исследованиях II этапа приняло участие 45 ветеранов из первоначальной выборки (121 чел.). На этом этапе в динамике изучались особенности посттравматического адаптационного процесса и связь успешности ПСА с субъектно-личностными и индивидуально-психологическими качествами, а также с основными характеристиками жизненной посттравматической ситуации ветеранов. Подробно методика проведения исследования неоднократно описана в наших предыдущих публикациях (Зеленова, 2002, 2004; Лазебная, 2004, 2006; Лазебная, Зеленова, 1999, 2007). Для субъективной оценки общительности и наличия проблем в общении в состав модуля «Общие сведения» Структурированного клинического интервью SCID для DSM-III-R были дополнительно включены соответствующие пункты. При анализе также использовались результаты применения специально разработанной для определения эффективности процесса ПСА по внутреннему (субъективному) критерию многокомпонентной шкалы субъективной оценки «Успешность военной посттравматической адаптации» (УВПА), включающей блок субъективных оценок тяжести, продолжительности и успешности ПСА в области общения (Лазебная, 2006). Для оценки субъектно-личностных качеств применялись: методика МИС для исследования самоотношения Пантилеева; шкала смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. Леонтьева; универсальный набор шкал семантического дифференциала (СД); тест-опросник механизмов психологической защиты LSI Р. Плутчика; опросник для диагностики уровня локализации субъективного контроля Роттера–Бажина (УСК); шкала контроля за действием (НАКЕМР-90) Ю. Куля; шкала личностной тревожности Спилбергера–Ханина; методика Басса–Дарки (BDHI) для диагностики показателей и форм агрессии (Лазебная, Зеленова, 2007). При анализе применялись стандартные статистические процедуры комплекса SPSS, в том числе корреляционный анализ по Спирмену. В зависимости от типа измерительных шкал и величины сравниваемых групп при оценке достоверности различий — U-критерий Манна–Уитни, F-критерий Фишера и T-критерий Стьюдента.

Сравнение средних в группах «общительных» (n=35) и «необщительных» (n=10) ветеранов выявило значимые различия между этими группами. В группе «общительных» значимо чаще встречались выраженные признаки ПТСР и была выше частота и интенсивность их проявления.

У «общительных» оказался выше уровень осмысленности жизни по шкалам СЖО и выше уровень самоотношения по шкале МИС «отраженное самоотношение». У них был выше уровень интернального субъективного контроля в области достижений, а группа «необщительных» оказалась более интернальностй в области неудач. Кроме того, в группе «необщительных» оказались выше и значения по шкалам МИС «самопринятие» и «самообвинение». То есть, несмотря на высокий уровень интрапунитивности и негативных эмоций в адрес собственного «Я», «необщительные» ветераны в большей степени склонны принимать себя такими, какие они есть по сравнению с «общительными». В этой группе также оказался ниже уровень агрессии и уровень такой неосознаваемой защиты, как «реактивное образование». Оказалось также, что они чаще жалуются на «проблемы в общении с другими людьми». Что касается ситуационных переменных, то в этой группе реже встречался такой способ проведения досуга, как занятие каким-либо хобби, и в их семьях было меньшее количество детей, чем у «общительных». Сравнение групп, разделенных по результатам субъективной оценки наличия или отсутствия проблем в общении, показало, что ветераны, «не имеющие проблем в общении» оценивают свою общительность выше. Они значимо реже страдают ПТСР и реже жалуются на проблемы с соматическим здоровьем. Но в этой группе выше уровень других посттравматических нарушений психического здоровья, отличных от ПТСР и они чаще обращаются за помощью к психотерапевтам и психологам по сравнению с ветеранами из группы «имеющих проблемы в общении».

Результаты корреляционного анализа подтвердили наличие связей самооценки общительности и наличия проблем в общении с субъектно-личностными качествами ветеранов на уровне Я-концепции (осмысленностью жизни и уровнем самоотношения). Чем более общительными считали себя ветераны, тем выше был уровень осмысленности ими своей жизни. Чем выше была «общительность», тем ниже уровень «самообвинения» по соответствующей шкале методики самоотношения МИС. Показатель «Наличие проблем в общении» оказался положительно связан с такими характеристиками ветеранов, как уровень их личностной тревожности и особенности самоотношения, описываемыми такими шкалами МИС, как «самообвинение» и «внутренняя конфликтность». Чем меньше проблем в общении испытывает индивид, тем выше значения самооценки по таким шкалам МИС, как «самоуверенность», «отраженное самоотношение» и «самопривязанность», тем выше суммарный показатель осмысленности существования по методике СЖО. Чем меньше отмечалось ветеранами проблем в общении, тем выше была оценка по шкале УВПА, достигнутых в ходе ПСА успехов в области профессиональной

деятельности, досуга и в сфере общения. В группе с низким уровнем проблем в общении отмечался и более высокий обобщенный уровень адаптированности по всем четырем областям функционирования (работа, досуг, общение и здоровье), и более высокий обобщенный уровень субъективной удовлетворенности посттравматическим функционированием. При этом показатель «Наличие проблем в общении» отрицательно коррелировал со степенью выраженности защиты «проекция». Чем больше отмечалось проблем в общении, тем чаще ветераны обращались за помощью к психиатрам и психологам и тем чаще проявляли агрессию в форме «обиды».

Таким образом, проведенное исследование показало, что такая характеристика коммуникативного процесса, как общительность, у ветеранов боевых действий занимает важное место в структуре переменных, определяющих процесс послевоенной посттравматической стрессовой адаптации, играя важную роль в построении образа социального мира после переживания ими психической травмы.

При этом высокий уровень самооценки себя как общительного человека отражает успешность преодоления системных когнитивно — смысловых проблем в процессе переработки травматического опыта и высокий уровень сформированности новых, посттравматических когнитивных компонентов в структуре Я – концепции.

Литература

Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита / /Психологический журнал. 1994. № 1. С. 3–18.

Зеленова М.Е. Постстрессовая адаптация и особенности самооценки у участников боевых действий в Афганистане // Психология психических состояний: Сб. статей. Вып. 4 // Под ред. А.О. Прохорова / Казань: Центр инновационных технологий, 2002. С. 411–421.

Зеленова М.Е. Роль “Я — концепции” в постстрессовой адаптации участников боевых действий // Психология психических состояний: Сб. статей. Вып. 5 / под ред. А.О. Прохорова. Казань: Центр инновационных технологий, 2004. С. 470–483.

Лазебная Е.О. Посттравматическая стрессовая адаптация как системный процесс // Современная психология: состояние и перспективы исследований (материалы юбилейной научной конференции ИП РАН, 28–29 января 2002 г.). Ч. I, М.: Изд-во ИП РАН, 2002. 83–95.

Лазебная Е.О. Субъектные факторы успешности посттравматической стрессовой адаптации участников боевых действий // Профессиональная пригодность: субъектно-деятельностный подход / Под ред. В.А. Бодрова. М.: Изд-во ИП РАН, 2004. С. 234–245.

Лазебная Е.О. Субъективная оценка успешности процесса посттравматической стрессовой адаптации // Психология психических состояний: Сб.статей. Вып.6 / Под ред А.О.Прохорова. Казань: КГУ, 2006. С. 337–351.

Лазебная Е.О., Зеленова М.Е. Военный травматический стресс: особенности посттравматической адаптации участников боевых действий // Психологический журнал. 1999. Т. 20, № 5. С. 62–74.

Лазебная Е.О., Зеленова М.Е. Субъектные и ситуационные детерминанты успешности процесса посттравматической стрессовой адаптации военнослужащих // Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / Ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. М.: Изд-во ИП РАН, 2007. С. 576–589.

Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.

Тарабрина Н.В. Практикум по психологии посттравматического стресса. Серия «Практикум по психологии», СПб.: Питер, 2001.

Тарабрина Н.В., Лазебная Е.О. Синдром посттравматических стрессовых нарушений: современное состояние и проблемы // Психологический журнал. 1992. Т.13. № 2. С. 14–29.

Ялом И. Экзистенциальная психотерапия // Библиотека психологии и психотерапии. Вып. 58. М.: Независимая фирма «Класс», 2005.

Van der Kolk B.A., McFarlane A.C. The black hole of trauma. Traumatic stress: the effects of overwhelming experience on mind, body, and society // eds. Van der Kolk, McFarlane, Weisaeth. N.Y.- L.: The Guilford Press. 1996. 3–23.

Wilson J.P., Friedman M.J., Lindy J.D. A Holistic, Organismic Approach to Healing Trauma and PTSD // Treating psychological trauma and PTSD / ed. by J.P. Wilson, M.J. Friedman, J.D. Lindy. NY.: The Guilford Press, 2004. 28–56.

КАТЕГОРИЗАЦИЯ ВЫСОКОЧАСТОТНЫХ И НИЗКОЧАСТОТНЫХ НАЗВАНИЙ ЖИВЫХ ОРГАНИЗМОВ И НЕОДУШЕВЛЕННЫХ ПРЕДМЕТОВ

О.П. Марченко *, Б.Н. Безденежных **

**** Центр экспериментальной психологии МГППУ (Москва)***

***** ИП РАН (Москва)***

С позиций системно-эволюционного подхода индивидуальный опыт представлен накопленными в эволюции и в процессе индивидуального развития системами, каждая из которых сформировалась в процессе приобретения нового опыта (Швырков, 1995; Александров, 2004). Взаимодействие с каким-либо объектом окружающей среды

осуществляется посредством набора определенных систем, взаимодействующих между собой для достижения полезного для организма результата. Но мы понимаем мир не только в терминах отдельных вещей, но также и в терминах категорий (Лаккоф, 1996). Перемещаясь в материальном мире, мы автоматически категоризируем людей, животных и физические объекты. Причем одной из основополагающих способностей человека является категоризация объектов на одушевленные (организмы) и неодушевленные (предметы) (Rakison, Poulin-Dubois, 2001). Закономерности взаимодействия с одушевленными объектами отличаются от закономерностей взаимодействия с неодушевленными объектами. Взаимодействие с одушевленными объектами предполагает признание за ними психической реальности, а также включает в себя элементы общения. Таким образом, сравнение категоризации живых организмов и неодушевленных предметов позволит проследить предпосылки общения.

Набор систем, обеспечивающий взаимодействие субъекта с определенными родственными предметами или явлениями окружающей среды, которые относятся к одной семантической категории или к одному классу, например, животные, фрукты/овощи, музыкальные инструменты и т.п., носит название «домен». Домены являются структурно-функциональными образованиями в мозге, связанными со знанием об объектах, принадлежащих той или иной категории. О том, что такие наборы систем существуют, можно говорить на основании многочисленных данных, полученных в области психологии и психофизиологии. Анализ литературы выявил многочисленные различия между доменами организмов и предметов (Марченко, Безденежных, 2008). Кроме того, было показано, что важным фактором успешности категоризации является также частотность слова.

Поэтому целью данного исследования было сравнить особенности категоризации высокочастотных и низкочастотных названий организмов и предметов.

Методика

Для исследования было отобрано четыре семантические категории: две категории живых организмов (млекопитающие, птицы) и предметов (мебель, одежда). Перечни слов, составляющих эти категории, и их частотные характеристики были получены в предварительном исследовании, в котором приняло участие 134 студента (Me=20 лет) гуманитарных факультетов из различных вузов Москвы (89 женщин и 45 мужчин). Методика, использованная для получения

показателей категориальной частотности, полностью соответствовала применяемой в зарубежных исследованиях (Battig, Montague, 1969). По результатам этого исследования выборки слов по категориям были разделены на группы высокочастотных и низкочастотных слов с помощью медианы.

Для того чтобы определить, отличаются ли категории организмов и предметов по количеству букв и слогов, по показателям частотного словаря русского языка, категориальной частотности, типичности, образности, знакомости понятий проводилось их сравнение по соответствующим шкалам с помощью U-критерия Манна–Уитни. В случае, если различия обнаруживались, проводилось уравнивание выборок слов по соответствующей шкале.

В основном исследовании с категоризацией организмов и предметов приняли участие 50 человек в возрасте от 18 до 25 лет (Me=18 лет) с доминирующей правой рукой, с нормальным или корректируемым до нормального зрением. Для экспериментального решения поставленной задачи была использована методика семантической преднастройки (semantic priming). Участникам предъявляли последовательно два слова: слово, осуществляющее преднастройку («прайм»), и слово, после предъявления которого участник исследования нажимал определенную клавишу («мишень»). В качестве «прайма» применялись названия категорий организмов (птица, зверь) и категорий предметов (мебель, одежда). В качестве мишеней применялись названия конкретных объектов, принадлежащих этим категориям (собака, стул и т.п.). Как было указано выше, всего было использовано четыре категории: две категории организмов (звери, птицы) и две категории предметов (мебель, одежда). В каждой серии в случайном порядке в качестве «прайма» предъявляли название одной из двух категорий. В качестве «мишени» предъявлялись слова, обозначающие объекты, принадлежащие этим категориям. «Мишени» также предъявлялись в случайном порядке и могли соответствовать (положительное условие) или не соответствовать (отрицательное условие) предъявленному «прайму». Процедура исследования была условно разделена на четыре серии, в каждой из которых было использовано одно из четырех сочетаний категорий. «Прайм» и «мишень» предъявлялись в центре экрана (белые буквы на черном фоне). Интервал задержки между появлениями «прайма» и «мишени» (stimulus onset asynchrony, SOA, составлял 700 мс (рисунок 1). Длительность предъявления «прайма» составляла 200 мс, «мишень» оставалась на экране до того момента, пока участник не нажмет клавишу ответа (клавиша «1» или клавиша «2»). При выполнении экспериментальной задачи нужно было быстро нажать одну клавишу, если «мишень» принадлежала категории, обо-

значенной «праймом», и быстро нажать другую клавишу, если слово «мишень» принадлежала другой категории.

Время категоризации регистрировали от момента предъявления «мишени» до момента нажатия клавиши.

Сравнивали различия в показателях времени категоризации, количестве ошибок и субъективном отчете участников исследования для случаев, когда «мишень» принадлежала и не принадлежала категории, обозначенной «праймом», для категорий организмов и предметов, отдельно для высокочастотных и низкочастотных слов.

В конце исследования участникам предлагалось в устной форме ответить, в каком случае им легче было выполнять задачу категоризации — при соответствии «мишени» «прайму», или при их несоответствии; с какими категориями и сочетаниями категорий было работать легче, а с какими труднее.

Проверка распределения времени ответа на нормальность осуществлялась по критерию Колмогорова–Смирнова, нормализация времени ответа — по методу Тьюки. Для анализа показателей времени категоризации t-критерий Стьюдента для зависимых и независимых выборок, T-критерий Вилкоксона, U-критерий Манна–Уитни, однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA) с post-hoc анализом LSD, ANOVA *с* повторными измерениями. Для анализа ошибок использовался U-критерий Манна–Уитни. Для анализа ошибок использовался χ^2.

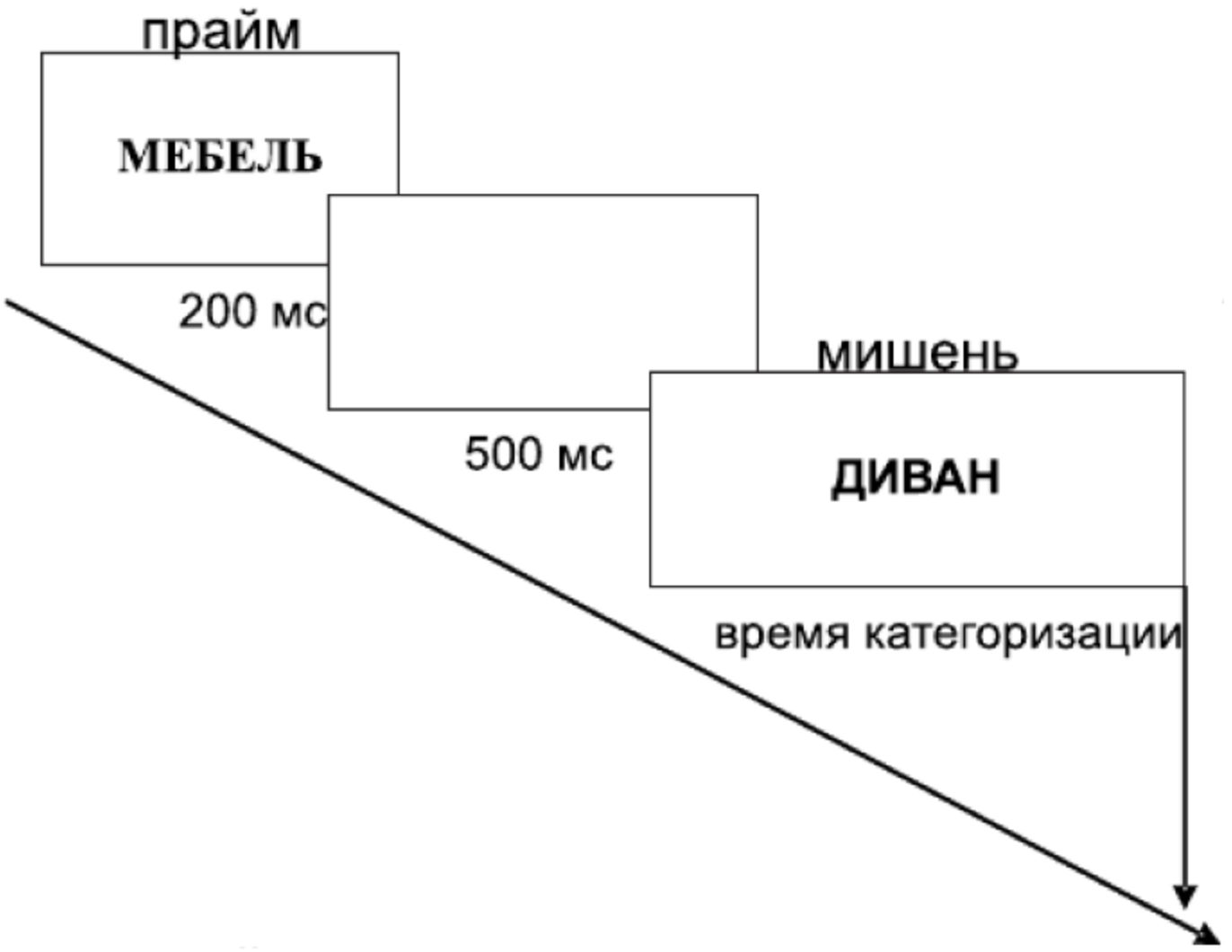


Рис. 1. Схема процедуры исследования

Результаты

Участники совершали небольшое количество ошибок (Me=3%), которые удалялись из анализа времени категоризации.

Распределение времени категоризации значимо отличалось от нормального (Z=6,07, p=0,00). Для того чтобы можно было применять параметрические методы анализа, время категоризации было нормализовано методом Тьюки. После этой процедуры полученное распределение не значимо отличалось от нормального (Z=0,36, p=1,00).

При выполнении экспериментальной процедуры был получен значимый эффект преднастройки, который выражался в том, что время категоризации было короче, когда «мишень» принадлежала категории, обозначенной «праймом», чем когда она принадлежала альтернативной категории (F(1)=64,94, p=0,00). Эффект преднастройки оказался выражен как при категоризации живых организмов (post-hoc анализ, p=0,00), так и при категоризации предметов (post-hoc анализ, p=0,00).

Для того чтобы сравнить выраженность эффекта преднастройки для разных категорий, производилось вычитание времени категоризации при отрицательном и положительном условиях. Эффект был более выражен для категории организмов, нежели для категории предметов (t=-32,87, p=0,00). Если для категорий организмов разница времени категоризации между отрицательным и положительным условием составляла 85 мс, при категоризации предметов эта разница составляла 27 мс.

При сопоставлении времени категоризации организмов и предметов оказалось, что время категоризации короче при положительном условии для категорий организмов (F(1)=21,97, p=0,00) по сравнению со временем категоризации предметов. При отрицательном условии различия оказались не значимы (F(1)=1,10, p=0,30).

Эффект частоты «мишеней» оказался значимым(F=23,01, p=0,00). Он выражался в том, что время категоризации высокочастотных слов было короче, нежели время категоризации низкочастотных слов. Эти различия оказались значимы для всех условий.

Кроме того, эффект преднастройки оказался в равной степени выражен как при категоризации высокочастотных слов, так и при категоризации низкочастотных слов.

Количество ошибочных категоризаций организмов при положительном условии оказалось достоверно меньше, чем при отрицательном условии (U=40384, p=0,00). Это является свидетельством преднастройки. Количество ошибочных категоризаций организмов при

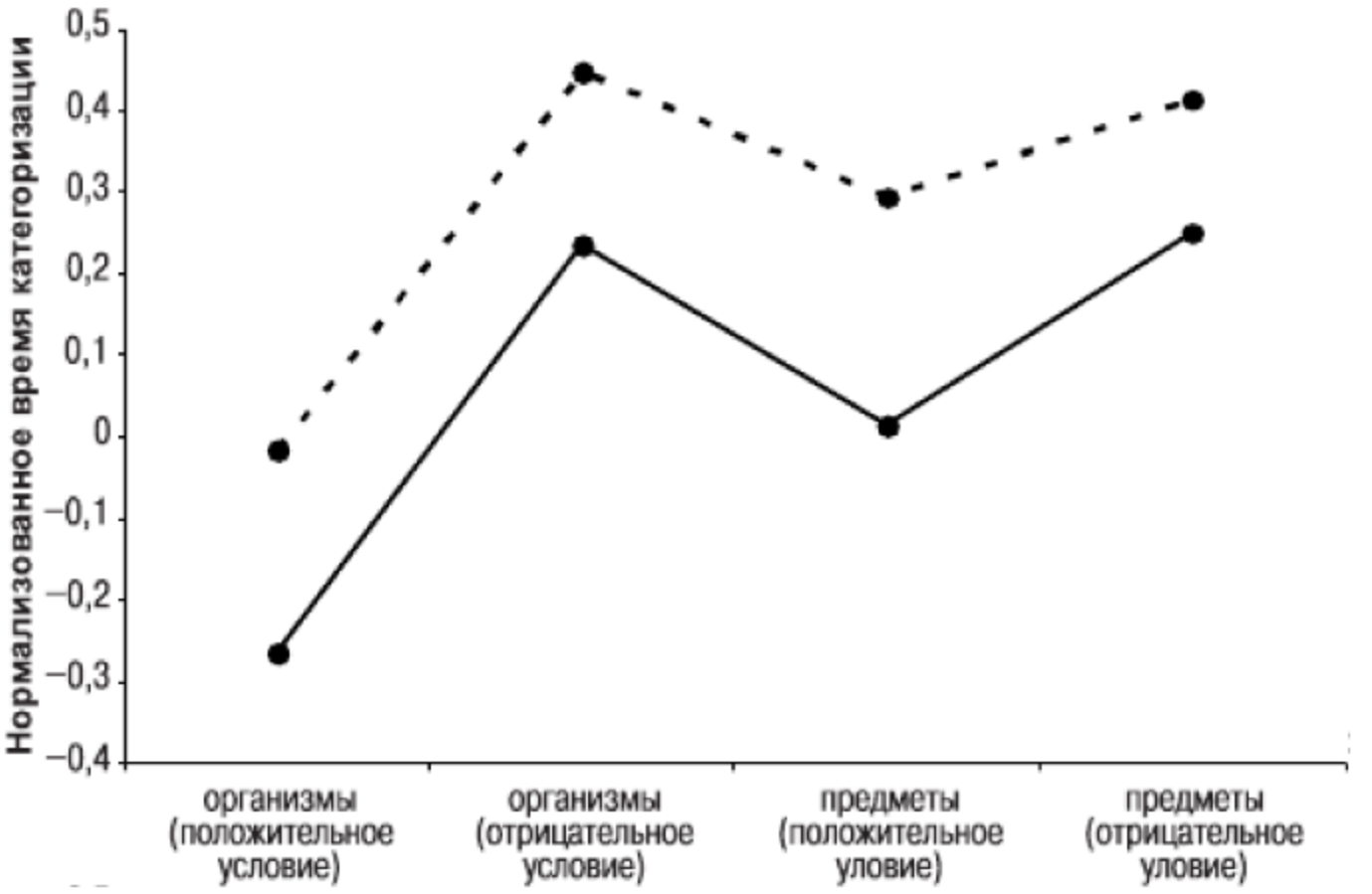


Рис. 2. Распределение времени категоризации высоко и низкочастотных слов при выполнении «эксплицитной» процедуры.
Примечание. сплошная линия — высокочастотные слова, пунктирная линия — низкочастотные слова

положительном условии было меньше чем ошибочных категоризаций предметов (U=38773, p=0,00).

Совершалось меньшее количество ошибочных категоризаций высокочастотных слов, чем низкочастотных, но этот эффект оказался не значим (U= 404274, p=0,49) когда не учитывался фактор обучения. Когда выборка была поделена на две части — начало и конец обучения, обнаружился значимый эффект частотности «мишеней». Во второй части исследования при положительном и отрицательном условии совершалось меньшее количество ошибочных категоризаций как высокочастотных названий организмов (положительное условие:U=6869, p=0,00; отрицательное условие:U=17373 p=0,00), так и высокочастотных названий предметов (положительное условие:U= 29029, p=0,00; отрицательное условие:U=6503, p=0,00) по сравнению с низкочастотными названиями.

Участники исследования утверждали, что им удавалось быстрее отвечать, если мишень принадлежала категории, обозначенной «праймом» (χ^2=31,00, p=0,00). На вопрос о том, какую из категорий легче определять, они выбирали категории «птиц» и «млекопитающих» (χ^2=14,18, p=0,00), категоризацию одежды и мебели большинство участников оценивали как самую сложную, несмотря на то, что контакт с этими предметами происходит ежедневно. Некоторые участники утверждали, что они легко представляют в уме организмы, в то время

как на названия предметов они просто отвечают, не представляя их. Этим некоторые участники объясняли, что им легче работать с категориями организмов.

Обсуждение результатов

То, что время категоризации организмов короче времени категоризации предметов, по-видимому, связано с тем, что домен «живые организмы» представлен меньшим количеством систем, чем домен «бытовые предметы».

Ранее было показано, что при выполнении задачи сенсомоторного выбора скорость, т.е. время отчетного действия, и его точность прямо зависят от количества систем, обеспечивающих это действие: чем короче время ответа, тем меньше актуализируется систем и тем проще взаимодействия между системами (Безденежных, 2004).

Кроме того, анализ частотности использования слов, указанных в разных изданиях оксфордского словаря (с XVI по XX вв.), выявил значительное сокращение на протяжении XX в. доли индивидуального знания человека о мире живой природы, наряду с существенным увеличением знаний о небиологических, технических категориях в этот же период времени (Wolff et al., 1999).

Больший эффект преднастройки в случае категорий организмов также свидетельствует в пользу этого предположения. Так, в другом исследовании было показано, что эффект преднастройки сильнее выражен именно для узких категорий (Quinn, Kinoshita, 2008).

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

Домен живых организмов представлен меньшим количеством систем, которые вступают во взаимодействие в процессе категоризации, поскольку при соответствии “мишени” “прайму” слова, отображающие живые организмы, категоризуются быстрее и точнее, чем слова, отображающих бытовые предметы,. Кроме того, эффект преднастройки, установленный на основе достоверно различающихся показателей времени категоризации в ситуации несоответствия и в ситуации соответствия “мишени” “прайму”, оказывается выше для категорий живых организмов.

Эффект преднастройки оказался в равной степени выражен как при категоризации высокочастотных слов, так и при категоризации низкочастотных слов. Однако, точность и скорость категоризации высокочастотных слов выше, чем низкочастотных. Таким образом, набор систем, в которых отражен опыт, связанный с высокочастотными и низкочастотными словами и взаимодействие между этими системами отличается.

Литература

Безденежных Б.Н. Динамика взаимодействия функциональных систем в структуре деятельности. М.: Изд-во ИП РАН», 2004.

Лакофф Дж. Когнитивная семантика// Язык и интеллект. Сб./ Пер. с англ. и нем. М.: Прогресс, 1996. С. 143–184.

Марченко О.П., Безденежных Б.Н. Категоризация слов как способ изучения межсистемных отношений // Психологический журнал. 2008. Т. 29, № 3. С. 97–105.

Основы психофизиологии. Учебник / Отв. ред. Ю.И. Александров. М.: ИНФРА-М, 2004.

Швырков В.Б. Введение в объективную психологию: Нейрональные основы психики // Избранные труды. М.: Изд-во ИП РАН, 2006.

Battig W.F., Montague W.E. Category norms for verbal items in 56 categories: a replication and extension of the Connecticut category norms // Journal of experimental psychology. Monograph. 1969. V. 80. № 3. P. 1–45.

Quinn W.M., Kinoshita S. Congruence effect in semantic categorization with masked primes with narrow and broad categories // Journal of Memory and Language. 2008. V. 58. P. 286–306.

Rakison D.H., Poulin-Dubois D. The developmental origin of the animate-inanimate distinction // Psychological Bulletin. 2001. V. 127. № 2. P. 209–228.

Wolff P., Medin D.L., Pankratz C. Evolution and devolution of folkbiological knowledge//Cognition. 1999. V. 73. № 2. P. 177–204.

СРАВНЕНИЕ В ПРОЦЕССЕ САМОПОЗНАНИЯ: ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ РЕФЕРЕНТОВ

Е.С. Самойленко*, О.А. Костыгова, К.А. Денисова****

**** ИП РАН (Москва); ** Гимназия № 45 (Москва)***

Сравнение является одной из ключевых процедур, реализуемых человеком в процессе познания окружающего мира, самого себя и других людей, а также в ситуациях решения разнообразных когнитивно-коммуникативных задач (Самойленко, 1987). Эта операция выступает как единство сенсорных и интеллектуальных процессов, как высший уровень восприятия и исходная основа мышления (Ломов, 1963).

Особое содержание приобретает сравнение, обращенное к социальным субъектам и, соответственно, называемое социальным. Его

специфика, в отличие от когнитивного сравнения, состоит в том, что оно представляет собой установление сходства и различия по определенному параметру или некоторой целостной характеристике между двумя или несколькими социальными субъектами.

Согласно одному из часто используемых исследователями определений, социальное сравнение — это процесс так называемого «обдумывания» субъектом информации, касающейся одного или нескольких людей, при соотнесении с собственным Я (Wood, 1996). Более широкое понимание социального сравнения распространяется и на такие случаи, когда человек сравнивает себя с самим собой. Наконец, в соответствии с наиболее широким пониманием, социальное сравнение — это сравнительное суждение о любых социальных субъектах, касающееся их определенных содержательных характеристик (Kruglanski, Mayseless, 1990). Такое понимание означает, во-первых, сопоставление двух или нескольких индивидов, среди которых не обязательно должен быть сам субъект, совершающий сравнение. Во-вторых, широкое определение допускает, что в качестве референта социального сравнения могут выступать как отдельные индивиды или социальные группы, так и любая информация социального плана, которая не обязательно касается конкретных примеров, но может быть и обобщающего плана, или содержать несуществующие в реальности характеры или стереотипы.

Социальное сравнение, будучи встроенным в разнообразные коммуникативные контексты, является ключевым элементом познания и субъективного оценивания индивидом самого себя и взаимодействующих с ним людей. В ситуациях межличностного общения человек сталкивается с людьми, которые в более или менее явно выраженной форме демонстрируют свой успех, благосостояние, способности, личностные характеристики. Получая такого рода информацию о других людях, человек оценивает ее и соотносит с собственными особенностями и статусом. Путем осуществления такого социального сравнения человек осуществляет познание себя, удовлетворяя потребность в оценивании собственных мнений и способностей (Festinger, 1954). Возникает вопрос: каковы категории социальных референтов (т.е. индивидов, с которыми осуществляется сравнение), наиболее часто выбираемые людьми для сравнения с собой?

Современные точки зрения на то, каковы социально-психологические особенности наиболее часто используемых людьми референтов социального сравнения, отличаются существенным разнообразием. Исходя из достаточно широкого определения социального сравнения, можно предложить следующую типологию референтов социального сравнения, выделенных и проанализированных в современных исследованиях.

Прежде всего для осуществляющего социальное сравнение субъекта референтом социального сравнения может являться какой-то другой индивид или же он сам.

В первом случае речь идет о таких социальных референтах, особенности которых анализировались в большинстве исследований социального сравнения, начиная с классической теории социального сравнения Л. Фестингера (Festinger, 1954). Социальные референты, с которыми человек сравнивает себя, в свою очередь, дифференцируются на две принципиально разные группы в зависимости от того, являются ли они некоторыми реальными индивидами, с которыми так или иначе сталкивается и более или менее тесно общается осуществляющий сравнение субъект, или же они являются плодом его воображения. То есть основанием для дифференциации является степень реалистичности референта социального сравнения, его реального присутствия в жизни сравнивающего себя с ним индивида. В этом случае речь, соответственно, идет о реалистичном или же конструктивном типах социального сравнения (Goethals, Klein, 2000).

Типы реальных социальных референтов, с которыми человек может в принципе сравнивать себя, достаточно многочисленны. В качестве одного из возможных оснований для их дифференциации часто используется уровень выраженности их характеристик относительно того уровня, который имеется у сравнивающего себя с ними субъекта. Необходимо при этом отметить, что речь может идти о двух разных видах характеристик или параметров выбранного социального референта: центральных (например, уровень проявления сравниваемой способности или точки зрения), или же дополнительных (т.е. связанных с центральными сравниваемыми характеристиками, но находящихся на втором плане при сравнении) (Alicke, 2000). Соответственно, можно говорить о трех категориях референтов социального сравнения: (а) индивиды, обладающие характеристиками, аналогичными тем, которые присущи субъекту сравнения (осуществляется так называемое «латеральное» сравнение); (б) индивиды, существенно превосходящие субъекта сравнения по тем или иным параметрам (осуществляется так называемое «восходящее» сравнение); (в) индивиды, имеющие существенно худшие показатели по сравнению с субъектом сравнения (осуществляется так называемое «нисходящее» сравнение). В современных исследованиях показано, что среди социальных референтов, существенно превосходящих субъекта сравнения, в качестве особой категории необходимо рассматривать так называемых «звезд» — выдающихся в каком-то отношении личностей.

Наряду с реалистичными референтами социального сравнения существуют и такие референты, которые конструируются воображе-

нием человека и, соответственно, не существуют как таковые в его реальном окружении. В этом случае речь идет о реализации субъектом так называемого конструктивного социального сравнения, являющегося одной из форм проявления конструктивизма в познании (Wood, 1989). Сконструированные образы социальных референтов сравнения могут представлять собой «амальгаму прошлых сравнений, окрашенных субъективной реконструктивной памятью», или так называемые усредненные образы и придуманные стереотипы (Wood, 1996).

Наряду с тем, что человек осуществляет сравнения себя с разнообразными категориями других людей, ему присущи и сравнения себя с самим собой. В этой связи можно говорить также о нескольких возможных типах социального сравнения, характеризующихся тем, какие особенности собственного Я выступают в качестве объектов социального сравнения.

В качестве референта для осуществляющего социальное сравнение субъекта может выступать собственное Я на разных этапах жизненного пути (Albert, 1977). Человек может сравнивать особенности своей личности и в целом позиции в настоящий момент с тем, каковы они были в прошлом и каковы могут быть в будущем (Lin, Tsai, 2007). Таким образом, для Я в настоящем в качестве референта сравнения выступают Я в прошлом (в той форме, в которой оно сохраняется в памяти осуществляющего сравнение субъекта) и Я в будущем. В последнем случае говорят и о так называемом «возможном Я», т.е. о таком Я, которое человек, во-первых, очень хочет иметь в будущем, во-вторых, может иметь в будущем, в-третьих, боится иметь в будущем (Markus, Nurius, 1986). В качестве еще одной возможной формы референции, которую может осуществлять субъект в отношении своей личности, выступает гипотетическое Я, которое понимается как такое Я, которое могло бы быть реализовано, но не было реализовано. Гипотетическое Я – это воображаемые результаты или состояния, которые в реальности не имели места у того или иного индивида (Olson et al., 2000). Соответственно, сравнение собственного Я с гипотетическим Я составляет суть так называемого контрафактического сравнения.

Разнообразие вариантов референтов, используемых субъектами в процессе осуществления социального сравнения, которое выявлено в многочисленных исследованиях, обусловлено, по мнению ряда авторов, многообразием используемых исследовательских методических процедур и парадигм, в которых измеряются очень разные показатели этого процесса (Wheeler, Myake, 1992). Необходимо отметить, что большинство этих методических процедур представляет собой варианты лабораторных экспериментальных дизайнов, в которых жестко кон-

тролируются независимые и зависимые переменные. Примером такой наиболее часто используемой экспериментальной процедуры является парадигма порядкового ранжирования, в которой в качестве показателя выбираемого испытуемыми референта социального сравнения используется их желание узнать информацию о балльном результате тестирования, полученном другим участником, занимающим ту или иную ранговую позицию. Однако недостатком такого рода процедуры является тот факт, что испытуемые выбирают референт социального сравнения в ответ на требование, заложенное в инструкции, т.е. осуществляемое ими социальное сравнение является ответной реакцией, а не произвольным действием в естественной ситуации.

Наряду с такого рода процедурами, традиционно используемыми многими исследователями, в последние 15 лет наблюдается иная методологическая тенденция, выражающаяся в обращении к более качественным методам анализа социального сравнения. Речь идет, в частности, о самоотчетах и дневниковых записях, включающих спонтанные сравнительные высказывания людей о том, какую социальную, информацию и каких социальных референтов они подвергают сравнению в их повседневной жизни, а также о разного рода полуструктурированных интервью и опросниках (Wheeler, Myake, 1992; Wood, 1996).

Одним из вариантов реализации такой методологической тенденции является проведенный нами цикл исследований, опирающийся на использование качественно-количественных методов анализа. Цель данного цикла исследований заключалась в выявлении тех категорий социальных референтов, с которыми наиболее часто сравнивают себя в повседневной жизни учащиеся трех возрастных групп: младшие школьники (серия 1), подростки (серия 2) и студенты (серия 3).

Для выявления тенденций в предпочтении учащимися осуществлять социальное сравнение с определенными категориями индивидов был разработан опросник, состоящий из 9 вопросов в форме шкал и одного открытого вопроса. В 9 пунктах опросника были представлены основные категории людей, с которыми ребенок может себя потенциально сравнивать: (1) близкие друзья (подруги) из класса (или с курса); (2) одноклассники (однокурсники), которые не считаются друзьями; (3) друзья-сверстники, но не одноклассники (не однокурсники); (4) знакомые дети-сверстники (не друзья и не одноклассники/однокурсники); (5) незнакомые популярные сверстники; (6) родители; (7) братья и сестры; (8) знакомые взрослые; (9) незнакомые популярные взрослые (например, известные певцы, актеры, спортсмены). Последний пункт опросника предполагал перечисление в свободной письменной форме всех тех не приведенных в нем категорий социальных референтов, с ко-

торыми респондент предпочитает себя сравнивать. По поводу каждой из представленных в опроснике категорий социальных референтов респондентам предлагалось указать, как часто они сравнивают себя с ними в реальной жизни, используя пятибалльную шкалу Ликерта.

Данный опросник позволил получить статистически обрабатываемую информацию о субъективно оцениваемой частоте осуществления сравнения с тем или иным социальным референтом. Полученные в исследовании данные подвергались количественному анализу, который выражался в сравнении средней частоты использования респондентами категорий референтов социального сравнения.

В исследовании приняли участие 124 ученика 3–4 классов начальной школы (70 девочек и 54 мальчика — средний возраст 10 лет), 96 учеников 8–9 классов средней школы (52 девочки и 44 мальчика — средний возраст 15 лет) и 116 человек (55 девушек и 61 юноша — средний возраст 22 года) из высших учебных заведений г. Москвы.

На основе сравнительного анализа средней частоты использования учащимися категорий референтов социального сравнения оказалось возможным выделить группы социальных референтов, значимо различающихся по тому, насколько часто в среднем учащиеся сравнивают себя с ними. В результате проведенного цикла исследований были выявлены возрастные особенности предпочтительного использования определенных категорий референтов социального сравнения.

Младшие школьники наиболее часто предпочитают сравнивать себя с братьями и сестрами, яркими популярными личностями и родителями. Наименее часто дети этой возрастной группы сравнивают себя с друзьями-сверстниками, не учащимися с ними в одном классе, одноклассниками, не являющимися для них друзьями, и просто знакомыми взрослыми. Младшие школьники практически не сравнивают себя со знакомыми сверстниками, не учащимися с ними в классе.

Учащиеся подросткового возраста наиболее часто предпочитают сравнивать себя с родителями, друзьями-одноклассниками и друзьями-сверстниками, не являющимися одноклассниками, а также братьями и сестрами. Наименее часто подростки используют в качестве референтов социального сравнения знакомых взрослых, знакомых сверстников, не являющихся одноклассниками, незнакомых популярных взрослых, незнакомых популярных сверстников. Реже всего подростки сравнивают себя с одноклассниками, которых не считают друзьями.

Студенты чаще предпочитают сравнивать себя с родителями, друзьями однокурсниками, друзьями-сверстниками, не учащимися вместе с ними, знакомыми людьми старшего возраста, братьями и сестрами. Значимо реже студенты сравнивают себя с однокурсниками, не являю-

щимися для них друзьями, знакомыми сверстниками, не учащимися вместе с ними, незнакомыми популярными сверстниками и незнакомыми популярными людьми старшего возраста.

Сравнительный анализ тенденций, характерных для учащихся разного возраста, позволяет говорить о наличии как сходства, так и различия в предпочтении использования определенных категорий социальных референтов.

Сходство заключается в том, что учащиеся всех трех возрастных групп относительно часто сравнивают себя с братьями, сестрами и родителями, и реже всего сравнивают себя с одноклассниками (однокурсниками), не являющимися для них друзьями, а также со знакомыми сверстниками, не учащимися с ними в классе или на одном курсе.

Младшие школьники и подростки относительно редко сравнивают себя со знакомыми взрослыми. И подростки, и студенты относительно часто сравнивают себя с друзьями-одноклассниками и друзьями-сверстниками, не учащимися вместе с ними в одном классе или на одном курсе. Относительно редко подростки и студенты сравнивают себя со знакомыми сверстниками, не учащимися вместе с ними, а также с незнакомыми популярными сверстниками и незнакомыми популярными людьми более старшего возраста.

Возрастные особенности проявились в том, что только младшие школьники относительно часто сравнивают себя с яркими популярными личностями и не предпочитают сравнивать себя с друзьями-сверстниками, не учащимися с ними в одном классе.

Полученные результаты соотносимы с данными ряда работ, в которых при использовании качественных методических процедур выявлялись предпочитаемые взрослыми индивидами социальные референты сравнения. Так, например, при применении структурированного дневникового метода, позволяющего фиксировать в течение двух недель все случаи осуществления взрослым человеком социального сравнения, были определены тенденции предпочтительного сравнения с некоторыми категориями социальных референтов, часть из которых также фигурировала и в нашем опроснике (Wheeler, Myake, 1992). В этом исследовании было, в частности, показано, что наиболее часто взрослые люди сравнивали себя с друзьями (26%) и знакомыми (19%) и существенно реже — с членом семьи (3%) и известным человеком (например, кинозвездой, певцом) (1%). Аналогичным образом, согласно нашему исследованию, и подростки, и студенты относительно часто сравнивают себя с друзьями, которые или учатся или не учатся с ними в одном классе (или на одном курсе).

В отличие от результатов этого исследования, в проведенном нами цикле исследований показано, что, во-первых, учащиеся всех трех возрастных групп относительно часто сравнивают себя с членами семьи (братьями, сестрами и родителями), во-вторых, младшие школьники относительно часто сравнивают себя с известными людьми, и, в-третьих, младшие школьники и подростки относительно редко сравнивают себя со знакомыми взрослыми.

Перспектива дальнейшего изучения роли социального сравнения в самопознании и особенностей используемых человеком категорий социальных референтов сравнения может быть связана с реализацией системы методических процедур (методической триангуляции), представляющих как качественный, так и количественный подходы к анализу данных.

Литература

Ломов Б. Ф. (1963). Человек и техника. Л.: Изд-во ЛГУ.

Самойленко Е.С. Сравнение в решении когнитивно-коммуникативных задач // Вопросы психологии. 1987. № 3. С. 128–132.

Albert S. Temporal comparison theory // Psychological review. 1977. 84(6): 485–503.

Alicke M.D. Evaluating social comparison targets // Handbook of Social Comparison: Theory and Research. J. Suls, L.Wheeler. New York: Kluwer Academic/ Plenum Publishers, 2000. 271–293.

Festinger L. A theory of social comparison processes // Human relations. 1954. 7: 117–140.

Goethals, G. R., Klein, W.M.P. Interpreting and inventing social reality // Handbook of Social Comparison: Theory and Research. J. Suls, L. Wheeler. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers, 2000. 23–44.

Kruglanski A.W., Mayseless O. Classic and current social comparison research: expanding the perspective // Psychological Bulletin. 1990. 108(2): 195–208.

Lin C.-H., Tsai Ch.-Ch. Comparison conditions, comparison patterns and models of comparative behavior // Social behavior and personality. 2007. 35(6): 761–776.

Markus H., Nurius P. Possible selves // American Psychologist. 1986. 41(9): 954–969.

Olson J.M., Buhrmann O., Roese N.J. Comparing comparisons. An integrative perspective on social comparison and counterfactual thinking. Handbook of Social Comparison: Theory and Research. J. Suls, L. Wheeler. New York, Kluwer Academic/Plenum Publishers, 2000. 379–398.

Wood J.V. Theory and research concerning social comparisons of personal attributes.// Psychological Bulletin. 1989. 106(2): 231–248.
Wood J.V. What is social comparison and how should we study it? // Personality and social psychology bulletin. 1996. 22(5): 520–537.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА КЛИНИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УЧАСТКОВОЙ ПЕДИАТРИЧЕСКОЙ СЕТИ

С.В. Тюлюпо

ГУ НИИ Психического здоровья ТНЦ СО РАМН (Томск)

История изучения когнитивных и социально-психологических оснований психического здоровья имеет достаточно глубокую перспективу (Семке, 2004). Разработка теоретических основ и методологии долгосрочного мониторинга здоровья и развития детского населения — область, в которой социальной и когнитивной психологии отводится особая роль. Необходимо учитывать, однако, что разрешение подобной задачи невозможно вне междисциплинарного подхода. Мы полагаем, что экспликация и систематизация феноменов клинического взаимодействия в системном поле участковой педиатрической сети может обеспечить доступ к ранней превентивной идентификации и коррекции отклоняющихся от оптимума тенденций развития соматопсихической целостности детского организма.

В контексте данной статьи врачебная курация развития ребенка в первичной педиатрической сети рассматривается нами как санкционированная государством системная практика, ориентированная на мониторинг здоровья детского населения и его оптимизацию. Разрешение этих клинических задач возможно исключительно на острие взаимодействия представителей данного социального института и представителей семьи ребенка*. Ландшафт данного взаимодействия может быть рассмотрен нами в координатном пространстве, образованном:

– вектором развития социально-ролевого взаимодействия в социальной системе Мать–Ребенок–Специалист;

---

* В традиции российского здравоохранения этим представителем обычно становится мать.

– вектором преобразования многосоставного медицинского дискурса представителями семьи ребенка;

– вектором актуализации онтогенетических тенденций соматопсихического и психосоциального организма ребенка.

Акцентируем некоторые особенности клинического взаимодействия в пределах данного института. Во-первых: это вариант социальных отношений реализуется в социальной триаде Мать–Ребенок–Специалист*. Во-вторых: значимой характеристикой рассматриваемого пространства социальных интеракций является нормативная неоднородность субъектов социальной триады в плане готовности поддерживать конкретную систему значений. В-третьих: взаимодействие в триаде носит многосоставной, сложный характер. Так, в рядовом случае первообращения материнско-детской пары в педиатрическую сеть событийность социального пространства включает комплекс целесогласованных интеракций в диадах-подсистемах «Мать–Ребенок», «Мать–Специалист» и «Специалист–Ребенок».

В качестве центрального, системообразующего звена в цепи социальных интеракций матери, ребенка и педиатра, по всей видимости, должна быть рассмотрена проблематика соматического организма ребенка, проявляющая себя в так или иначе воспринимаемых матерью потребностных состояниях, симптомах, маркирующих (означающих) приближение или отклонение функциональной целостности соматического организма ребенка от воспринимаемого матерью оптимума благополучия. Таким образом, взаимодействие матери, ребенка и педиатра представляет собой сложно организованный узел, образованный, с одной стороны — деятельностью матери, ориентированной на соматическое благополучие ребенка, а с другой — профессиональной деятельностью врача-педиатра (или специалиста иной модальности) как представителя определенного социального института. Центр этого взаимодействия локализован вокруг проблематики соматопсихического организма ребенка. Личность ребенка (с определенного возраста) может быть рассмотрена как своего рода инструмент, обеспечивающий доступ к объекту. Именно на этот результат функционально направлены паттерны непосредственного обращения педиатра к ребенку в процессе приема. В ситуации же когда ребенок, как существо, с уже проявляющей себя субъектностью, своевольно противится ситуационно-необходимой процедуре, в распоряжении врача оказывается набор клишированных

---

* Сравним, например, с диадными вариантами взаимодействия «Ученик–Учитель» (в педагогическом дискурсе), или «Врач–Пациент» (в дискурсе терапевтическом).

фраз, которые адресуются уже матери: «Мамочка, ручки держите, головку держите.. Не так... Зажмите... Крепче... Ножки между коленями. ... Так, золотце, ротик открой... Вот, молодец...». Таким образом, в пространстве триадных интеракций матери, ребенка и педиатра активность ребенка как субъекта взаимодействия не предусмотрена вовсе.

Последовательно рассмотрим вклад матери и врача в реализацию задач клинического взаимодействия. Деятельность матери, ориентированная на соматическое благополучие ребенка, как любая деятельность имеет культурно-исторически сложившийся источник и социально-регламентированный предмет. Так, целый ряд содержаний деятельности матери, ориентированных на здоровье и благополучие ребенка, отражает, скорее, потребность общества, чем потребность самого ребенка или семьи, к которой он принадлежит. Мать как носительница определенной культуры задает определенные, и достаточно жесткие границы, в которых формируется определенный эталон потребностных состояний ребенка. Этот процесс опосредуется системой семейных традиций, стилем отношений в семье и стилем деятельности и общения самой матери*.

В свою очередь, врач-педиатр, входящий на территорию семьи уже в первые дни жизни ребенка, также транслирует некоторые содержания культуры, тропные к формированию эталона потребностных состояний ребенка. Эти содержания сопряжены с доминирующей в обществе концепцией развития и представлены родителям как своеобразный регламент ухода за младенцем и удовлетворения его потребностей. Они укоренены в пространствах речи специалиста и могут быть рассмотрены как своеобразный дискурс. Таким образом, система эталонов потребностных состояний ребенка, в дальнейшем составляющая основание его субъективного телесного опыта, конституируется как своеобразный результат дискурсивных процессов в пространстве клинического взаимодействия матери и специалистов первичного звена детского здравоохранения.

Учитывая достаточно жесткую институциональную регламентацию деятельности врача-педиатра мы склонны рассматривать вопрос о дискурсе, как вопрос вопрос о способе трансляции представителям семейной системы институциональной нормы деятельности, ориентированной на оптимизацию условий развития ребенка. При этом модаль-

---

* Соответственно, оречевлен лишь в некоторой степени. В контексте данной статьи мы абстрагируемся от невербальной составляющей этого опосредования и сосредоточим внимание на речевой компоненте деятельности матери.

ность нормативного взаимодействия предполагает наличие взаимных требований участников взаимодействия выполнять в определенных условиях некоторые действия. Диапазон этих действий может быть рассмотрен в вариативности профилактических, диагностических, терапевтических мероприятий, предписываемых педиатром родителям ребенка в той или иной клинической ситуации и определяющих фокус отдельных интеракций. Здесь требование врача имеет, скорее, предпочтительный характер. Оно зачастую встречает ту или иную степень сопротивления матери как полномочного представителя семейной системы, имеющей собственную исторически сложившуюся традицию заботы о здоровье ребенка. На границе взаимодействия врача-педиатра и матери нормы деятельности матери по оптимизации условий развития ребенка распадаются на провозглашаемую (которые фиксируются в разделе рекомендаций частной врачебной записи карты индивидуального развития ребенка*) и реально действующую в данной триаде. Изучая тексты КИРР, протоколирующие в деталях нюансы интерактивного процесса в системе Мать–Ребенок–Врач, мы сталкиваемся с самым широким диапазоном вариантов рассогласований декларируемой и реализуемой нормы клинического взаимодействия. По всей видимости, деятельность, ориентированная на оптимизацию условий соматического развития, воспринимается матерью как задача, требующая некоторого доопределения. С одной стороны, первично предписанный врачом комплекс рекомендаций может претерпевать вариативные метаморфозы, от некоторой фрагментации до фактической подмены самого смысла требуемых действий (например, соблюдение рекомендаций диагностического плана, с отказом или уходом от последующих, соответствующих диагнозу, терапевтических процедур). С другой — рекомендации врача могут быть расширены, и в некоторой степени обогащены (например, за счет освоения матерью представлений о вариантах рекомендованного врачом способа оздоровления ребенка и индивидуализации рекомендованных врачом мероприятий). Способ доопределения матерью клинической задачи, так или иначе, находит отражение в текстах и содержаниях КИРР.

Вопрос о когнитивных основаниях ориентированной на соматическое благополучие ребенка деятельности матери, по всей видимости, так же совсем не прост. Так, восприятие матерью соматического со-

---

* Основной документ, в котором отражена вся объективированная клинико-биографическая информация от рождения ребенка и до передачи его в первичную терапевтическую сеть в возрасте 17 лет. В дальнейшем мы используем аббревиатуру «КИРР».

стояния ребенка и деятельность, инициируемая паттернами этого восприятия, может представлять собой линейный процесс, базирующийся на предвосхищении матерью лишь одной (единственной) модели развития соматической ситуации: заболевания ребенка. Таким образом, организация поведения матери замыкается на уровне сигнального взаимодействия с внешней реальностью. При этом механизм регуляции этого взаимодействия детерминирован процессами обратной связи. Процессы нелинейного мышления, опосредующие наиболее сложные формы поведения человека (Брушлинский, 1999), оказываются непричастными к регуляции этой области активности матери. Альтернативные варианты материнской деятельности, предполагающие функциональную активность дифференцированного восприятия ситуации в целом, предусматривают формирование сложных, не данных матери в непосредственном восприятии критериев соматического благополучия и неблагополучия ребенка. Так, мать Саши Т. (7 лет), обосновывая свой выбор комплекса реабилитационных процедур, накануне школы (курс общего массажа, курс физиотерапии), говорит: *«Знаете, Сашке обычно лета у бабушки хватает для здоровья на всю зиму... Солнце, понимаете, воздух... Но до весны еле-еле дотягивает... А школа — это ведь нагрузка какая...»*. В этом случае фактором, инициирующим деятельность матери, ориентированную на соматическое благополучие девочки, становится целостный предвосхищающий образ ситуации, базирующийся на обобщении матерью:

– существующего опыта *(«обычно ... для здоровья хватало...»);*

– представлений об актуальном статусе здоровья девочки, основанных на восприятии сделанных ранее врачебных заключений (заключение невропатолога в контексте профилактического осмотра в эпикризный срок: «Жалоб нет...Резидуальные проявления ППЦНС. Миатонический синдром»);

– образа предстоящей социальной ситуации *(адаптация к начальной школе и выполнение девочкой соответствующих социальных задач)* и требований, предъявляемых этой ситуацией к организму ребенка;

– представлений об имеющихся и доступных ресурсах социального института педиатрической помощи.

В данном случае деятельность этого рода уже неоднократно представлена в содержаниях КИРР. Она реализована соответственно:

– в период непосредственного преодоления последствий перинатальной травматизации: на первом году жизни (двукратно);

– в период подготовки девочки к поступлению в детское дошкольное учреждение, в 2 года 8 месяцев;

– в период подготовки семьи к смене места жительства (в пять лет).

Только в ситуации клинически явных проявлений острого соматического заболевания паттерн деятельности, ориентированной на соматопсихическое благополучие девочки, запускается из контекста актуальной соматической ситуации, воспринятой матерью непосредственным, чувственным образом. Таким образом, в той мере, в которой мать выступает как субъект взаимодействия, она получает власть над объективными обстоятельствами, сопряженными с конституциональной слабостью, уязвимостью или болезнью ребенка и приобретает возможность управлять ресурсами семьи и (хотя бы в некоторой степени) ресурсами института первичной педиатрической сети. Именно как субъект мать определяет меру и качество своего включения в клиническое взаимодействие с педиатром. Мы предполагаем, что именно этот фактор вносит сложность, нелинейность, динамичность в дискурсивный процесс, в котором репрезентовано клиническое взаимодействие матери со специалистами института первичной педиатрической помощи. В таком случае изучение интегративных характеристик субъектной активности матери может представлять серьезный интерес в плане изучения детерминант дискурсивных процессов и выявления прогностических предикторов тенденций индивидуального психосоциального и соматопсихического развития ребенка.

Обращаясь к когнитивным основаниям деятельности врача, эксплицированным в пространствах значений, репрезентирующих его профессиональную деятельность, мы обнаружим три принципиально разнородных группы концептов, которые в зарубежной практике дискурс-аналитических исследований принято обозначать как институциональный, профессиональный и личностный дискурсы (Engestr m, 1999, 2003).

На данном этапе нашего исследования особый интерес представляет содержание второй группы значений. Именно концепты, составляющие профессиональный медицинский дискурс (например: «патогенез», «этиология», «иммунный статус», «реактивность», резистентность» и так далее), структурируют *пространство восприятия* специалиста как носителя конкретного культурного содержания. Они же обеспечивают трансляцию этого содержания в процессе профессиональной деятельности. Этот арсенал понятийных инструментов позволяет врачу контролировать (в некоторой степени) феномен, описываемый как здоровье ребенка, и ориентирует его действия в контексте разрешения конкретной клинической ситуации.

По замечанию А.Ш. Тхостова (Тхостов, 1993, 2002), именно профессиональный медицинский дискурс причастен к структурированию пространства телесности субъекта. В нашем случае посредством актива-

ции медицинского профессионального дискурса структурируется пространство восприятия матерью телесности ребенка. Так, квалифицируя определенное событие жизни организма ребенка, врач выводит его из контекста страдания ребенка или опасений родителей (феноменов, выражаемых посредством дискурса межличностного взаимодействия внутри конкретной семьи) и вводит в профессиональный медицинский дискурс.

В качестве примера мы могли бы рассмотреть клиническую ситуацию, в процессе развития которой Стас Н., шустрый и подвижный трехлетний малыш, **непоседа**, или **«мальчик-без-башни»** (так опредяет характер мальчика его мама на консультативном приеме психолога, пользуясь концептами внутрисемейного, личностно-ориентированного дискурса), посредством заключения психиатра *«СДВГА?»**, превращается в носителя определенного конституционального риска. Запись невропатолога в КИРР гласит: *«ППЦНС***, резидуальный период. Синдром ММД****». В этом случае минимизация риска развития, будучи идентифицированной, требует дополнительного внимания членов семьи, их специальной заботы, более пристального наблюдения. Объектом этого внимания и этой заботы станут уже не проявления спонтанного жизнетворчества ребенка, утверждающего человеческую сущность малыша, но некоторые внешние по отношению к самости мальчика феномены, определяемые спецификой функционирования его психофизиологического организма.

Так, внутрисемейный дискурс в процессе множественных интеракций со специалистами медицинского звена многократно подвергается атаке со стороны медицинского профессионального дискурса. В наиболее неблагоприятном для соматопсихического здоровья ребенка случае, по мере разворачивания клинического взаимодействия, диада матери и ребенка втягивается в институциональную (медицинскую) социальную и дискурсивную практику. С длительностью и интенсивностью процесса преобразуется система значений интерактивного пространства социальной детско-материнской диады. Медицинский дискурс, концепты предупреждения, диагностики, лечения постепенно вытесняют концепты личностно-ориентированного взаимодействия. При этом, метафорически говоря, биография субъекта преобразуется в симптомографию патогенетического процесса.

---

* Синдром дефицита внимания с гиперактивностью.

** Перинатальное поражение центральной нервной системы.

*** Минимальная мозговая дисфункция.

Рассматривая структуру клинического взаимодействия представителей семьи и представителей института детского здравоохранения в терминах дискурс-аналитического подхода, мы обозначим лишь некоторые реалии, порождаемые в дискурсивной практике клинического взаимодействия (анализ механизмов этого порождения выходит за пределы данной статьи.– С.Т.). Так, феномен вхождения ребенка в роль пациента мы можем рассматривать как отражение социально-ролевой динамики субъектов клинического взаимодействия актуализированной в процессе последовательных интеракций в системе Ребенок–Родители–Врач. Ребенок, даже наделенный от природы чрезвычайно дефицитарными возможностями организма не становится пациентом с момента самого своего рождения (Ясперс, 1997). По всей видимости, в качестве результирующего эффекта того или иного развития клинического взаимодействия в системе Мать–Ребенок–Специалист, можно рассматривать образования семантических пространств субъективного телесного опыта ребенка, сопряженных с идентификацией потребностных и соматических состояний (Тюлюпо, 2005).

Таким образом, детальное изучение структуры, содержания и функциональной взаимосвязи социально-психологических и дискурсивных составляющих клинического взаимодействия в участковом поликлиническом звене детского здравоохранения, по всей видимости, открывает эмпирический доступ к многообразным феноменам психического развития, порождаемым спецификой базовой системы коммуникации внутри данного института.

Литература

Брушлинский А.В. Субъектно-деятельностная концепция и теория функциональных систем // Вопросы психологии. 1999. № 5. С. 110–121.

Семке В.Я. Психическое здоровье подрастающего поколения как показатель социального благополучия общества // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. 2004. № 3 (33).С. 7–12.

Тхостов А.Ш. Психология телесности. М.: Смысл, 2002.

Тюлюпо С.В. Субъективный телесный опыт: динамика в пространстве общения ребенка и взрослого // Сибирский психологический журнал. 2005. № 22. С.55–65.

Ясперс К. Общая психопатология. М.: Практика, 1997. С. 1056.

Engeström R. Imagine the world you want to live in: A study on developmental change in doctor-patient interaction. OUTLINES. 1999. 1. P. 33–50.

EngeströmY., Engeström R., Kerosuo H. The Discursive Construction of Collaborative Care // Applied Linguistics, Special Issue. 2003. 24 (3), P. 286–315.

ПРИРОДНЫЕ ОСНОВЫ КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫХ СОБЫТИЙ

А.Н. Харитонов

ИП РАН (Москва)

Данная работа выполнена в рамках более широкого исследования, одной из задач которого является изучение природных основ и разнообразия когнитивных, коммуникативных и регулятивных событий в природных живых системах. Целью этого исследования является сопоставление выделенных в результате анализа форм с аналогичной феноменологией у человека, сравнение механизмов, выявление общего и специфики.

Предметом анализа в данной работе являются когнитивно-коммуникативные ситуации и проявляющиеся в них структуры в живых системах того уровня организации живого, которому обычно психологи уделяют крайне мало внимания. Речь идет о наиболее «примитивных», безъядерных одноклеточных и многоклеточных организмах и их сообществах.

В истории психологической науки вопрос о существовании психики на этом уровне периодически становился предметом острых дискуссий. Тот факт, что сторонники биопсихологической точки зрения на предмет, считающие ту или иную форму психического имманентным свойством всего живого, неизменно терпели в этих дискуссиях поражение, не отменяет, однако, возможности исследований в этой области. Фронт противников проведения исследований такого рода именно психологами тоже не так уж монолитен: в частности, наличие психики у всех животных и у некоторых растений прямо или косвенно признавали биологи Ч. Дарвин, Дж. Ч. Бос, А.С. Фаминцын, психологи В.Н. Пушкин и А.В. Брушлинский. Тем не менее, в течение длительного времени практически не проводится систематических исследований проявления процессов и структур, по форме близких или идентичных тем, за которыми безусловно признается статус психологических.

Однако в поле зрения исследователей все чаще попадают явления, свидетельствующие, например, о наличии достаточно выраженной, хотя и мимолетной, эфемерной, социальной организации и взаимодействия у мелких ветвистоусых рачков-полифемов (Буторина, 2007), о коммуникации у моллюсков-гастропод (Воронежская и др., 2008), о новых данных по весьма обширной когнитивной и коммуникативной феноменологии у муравьев (Резникова, 2007), о специфической, но до-

статочно развитой коммуникации у высших растений (Trewavas, 2001, 2003) и, наконец, у наиболее просто устроенных из всех существующих на Земле организмов — прокариот — безъядерных одно- и многоклеточных (Salmond et al., 1995; Сумина, 2005, 2006; Williams, 2007; Williams et al., 2007). Понятно, что взгляд на эти факты глазами психолога, помимо общенаучного интереса, представляет еще одну возможность осмыслить новое знание как природную основу и как разнообразие (и своеобразие) эволюционных тенденций развития психики.

В другом месте (Харитонов, 2007) нами была предпринята попытка рассмотреть различные типы классификаций коммуникативных ситуаций как природного явления. Основным выводом, который был сделан из рассмотрения характерных коммуникативно-когнитивных событий в ряду по-разному организованных живых систем, является заключение об их разнообразии, несводимости в одну эволюционную линию, или хотя бы в единую эволюционную логику — несмотря на то, что в основу рассмотрения были заложены именно эволюционные представления. Тем не менее, путем максимальной генерализации характеристик коммуникации как природного феномена, свойственного всему живому, были выделены некоторые самые общие черты коммуникативных ситуаций в мире человека и других видов, а также и межвидовой коммуникации. При этом мы опирались на основные идеи онтологического подхода (Барабанщиков, Носуленко, 2004), ключевыми понятиями которого становятся «событие» и «ситуация», а акцент исследований с анализа деятельности субъекта в среде (и взаимодействия субъектов) переносится на вскрытие характера и интерпретацию репрезентированности субъекту среды или другого субъекта (предмет, способ, качества и т.д.), позволяет несколько по-иному взглянуть на указанные выше явления. Вопрос, на который призван дать ответ этот новый ракурс рассмотрения, заключается в следующем: является ли обнаруженная специфическая феноменология производной от способа описания, выработанного на основе психологической традиции, опирающейся на исследования индивида, или же исследователи обнаружили какие-то фундаментальные явления, связанные с глубинной природой психики. Помимо фундаментального значения, такая постановка вопроса имеет и научно-практический смысл, поскольку первая из этих двух возможностей предполагает дальнейшее развитие исследований «в глубину», а вторая требует проникновения в коммуникативно-когнитивную феноменологию «вширь», переноса акцента на выявление роли, которую она играет в генезисе, развитии и эволюции живых систем.

Характерными и наиболее обшими чертами коммуникативных ситуаций, с этой точки зрения, являются: (1) включенность в процесс

жизнедеятельности двух или более индивидов или живых систем и их подсистем, обеспечивающая их взаимодействие, (2) при котором участники взаимодействия получают некоторые преимущества через изменение своих состояний (3) и которое характеризуется использованием замещающих прямое физическое или физиологическое воздействие средств (сигналов, знаков и т.п.), а также (4) повторяемостью и преемственностью коммуникативных событий в цепочке поколений.

Если принять эти характеристики в качестве возможных оснований для классификации коммуникативных ситуаций, то нужно отметить следующее. Вопрос о функции характерных для коммуникации объектов-заместителей (сигналов) дискуссионен: обычно критерием оценки функций является изменение в поведении. Однако большинство сигналов не приводит к выраженным изменениям в поведении получателя, а лишь изменяет его отношение к раздражениям, поступающим из внешней среды и из собственного организма. Второй важный момент — это наличие у многих сигналов нескольких смысловых значений (полифункциональность), проявляющихся в зависимости от состояния участников коммуникации и от ситуации. Необходимо также иметь в виду, что относительно сигналов (знаков), имеющих характер признаков, к которым относятся большинство неинтенциональных сигналов,– например, запах или некоторые визуальные признаки участников коммуникативной ситуации — не всегда можно достаточно уверенно утверждать, являются ли они агентами «прямого действия», либо «замещают» какие-то другие признаки.

С учетом этих замечаний нами была предложена классификация коммуникативных ситуаций по включенности в основные типы жизнедеятельности (приводится в частично модифицированном виде): (1) ситуации, связанные с добыванием пищи, (2) ситуации, обеспечивающие встречу и перемещение живых организмов в составе групп (опознание «свой–чужой», выражение агрессии и умиротворение и т.п.), (3) ситауции опасности (предостережение, тревога), (4) ситуации, связанные с репродукцией (поиск и опознание партнера, а также имеющиеся не у всех жизненных форм ухаживание, спаривание, контакты родителей и потомков).

Мы опирались также на представления П. Тейяра де Шардена и В.И. Вернадского, в частности, на представления де Шардена о генезисе и эволюции психики-сознания, которое предстает как предсуществующее в рассеянном виде в качестве некой «психической энергии» по всему универсуму. Эволюционный процесс, по Шардену, идет в сторону «сосредоточения» сознания и завершается конвергенцией в финальную «точку Омега». Среди эволюционистов сходных

взглядов на генезис и эволюцию «живого вещества» придерживался В.И. Вернадский (Вернадский, 1988). Жизнь, по Вернадскому, в геологическом масштабе времени возникает практически одновременно с нашей планетой. И одновременно в планетарном масштабе, причем в формах, потенциально несущих в себе все возможные варианты. Биота эволюционирует как целое, как биосфера, во всем множестве своих связей и взаимодействий. Участвуя с самого начала (если таковое было) в геохимическом круговороте вещества, жизнь сразу начинает играть роль геологической силы. Аналогично Л.С. Бергу (концепция законосообразной эволюции — номогенеза: Берг, 2002), Вернадский следует П.А. Кропоткину и принимает принцип кооперации как одну из основных движущих сил эволюции. Единство жизни, по Вернадскому, обеспечивается не общностью происхождения от одной или нескольких первичных форм (монофилия), а общностью ее материально-энергетической и пространственно-временной основы. В духе этих теорий мы допускаем также, что коренное отличие живого от неживого выражается в целеполагании, появлении целей (ср.: «четвертая причина», «целевая причина» у Аристотеля), основной и первичной из которых является, по-видимому, дление жизни, принимающее различные конкретные формы, в том числе, выживание, самосохранение. В отсутствие такой цели системы не имеют качества живых.

С этих позиций нами были рассмотрены результаты некоторых современных исследований поведения бактерий, образующих массовые скопления (колонии и пленки).

Одна из первых попыток вскрыть сущность коммуникации внутри бактериальных сообществ (Salmond et al., 1995), увенчавшаяся обнаружением химической коммуникации между отдельными клетками, вызвала целую волну исследований, позволивших описать такие явления, как «чувство кворума» («quorum sensing», QS) у бактерий — особое состояние, в которое приходит достаточно многочисленная группа бактерий по достижении некоторого критического уровня численности и под воздействием веществ (например, QS-активных веществ химической группы AHL), выделяемых ими в среду, с последующим увеличением вирулентности (у патогенных видов), или формированием колоний и их перемещением как целого, а также специфической межвидовой коммуникации, в ходе которой изменяется поведение как животных, так и растительных организмов, симбионтами которых являются бактерии (Williams, 2007; Williams et al., 2007). Эта работа была выполнена, в основном, на бактериях-спутниках человека и других «высших» организмов. Однако еще более интересны приводимые ниже более подробно результаты, полученные на других группах бактерий.

По имеющимся сейчас данным ранний период истории Земли, выше которого в слоях осадков уже уверенно обнаруживаются остатки живых клеток, характеризовался восстановительной атмосферой, состоящей из смеси метана, аммиака, водорода и паров воды. Близки к таким условиям гидротермальные источники Камчатки. Живущие в этом биотопе прокариоты цианобионты являются неплохой моделью ранних обитателей планеты, а может быть, и их практически не изменившимися потомками. В естественных условиях они образуют пленки на поверхности воды и увлажненного субстрата, а также входят в состав бактериальных матов — образований, представляющих собой сообщество различных организмов и характеризующееся, в частности, первыми наиболее известными постройками — строматолитами. На лабораторных культурах была проведена серия экспериментов, целью которых было смоделировать процесс создания таких построек (Сумина, 2005, 2006). В этих опытах были получены, в частности, следующие результаты: при нормальном освещении помещенные в питательную среду образцы в течение нескольких часов образовывали плоскую пленку на поверхности воды. Фрагмент такой пленки растирался в ступке и помещался в освещенную сверху чашку Петри с питательной средой. Через некоторое время наблюдалось «выползание» нитей из неповрежденных фрагментов пленки в сторону соседних фрагментов, через сутки процесс объединения завершался: была образована вдвое меньшая по площади, но более толстая пленка. Как можно было бы ожидать в аналогичных условиях от свободноживущих бактерий, они стремились бы занять все незанятое пространство, образовав пленку минимально возможной толщины: это наиболее выгодно по отношению к ресурсу — свету. Другими словами, активность нитей исследуемых видов проявилась не в форме индивидуальной реакции каждой из них на воздействие, а служила восстановлению оптимальных условий существования сообщества как целого, включая повышение сопротивления пленки разрыву. При изменении условий опыта — освещении поврежденных фрагментов снизу — наблюдалось первоначальное формирование тяжей, примерно в 10 нитей толщиной каждый, что привело к образованию структуры, похожей на сеть с узелками. В дальнейшем эта сеть распалась, тяжи, образовавшие связи между фрагментами, исчезли, а пространство между фрагментами постепенно заполнилось растущими нитями и образовалась придонная пленка — в направлении к источнику света. При этом в пленке остались «окна», через которые выходили пузырьки газа, образовывавшиеся в результате метаболизма: при освещении сверху «окон» не образуется, а пузырьки придают дополнительную плавучесть пленке, которая в данном случае была не

нужна. В целом активность и в данном случае не может быть интерпретирована как индивидуальные действия каждой клетки, так как в первой фазе она была сходна с поведением при освоении объема, как бывает в толще воды: «сетевая» организация колонии в этом случае помогает улавливать свет, идущий с разных направлений, но затем был «сделан выбор», и во второй фазе образовалась обычная пленка, «позаботившаяся», впрочем, о том, чтобы продукты собственного метаболизма не заставили ее всплыть, тем самым отодвинув от источника света. Примечательно, что события, происходившие на каждом этапе развития ситуации восстановления поврежденной колонии соответствовали достигнутому уровню организации колонии: сначала возникала функциональная дифференцировка на неподвижные и подвижные клетки, сопровождавшаяся «выползанием», затем постоянная пространственная дифференцировка (нити и узлы «сети»), сменявшаяся затем постоянной морфологической дифференцировкой. Сложность активности и ее «нагруженность» улавливанием колонией действия двух независимых факторов среды, направления силы тяжести и источника света, их различение и выбор, также соответствовали характеру пространственной и морфологической организации колонии. Автор исследования обратила также внимание на то, что этапы организации, которые проходила восстанавливающаяся колония, структурно соответствуют уровням организации клеточных свободноживущих организмов (особей): прокариотному, эукариотному одноклеточному (=прокариотному многоклеточному), эукариотному многоклеточному. Другими словами, эукариоты реализуют эти уровни со сдвигом на одну ступеньку вверх. К последнему из перечисленных уровней организации принадлежат, в том числе, все позвоночные, включая человека.

Сетевая организация, как известно, может оказаться в ряде ситуаций более эффективной, чем иерархическая. Кроме того, высшие позвоночные, которые организованы иерархически, не могут даже гипотетически децентрализоваться: нарушение их целостности в объеме, равном отношению нарушенного участка пленки к оставшемуся нетронутым, привело бы к неминуемой смерти любого представителя этой группы. Колония, далее, имеет все признаки сетевой организации, поэтому она может использоваться как эволюционная модель, как система, в морфологических и поведенческих структурах которой и их модификациях в различных ситуациях взаимодействия с другими живыми системами и средой отражен некоторый опыт взаимодействий. Действия пленки или ее фрагментов как целого, имеющие своим результатом изменение местоположения, восстановление целостности колонии, изменение поведения организма-симбионта и т.д. подпадают под первые два при-

знака коммуникативных ситуаций из отмеченных нами выше, выделение QS-активных веществ — третьему признаку, причем эти вещества являются именно сигналами для перехода к последующему эпизоду жизнедеятельности, а о преемственности такого рода событий (четвертый признак) свидетельствует эволюционный возраст живых систем данного типа. Примечательно также, что по характеру включенности в жизнедеятельность прокариот эти коммуникативные ситуации имеют признаки всех четырех выделенных нами классов ситуаций, хотя бы и в наиболее простом выражении.

Таким образом, проведенный анализ позволяет сделать вывод об исходной включенности весьма разнообразной коммуникативно-когнитивной феноменологии в жизнедеятельность самых древних с эволюционной точки зрения живых систем, которые к тому же образуют фундамент всей конструкции жизни на Земле. Поскольку первые проявления жизни в геологической истории нашей планеты фиксируются именно по следам жизнедеятельности организмов рассмотренной группы, а также учитывая архаичность их строения как на уровне отдельной клетки, так и на уровне биопленок и ценозов — бактериальных матов, которое с того времени практически не изменилось, мы констатируем отсутствие оснований считать возможным существование каких-либо более ранних периодов в истории живого вещества, когда такой феноменологии еще не было. Другими словами, формулируя в духе Вернадского, можно утверждать, что в геологическом смысле психика — ровесница нашей планеты.

Литература

Барабанщиков В.А., Носуленко В.Н. Системность. Восприятие. Общение. М.: Изд-во ИП РАН, 2004.

Буторина Л.В. Сложная жизнь полифема // Наука и жизнь. 2007. № 7. С. 46–51.

Берг Л.С. Труды по теории эволюции. Л., 1977.

Вернадский В.И. Живое вещество // Живое вещество и биосфера. М., 1988.

Воронежская Е.Е., Незлин Л.П., Хабарова М.Ю. Что говорят улитки своим личинкам // Природа. 2008. № 2. С. 14–22.

Резникова Ж.И. Маленькие труженики большой науки // Природа. 2007. № 12. С. 25–34.

Сумина Е.Л. О формировании уровней организации клеточных организмов (на примере цианобионтов) // Эволюционные факторы формирования разнообразия животного мира. М.: ИПЭЭ РАН — КМК, 2005. С. 95–101.

Сумина Е.Л. Поведение нитчатых цианобактерий в лабораторной культуре // Микробиология. 2006. № 4, С. 532–537.

Харитонов А.Н. Когнитивно-коммуникативные ситуации и события в мире человека и в других живых системах // Общение и познание. М.: Изд-во ИП РАН, 2007. С. 158–170.
Salmond G.P., Bycroft B.W., Stewart G.S.A.B. and Williams P. The bacterial "enigma": cracking the code of cell-cell communication // Molecular Biology. 1995. # 16. P. 615–624.
Trewavas A.J. How plants learn // Proceeding of the National Academy of Sciences of the USA. 2001. Vol. 96. P. 4216–4218.
Trewavas A.J. Aspects of plant intelligence // Annals of Botany. 2003. Vol. 92.P. 1–20.
Williams P. Quorum-sensing, communication and cross-kingdom signalling in the bacterial world // Microbiology. 2007. Vol. 153. P. 3923–3938.
Williams P., Winzer K., Weng C.C., Camara M. Look who's talking: communication and quorum sensing in the bacterial world // Philosophical Transactions of Royal Society of Britain. 2007. Vol. 362. P. 1119–1134.

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ, ПРЕЗЕНТИРУЕМЫЕ НА ЛИЦЕ ЧЕЛОВЕКА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА

Л.А. Хрисанфова

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского (Нижний Новгород)

Своеобразным и достаточно уникальным мостиком, отражающим взаимосвязь биологически детерминированных качеств и возможности репрезентации их на лице человека, является проективный личностный тест Сонди, который уже не один десяток лет успешно используется в психотерапевтической практике. Очень интересным представляется проанализировать концепцию венского психолога, разработанную в русле психоанализа, с позиций системного подхода с привлечением экспериментальных данных, полученных современными исследователями. Леопольд Сонди, анализируя процесс общения людей друг с другом, обнаружил определенную закономерность, которой подчиняется принцип избирательности общения. Пациенты клиники, в которой работал Сонди, более тесно общаются и создают устойчивые формы отношений (дружба, любовь, женитьба) с теми людьми, которые страдают аналогичными формами психических отклонений (Собчик,

2007). Данную закономерность Сонди объясняет, опираясь на теорию бессознательного и психоанализ Зигмунда Фрейда. Это неосознанное влечение к себе подобным обусловлено глубинными процессами, происходящими в нашей психике, где немалую роль играют генетические предикторы. На основе этих процессов у каждого человека складывается свой личностный паттерн. И если личностные паттерны различных людей оказываются близкими, то наблюдается явление генотропизма, т.е. эти люди выделяют друг друга «из толпы», происходит взаимный выбор. Поскольку в данной теории делается большой акцент на генетические корни подобного влечения, то самыми доступными маяками сходных личностных паттернов Сонди считает внешние признаки, отражаемые, в том числе, и на лице человека. Логично было предположить, что наиболее ярко подобные признаки будут представлены в случае наиболее ярко выраженных, можно даже сказать, за пределами социальных норм, личностных черт. Синтез клинико-генетического анализа с психоанализом позволил Л. Сонди постулировать наличие восьми базовых влечений человека, которые являются ведущими жизненными радикалами. Каждый из созданных Л. Сонди портретов по своей физиогномической и психологической сущности отражает в наиболее заостренной форме проявление одного из восьми базисных влечений человека. Человек, выбирая наиболее и наименее симпатичные ему портреты, неосознанно выбирает те из них, которые соответствуют его наиболее значимым потребностям и генетически обусловленным склонностям, тем самым происходит выявление тех или иных проблем, или даже патологии, присущих обследуемой личности. Если отвлечься от прямой фрейдовской трактовки данных факторов и задаться целью проследить источник энергии, которая питает данное влечение, то Сонди трактует его как сексуальную энергию. Но, тем не менее, эта сексуальная энергия часто называется им активностью, причем в широком смысле этого слова (не только активность в половом поведении). Следовательно, одно из основных влечений, один из основополагающих предикторов личностных качеств, выраженный в психологических терминах, — это активность. По-видимому, биологические корни активности (по крайней мере, один из них) кроются в гормональном фоне человека, в соотношении женских и мужских половых гормонов. Это подтверждается анализом реакций обследуемых людей на портреты, который провел Сонди. Так, постоянная реакция человека h0 (т.е. постоянное отсутствие выбора портретов, соответствующих одному из полюсов сексуального влечения), наряду с возможным наличием сексуальной удовлетворенности, часто подтверждает конституциональную слабость и пороки развития половой сферы. Реакция s0 (это другой полюс сексуального влечения)

означает конституционную слабость мужской активности или неспособность к активной деятельности. Последнее подтверждает тот факт, что активность представляет собой двухполюсную ось, на концах которой представлены, соответственно, полюс минимальной активности и полюс максимальной активности, в середине — так называемая «норма», т.е. средние значения активности.

Если отвлечься от прямой фрейдовской трактовки данных феноменов и задаться целью проследить источники энергии, которые питают данные влечения, то получается следующая картина. «Сексуальную недифференцированность» Сонди трактует как сексуальную энергию. Но, тем не менее, эта сексуальная энергия часто называется им активностью, причем в широком смысле этого слова (не только активность в половом поведении). Следовательно, одно из основных влечений, один из основополагающих предикторов личностных качеств, выраженный в психологических терминах, — это активность. По-видимому, биологические корни активности (по крайней мере, один из них) кроются в гормональном фоне человека, в соотношении женских и мужских половых гормонов. Активность представляет собой двухполюсную ось, на концах которой представлены, соответственно, полюс минимальной активности (h) и полюс максимальной активности (s), в середине — так называемая «норма», т.е. средние значения активности.

Для пароксизмальной тенденции характерны напряженность и динамизм. Динамизм характеризует активность двигательную. Напряженность часто трактуется как реакция гнева. Данное влечение, как и все остальные, является биполярным. В вектор P входят эпилептиформный фактор e и истероформный фактор hy. Фактор e связывают с грубыми аффектами, фактор hy — с тонкими аффектами. Напряженность, которую выделяет Сонди, по своим проявлениям совпадает с тонусом (Куликов, 1997).

В основе наследственной обусловленности контактного влечения (C), согласно Сонди, лежит инстинкт самосохранения. Примитивные народы фиксируют ребенка на теле матери, рефлекс обхватывания у ребенка (рефлекс Моро), исчезающий только на третьем месяце жизни, рефлекс обнимания и цепляния за волосы у обезьян — все это способствует выживанию малыша, который находится под постоянным патронажем и защитой матери. Источник энергии данного влечения Сонди не определил. Факторы этого влечения (d — депрессивный и m — маниакальный) в том виде, каком они описаны Сонди, также не имеют четкого разграничения, кроме как разницы в общем эмоциональном фоне. Сравнивая портреты, соответствующие этому влечению, и портреты, соответствующие сексуальной недифференцированности,

на первый взгляд, трудно найти различия. Кроме того, широко известен тот факт, что маньяки обладают лицами, вызывающими у людей доверие. Опираясь на ранее проведенный эксперимент по изучению первичного доверия, которое вызывают незнакомые лица, и выделенные в том исследовании лицевые признаки, способствующие возникновению доверия (относительно симметричное лицо без внешних дефектов, приближенное к «детской схеме»), можно предположить следующее. Этот инстинкт контролируется эмоцией страха. Удовлетворение этой потребности, т.е. частый телесный контакт, приводит к снижению чувства страха (по Эриксону) и формированию базового доверия к миру. В этом случае (при нормально развитой половой сфере) мы имеем формирование личности по типу h+. И, тем не менее, повышенная потребность в телесном контакте, легко возникающий страх делают контактное влечение фактически ненасыщаемым, перманентным. И вероятнее всего развитие человека пойдет все-таки по другому пути, если только среда не будет очень серьезно этому препятствовать (что маловероятно). Неудовлетворение потребности в телесном контакте приводит к преобладанию чувства страха. При этом на фоне нормально развитой половой сферы скорее всего будет формироваться личность в направлении вектора С. Факторы d и m, которые включает в себя данный вектор, являются, скорее, стадиями, чем полюсами, и определяются «количеством страха» в данный момент, которое зависит от внутреннего гормонального фона и от сложившихся обстоятельств. Отсутствие черт агрессивности (чрезмерной активности) делает лица с h+ и m одинаково привлекательными. Стадия d- не вызывает доверия, поскольку мрачное расположение духа не привлекает людей.

В основе «Я-влечения», по мнению автора исследования, лежит что-то сродни ориентировочному рефлексу, который обеспечивается такими силами, как активность, напряженность, и ограничивается инстинктом самосохранения, т.е. эмоцией страха, которые лежат в основе контактного влечения. Следовательно, внешние признаки, которые можно выделить на лицах, относящихся к «Я-влечению», будут совпадать с признаками контактного влечения в случае сильно выраженного страха (предположительно, это будет полюс фактора k), а в случае фактора p мы будем иметь весьма разнообразные признаки, которые могут относиться и к фактору сексуального влечения, и к фактору пароксизмального влечения, поскольку энергетика ориентировочного рефлекса, возможно, не имеет собственного источника. Эта гипотеза требует дальнейшей теоретической и практической доработки.

Таким образом, анализируя концепцию Сонди, четко можно выделить как минимум три начала, источника энергии, влечения (единого

удачного термина еще нет), биологические корни которых не вызывают сомнений. Это активность, напряженность, страх. Именно эти начала, по мнению автора исследования, и будут в наибольшей степени представлены на лице человека. Собственно говоря, это и есть основная **гипотеза** предпринятого исследования.

Методика исследования

Выполненная работа проводилась в несколько этапов. Первый этап заключался в подборе и фотографировании лиц натурщиков. На втором этапе испытуемым натурщикам предлагалось пройти исследование при помощи модификации проективной методики Сонди. Третий этап включал в себя выделение анатомо-морфологических параметров лица испытуемых-натурщиков по их фотографиям. Четвертый этап — соотнесение полученных психологических характеристик испытуемых-натурщиков с анатомо-морфологическими параметрами их лица, а также анализ и интерпретация полученных данных.

На первом этапе происходило фотографирование лиц испытуемых цифровым фотоаппаратом Lumix (Panasonic Model No/ DMS-TZ1) в помещении с хорошим освещением с соблюдением всех условий для получения стандартных фотографий

На втором этапе испытуемым-натурщикам предлагалось пройти модификацию методики Сонди (метод портретных выборов; Собчик, 2003).

На третьем этапе выделялись анатомо-морфологические параметры лица испытуемых-натурщиков по их фотографиям.

Для измерения пропорций лица человека на фотографии была использована система опорных краниологических точек, краниометрических мер (расстояния между разными краниологическими точками) и краниологических индексов (сотая часть от полученных данных) (рисунок 1, таблица 1). В данной работе использовались не столько краниологические точки, меры и индексы, сколько энцефалометрические. Уточним, что краниометрия рассматривает в основном высушенные черепа, а голову живого человека изучает энцефалометрия. Энцефалометрические точки в большей степени совпадают с краниометрическими, разница определяется толщиной кожи, подкожного и мышечного слоев. В виду специфики данного исследования были использованы только определенные энцефалометрические точки, а также энцефалометрические меры и индексы. Список используемых в работе энцефалометрических точек, мер и индексов приведен ниже.

Таблица 1

Энцефалометрические меры и индексы, используемые в данной работе

Энцефалометрическая мера	Обозначение меры	Энцефалометрический индекс
Ширина скуловых выступов (ширина верхней части лица)	zy — zy	$Zi=\frac{zy1}{zy2}100\%$
Ширина нижних челюстей (bigonale)	go — go	$Goi=\frac{go1}{go2}100\%$
Расстояние между внутренними углами век	en — en	$Eni=\frac{en1}{en2}100\%$
Расстояние между внешними углами век	ex — ex	$Ezi=\frac{ez1}{ex2}100\%$
Расстояние между зрачками (pupilla – зрачок)	pu-pu	$Pui=\frac{pu1}{pu2}100\%$
Ширина носа	al — al	$Ali=\frac{al1}{al2}100\%$
Ширина ротового отверстия	ch — ch	$Chi=\frac{ch1}{ch2}100\%$
Ширина ротового отверстия (ch-ch) относительно расстояния между внешними углами глаз (ex-ex).		$\frac{ch}{ex}100\%$
Общая высота головы	v — gn	
Общая высота лица	tr — gn	
Соотношение зон лица по высоте		(tr — n):(n — sn):(sn — me)
Носовой выступ	sn — prn	
Длина (или высота) носа	n — pro; n — sn	
Индекс носового выступа	Nvi	$\frac{/SnPrn/}{/NPro/}100\%$
Лобный индекс по вертикали	Fri	$\frac{/TrN/}{/NSn/}$
Челюстной индекс по вертикали	Mi	$\frac{/SnMe/}{/NSn/}$
Угол наклона линии выступающих точек бровей относительно линии, соединяющей зрачки глаз		∟of
Угол наклона линии ротовой щели относительно линии, соединяющей зрачки глаз		∟ch

Таблица 1 (продолжение)

Энцефалометрическая мера	Обозначение меры	Энцефалометрический индекс
Угол между линией «левый зрачок-ch» и перпендикуляром, проведенным от зрачка вниз		∟1
Угол между линией «правый зрачок-ch» и перпендикуляром, проведенным от зрачка вниз		∟2

Примечание. Индекс «1» расстояние от серединной сагиттальной плоскости до соответствующей точки левой половины лица. Индекс «2» обозначает расстояние от серединной сагиттальной плоскости до соответствующей точки правой половины лица.

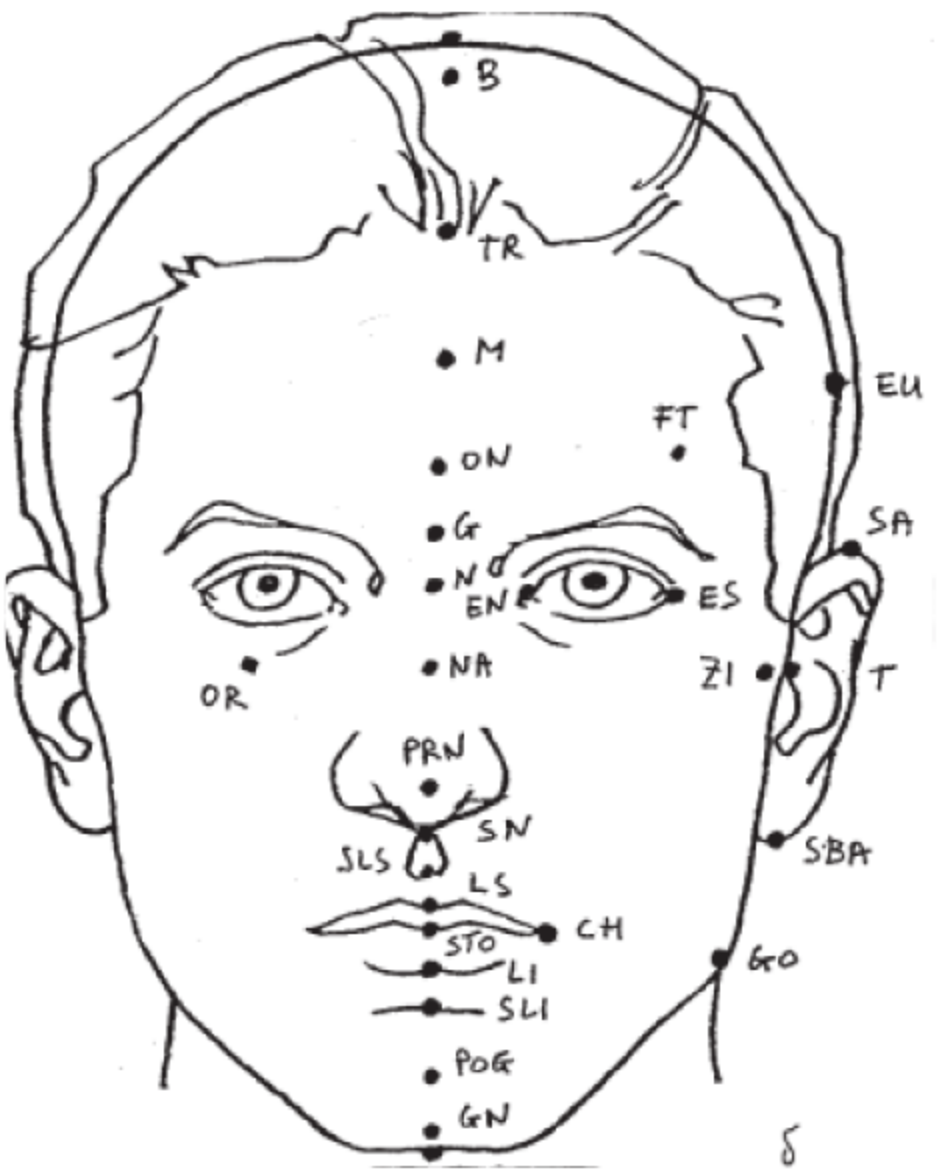


Рис.1. Расположение основных энцефалометрических точек на фронтальной проекции головы

v — vertex, **b** — bregma, **tr** — trichion, **т** — metopion, **on** — ofrion (sovraglabellare), **g** — glabella, **n** — nasion, **na** — nasale, **prn** — pronasale, **sn** — sottonasale, **sls** — solco labiale superiore, **ls** — labiale superiore, **sto** — stomion, **ch** — chelion, **li** — labiale inferiore, **sli** — solco labiale inferiore, **pog** — pogonion, **gn** — gnation, **me** — mentale, **or** — orbitale, **ft** — frontotemporale, **en** — entocantion, **es (ex)** — ectocantion, **zi (zy)** — zigion, **sa** — sopraaurale, **t** — tragion, **sba** — subaurale, **go** — gonion, **pra** — preaurale, **obs** — otobasion superore, **tu** — tubercolare, **pa** — postauricolare, **op** — opistocranion, **i** — inion, **al** — alare.

В исследовании приняли участие 29 человек — студенты 3 курса исторического факультета ННГУ в возрасте от 19 до 23 лет, из них 12 юношей и 17 девушек.

Результаты исследования и их обсуждение

Результаты диагностики основных влечений психических состояний и измерений параметров лица человека сводились, соответственно, в отдельные таблицы. Затем при помощи стандартного статистического пакета SPSS были произведены корреляционные исследования между количеством выборов каждого влечения для каждого испытуемого, с одной стороны, и относительными параметрами лица, с другой стороны.

Проведенный анализ показал, что влечение «сексуальная недифференцированность» (h+; h-) отрицательно связано с челюстным индексом по вертикали. Индекс увеличивается с увеличением челюстной части по отношению к носовой. Идеальное равенство этих частей дает соотношение 1:1. В данном случае мы имеем более маленькую челюсть у лиц с ярко выраженной сексуальной недифференцированностью (иначе — с малым количеством энергии, малоактивных). Кроме того, «сексуальная недифференцированность» (h-) положительно коррелирует с величиной носового выступа относительно длины носа, который условно можно назвать степенью «курносости». Таким образом, можно утверждать, что «сексуальная недифференцироанность» (малая активность) проявляется «детской схемой» лица (Бутовская, 2004).

В случае s+, s- уже не наблюдается главный признак «детскости» лица — короткая нижняя челюсть, но остается взаимосвязь s- с величиной носового выступа относительно длины носа («курносость»). Каким-то образом подавление сексуальной энергии оказывается связано с данным энцефалометрическим индексом, но объяснить найденную взаимосвязь автор пока затрудняется. S+ показывает положительную взаимосвязь со скуловым индексом и челюстным индексом (по горизонтали). Это означает, что левая и правая половинки лица с увеличением значения s+ меньше отличаются друг от друга по указанным линиям лица. Тенденцию к симметричности подтверждает отрицательная взаимосвязь s+ с отношением углов смещения ∟1 и ∟2. Эти углы отражают степень смещения энцефалометрической точки ch («уголок рта») левой и правой сторон лица относительно перпендикуляра, опущенного из зрачка соответствующего глаза. Чем ближе эти углы смещения друг к другу (индекс приближается к 100), тем симметричнее расположен рот относительно глаз. То есть с увеличением s+ увеличивается симметричность и в области рта.

Пароксизмальное влечение (фактор P), согласно нашему видению, соответствует уровню напряженности, или тонусу (Куликов, 1997). Полюс напряженности грубых аффектов (e+, e-) показал положительную взаимосвязь с энцефалометрическим показателем ∟of (угол отклонения линии бровей по их выступающим точкам относительно линии, соединяющей зрачки глаз). То есть с ростом напряженности увеличивается горизонтальная асимметрия линии бровей относительно линии зрачков. При подавляемой напряженности грубых аффектов (e-), а также при высоком проявлении тонких аффектов (hy+), уменьшается смещение рта (по горизонтали) относительно зрачка правого глаза. Объяснить найденную закономерность пока не представляется возможным. Кроме того, наблюдается положительная корреляционная зависимость между напряженностью грубых аффектов и индексом ez/zy, который показывает отношение ширины лица по линии, соединяющей внешние уголки глаз, и линии, соединяющей скуловые точки zy. Чем больше ez/zy, тем меньше разница между этими расстояниями: визуально такое лицо смотрится как лицо с широко расставленными глазами или узкими скулами. Hy- отрицательно коррелирует с межзрачковым индексом. Это значит, что чем более симметрично лицо (левая и правая половины) по линии зрачков, тем менее явно выражена тенденция hy-. Положительные корреляции с лобным и челюстным индексами по вертикали говорят об увеличении вертикальной асимметрии (увеличении высоты лба и величины нижней челюсти) с увеличением показателя hy-. Получается, что подавляемая напряженность (по Сонди), т.е. тонус, приводит к асимметрии лица как в горизонтальной (в области зрачков), так и вертикальной (укороченный нос по отношению ко лбу и нижней челюсти).

Таким образом, можно считать, что показатели напряженности (тонуса) на лице представлены асимметрией горизонтальной (между правой и левой половинами лица), наблюдаемой по линии бровей и зрачков глаз и вертикальной, наблюдаемой в увеличении размеров лба и нижней челюсти по отношению к длине носа.

Показатели k- и общий k в рамках «Я-влечения» (по Сонди) показывает положительные корреляционные связи со скуловым индексом (Zi), с челюстным индексом по горизонтали(Goi), с внешнеглазничным индексом (Exi) и отрицательные корреляции с челюстным индексом по вертикали (Mi) (таблица 2). Все это говорит о том, что для кататонизма характерно наличие лицевой симметрии, как горизонтально, так и вертикальной. По этим характеристикам кататонизм сходен с проявлениями сексуальной недифференцированности. Исключение составляет отрицательная связь со степенью «курносости» (Nv) (чем

ярче выражен кататонизм, тем более прямой нос) и более короткая ротовая щель («маленький рот») по сравнению с общей шириной глаз (ch/ex).

Паранойяльность достаточно ярко и значимо характеризуется лицевой асимметрией. Об этом свидетельствуют отрицательные корреляции с челюстным индексом по горизонтали (Goi), с внешнеглазничным индексом (Ezi), носовым индексом по горизонтали (Ali).

Контактное влечение в показателях маниакальности не показало никаких корреляций с энцефалометрическими индексами, отражающими степень симметричности и пропорциональности лица. Депрессивность показала положительную связь с челюстным индексом по вертикали (Mi) (чем меньше челюсть, тем ярче проявления депрессивности) и отрицательную — с величиной лба относительно длины носа (чем больше лоб относительно длины носа, тем больше депрессивность). Это роднит этот показатель с пароксизмальным влечением, которое характеризуется напряженностью.

Выводы

1. «Сексуальная недифференцироанность» (малая активность) проявляется на лице человека «детской схемой» лица.
2. Высокий уровень активности (s) связан с симметричностью лица по линии скул, челюстей (по горизонтали) и в области рта.
3. С ростом напряженности (e) увеличивается горизонтальная асимметрия линии бровей относительно линии зрачков.
4. Выраженная тенденция hy- связана с ростом симметричности лица (левой и правой половинок) по линии зрачков и с увеличением вертикальной асимметрии (увеличении высоты лба и величины нижней челюсти).
5. Паранойяльность (p) достаточно ярко и значимо характеризуется лицевой асимметрией.
6. Контактное влечение в показателях маниакальности не показало никаких корреляций с энцефалометрическими индексами, отражающими степень симметричности и пропорциональности лица.

Заключение

На основании фактов, полученных в данном исследовании, можно утверждать, что активность и напряженность (как наиболее приближенные к биологическим основам) действительно репрезентируются на лице человека. Что касается других влечений, то данного исследования недостаточно для того, чтобы делать какие-либо выводы.

Литература

Барабанщиков В.А., Носуленко В.Н. Системность. Восприятие. Общение. М.: Изд-во ИП РАН, 2004.

Болдырев А.О. Восприятие выражения целого и частично закрытого лица.

Бутовская М.Л. Язык тела: природа и культура (эволюционные и кросс-культурные основы невербальной коммуникации человека). М.: Научный мир, 2004.

Куликов Л.В. Психология настроения. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1997.

Собчик Л.Н. Метод портретных выборов — адаптированный тест Сонди. Практическое руководство. СПб.: Речь, 2007.

Собчик Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. СПб.: Речь, 2003.

РАЗДЕЛ II

КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ФЕНОМЕНЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛЮДЕЙ

КОГНИТИВНЫЙ ДИССОНАНС КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА

Н.В. Антонова

ГУ-ВШЭ (Москва)

В современной психологии понятие «имидж» становится все более популярным. Из сленга профессиональных имиджмейкеров оно переместилось в понятийный аппарат научной психологии и занимает в нем все более прочное место (Перелыгина, 2002). Однако до сих пор не вполне определены границы данного понятия и его соотношение со смежными понятиями.

Слово image в переводе с английского языка означает, как известно, «образ». Поэтому часто имидж понимают как образ человека (также предмета, группы), формирующийся в процессе общения в когнитивной сфере взаимодействующих с ним людей. Использование понятия «образ» включает проблематику имиджа в контекст исследований социальной перцепции и социального познания. Однако при подобном определении имиджа возникает вопрос о соотношении понятия «имидж» с таким понятием, как «образ Другого». Г.М. Андреева (Андреева, 2000) включает в список результатов социального познания следующие элементы картины социального мира: образ Я, образ Другого, образ Группы, образ Времени, образ Среды и др. Очевидно, что имидж вполне заслуживает своего места в этом ряду.

Ряд исследователей имиджа решают проблему соотношения понятий «имидж» и «образ Другого» через введение категории деятельности по созданию имиджа как специфического вида деятельности. Так, Е.Б. Перелыгина отмечает: « ...имидж выступает не только как явление, включенное в систему деятельности субъекта, используемое в процессе деятельности, но и как возникающее в процессе этой деятельности, являющееся ее продуктом. ...имидж выступает как результат определен-

ной целенаправленной активности со стороны субъекта» (Перелыгина, 2002, с. 24). Можно заключить, что образ Другого и имидж являются взаимосвязанными, но не идентичными когнитивными образованиями: имидж — это такой образ другого человека, который формируется в результате его целенаправленной активности по созданию желаемых для него элементов данного образа. Теоретически соотношение образа Другого и имиджа можно было бы представить следующими образом (рисунок 1), причем имидж, взаимодействуя с образом Другого, постепенно замещает последний.

Однако, реальную границу между имиджем как результатом деятельности по созданию имиджа и образом Другого, формирующегося спонтанно, провести достаточно сложно, и в эмпирических исследованиях они обычно отождествляются.

В данной статье мы будем говорить об имидже человека (индивидуальном имидже), опуская такие разновидности имиджа, как предметный и групповой. Человека, имидж которого формируется, мы традиционно называем индуктором имиджа, а воспринимающего (или воспринимающих) — реципиентом (аудиторией) имиджа.

Основными механизмами формирования имиджа являются:

1) категоризация — базовый механизм, основанный на отнесении воспринимаемого индивида к определенной категории (Перелыгина, 2002);
2) все механизмы социальной перцепции — идентификация, эмпатия, каузальная атрибуция, социально-психологическая рефлексия (Андреева, 2000);
3) механизм когнитивного диссонанса (Перелыгина, 2002);
4) некоторые иррациональные механизмы (перенос; ассоциации; актуализации архетипов и т.п.) (Змановская, 2005).

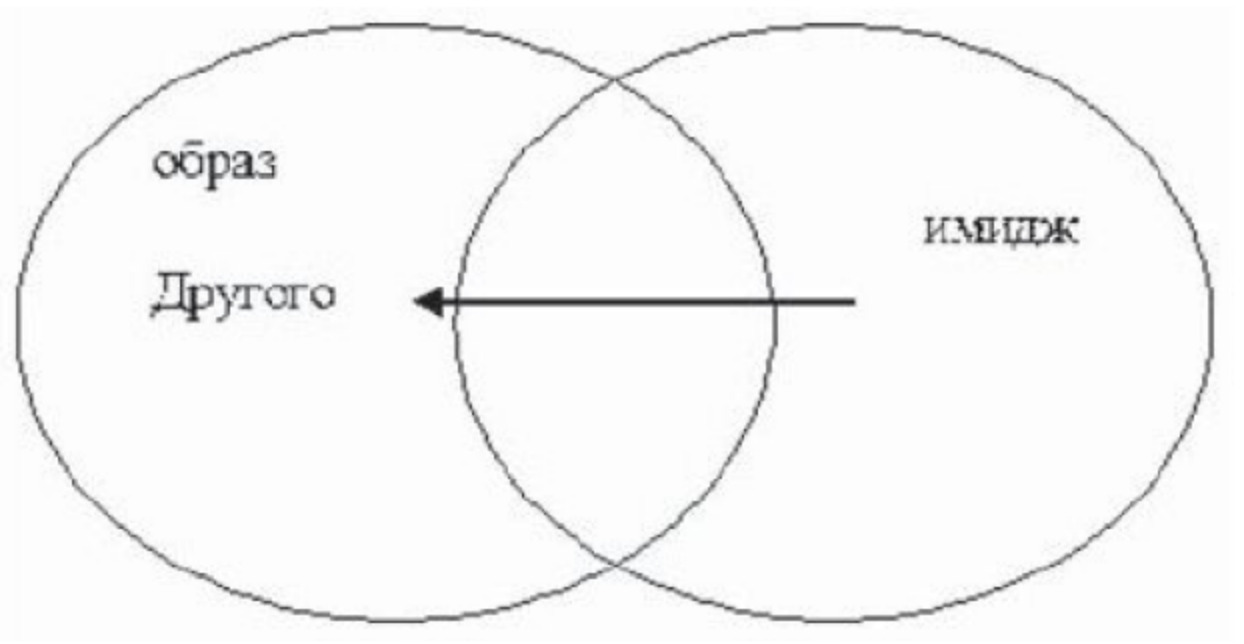


Рис. 1. Соотношение образа Другого и имиджа

Из представленных механизмов наименее изучен с точки зрения формирования имиджа механизм формирования когнитивного диссонанса. Е.Б. Перелыгина (Перелыгина, 2002) предлагает анализ включения данного механизма как запускающего деятельность по созданию имиджа. В этом случае рассматривается когнитивный диссонанс в когнитивной сфере индуктора имиджа, что выделяет данный механизм из ряда остальных, действующих в когнитивной сфере реципиента.

В когнитивной сфере индуктора его собственный имидж представлен в виде структуры «Я глазами других» (в традиционной терминологии «зеркального Я»). Соответственно имидж тесно связан с Я-концепцией и идентичностью личности (Антонова, 2003). При возникновении диссонанса между Я-реальным, Я-идеальным и Я-зеркальным возникает стремление индивида к деятельности по созданию имиджа, т.е. воздействию на реципиента с целью коррекции «образа себя у другого». Следует заметить, что зеркальное Я, а именно, представления индуктора о том, как его воспринимают другие люди, может не совпадать с реальным образом себя у других, т.е. имиджем. Степень их совпадения зависит от уровня развития социально-психологической рефлексии реципиента, его чувствительности к обратной связи и других переменных. Е.Б. Перелыгина выделяет еще одну подструктуру — «Образ себя для других» — как цель самопрезентации. Эта когнитивная структура формируется в результате отбора тех составляющих Я-реального и Я-идеального, которые, с точки зрения индуктора, наиболее точно соответствуют целям его самопрезентации. Мы не отождествляем эту структуру с имиджем, так как реальный имидж относится к когнитивной сфере реципиента, а не индуктора. Скорее, «Образ себя для других» содержательно идентичен тому, что Р. Фогельсон называл «предъявляемой идентичностью» (Fogelson,1982). Вслед за Р. Фогельсоном, мы различаем **личную идентичность** (в которой выделяются два аспекта — социальный и личностный) и **предъявляемую идентичность**, включающую тот набор самопрезентаций, которые индивид осознанно или неосознанно отбирает для трансляции другим людям с целью повлиять на формирующийся у них образ собственной личности. Предъявляемая идентичность, как и личная, может включать личностный и социальный аспекты в различном соотношении (в зависимости от целей самопрезентации). Я-реальное, Я-идеальное и Я-зеркальное можно считать аспектами личной идентичности. Предъявляемая идентичность связана с личной идентичностью, так как использует содержание последней, однако может значительно отличаться от нее по объему включенного содержания. Это динамичная структура, изменяющаяся иногда даже в течение одного акта общения (например, если изменилась ситуация или состав участников общения).

Она может приближаться или к Я-реальному (тогда индуктор будет использовать стратегию самораскрытия как стратегию формирования имиджа), или же к Я-идеальному (тогда индуктор будет прибегать, скорее, к стратегии самопредъявления и, возможно, даже манипуляции). Таким образом, имидж связан с Я-концепцией и идентичностью индуктора не прямо, а через предъявляемую идентичность (рисунок 2). Тогда действие механизма когнитивного диссонанса на процесс создания имиджа осуществляется следующим образом: при несоответствии когнитивных элементов «Я-зеркального» и «Я-идеального» включается процесс коррекции предъявляемой идентичности и затем — выбор новых средств самопрезентации.

Можно ли рассмотреть механизм с «другой стороны» — со стороны реципиента? Очевидно, это возможно, если рассматривать его в связи с действием эффектов «первичности» и «новизны». Диссонанс, возникающий между когнитивными элементами, сформированными ранее, и поступающими вновь (вследствие, например, изменения стратегии самопрезентации индуктора), вызывает у реципиента потребность снять этот диссонанс и запускает известные механизмы: или переструктурирование образа Другого и формирование нового имиджа, или же, вследствие включения сопротивления изменениям, избегание новой информации и непринятие новых средств самопрезентации. Таким образом, последствия использования новых средств самопрезентации предугадать достаточно трудно.

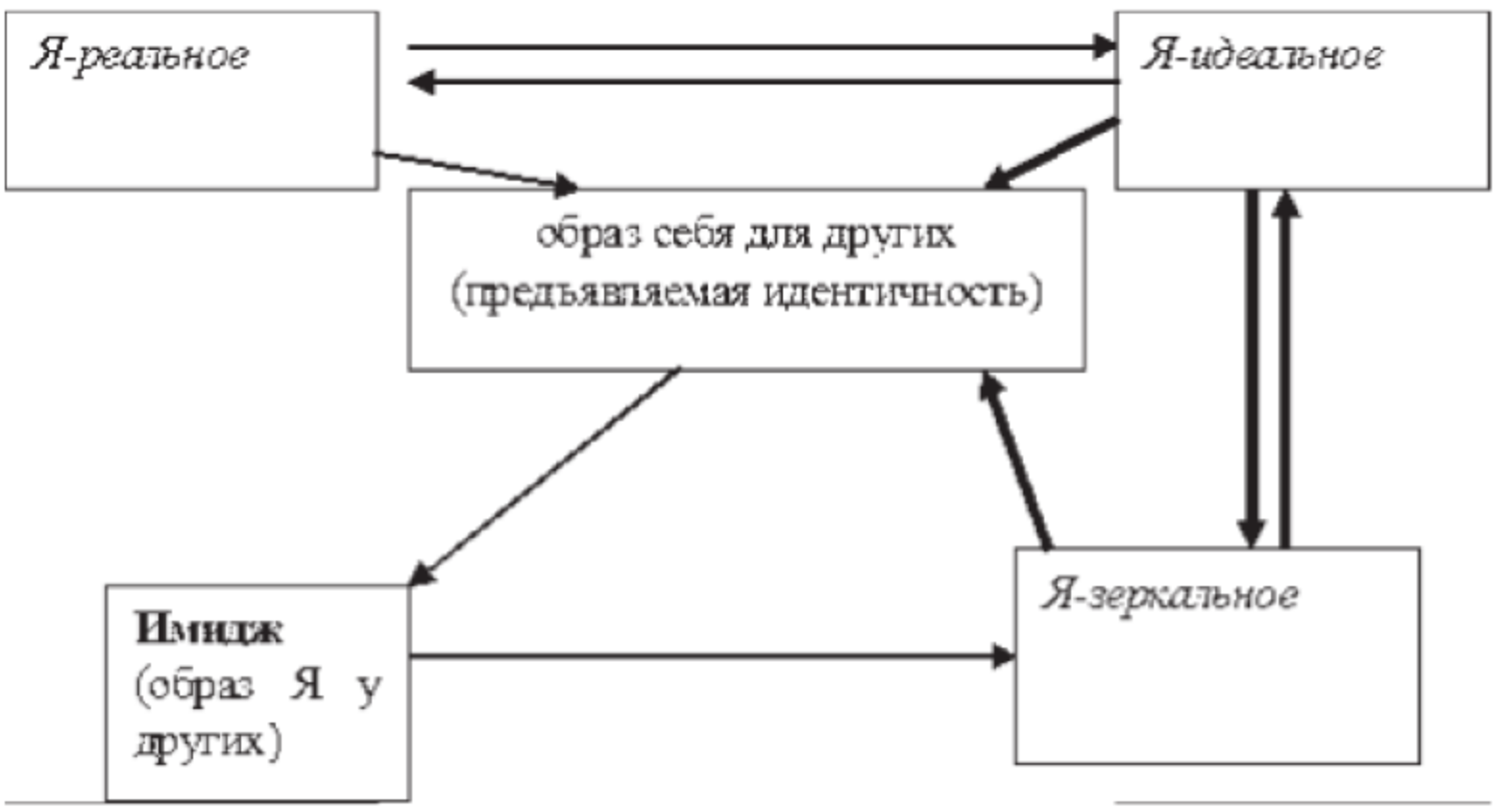


Рис. 2. Взаимосвязь различных аспектов Я-концепции и имиджа в когнитивной сфере индуктора имиджа (компоненты когнитивной сферы индуктора обозначены курсивом; жирными стрелками обозначены связи между потенциально диссонантными структурами)

Механизм когнитивного диссонанса можно также использовать в контексте описания межличностного взаимодействия между индуктором и реципиентом, используя модель Т. Ньюкома. Этот механизм подробно описан Е.Б. Перелыгиной (Перелыгина, 2002).

Таким образом, изучение когнитивного диссонанса как механизма формирования имиджа может оказаться очень плодотворным и позволит рассмотреть данный процесс в различных аспектах.

Литература

Андреева Г.М. Психология социального познания. М., 2000.

Антонова Н.В. Личностные истоки имиджа // Имиджелогия: современное состояние и перспективы развития. М., 2003.

Перелыгина Е.Б. Психология имиджа. М., 2002.

Fogelson R.D. Person, self and identity // Psychosocial theories of the self. N.Y-L., 1982. P.115–132.

СО-ЗАВИСИМОСТЬ КАК СО-БЫТИЕ В КОНТЕКСТЕ ОБЩЕНИЯ

Н.Г. Артемцева

ИП РАН (Москва)

Отношение к окружающим людям является содержанием, постоянно присутствующим в психической реальности каждого человека как ее составляющая и естественным образом входит во все виды активности. Существует большое количество людей, чья жизнь подчинена поведению, пристрастиям и желаниям другого человека. И все бы хорошо, если бы они не чувствовали себя несчастными. Поясним на примере. Ни для кого не секрет, как много у нас в стране людей, страдающих алкоголизмом. Члены их семей и друзья смутно осознают, что эти пьяницы — ненормальные люди, но все ждут с надеждой того дня, когда страждущий проснется и проявит свою силу воли. В результате сами оказываются втянутыми в зависимость от поведения больного, по сути, человека. Их жизнь, их ценности, их потребности и интересы становятся направленными только на то, как бы исправить близкого человека, как контролировать его поведение. Они страдают и мучаются от таких взаимоотношений, но ничего не могут изменить. Такая трагическая ситуация всегда наступает задолго до того, как они осознают это. Таким

образом, алкоголизм в семье помогает возникновению определенной зависимости даже не от другого человека, а от его (другого человека) зависимости от алкоголя. Такая вот опосредованная зависимость и была названа когда-то «Co-dependence» (со-зависимость).

Можно ли в научных терминах понять, как проявляется «со-зависимость» в процессе общения? Является ли «со-зависимость» проблемой межличностного общения только с алкоголиками или носит более общий характер? Что происходит с общением, взаимодействием, межличностными отношениями «со-зависимого» человека? Стремление получить ответы на эти и другие вопросы сформировало предмет нашего исследования: выяснение особенностей межличностных процессов, характеризующих поведение «со-зависимого» человека.

Современные авторы не идут дальше описаний, свидетельствующих лишь о том, что такое явление существует, и попыток объявить это явление новой парадигмой в системе психологического знания (Mendenhall, 1987; Whitfield, 1991). Экспериментальные исследования отсутствуют, нет описаний каких-либо эмпирических данных (Beattie, 1987, 1989, 1992; Greenberg, 1994; Small, 1991; Webb-Fabean, 1993; Уайнхолд, 2003), описания поведенческих проявлений и критериев диагностики следуют из психотерапевтических практик (Емельянова, 2004; Москаленко, 2004); в итоге «со-зависимость» оказывается одним из наименее изученных явлений в психологии.

Мы будем использовать прямой перевод этого слова на русский язык –«созависимость». Слово берется везде в кавычки, так как это дословный перевод и не передает всего содержания понятия «Co-dependence». До сих пор в науке нет единого мнения в определении этого понятия. Как явление «Co-dependence» (со-зависимость) было вычленено в психологии сравнительно недавно. Идея и динамика развития зависимости ближайшего окружения от поведения алкоголика, наркомана и др. была замечена еще в конце 19 в. И только в 1986 г. в Америке появились первые анонимные группы для «Co-dependents». А в 1990 г. была создана NCC (National Council on Co-dependence) .

Мы остановили наш выбор на определении, принадлежащем National Council of Co-dependence (1991 г.). С нашей точки зрения, оно наиболее полно отражает суть явления: «Поведение, мотивированное зависимостями от других людей; эти зависимости включают пренебрежение и неприятие собственной личности. Ложное восприятие себя часто выражается в виде вынужденных привычек, наркомании и других расстройствах, которые впоследствии увеличивают отчуждение от собственной человеческой личности, способствует развитию чувства стыда».

Человека, которому присущи паттерны созависимого поведения и мы будем называть «со-зависимый». «Со-зависимый» человек — тот, который, с одной стороны, позволяет поведению *другого человека* влиять на свою жизнь, а с другой — пытается контролировать это поведение. Этот «*другой человек*» может быть собственным ребенком, взрослым, любовником, мужем\женой, сестрой, родителями, клиентом или лучшим другом. Он\она может быть алкоголиком, наркоманом, душевно или физически больным человеком или просто подверженным частым депрессиям. Но дело не в том «*другом человеке*», который болен и зачастую знает об этом. Дело в том, кто находится рядом. Именно ему труднее всего осознать свое поведение как болезнь, именно он(она) расплачивается, часто всю свою жизнь, за чью-то зависимость от алкоголя, наркотиков, работы, депрессии и т.д.

В литературе, посвященной этой теме, выделяется следующий контингент, особенно склонный к созависимости:

- дети, выросшие в семье, где один или оба родителя — алкоголики;
- люди, связанные различными отношениями с алкоголиками;
- люди, связанные различными отношениями с наркоманами;
- люди, связанные различными отношениями с сексуальными меньшинствами;
- люди, перенесшие насилие в детском возрасте;
- люди, перенесшие сексуальное посягательство в детском возрасте.

Только совсем недавно психологи стали рассматривать это явление в более широком смысле. Известно, что одной из особенностей социализации человека является не только усвоение социального опыта, но и преобразование его в собственные ценности, установки, ориентации. Человек теряет интерес к жизни, потому что он не живет этой жизнью; он не может принимать решения, потому что он не знает, чего же в действительности хочет; если трудности возрастают, его может захлестнуть ощущение нереальности — обостренное выражение его постоянного состояния, где он нереален для самого себя. Вряд ли нужно пояснять, как искажается при этом картина реальной жизнедеятельности индивида, как исчезают возможности для конструктивного решения многих насущных проблем. В психотерапевтической литературе описаны такие характерные особенности поведения (и его мотивации) «со-зависимого» человека:

1) мои чувства о том, кто я есть произрастают из потребности быть любимым и получать одобрение;

2) я концентрирую все свое внимание на решении *его* проблем или облегчении *его* боли;
3) все мое существо направлено на то, чтобы доставить удовольствие другому, защитить его или заставить его поступать так, как я этого хочу;
4) я поддерживаю свою самооценку, решая проблемы и убирая боль *другого*;
5) я провожу все свободное время, разделяя интересы и увлечения *другого*, откладывая или отказываясь от своих собственных;
6) я не думаю, как я себя чувствую; я беспокоюсь о том, как *другой* себя чувствует;
7) я не думаю о том, чего я хочу; я спрашиваю, чего хочет *другой;*
8) мечты о будущем связаны с *другим;*
9) в наших отношениях я – дающая сторона, потому что только так я чувствую себя в безопасности;
10) я ценю точку зрения и поступки *другого* больше, чем свои;
11) чтобы быть с *ним (с нею), я* отказываюсь от своих принципов;
12) качество моей жизни полностью зависит от качества его жизни;
13) мой страх *его* недовольства (злости) и отказа обусловливает то, что я скажу или сделаю.

Все, что перечислено выше, не является чем-то вредным или неправильным. Наоборот, такое поведение может быть полезным в каждодневной жизни, в общении с мужем или ребенком. Однако не следует забывать, что в любви человек отдает, чтобы получать и получает, чтобы отдавать. Мнение о том, что любить других добродетельно, а любить самого себя грешно, до сих пор довольно широко распространено среди людей в условиях нашей идеологически искаженной культуры. По сути дела, это мнение и есть признак поведения «со-зависимого» человека. Из любви равноправной он превращает ее в самоуничтожающую, в любовь-поклонение, в любовь-отождествление. Человек, любящий *так* другого, утрачивает себя как личность, теряет, вместо того чтобы приобретать.

Со-зависимые люди принимают на себя определенные социальные роли и действуют по определенным жизненным сценариям. В психологической литературе встречаются описания таких ролей: а) «спасатели» — пытаются урегулировать чужие проблемы в ущерб собственным. Они теряют свою личностную идентичность в других, как бы растворяясь в них. Эта роль свойственна обычно представителям так называемых «помогающих» профессий; б) «соглашатели» с большей готовностью подчиняются другим, чем проявляют собственные желания и нужды. Для них самая большая проблема — сказать «нет»; в) «неудачники»

ощущают свою собственную неполноценность, им свойственна низкая самооценка. В данном случае речь не идет о восприятии этого человека социумом как неудачника; г) «перфекционисты» бесконечно совершенствуют результаты своего труда; д) «жертвы» — аналог Ослика Иа, персонажа из мультфильма о Винни-Пухе; е) «мученики» — в отличие от «жертв» живут в мечтательном будущем. Они обычно очень религиозны, и легко принимают церковный постулат об обязательности кары за содеянные грехи; ж) «рабы» (пагубных привычек, склонностей) — игроки-фанатики, трудоголики, обжоры и т.д.; з) «супермены» — люди, живущие по принципу «Я самый-самый...».

Итак, этот внутриличностный конфликт проявляется только в ситуации общения со значимым другим. «Эти отношения не ограничиваются областью человеческих взаимоотношений, а постепенно захватывают всю личность, подобно тому, как злокачественная опухоль пронизывает все ткани органа. В итоге они не только проникают во все отношения человека с другими людьми, но и также и в его отношение к себе и к жизни в целом...

Не случайно конфликт, начало которого лежит в наших отношениях с другими людьми, со временем оказывает влияние на всю личность. Человеческие взаимоотношения имеют здесь столь решающее значение, что они с необходимостью формируют те качества, которые развиваются в нас, те цели, которые мы ставим перед собой, те ценности, которых мы придерживаемся. Все они, в свою очередь, оказывают влияние на наши отношения с другими людьми и, таким образом, неразрывно переплетаются между собой»– отмечает Карен Хорни (1995, с. 33).

Анализ литературы о «созависимости» показывает, что основная проблема со-зависимого человека в том, что «со-зависимость» им не осознается, он не видит проблему в самом себе, считая виновником своей зависимости значимого другого. В различных работах называются разные критерии для диагностики этого явления. Все они отражают общую направленность, отраженную в определениях понятия. Здесь мы приводим наиболее часто встречающиеся в литературе критерии диагностики:

- Длительная трата душевных сил на возможность контролировать и себя, и других в неблагоприятных серьезных ситуациях.
- Предполагаемая ответственность за нужды *других,* исключая заботу о своих собственных.
- Представления о своих ценностях вообще не участвуют в процессе взаимодействия.
- Человек не только переживает за *другого*, но и думает о *его* благополучии.

- Тревожность и искажение понятий близости и разлуки.
- Запутанность отношений с людьми, страдающими расстройством личности, наркоманами и алкоголиками.
- Наличие, по крайней мере, трех из перечисленных признаков:
  - чрезмерная уверенность в отвержении;
  - подавление эмоций (с драматическими вспышками или без);
  - депрессия;
  - переживание образа чужих ценностей как своих собственных, забывая о себе;
  - страх, тревожность, боль не за себя, а за *другого*;
  - периодическая жертва физического или сексуального надругательства;
  - связанное со стрессом медицинское заболевание.

Поскольку «со-зависимый» челове, с одной стороны, является манипулируемым, а с другой — пытается сам манипулировать другим человеком, то представляется правомерным говорить о психологических защитах, к которым он прибегает. Таким образом, мы рассматриваем признаки «со-зависимости» (считающиеся критериями диагностики) как проявления межличностных психологических защит. Межличностные защиты по своим проявлениям не отличаются от хрестоматийных примеров внутриличностных защит. Например, уход может проявиться в попытках изменить хоть что-нибудь в окружающей обстановке, изгнание — в том, что человек начинает чаще атаковать партнера, организующего манипулятивное давление: отпускать колкости, раздражаться. Самой четко выраженной формой психологической защиты является контроль (управление), так как. цель этого приема — повлиять на намерения партнера по общению.

Как показывают наши многолетние исследования, о каждом из нас можно сказать, что мы «созависимые». Мы вступаем во взаимодействия всюду: дома, на работе, в транспорте, в интернете и пр. Так или иначе, каждый из нас оказывается зависимым от людей и обстоятельств. А рядом всегда есть те, которые зависят от нас. Вступая в ситуацию общения с близкими, значимыми людьми, мы актуализируем нашу собственную «созависимость». Тогда и начинают проявляться паттерны поведения, свойственные созависимым людям. С целью подтвердить **гипотезу**, что оценка собственной «созависимости» не изменяется с течением времени, было проведено эмпирическое исследование.

Испытуемые: 47 человек, студенты различных вузов г. Москвы, юноши и девушки с высшим и неоконченным высшим образованием.

Условия проведения. Испытуемым предлагался опросник. В данном исследовании использовался опросник Сообщества Анонимных Соза-

висимых, созданный CoDA. Опросник был нами переведен и адаптирован к русскоязычной среде. Опросник состоит из 33 утверждений. Предлагалась следующая инструкция: Оцените каждое высказывание в категориях от 1 до 10, где 1 — категорически не согласен, а 10 — абсолютно согласен.

Первый опрос проводился в 2005 г., второй — в 2007 г. В исследовании принимали участие одни и те же испытуемые.

Результаты и их обсуждение. Мы сравнивали ответы по вопросам двух выборок, суммы ответов по вопросам, сами суммы всех результатов, так как чем выше общий балл, тем выше уровень созависимых паттернов, демонстрируемых испытуемыми. При подсчете результатов мы использовали программу Excel и Statistica 6.0 (Т-критерий Стьюдента). При сравнении двух выборок 2005 и 2007 гг. первоначально было сделано вычисление среднего значения по сумме всех результатов каждого испытуемого. Полученные результаты образовали диапазон чисел от 106–198 для 2005 г., и от 104–212 для 2007 г., что говорит о том, что тенденция к созависимым паттернам поведения у каждого испытуемого за два года не изменилась. Изменился только профиль со-зависимости, что подтверждено дальнейшим сравнением оценок по каждому вопросу с помощью программы Statistica 6.0.

Значимые различия в полученных результатах есть лишь в оценках 1 и 12 вопросов, по остальным же статистически значимых изменений за два года не наблюдается. Вопрос 1: «Я должен быть “нужным”, чтобы взаимодействовать с окружающими меня людьми»; вопрос 12: «Я запросто даю советы и указания, даже когда меня не спрашивают». Содержание этих вопросов может свидетельствовать о каких-либо изменениях в жизни испытуемых или же в обществе в целом. Например, актуальность того, чтобы быть «нужным» при контактах с окружающими людьми повысилась у нашей выборки. Возможно, это говорит о повышениях уровня социализации наших студентов или степени влияния общества на личность в отдельности. А вот с вопросом 12 ситуация совершенно иная. Мы полагаем, что, видимо, раньше наши испытуемые довольно часто давали советы и всякого рода указания окружающим, а в данный момент, согласно результатам нашего исследования, стали значительно реже так поступать.

На основании проведенных исследований можно сделать выводы, что «со-зависимость» является проблемой межличностного общения и адресуется очень широкому диапазону людей: от жен и детей алкоголиков до социальных работников, зависящих от пристрастий своих клиентов. Однако не каждая ситуация общения способна актуализировать «созависимость». В какой ситуации это произойдет, зависит

от личностных особенностей человека. Например, мы полагаем, что ситуация общения может спровоцировать различные паттерны созависимого поведения у людей определенных психологических типов. Важно понять, что именно вызывает такое поведение. «Со-зависимость» может создаваться искусственно и быть использована с целью манипулятивного (прямого или косвенного) воздействия на целые слои населения.

Мы полагаем, что это явление может быть рассмотрено в самом широком смысле: отношения руководитель — подчиненный, клиент — психотерапевт, СМИ — аудитория, реклама — потребитель, личность — государство и т.д. Перспектива изучения этого феномена в таком контексте является интересной, практически значимой, и требует детальных исследований.

Литература

Емельянова Е.В. Кризис в созависимых отношениях. Принципы и алгоритмы консультирования. СПб.: Речь, 2004.

Москаленко В.Д. Зависимость: семейная болезнь. М.: ПЕР СЭ, 2004.

Уайнхолд Б. Уайнхлод Дж. Освобождения от созависимости. Пер. с англ. М.: Независимая фирма «Класс», 2003.

Хорни К. Наши внутренние конфликты: Конструктивная теория невроза. // В кн. Психоанализ и культура: Избранные труды К. Хорни и Э. Фромма. М.: Юрист, 1995.

Beattie M. Beyond Codependency and getting better all the time. San Francisco: Harper & Row, 1989.

Beattie M. Co-dependent No More: How to stop controlling others and start caring for yourself. Minnesota: Hazelden, Center City, 1987.

Beattie M. Codependent's Guide to the Twelve Steps. New York: Fireside/Parkside, Simon & Schuster, 1992.

Greenberg G. The Self on the Shelf. State University of New York Press, 1994.

Mellody P., Miller A.W., Miller J.K. Facing Codependence: What It Is, Where It Comes From, How It Sabotages Our Lives. San Francisco: Harper & Row, 1989.

Mendenhall W. Course on Co-dependence. NJ: New Brunswick, 1987.

Small J. Awakening in Time: The journey from Co-dependence to Co-creation. NY: Bantam,1991.

The Webb-Fabean. Codependence Assessment Guide / Mary Theresa Webb. Ph.D.: Princeton, 1993.

Whitfield C.L.. Codependence: Healing the Human Condition // The New Paradigm For Helping Professionals And People In Recovery. Health Communications. FL.: Deerfield Beach, 1991.

АУТОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ МЕНЕДЖЕРА КАК УСЛОВИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ УСПЕШНОСТИ

Е.В. Астапенко

ОАО «ГСК ДОН», ИПКиПРО (Ростов-на-Дону).

В современном обществе все большую актуальность приобретает проблема компетентности как необходимый компонент профессиональной деятельности, в том числе и в сфере управления персоналом. Сегодня руководителю недостаточно быть узконаправленным профессионалом, необходимо быть психологически компетентным. Опираясь на исследования современной акмеологии, можно сказать, что наличие психологической компетентности является важным фактором успешной деятельности топ-менеджера.

Психологическая компетентность, являясь интегральной профессиональной и личностной характеристикой руководителя, позволяет ему максимально эффективно решать производственные и личные проблемы (Щербакова, 2005).

Профессиональное пространство менеджеров является сложным, многогранным и характеризуется широтой и интенсивностью процесса общения. Современный менеджер должен презентировать навыки конструктивного общения: способность эффективно устанавливать и поддерживать контакты, прогнозировать действия партнеров по общению, побуждать людей к изменению их поведения. Выступая субъектом общения, руководителю необходимо стремиться анализировать поведение членов команды. Вместе с тем самоэффективность в общении во многом зависит от уровня развития самосознания топ-менеджера, его способности к самоуправлению, трансформации и возможности продуцировать целесообразные модели коммуникативного поведения, адекватно анализируя, оценивая, рефлексируя и корректируя свою активность как субъекта взаимодействия. Таким образом, развитая аутопсихологическая деятельность может стать залогом успеха в интерактивных ситуациях.

Проблема аутопсихологической компетентности в отечественной и зарубежной психологии относится к категории недостаточно изученных. Аутопсихологическая компетентность характеризуется комплексом личностных свойств, к которым относятся особенности «Я-концепции» и процессов саморегуляции, умение самостоятельно

ставить цели и решать поставленные задачи (Деркач, 2004). Ряд авторов подчеркивает наличие взаимосвязи между коммуникативной и аутопсихологичекой компетентностью (Ю.Н. Емельянов, Л.М. Митина, Л.А. Петровская). Так, при формировании коммуникативной компетентности играют роль особенности самооценки, самовосприятия, самоотношения, а также личностные смыслы и способности к саморегуляции. Исследования, проведенные А.С. Кондратьевой, Г.А. Ковалевым, показывают, что наличие высокого уровня коммуникативной компетентности повышает самоуважение человека, снижает уровень тревожности (Щербакова, 2005). Аутопсихологическая компетентность позволяет развивать стрессоустойчивость в конфликтных ситуациях.

Для исследования и диагностики аутопсихологической компетентности как условия коммуникативной успешности были использованы стандартизированные методики:

— 16-PF опросник Р. Кеттелла; — тест УСК, разработанный в НИИ им. Бехтерева на основе шкалы локус-контроля Дж. Роттера (Е.Ф.Бажин, Е.А. Голышкин, Л.М. Эткинд); — проективная методика «Несуществующее животное» в варианте, предложенном М.З. Друкаревич; — методика экспертных оценок определения степени коммуникативной успешности. В качестве экспертов выступили коллеги и члены коллектива организаций.

Полученные диагностические данные позволяют в рамках оргконсультаций разрабатывать адресные рекомендации руководителям по коммуникативной составляющей.

В исследовании приняли участие менеджеры среднего звена крупных строительных компаний, работающие в должности руководителей направлений более 3–4-х лет.

На основе содержательного анализа экспертной оценки нами были выделены две группы:

1. Менеджеры, имеющие высокий уровень коммуникативной успешности и характеризуемые как эффективные в профессиональной деятельности.
2. Менеджеры, характеризующиеся как профессионально компетентные, но с низким уровнем коммуникативной успешности.

Проведенное исследование показало наличие взаимосвязей между степенью развития аутопсихологичекой компетентности и эффективностью коммуникативного взаимодействия.

Как показывают экспериментальные данные, средние значения по 16-PF опроснику Р. Кеттелла имеют определенное отличие

в двух группах респондентов. Отметим, что в контексте изучения взаимосвязи аутопсихологичекой компетентности и коммуникативной успешности нас прежде всего интересовали результаты, полученные по блокам эмоционально-волевых и коммуникативных особенностей. Оказалось, что они имеют выраженные различия. Так, в блоке эмоционально-волевых качеств менеджеры I группы имеют высокие показатели по факторам: C (эмоциональная устойчивость — неустойчивость); Q3 (самомнение), что, очевидно, обеспечивает большую стрессоустойчивость, способность по достоинству оценивать свои достижения и результаты в работе, развитию самоконтроля. При этом респонденты II группы по этим же факторам имеют низкие показатели, что говорит о повышенном беспокойстве, легкости потери эмоционального равновесия, трудности объективно и по достоинству ценить себя. Интересно, что результаты проведения проективного теста «Несуществующее животное» подтверждают выявленные особенности респондентов. В рисунках руководителей, чья коммуникативная компетентность оценена как наименее успешная, имеют место признаки тревожности, связанной с представлением о себе, контактами с другими людьми. В то же время руководители с высокой коммуникативной успешностью, по результатам теста «Несуществующее животное», характеризуются адекватной или немного завышенной самооценкой. Отметим также тот факт, что в рисунках респондентов I группы практически не встречается признаков инфантильности, тогда как во II второй группе эмоциональная, личностная незрелость встречается примерно в 65% рисунков.

Полученные показатели в блоке коммуникативных особенностей позволяют выделить различия в двух группах руководителей по следующим факторам: A(шизотимия — аффектотимия), H(тректия — пармия), E (конформность — доминантность). Так, оценки в I группе менеджеров имеют высокий уровень по факторам A(шизотимия — аффектотимия), H(тректия — пармия), что проявляется в поведении как развитая адаптивность, социальная смелость, предприимчивость. Данная группа руководителей в общении с людьми ведет себя естественно и непринужденно, проявляет внимание к окружающим, быстро приспосабливается к условиям окружающей среды.Они стремятся к максимальному сотрудничеству с людьми и не боятся идти на риск. Респондентам II группы свойственна нерешительность, сдержанность в общении, что соответствует низким показателям по вышеперечисленным факторам. Интересно, что фактор E (конформность — доминантность) в группе менеджеров, чья коммуникативность оценена как эффективная, находится на среднем уровне, респонденты не стремятся

к давлению на окружающих, не требуют беспрекословного послушания со стороны коллектива. Во II группе менеджеров показатели по данному фактору (E) имеют высокий уровень. Можно предположить, что это связано с недостатком развития конструктивных навыков или повышенным уровнем агрессии. Отметим, что по результатам теста «Несуществующее животное» респонденты II группы имеют повышенный уровень агрессии.

Близкие результаты в изучении личностных черт руководителей среднего звена получены в эмпирическом исследовании Т.Н. Серегиной, цель которого состояла в изучении взаимосвязи между характерологическими чертами личности и профессиональной успешностью руководителей. Индивидуальные личностные черты изучались также посредством 16-факторного опросника Р. Кеттелла, по результатам которого успешные руководители независимо от пола имели высокие показатели по факторам С (эмоциональная устойчивость) и Н (социальная смелость, решительность).

По данным теста УСК, руководители I группы имеют более высокие показатели по шкале общей интернальности (Ио), интернальности достижений и неудач (Ид, Ин), при этом высокие показатели Ио встречаются в достаточной степени и во II группе руководителей. Таким образом, менеджеры имеют более высокий, чем во второй группе, уровень субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями. Респонденты I группы, прежде всего, имеют развитый субъективный контроль над эмоционально положительными и отрицательными ситуациями. Они считают, что сами добились того, что имеют сейчас, и в возникновении неприятных ситуаций обвиняют прежде всего себя. Интересно, что полученные баллы по шкале интернальности производственных отношений имеют высокий уровень в обеих группах исследуемых. Респонденты в своих ответах указывали на то, что они считают свои действия важным фактором организации собственной производственной деятельности.

Результаты, полученные в ходе проведения м. «Несуществующее животное» позволили выделить личностные особенности, характерные для разных групп менеджеров. Для менеджеров I группы свойственно наличие адекватной самооценки, позитивного отношения к себе и своим действиям, некоторая демонстративность поведения. Отсутствуют в рисунках признаки тревожности, агрессии и конформности поведения. Особенно важно, что в рисунках данной группы руководителей ярко выражен самоконтроль.

Анализ рисунков II группы менеджеров позволил выделить характерные для них высокую степень зависимости от окружающего

мнения, низкий уровень контроля своего эмоционального состояния, возможность импульсивного принятия решений, недостаточно высокую самооценку.

Таким образом, в ходе исследования обнаружена взаимосвязь между личностно-регуляторными свойствами и коммуникативной успешностью руководителей. Основными личностными характеристиками руководителей, чья коммуникативность оценена как успешная, являются: эмоциональная устойчивость, личностная зрелость, способность контролировать и управлять ситуацией, высокая степень развития самоконтроля, развитое самолюбие, позитивное отношение к себе и своим действиям. Данный тип руководителя работоспособен, умеет выдерживать эмоциональные нагрузки, обладает смелостью и решительностью, является лидером в группе.

Регуляторно-контролирующий компонент аутопсихологичекой компетентности наблюдается в разной степени выраженности в двух группах.

Интересным аспектом изучения аутопсихологической компетентности является более тщательное изучение особенностей самосознания, так как самосознание является одной из важных составляющих аутокомпетентности, а высокий уровень его развития способствует личной и профессиональной эффективности.

Подобные исследования менеджеров могут найти практическое применение в деятельности специалистов служб персонала организаций, позволить более глубоко подойти к пониманию факторов, влияющих на продуктивность деятельности сотрудников и разработке обучающих тренингов соответствующего профиля.

Литература

Деркач А.А. Акмеологическое развитие профессионала. М.-Воронеж, 2004..

Серегина Т.Н. Личностные особенности, детерминирующие профессиональную успешность деятельности руководителя // Научные материалы международного форума и школы молодых ученых ИП РАН www.ipras.ru/cntnt/rus/dop_dokume/mezhdunaro/nauchnye_m/razdel_3_a/seryogina.

Щербакова Т.Н. Психологическая компетентность учителя. Ростов–на-Дону, 2005.

САМОСОЗНАНИЕ И САМООЦЕНКА В СТРУКТУРЕ ОБЩЕНИЯ

Т.В. Галкина

ИП РАН (Москва)

Согласно одному из основных принципов системного подхода, психика является многоуровневой иерархически построенной системой, включающей в себя ряд подсистем, обладающих различными функциональными качествами (Ломов, 1984). Можно выделить три основные неразрывно взаимосвязанные подсистемы, имеющие соответствующие функции: когнитивную, в которой реализуется функция познания; регулятивную, обеспечивающую регуляцию деятельности и поведения; коммуникативную, формирующуюся и реализующуюся в процессе общения человека с другими людьми. Три основные функции психики — когнитивная, регулятивная и коммуникативная, проявляющиеся в том или ином виде на всех ступенях психического развития, приобретают новые качественные особенности с возникновением и развитием индивидуального сознания и, особенно, самосознания.

Процесс общения, согласно Б.Ф. Ломову (1981, 1984), имеет собственные функции, структуру и динамику. Ломов выделяет следующие функции общения: информационно-коммуникативную (имеется в виду передача и прием информации), регуляционно-коммуникативную (возможность регуляции поведения других людей и «подстройки» к их воздействиям) и аффективно-коммуникативную (подразумевается изменение эмоционального состояния общающихся). В рамках системного подхода общение рассматривается как подвижная открытая система, по-разному раскрывающаяся на различных уровнях организации. Общение играет важнейшую роль в развитии психических процессов, в формировании личности, в овладении индивидом общественно-историческим опытом. Психические явления, в свою очередь, регулируют процесс общения и являются условиями его развития. Необходимо отметить, что наиболее полно в общении реализуется коммуникативная функция психики (Барабанщиков, 2003).

Когнитивная же функция психики только на уровне индивидуального сознания выступает как познание в полном смысле этого слова, т.е. как активное целенаправленное приобретение знаний. Основная характеристика регулятивной функции на уровне сознания — ее произвольность. Поведение индивида реализуется как проявление его воли. Коммуникативная функция психики получает на уровне сознания свое

наиболее полное развитие. Эта функция сознания формируется и развивается в процессе общения между людьми. В общении формируется идеальный план и деятельности, и поведения в целом. Общение является важнейшим условием развития самосознания, которое проходит те же стадии, что и познание человеком объективного мира: от элементарных самоощущений к самовосприятиям, самопредставлениям и понятиям о себе (Чеснокова, 1977).

Самосознание, согласно системному подходу, имеет уровневое иерархическое строение с соответствующими каждому уровню функциями. Эти уровни иначе можно назвать его компонентами — составляющими целостного процесса самосознания. Это самопознание, эмоционально-оценочное отношение к себе и саморегуляция, возникающая на определенном уровне развития двух первых компонентов. Ядром процесса личностной саморегуляции является самооценка, развивающаяся на основе эмоционально-оценочного компонента самосознания и самопознания, как базиса развития всей системы самосознания. Эмоционально-оценочное отношение к себе и саморегуляция имеют самое прямое отношение к коммуникативной функции психики в целом, индивидуального сознания и самосознания, в частности. Таким образом, самосознание, включающее в себя три неразрывно связанных между собой компонента (или иначе, уровней развития), можно рассматривать как когнитивно-коммуникативный процесс, занимающий особое место в структуре общения (Галкина, Васина, 2007).

Особенности развития самосознания теснейшим образом связаны со способностью человека адекватно воспринимать и оценивать себя и окружающую действительность, быстро адаптироваться в сложных, порой экстремальных условиях, принимать быстрые и в то же время ответственные и творческие решения, целесообразно и эффективно общаться. Самооценка, являясь регулятором поведения, деятельности и общения, играет здесь важнейшую роль. Этим объясняется актуальность и социальная необходимость дополнительного исследования давно разрабатываемой (в определенном смысле традиционной и классической) проблемы психологии личности — проблемы самосознания и самооценки и их роли в процессе общения.

Анализ литературы по проблеме самосознания и самооценки позволяет прийти к заключению, что самооценку чаще всего принято изучать в русле психологии личности. Однако нам представляется не менее важным исследование проблемы развития самооценки в контексте развития не только личностной, но и когнитивной, интеллектуальной сферы человека, поскольку самооценка представляет собой неразрывное единство эмоциональной (аффективной) и рациональной

(когнитивной, интеллектуальной) составляющих. Исходя из этого, мы предлагаем рассматривать самооценку как процесс решения особых задач на оценку себя и своих возможностей, личностных качеств, умений и др. В основе успеха решения широкого круга задач лежит способность действовать «в уме» (СДУ), являющаяся центральным звеном психологического механизма интеллекта и поведения человека (Пономарев, 1982, 1999). Если человек способен решать задачи определенной степени трудности в какой-то одной области, то и в области «самого себя» он имеет потенциальные возможности решать аналогичные по трудности задачи. Естественно предположить, что в основе решения этих задач лежит та же способность действовать «в уме» (Галкина, 2004, 2006). Если СДУ лежит в основе решения различных задач на самооценку, то, следовательно, чем лучше будет развита эта способность, тем вероятнее успешность решения таких задач. Разным уровнем развития СДУ, в частности, можно объяснять и те значительные различия, которые наблюдаются в качестве самооценок, в способах оценивания, самооценивания или, иначе, в способах решения различных задач на оценку чего-либо, самооценку своих личностных качеств, возможностей, способностей, умений, навыков и др. (Галкина, 1986). Мы предполагаем, что уровень развития СДУ связан и с особенностями решения различных коммуникативных задач, возникающих в процессе общения и взаимодействия людей (в нашем случае детей младшего подросткового возраста).

Сформулируем **гипотезы нашего исследования**. Способность действовать «в уме» (СДУ), как важнейшая характеристика умственных способностей и интеллектуального развития человека, лежит в основе успеха решения широкого круга самых различных задач. Если посмотреть на проблему самосознания и самооценки, а также проблему общения как на проблемы решения определенных задач, то можно предположить следующее:

1. Если человек способен решать задачи определенной степени трудности в какой-то одной области, то и в области «самого себя» и своего общения он имеет потенциальные возможности решать аналогичные по трудности задачи.
2. В основе решения этих задач лежит та же способность действовать «в уме» — СДУ.

Таким образом, разным уровнем развития СДУ можно объяснить и те значительные различия, которые наблюдаются в решении различных задач на самооценку или оценку чего-либо, а также в способах и результатах решения определенных коммуникативных задач. Мы по-

лагаем, что способы и результаты решения ряда коммуникативных задач, возникающих во взаимодействии подростков, могут отражаться в занимаемом ими социальном статусе в коллективе сверстников.

Эмпирическое исследование особенностей решения различных задач на самооценку детьми младшего подросткового возраста с разным уровнем развития способности действовать «в уме» (СДУ) и относящимися к разным социометрическим группам

Цель данного эмпирического исследования заключалась в изучении взаимосвязи между особенностями самооценки, достигнутым уровнем развития СДУ и занимаемым подростком социальным статусом в классе. В нашем исследовании приняли участие 169 учащихся 5–6 классов общеобразовательных школ г. Москвы.

Общая схема и процедура исследования заключалась в следующем: в соответствии с выдвинутыми гипотезами и целью наше исследование состояло из **трех блоков**, при этом в каждом использовался свой собственный методический аппарат.

Цель первого блока — диагностика уровня (этапа) развития СДУ у каждого ребенка и группировка испытуемых в соответствии с выявленным этапом. Использовалась методика «Игра в классики» (Пономарев, 1976, 1999; Галкина, 1986, 2006), диагностирующая пять этапов развития способности действовать «в уме».

Цель второго блока — выявление занимаемого подростком в классе социального статуса. Использовалась социометрическая методика, реализованная в двухмерном варианте процедуры социометрического шкалирования по списку, позволяющая выделять 5 традиционных социометрических групп: популярных, отвергаемых, пренебрегаемых, спорных и средних (Maassen, Verschuere, 2005; Самойленко, Костыгова, 2007).

Цель третьего блока — изучение особенностей решения различных задач на самооценку, группировка испытуемых в соответствии с выявленными особенностями. Использовался комплекс модифицированных методик: методика Т.В. Дембо — С.Я. Рубинштейн (в нашем варианте шкалы: «ум», «счастье», «доброта», «характер», «честность», «щедрость») (Галкина, 1986), методика «Я — реальное, Я – идеальное» (Реан, Коломинский, 1999), методика Символические задания на выявления «социального Я» (Long, Ziller, Henderson, 1968, цит. по Бодалев, Столин, 1987). Использовался также метод наблюдения за учащимися в различных ситуациях их взаимодействия, анализировалось их отношение к ошибкам, удачам–неудачам, замечаниям.

Перейдем к **анализу и обсуждению результатов,** полученных в трех блоках нашего исследования. В каждом блоке участвовали одни и те же

169 младших подростков, которые прошли обследование по всем указанным выше методикам.

Методики «Игра в классики» на определение уровня развития СДУ проводилась индивидуально, что позволили достаточно точно определить достигнутый испытуемыми этап развития диагностируемой способности. Так, оказалось, что среди наших испытуемых нет детей с первым этапом развития СДУ. И это вполне закономерно, так как наличие первого этапа развития СДУ даже у детей младшего школьного возраста является отклонением от возрастной нормы общего интеллектуального развития. Дети с первым этапом развития СДУ просто не способны адекватно и успешно функционировать в начальной и тем более средней школе. Со вторым этапом развития СДУ оказалось 16 (9.5%) подростков, с третьим — 55 (32.5%), с четвертым — 66 (39%), и, наконец, с пятым — самым высоким этапом развития СДУ — 32 (19%) человека. Полученные результаты в целом соответствуют существующим возрастным нормам. Это касается в первую очередь процентного соотношения детей со вторым и пятым этапами развития СДУ. Говоря о третьем и четвертом этапах развития СДУ, можно отметить, что здесь процентное соотношение бывает достаточно часто в пользу третьего, а не четвертого (как в нашем случае) этапа. Объяснение этому факту достаточно простое — наше исследование проводилось в сильных Московских школах, в которых, чтобы поступить в среднюю школу, необходимо пройти достаточно серьезные экзамены и отбор. Поэтому уровень общего интеллектуального развития детей здесь выше, чем в среднем по этому возрасту.

Использование социометрической методики носило групповой характер и позволило получить следующие результаты. Так, среди наших испытуемых были выявлены все пять традиционных социометрических групп. Распределение подростков по этим группам выглядело следующим образом: популярные — 36 (21.4%) человек, отвергаемые — 28 (16.6%), пренебрегаемые — 29 (17%), спорные — 16 (9.5%), средние — 60 (35.5%). Использование данного варианта социометрической методики позволило осуществить достаточно тонкую дифференциацию детей по степени их социального предпочтения. Целесообразность применения двухмерного варианта социометрического шкалирования по списку объясняется направленностью нашего исследования на выделение и изучение когнитивно-коммуникативных и личностных характеристик детей, занимающих одну и ту же социальную позицию в классе.

Диагностика особенностей решения широкого круга задач на оценку и самооценку имела индивидуально-групповой характер и проводилась с помощью комплекса методик. Были получены следующие результаты.

Так, оказалось, что среди наших испытуемых адекватную самооценку имеет 47 (27.8%) человек, адекватную с тенденцией к завышению — 58 (34.3%), неадекватно завышенную — 21 (12.4%), адекватную с тенденцией к занижению — 28 (16.5%), неадекватно заниженную — 15 (9%) человек. Данное процентное соотношение достаточно характерно для младшего подросткового возраста. Использование комплекса методик, относящихся к разным видам (прямая, косвенная и проективная процедуры измерения), и достаточный объем выборки позволяют надеяться на достоверность, валидность и надежность полученных результатов.

После обработки и анализа всех полученных нами результатов, было проведено **сравнительное исследование** особенностей решения различных задач на самооценку подростками с разным уровнем развития способности действовать «в уме» и относящимися к разным социометрическим группам.

Так, оказалось, что практически все подростки со **вторым этапом развития СДУ** плохо справляются с решением широкого круга задач на самооценку, наблюдаются отказы от некоторых задач, зафиксировано непонимание требований экспериментатора. У этих детей отсутствует познавательная мотивация в отношении самих себя и тех задач, которые возникают у них в процессе коммуникативного взаимодействия со сверстниками. Из 16 детей 15 учащихся (94%) имеют неадекватно заниженную самооценку, и только 1 (6%) ребенок продемонстрировал адекватную самооценку с тенденцией к завышению. Интересно отметить, что именно этот подросток имеет особо тесный эмоциональный контакт с обоими родителями и пользуется определенной положительной популярностью в классе. Он же единственный (6%), кто относится к средней социометрической группе, тогда как остальные дети со вторым этапом развития СДУ входят в группы отвергаемых (9 человек — 56.5%) и пренебрегаемых (6 человек — 37.5%). Среди детей со вторым этапом развития нет популярных и спорных. Таким образом, мы видим, что второй этап развития СДУ в подавляющем большинстве случаев является явно недостаточным для успешного решения задач, как на оценку и самооценку, так и определенных коммуникативных задач.

Учащиеся, достигшие в развитии СДУ **третьего этапа**, продемонстрировали чрезвычайно широкий спектр особенностей решения различных задач на самооценку. На III этапе есть представители практически всех «самооценочных» групп, нет только детей с неадекватно заниженной самооценкой. Так, из 55 человек адекватную самооценку имеют 7 (12.7%) детей, адекватную с тенденцией к завышению — 17 (31%), неадекватно завышенную — 21 (38%) (отметим, что все дети с неадекватно завышенной самооценкой имеют третий этап развития

СДУ), 10 (18.3%) детей относятся к группе с адекватной самооценкой с тенденцией к занижению. В группе детей с третьим этапом развития СДУ (по сравнению с детьми, развитие СДУ которых не превышает II этапа) заметен явный прогресс в успешности решения различных задач на самооценку и оценку. Здесь почти отсутствует непонимание условий задачи, редки случаи «ухода» от нее.

В отношении социометрических групп подростки с третьим этапом развития СДУ также продемонстрировали всю широту разброса по этим группам. Так, среди этих детей оказалось 6 (11%) популярных, 16 (29%) отвергаемых, 19 (34.5%) пренебрегаемых, 10 (18.3%) средних и 4 (7.2%) спорных.

Очевидно, мы можем говорить здесь о «связывании» задач на самооценку и коммуникативных задач с существующей у детей мотивационной структурой. Процесс решения таких задач превращается для некоторых из них в разрешение проблемных ситуаций. Видимо, III этап развития СДУ представляет собой тот интеллектуально-мотивационный уровень, при котором для ребенка в принципе становится возможным создание проблемных ситуаций в отношении самого себя и своего общения. В ряде случаев отмечается эмоциональное проникновение в задачу и ее интуитивное решение. Такая своеобразная «эмоциональная смелость» опять же характерна для детей, имеющих хороший эмоциональный контакт с родителями. Эти же дети, как правило, имеют и более высокую положительную популярность в классе, у них достаточно редко возникают трудности в общении. Группа испытуемых с третьим этапом развития СДУ чрезвычайно интересна для анализа, поскольку здесь обнаружено наибольшее количество сложных, многовариантных, многофакторных зависимостей, определяющих то или иное качество самооценки и общения подростков.

Подростки с **четвертым этапом** развития СДУ (всего 66 человек) вошли в три «самооценочные» группы: адекватная самооценка — 18 человек (27.2%), адекватная с тенденцией к завышению — 30 учащихся (45.6%), адекватная с тенденцией к занижению — 18 подростков (27.2%). Мы видим, что здесь нет детей с неадекватно завышенной и неадекватно заниженной самооценкой.

В отношении социометрических групп детей с четвертым этапом развития СДУ: оказалось 14 (21.5%) популярных подростков, 3 (4.5%) отвергаемых, 4 (6%) пренебрегаемых, 39 (59%) средних и 6 (9%) спорных.

Подростки, достигшие высшего этапа развития СДУ — **пятого** (всего 32 человека), имеют только адекватную самооценку — 22 (68.7%) человека и адекватную с тенденцией к завышению — 10 (31.3%) учащихся. Другие «самооценочные» группы здесь отсутствуют.

Дети с пятым этапом развития СДУ попали в три социометрические группы: 16 (50%) человек вошли в группу популярных, 10 (31.3%) подростков — средних и 6 (18.7%) детей оказалось спорных.

Проводимый нами ранее анализ решения различных задач на самооценку детьми с четвертым и пятым этапами развития СДУ показал целесообразность общего для них обсуждения результатов, так как они достаточно схожи между собой по целому ряду показателей (Галкина, 1986). Так, для всех детей с этими этапами развития СДУ характерно проявление познавательной активности в процессе выполнения самых различных заданий, причем не только в экспериментальных ситуациях, но и в реальных условиях их жизнедеятельности. Они демонстрируют своеобразное исследовательское, творческое отношение к себе и другим, к своему взаимодействию, общению с окружающими, к решению разнообразных проблемных ситуаций и, в первую очередь, возникающих в процессе общения. При решении различных задач на самооценку и определенных коммуникативных задач у этих детей доминирует ярко выраженная познавательная мотивация. При решении задач большинство детей как бы руководствуется негласным правилом: принявший задачу должен ее решить, при этом демонстрируется смелое движение навстречу проблеме и ее успешное решение, которое, будучи найденным на интуитивном уровне, поднимается затем «наверх» — на логический уровень. По пути происходит вербализация решения. Осознанными, вербализованными оказываются также и те способы, средства, с помощью которых получено верное решение. Подавляющее большинство детей здесь имеет насыщенное общение и тесный эмоциональный контакт с близкими взрослыми. Результаты показывают, что большинство детей имеет выраженную положительную популярность в классе; у них не выявлено серьезных трудностей в общении, взаимодействии с окружающими. Можно сказать, что эти дети успешно справляются с различными задачами на оценку и самооценку, а также коммуникативными задачами, возникающими в процессе их взаимодействия.

Итак, мы рассмотрели особенности самооценки и общения (выражающиеся, в частности, в социальном статусе подростка и принадлежности его к определенной социометрической группе) у детей, достигших разного уровня развития СДУ. Была выявлена определенная зависимость между этапом развития СДУ и особенностями (успешностью) решения определенных «самооценочных» и коммуникативных задач. В целом можно констатировать, что, чем выше уровень развития центрального звена психологического механизма интеллекта и поведения человека, которым является СДУ, тем больше вероятность успешного решения самых различных задач на самооценку и оценку

других, что естественным образом связано и с решением определенных коммуникативных задач. Это утверждение вполне очевидно, поскольку самооценка является основным внутренним рычагом и регулятором поведения, деятельности и общения людей.

Литература

Барабанщиков В.А. Системная организация и развитие психики // Психологический журнал. 2003. № 1. С. 29–46.

Бодалев А.А., Столин В.В. Общая психодиагностика. М.: МГУ, 1987.

Галкина Т.В. Психологический механизм решения задач на самооценку. Дис. ...канд. психол. наук. М., 1986.

Галкина Т.В. Исследование внутреннего плана действий или способности действовать «в уме» в работах Я.А. Пономарева // Московская психологическая школа. История и современность / Под ред. В.В. Рубцова М.: Психологический институт РАО, Московский городской психолого-педагогический университет, 2004. Т. 1, кн. 1. С. 274–279.

Галкина Т.В. Исследование центрального звена психологического механизма поведения // Психология творчества: школа Я.А. Пономарева / Под ред. Д.В. Ушакова. — М.: Изд-во ИП РАН, 2006. С. 531–548.

Галкина Т.В., Васина Е.Н. Самосознание как когнитивно-коммуникативный процесс: проблема способов и средств развития // Общение и познание / Под ред. В.А. Барабанщикова, Е.С. Самойленко. М.: Изд-во ИП РАН, 2007. С. 116–149.

Ломов Б.Ф. (Отв. ред.). Проблема общения в психологии М.: Наука, 1981.

Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.

Пономарев Я.А. Психология творчества. М., 1976.

Пономарев Я.А. Фазы творчества и структурные уровни его организации. // Вопросы психологии. 1982. № 2, С. 6–14.

Пономарев Я.А. Психология творения. Избранные психологические труды. М.-Воронеж, 1999.

Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб.: Питер Ком, 1999.

Самойленко Е.С., Костыгова О.А. Общение ребенка со сверстниками: современные подходы к исследованию когнитивно-коммуникативных составляющих социального статуса // Общение и познание / Под ред. В.А. Барабанщикова, Е.С. Самойленко. М.: Изд-во ИП РАН, 2007. С. 319–349.

Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М., 1977.

Maassen G.H., Verschueren K. A two-dimensional ratings-based procedure for sociometric status determination as an alternative to the Asher and Dodge system. Merrill-palmer quarterly. 2005. 51 (2).

УВЕРЕННОСТЬ В ПОЗНАНИИ И ОБЩЕНИИ

Е.В. Головина *, Т.Б. Тимофеева **

**** ИП РАН (Москва), ** ГУГН (Москва)***

Актуальность настоящего исследования обусловлена важностью роли уверенности в познавательной и коммуникативной сферах деятельности человека.

Многие ученые выявляют положительную взаимосвязь уверенности в себе и успешности выполнения какой-либо деятельности, например, учебной (Корчагина, Орлов, 1980; Casy, 1998), спортивной (Orbach, 1998; Mills, 1998), трудовой (Tsui, 1998). Уверенность в себе оказалась положительно связана с уверенностью в правильности своих знаний (Головина, 2004, 2007).

Уверенное поведение в ситуациях межличностного общения является сейчас серьезной проблемой для многих людей, ведь многие стороны жизни все больше требуют активности, смелости, личной инициативы и уверенности в себе. Многие практические психологи и психотерапевты обнаружили, что большинство невротических больных и большая часть обычных больных (особенно с сердечно-сосудистой патологией) в той или иной степени страдают от скованности, одиночества, неуверенности в себе и своем будущем (Лабунская, 1999). Большое разнообразие в нашей стране и за рубежом тренинговых программ по формированию уверенности можно считать попыткой разрешить эти проблемы.

Многими учеными были сделаны попытки обнаружить причины неуверенности. Большинство исследователей приходят к выводу, что эти причины как внутренние, так и внешние. Преобладание процессов торможения над процессами возбуждения, слабость нервной системы, социальный страх, педагогические нарушения, неадекватная обратная связь с окружающей действительностью и др. являются основными предпосылками формирования неуверенного поведения (Сальтер, 1949; Вольпе, 1966; Иващенко, 1952; Калистратова, 1983; Смит, 2002; Ульрих, 1996; Будич, 2005; Энтони, 2007 и мн. др. — ссылки см.: Головина, 2007а). В.Н. Носуленко (2007) справедливо замечает, что, как и с кем мы общаемся, определяет то, что мы воспринимаем, мыслим или переживаем. Он считает, что влияние общения зависит от психологических характеристик индивида, сложности задачи, стратегий общения и др. К.А. Абульханова (2005), отмечая роль уверенности как характеристики удовлетворенности собственными или групповыми

критериями, считает, что социальные представления, в том числе, укрепляют когнитивную сферу, выполняют адаптивную функцию, носят личностный характер.

В работах Е.В. Головиной (2004, 2007 и др.) рассматриваются когнитивные стили в качестве индивидуально-психологических источников уверенности. На их основе были выделены 3 стиля, образующие структуру уверенности личности: «интеллектуальный», включающий в себя ориентацию на собственные силы, уверенность в себе и своих знаниях; «эмпирический», предполагающий быструю обучаемость и адаптацию, импульсивность; «контролирующий», сопряженный с принятием себя и рефлективностью (Головина, 2007б).

Настоящая работа продолжает изучение внутренних предпосылок личностной уверенности. Уверенность рассматривается как позитивное отношение индивида к собственным навыкам, умениям и способностям, проявляющееся в затрагивающих индивида социальных ситуациях и предполагающих его личное участие (Ромек, 2003). В рамках личностной уверенности В.Г. Ромеком были выделены 3 шкалы: «Уверенность в себе», «Социальная смелость (застенчивость)», «Инициатива в социальных контактах». В продолжение исследования Е.В. Головиной и Т.Б. Тимофеевой (2008) сейчас ставится задача выявить особенности темперамента человека, обусловливающие его уверенное или неуверенное поведение.

Своеобразным итогом исследований темперамента на сегодняшний день стали работы В.М. Русалова (2004 и др.). Он рассматривает темперамент как «особую психобиологическую категорию, охватывающую обобщенные формально-динамические аспекты всего поведения человека». Основными свойствами темперамента в теории формально-динамических свойств индивидуальности являются эргичность (выносливость); пластичность, в которой отражается легкость (гибкость) процесса переключения с одних программ поведения на другие; скорость, задающая индивидуальный темп протекания психических процессов и эмоциональность. Эти основные формально-динамические свойства проявляют себя в трех сферах жизнедеятельности: психомоторной, интеллектуальной и коммуникативной.

Таким образом, **целью** исследования являлось определение темпераментальных особенностей уверенности личности. В исследовании проверялись **гипотезы** о связи уверенности в себе, социальной смелости, инициативы в социальных контактах, общей уверенности с формально-динамическими свойствами индивидуальности, а также о различиях в уровне уверенности у лиц с различным типом темперамента.

Испытуемые. 73 человека (51 женщина и 22 мужчины) в возрасте от 18 до 27 лет.

Методики исследования. Опросник уверенности в себе В.Г. Ромека, «Опросник формально-динамических свойств индивидуальности» В.М. Русалова.

Метод обработки данных. При статистической обработке данных использовалась STATISTICA 6.0. В обработке данных применялся статистический непараметрический критерий Спирмена, непараметрический критерий Манна–Уитни.

Результаты исследования и их обсуждение

В исследовании испытуемые были разделены по следующим общим типам темперамента (рисунок 1):

Уверенность в себе и темперамент личности

Значения показателя шкалы «Уверенность в себе» значимо положительно взаимосвязаны со следующими показателями формально-динамических свойств: в психомоторной сфере — со скоростью ($p=0.008$) и пластичностью ($p=0.014$); в интеллектуальной сфере — со скоростью ($p=0.001$) и пластичностью ($p=0.002$); в коммуникативной сфере — с эргичностью ($p=0.025$) и скоростью ($p=0.001$); а также с индексами психомоторной ($p=0.016$), коммуникативной ($p=0.019$), интеллектуальной ($p=0.003$) активности, индексом общей адаптивности ($p=0.000$). Обратную связь уверенность в себе имеет с эмоционально-

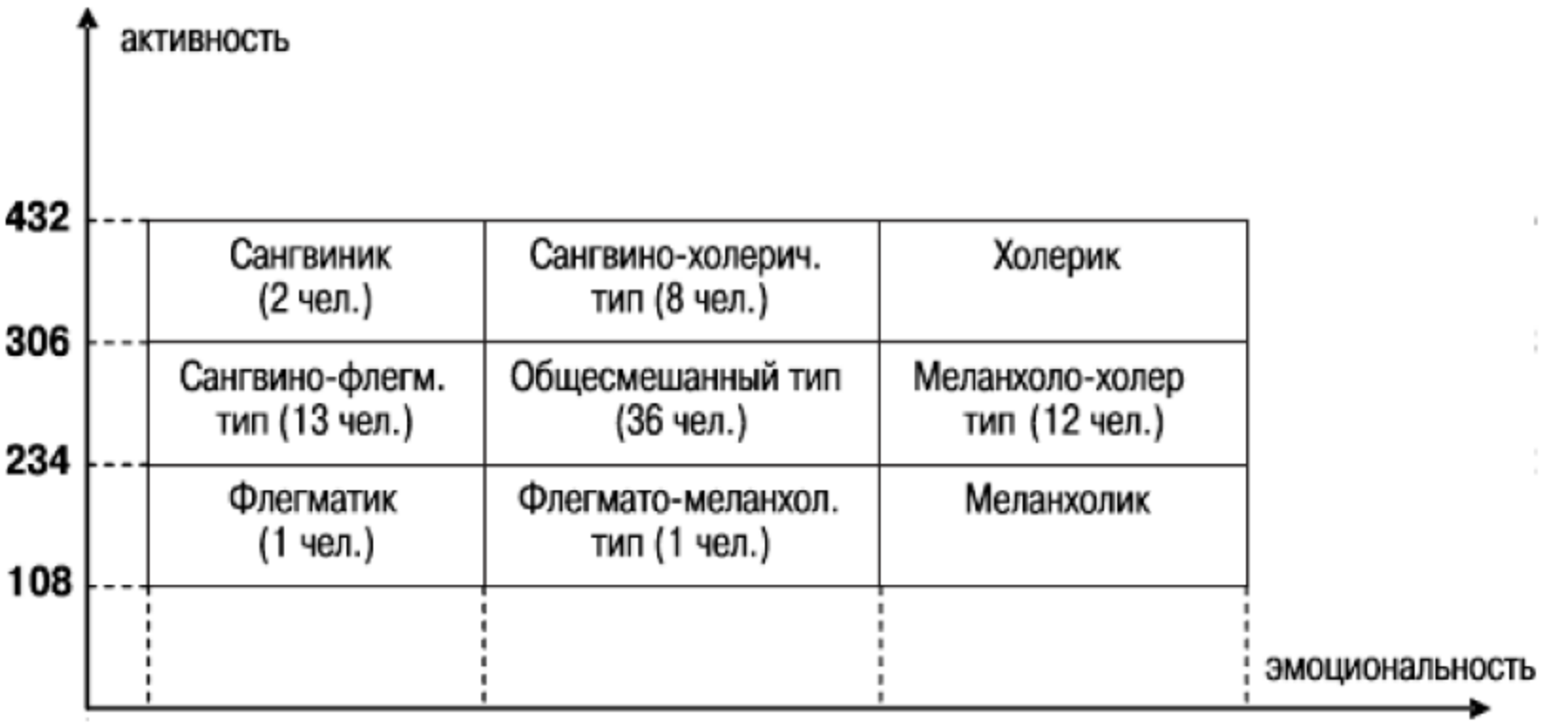


Рис.1. Общий тип темперамента в зависимости от значений общей активности и общей эмоциональности

стью во всех 3-х сферах жизнедеятельности (p=0.04; p=0.005; p=0.01) и индексом эмоциональной активности (p=0.004).

Различия в уверенности в себе между общими типами темперамента. Обнаружены значимые различия между смешанным высокоэмоциональным меланхоло-холерическим типом темперамента и:

- смешанным низко эмоциональным сангвино-флегматическим типом (p=0.07);
- смешанным высоко активным сангвино-холерическим типом (p=0.01);
- общесмешанным типом темперамента (p=0.01).

Социальная смелость и темперамент личности

Значения показателя шкалы «Социальная смелость» значимо положительно взаимосвязаны со следующими показателями формально-динамических свойств: в психомоторной сфере — с пластичностью (p=0.009) и скоростью (p=0.02); в интеллектуальной сфере — с пластичностью (p=0.000) и скоростью (p=0.000) ; в коммуникативной сфере — с эргичностью (p=0.001), пластичностью (p=0.007) и скоростью (p=0.018); а также с индексами психомоторной (p=0.003), коммуникативной (p=0.000), интеллектуальной (p=0.000) активности, индексом общей активности (p=0.000), индексом общей адаптивности (p=0.000). Обратную связь социальная смелость имеет с эмоциональностью во всех сферах жизнедеятельности (p=0.002; p=0.001; p=0.012).

Различия в социальной смелости между общими типами темперамента. Обнаружены значимые различия между смешанным высоко эмоциональным меланхоло-холерическим типом темперамента и:

- смешанным низко эмоциональным сангвино-флегматическим типом (p=0.07);
- смешанным высоко активным сангвино-холерическим типом (p=0.01);
- общесмешанным типом темперамента (p=0.01).

Инициатива в социальных контактах и темперамент личности

Значения показателя шкалы «Инициатива в социальных контактах» значимо положительно взаимосвязаны со следующими показателями формально-динамических свойств: в психомоторной сфере — со скоростью (p=0.004); в интеллектуальной сфере — с пластичностью (p=0.009); в коммуникативной сфере — с эргичностью (p=0.002), пла-

стичностью (p=0.000) и скоростью (p=0.014); а также с индексами коммуникативной активности (p=0.000), общей активности (p=0.011), общей адаптивности (p=0.027). Таким образом, инициатива в социальных контактах в большей степени связана с коммуникативной сферой.

Различий в инициативе в социальных контактах между общими типами темперамента не было обнаружено.

Общий показатель уверенности и темперамент личности

Значения общего показателя уверенности в себе положительно взаимосвязаны со следующими показателями формально-динамических свойств: в психомоторной сфере — с пластичностью (p=0.024) и скоростью (p=0.001); в интеллектуальной сфере –с пластичностью (p=0.000) и скоростью (p=0.000); в коммуникативной сфере — с пластичностью (p=0.003) и скоростью (p=0.001); а также с индексами психомоторной (p=0.005), интеллектуальной (p=0.000), коммуникативной (p=0.000) активности, индексом общей активности (p=0.000), индексом общей адаптивности (p=0.000). Обратную связь социальная смелость имеет с эмоциональностью во всех сферах жизнедеятельности (p=0.003; p=0.002; p=0.014) и индексом эмоциональной активности (p=0.001).

Различия по общей уверенности между общими типами темперамента. В исследовании были обнаружены значимые различия по общей уверенности между смешанным выскоэмоциональным меланхоло-холерическим типом темперамента и

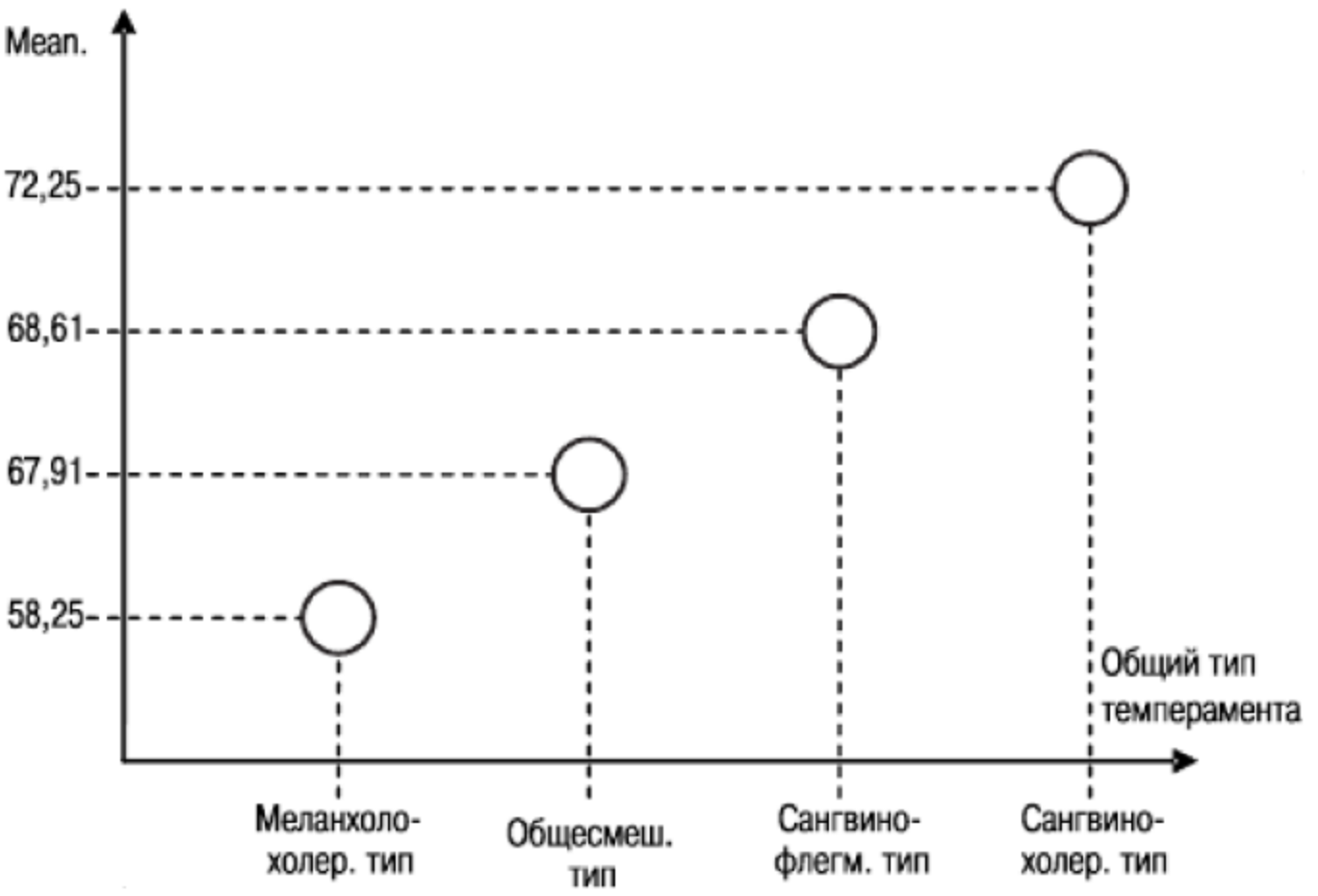


Рис.2. Средние значения общих типов темперамента по общей уверенности

– смешанным низкоэмоциональным сангвино-флегматическим типом (p=0.01);
– смешанным высоко активным сангвино-холерическим типом (p=0.007);
– общесмешанным типом темперамента (p= 0.002).

Сангвино-холерический тип проявляет в большей степени общую уверенность, на втором месте — сангвино-флегматический тип, затем — общесмешанный тип. Наименее уверен меланхоло-холерический тип (рисунок 2).

Выводы

Таким образом, были выявлены значимые взаимосвязи между шкалами уверенности и формально-динамическими свойствами индивидуальности в психомоторной, интеллектуальной, коммуникативной и эмоциональной сферах.

Так, шкала «*уверенность в себе*» положительно связана с пластичностью и скоростью в психомоторной сфере, пластичностью и скоростью в интеллектуальной сфере, эргичностью и скоростью в коммуникативной сфере. Высокая скорость психомоторных операций, умственных и коммуникативных процессов, гибкость при переключении с одной физической работы на другую, гибкость мышления, высокая потребность в общении и установлении новых знакомств способствуют позитивной оценке индивидом собственных навыков и способностей как достаточных для достижения значимых для него целей и удовлетворения потребностей.

Шкала «*Социальная смелость*» положительно связана с пластичностью и скоростью в психомоторной сфере, пластичностью и скоростью в интеллектуальной сфере, эргичностью, пластичностью и скоростью в коммуникативной сфере. Социальная смелость определяется как позитивный эмоциональный фон, сопровождающий любые, в том числе и новые, социальные контакты. Уверенная личность не испытывает страхов относительно интеллектуальной и физической активности в процессе общения. Высокая скорость при выполнении интеллектуальных задач, отсутствие тревоги относительно своих интеллектуальных навыков, скорее всего, влияет на формирование позитивного эмоционального фона и отсутствие страхов при коммуникации.

Шкала «*Инициатива в социальных контактах*» положительно связана со скоростью в психомоторной сфере, пластичностью в интеллектуальной сфере, эргичностью, пластичностью и скоростью в коммуникативной сфере. Больше всего эта шкала связана со сферой общения:

потребность в контактах, способность легко их устанавливать, а также взаимодействовать со многими партнерами обусловливает уверенное социальное поведение человека.

Общий показатель уверенности положительно связан с пластичностью и скоростью в психомоторной, интеллектуальной и коммуникативной сферах.

Все три шкалы и общий показатель уверенности оказались положительно связаны с индексами интеллектуальной активности, общей активности и общей адаптивности. Уверенность в себе, социальная смелость и общая уверенность отрицательно взаимосвязаны с эмоциональностью во всех сферах активности. То есть высокая активность, хороший адаптационный уровень, слабые негативные эмоции относительно неудач формируют позитивное отношение к себе, своим навыкам и способностям, позволяют человеку чувствовать себя более уверенно в стремлении к достижению поставленных целей. Проводя системный анализ межличностного общения В.Н. Носуленко и Е.С. Самойленко (2005) отмечают, что социальное взаимодействие — это процесс обмена чувствами, мыслями, невербальными формами поведения, при котором осуществляется взаимная адаптация субъектов.

Установлено, что меланхоло-холерический тип значимо менее уверен по сравнению с сангвино-холерическим, сангвино-флегматическим и общесмешанным типами темперамента. Этот факт, вероятно, объясняется его высокой эмоциональностью. Это не позволяет ему позитивно относиться к себе, к своим способностям.

Заключение

На основании полученных результатов можно сделать выводы о том, что уверенный человек обладает высокой скоростью умственных процессов, гибкостью мышления, способен к обучению, стремится к разнообразным формам интеллектуальной деятельности. Также у уверенного человека достаточно высокая потребность в общении, ему свойственна легкость в установлении социальных связей, широкий набор социальных программ. Такому человеку свойственна высокая скорость моторной деятельности, а также способность переключения с одной физической работы на другую. В то же время уверенный человек особо не переживает по поводу расхождения между ожидаемым и реальным результатом деятельности, не склонен чересчур беспокоиться в случае невыполнения или плохого выполнения работы. Лица, обладающие меланхоло-холерическим типом темперамента, менее уверены по сравнению с другими типами.

Литература

Абульханова К.А. Личностные особенности и детерминанты социальных представлений // Идея системности с современной психологии / Под ред. В.А. Барабанщикова. М.: Изд-во ИП РАН, 2005. С. 299–315.

Головина Е.В. Уверенность в себе как фактор удовлетворенностью жизнью/ Методы исследования психологических структур и их динамики // Под ред. Т.Н. Савченко, Г.М. Головиной / Вып. 4. М.: Изд-во ИП РАН, 2007а. С. 38–56.

Головина Е.В. Факторно-стилевая структура уверенности личности // Тенденции развития современной психологической науки / Материалы юбилейной научной конференции 31 января–1 февраля 2007 г. Ч. I / Под ред. А.Л. Журавлева, В.А. Кольцовой / М.: Изд-во ИП РАН, 2007б, С. 233.

Головина Е.В., Тимофеева Т.Б. Темпераментальные особенности уверенности линости // Материалы конференции, посвященной памяти А.В. Брушлинского. М.: Изд-во ИП РАН, 2008 (в печати).

Лабунская В.А. От проблемы затрудненного общения к постановке проблемы «субъект затрудненного общения» / Психологический вестник РГУ / Вып. 2. Ч. 1. Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 1997.

Ромек В.Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях. СПб.: Речь. 2003.

Русалов В.М. Формально-динамические свойства индивидуальности человека (темперамент), краткая теория и методы измерения для различных возрастных групп / Методическое пособ. М.: Изд-во ИП РАН, 2004.

Носуленко В.Н., Самойленко Е.С. Системный анализ межличностного общения: концепции и модели // Идея системности с современной психологии / Под ред. В.А. Барабанщикова. М.: Изд-во ИП РАН, 2005. С. 315–343.

Носуленко В.Н. Психофизика восприятия естественной среды. М.: Изд-во ИП РАН, 2007.

ОСНОВНЫЕ КОНТЕКСТЫ СОВРЕМЕННОГО ИЗУЧЕНИЯ ЭМПАТИИ

Т.Д. Карягина

МГППУ (Москва)

Анализ понятия «эмпатия» как в академической науке, так и в подходах, ориентированных на психологическую практику, показывает, что за ним могут скрываться очень разные содержания. Наблюдается многообразие описаний, подходов, подчас противоречащих друг другу.

Практически каждая статья, монография начинается с констатации факта неопределенности, многозначности термина.

Безусловно, одной из причин такого состояния дел является многомерность диалогического пространства, в котором «живет» эмпатия. Рассмотрение современных контекстов изучения эмпатии, в том числе в философии и нейронауках, позволяет «выделить фигуру на фоне» актуальных проблем современной науки, тем самым обеспечивает ее более четкое видение.

Важнейшее значение, которое эмпатия приобрела в психологии и психотерапии, связано с аккумулированным в этом понятии гуманистическим, морально-этическим и эстетическим потенциалом. Различные философские традиции с помощью понятий «симпатия», «вчувствование», «эмпатия» описывали *необходимые, сущностные феномены человеческой интерсубъективности* (Гуссерль) — опыта существования другого сознания, другого Я, познания другого сознания, другого Я, а также *человеческой социальности, морали.* В философии 18–начала 20 вв. этот потенциал прослеживается от этических систем Смита, Спенсера, Шопенгауэра, взглядов Дарвина до обоснования понимающей психологии Дильтея, феноменологии Гуссерля, эстетики Липпса (Гаврилова, 1975; Stueber, 2008).

Изначальное понимание эмпатии (термин empathy был введен Э. Титченером в английский язык как перевод немецкого Einfuhlung (вчувствование) Т. Липпса в работе 1909 г.) означало, во-первых, вчувствование — внутреннюю имитацию, в том числе кинестетическую, проекцию субъектом своего «Я» в объект, во-вторых, подчеркивалась цель этого вчувствования, выступающая также как ценность — особый способ познания сущности другого «изнутри» — предмета, объекта природы или искусства, человека (Гаврилова, 1975).

Э. Штайн, ученица Гуссерля, в своей диссертации 1917 г. «Об эмпатии» определяла эмпатию как «опыт другого сознания, ...способ, которым человек постигает психическую жизнь другого» (по H kansson, 2003). Феноменологи не соглашались с объяснением Липпсом механизмов эмпатии, но поддерживали его обоснование вчувствования как базового, первичного механизма понимания другого и критику концепции умозаключения по аналогии Милля. Другое сознание конституируется в актах эмпатического переживания. Эмпатия позволяет нам рассматривать другого как аналогичного нам без аналогизирующего суждения (Stueber, 2008).

Во второй четверти 20 в. интерес к эмпатическим проблемам в философии падает. Исследователь феномена эмпатии в контексте современной западной философии В.Ю. Пузыревский считает это следствием

дискредитации данной тематики позитивизмом в связи с чрезмерным акцентированием психологического и иррационального в человеческом познании (Пузыревский, 2002). Другие также указывают на критику методологии понимающей психологии Дильтея как сокрушившую эмпатию в качестве способа, метода познания (Stueber, 2008).

Тем не менее, как пишет Пузыревский, в творчестве отдельных представителей основных направлений западной философии середины 20 века (экзистенциализм, феноменология, герменевтика, Франкфуртская школа) «феномен эмпатии рассматривается в связи с такими проблемами как проблема непосредственного и достоверного знания о существовании внешнего мира и чужой душевной жизни; эффективного способа понимания содержания внутренних переживаний других людей и содержания социокультурных текстов; этических отношений человека к другим людям и природе; эффективного способа растехнизации познания и культуры с целью восстановления утраченной гармонии между человеком и миром, рефлексивным и дорефлексивным» (Пузыревский, 2002).

Вновь возникший интерес к эмпатии у философов второй половины 20 в., и особенно его последней четверти, связан с широкомасштабным распространением дискурса неклассической рациональности, статусу метода и предмета которого эмпатия во многом соответствует.

С другой стороны, во многом под влиянием расцвета когнитивизма в 60-е годы интерес к этой теме возвращается в новом ракурсе — возникает вопрос так называемой «наивной» психологии (folk psychology или иногда commonsense, na ve psychology): как мы в повседневной жизни можем объяснить, предсказать свое собственное и чужое поведение. Один из ответов на этот вопрос носит название «теория теории» (theory theory — TT, или theory of mind). Согласно TT, по мере приобретения опыта и обобщения его с помощью разумных гипотез мы создаем некоторую теорию сознания: сенсорный опыт связывается с внутренними состояниями, одни внутренние состояния с другими, внутренние состояния с поведением и т.д., формируются причинно-следственные связи, на основе которых мы и судим о себе и других. Другой вариант ответа — «теория симуляции» (simulation theory-ST). Мы представляем внутренние, ментальные процессы других за счет «симуляции», «имитации», генерации схожей активности, деятельности в себе. Под симуляцией понимается воображение, постановка на место другого, проекция, принятие роли (Ravenscroft, 1997).

Анализ истории и логики развития представлений об эмпатии в психологии показывает сложный путь трансформаций, в первую очередь, представлений о природе и сути этого процесса (обзоры:

Гаврилова, 1975; Гиппенрейтер и др. 1993; Карягина 2006). Говорят об эмоциональной или когнитивной эмпатии или о целостном процессе проникновения во внутренний мир другого (Роджерс, 2002). В различных контекстах изучения она предстает преимущественно или как соучастие в эмоциях другого, или как специфический способ познания другого, или как свойство личности.

Эмоциональная эмпатия рассматривается как составная часть эмоционального интеллекта. В наиболее мощном направлении изучения эмпатии в зарубежной психологии — как фактора альтруистической мотивации, морального развития — она также рассматривается как эмоциональная реакция на переживания другого. Для социальной психологии традиционным является подход к эмпатии как к механизму социальной перцепции, регулятору межличностных взаимодействий, специфическому способу познания другого человека. В исследованиях эмпатии в помогающих профессиях рассматривается в основном эмпатия как свойство личности или эмпатия как способ познания другого, целостный процесс проникновения в его внутренний мир. Наиболее исследована с этой точки зрения деятельность психотерапевта, психолога-консультанта (обзоры: Гиппенрейтер, Карягина, Козлова, 1993; Карягина, 2006; Ягнюк, 2003).

Рассмотрим новейшее направление изучения эмпатии, возникшее в 90-е годы 20 в. Оно связано с открытием итальянскими учеными Ризолатти, Гавезе и др. так называемых зеркальных нейронов. Первоначально они были открыты в мозгу приматов, затем и человека. Эти клетки активизируются не только когда выполняется определенное действие, но и когда индивид видит или слышит, как это действие выполняет другой. У человека такие нейроны, реагирующие на целенаправленное действие другого, были обнаружены в зоне Брока, связанной с речью. В дальнейшем зеркальные нейроны были найдены в других областях человеческого мозга, связанных уже не с моторикой, а с ощущениями, эмоциями. Ученые заговорили о зеркальном принципе работы мозга в целом (Rizzolatti et al., 2004). В 2002 г. Престон и Де Вааль (Preston, de Vaal, 2002) обосновали модель нейрофизиологических механизмов эмпатии, согласно которой восприятие эмоций другого активирует в наблюдающем нейронные механизмы, ответственные за генерацию эмоций, как если бы это были его собственные эмоции. Это позволяет наблюдающему «резонировать» с наблюдаемыми эмоциями. Причем наблюдение за внешними проявлениями эмоций активирует не только моторные репрезентации соответствующей эмоции, но и соматические, аффективные, когнитивные и другие ответы, связанные с ней. Также было

отмечено, что нейронные сети активируются автоматически, когда бы мы не становились свидетелями чужих эмоций.

Так что же — эмпатия — автоматический процесс, запускаемый каждый раз, когда мы видим чужие эмоции в жизни, на экране и т.д.? Как мы различаем — это мои эмоции или чужие? Раз наша способность к эмпатии является врожденной, каковы эволюционные преимущества такого способа понимания? Таковы вопросы, поднимаемые в новейших исследованиях эмпатии, объединяющих психологов и специалистов нейронаук.

Была показана связь показателей эмпатии по тестовым измерениям и показателей активности зеркальных нейронов (Lamm, Batson, 2007), продемонстрирована различная мозговая активность в зависимости от характера отношения эмпатирующего к объекту эмпатии, испытывающему боль (Vignemont, Singer, 2006). Так, активация, связываемая с эмпатией, наблюдалась и у мужчин, и у женщин по отношению к одобряемым персонам. По отношению к неодобряемым — наблюдалась только у женщин. В программе дальнейших исследований авторов — поиск других факторов, способных влиять на активацию «нейронных сетей эмпатии» (характеристики эмоций, отношений между субъектом и объектом эмпатии, особенностей ситуации и личности эмпатирующего). Отметим, что пока исследования касаются реакций на наиболее «физиологичные» эмоции — в основном, боль, отвращение.

Одним из новейших направлений изучения эмпатии является исследование аутизма как «эмпатического расстройства». Выдвигается гипотеза, что именно нарушения в работе зеркальных нейронов, наблюдаемые у больных аутизмом, определяют основную симптоматику заболевания. Исследуются связи этих нарушений с трудностями в имитации, понимании интенций других людей аутистами (Baron-Cohen, Wheelwright, 2004).

С точки зрения авторов, эти и подобные исследования позволяют с уверенностью говорить о том, что найден мозговой механизм эмпатии.

Существуют различные типы его модуляции — как сознательная, произвольная, так и рефлекторная. Когда, на какой стадии процесса осуществляется последняя? Здесь существует дилемма ранней или поздней модуляции (аналогичная существующей в когнитивной психологии внимания дилемме ранней и поздней селекции признаков) (Vignemont, Singer, 2006). Согласно модели поздней модуляции, эмпатический ответ мозга прямо, автоматически, всегда активируется восприятием эмоций другого. Информация о контексте ситуации и других факторах обрабатывается параллельно. Затем, в результате

вертикального торможения или процесса горизонтальной конкуренции различных мотивационных процессов, происходит модуляция эмпатического резонанса. В соответствии с моделью *ранней модуляции*, эмпатическая реакция не является автоматической, а возникает после оценки воспринимаемого в контексте различной внутренней и внешней информации. То есть, с этой точки зрения, эмпатический процесс является результатом оценочных процессов.

Первооткрыватель зеркальных нейронов Ризолатти склоняется к поздней модели — иначе нивелируется эволюционное преимущество эмпатии. С его точки зрения, главное предназначение зеркальности мозга — понимание другого. Причем не понимание с помощью построения теории сознания (ТТ), а через прочувствование, схватывание ситуации, постижение изнутри. Такое понимание позволяет быстрее предсказать поведение другого — это главная эволюционная выгода. С другой стороны, эволюционное преимущество альтруизма, напрямую связанного с эмпатией, также рассматривается в свете последних открытий нейрофизиологии, и все шире признается исследователями (Rizzolatti et al., 2004).

Мы видим, что изучение нейронных механизмов пока не решает однозначно проблему, которая в самых разных формах поднимается снова и снова — ТТ против ST, ранняя модуляция против поздней, эмпатия эмоциональная или эмпатия когнитивная. Однако открытие зеркального принципа работы мозга позволяет сделать предположение о существовании врожденного мозгового механизма того типа понимания другого субъекта, за который «отвечает» в философии и психологии эмпатия — понимания за счет ощущения в себе, внутренней имитации, приобщения к опыту другого, «как бы» попадания в его внутренний мир и т.п.

Двойственное рассмотрение эмпатии в философии — ее роль в понимании другого и роль в регуляции человеческих отношений, морали — закрепилось акцентированием того или иного аспекта в различных школах. Это характерно и для психологии, которая уже по собственным, методологическим причинам «разобрала» эмпатию на «удобные» для экспериментального изучения «кирпичики».

Прорывом в психологии эмпатии, с нашей точки зрения, явились для нее представления об эмпатии К. Роджерса. У него эмпатия специфицируется как особое понимание, причем, явственен ценностный пафос: эмпатия у Роджерса состояние, процесс и «способ бытия с Другим». Эмпатия означает «войти в личный мир другого и быть в нем как дома. Это значит быть сензитивным к изменениям чувственных значений, непрерывно происходящих в другом человеке. Это означает временное

проживание жизни другого, продвижение в ней осторожно, тонко, без суждения о том, что другой едва ли осознает... Как будто становишься этим другим, но без потери ощущения "как будто"» (Роджерс, 2002). Возведение эмпатии психотерапевта в ранг «способа бытия» с клиентом подразумевает наличие глубинной *установки* на особое отношение к клиенту, особого профессионального мировоззрения. Оно глубоко укоренено в основополагающих принципах гуманистических традиций философии и психологии.

К. Роджерс и его последователи отвечают на важнейшие сущностные вопросы эмпатии. С одной стороны, отмечаются моменты, составляющие основу представлений об эмпатии в академической науке: эмпатия — процесс, включающий *чувствительность* к состоянию другого, *осмысление, когнитивное переструктурирование* материала эмоциональных явлений, *установку, мотивирующую на помощь* другому, особую *заботу*. С другой стороны, мы видим единый процесс, целостность которого задается его целенаправленностью и произвольностью, особой позицией психотерапевта. С нашей точки зрения, К. Роджерс дал целостное видение феномена эмпатии в единстве аффекта и интеллекта, единстве познания и отношения. Роджерс описал ее развернутую, произвольную, в некотором роде «идеальную» форму.

Таким образом, наше видение путей возможного выхода из ситуации неопределенности, сложившейся в теории эмпатии, базируется, во-первых, на рассмотрении эмпатии в контексте консультирования и психотерапии, дающем, на наш взгляд, феноменологию наиболее развернутых, произвольных форм этого процесса. Во-вторых, на изучении эмпатии и ее развития с позиций культурно-исторического подхода.

Мы рассматриваем эмпатию как высшую психическую функцию, обладающую всеми ее традиционно выделяемыми характеристиками: иерархическим строением, прижизненным социальным характером формирования, знаково-символическим опосредствованием и произвольностью регуляции.

«Натуральная» способность нашего мозга к «резонированию» с эмоциями других людей с первых минут жизни не просто тормозится или усиливается, а «означивается» родителями и другими людьми, в том числе и с помощью культурных стереотипов эмоционального реагирования и отклика на эмоции других («Малыш заплакал, и ты расстроился», «Давай пожалеем киску!» или «И без тебя от чужого рева тошно!», «Не обращай внимания на плаксу»).

В рамках проекта «Понимающая психотерапия как психотехническая система» (поддерживаемого РГНФ, № 07-06-00477а) мы анализируем процесс развития эмпатии консультанта/психотерапевта

с точки зрения психотехнического подхода. Опыт обучения студентов факультета психологического консультирования МГППУ в рамках мастерских Ф.Е. Василюка по понимающей психотерапии показывает, что в ходе отработки навыков выражения эмпатического понимания (Василюк, 2007) происходит «овладение» своими эмпатическими способностями. В ходе обучения развернутый процесс вхождения во внутренний мир другого человека поначалу опирается на задаваемые правилами построения эмпатической реплики ориентиры. Затем студенты отмечают, что навык «интериоризуется», становится «свернутым», «личностно присвоенным», «постпроизвольным». Характерно, что предварительные исследования показывают значительные изменения в ходе обучения и эмпатии как свойства личности, гуманистической установки.

Более детальное обоснование подхода к эмпатии психотерапевта/консультанта как высшей психической функции является, безусловно, предметом наших дальнейших исследований.

Литература

Василюк Ф.Е. Семиотика и техника эмпатии // Вопросы психологии. 2007. № 2, С. 3–14.

Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии // Вопросы психологии. 1975. № 2. С. 147–158.

Гиппенрейтер Ю.Б., Карягина Т.Д., Козлова Е.Н. Феномен конгруэнтной эмпатии // Вопросы психологии. 1993. № 4. С. 61–68.

Карягина Т.Д. Некоторые аспекты развития представлений об эмпатии // Психология общения — 2006: на пути к энциклопедическому знанию / Материалы Международной конференции 19–21 октября 2006 г. Психологический институт РАО. М.: Академия имиджелогии, 2006. С. 373–380.

Роджерс К. Эмпатия. // Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман. М.: ЧеРо, 2002. С. 428–430

Пузыревский В.Ю. Феномен эмпатии в контексте современной западной философии // Сибирь. Философия. Образование. Альманах, 2002. Вып. 6. С.103–118.

Ягнюк К.В. Природа эмпатии и ее роль в психотерапии // Журнал практической психологии и психоанализа. 2003. № 1. Электронный ресурс: http://www.psyjournal.ru

Baron-Cohen S. and. Wheelwright S. The empathy quotient: an investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning autism, and normal sex differences // Journal of Autism and Developmental Disorders. 2004. 34. P. 163–175.

H kansson J.. Exploring the phenomenon of empathy. Doctoral Dissertation. Stockholm University, 2003 // Электронный ресурс: http://www.empathy.se
Lamm C., Batson C.D., Decety J. The neural substrate of human empathy: effects of perspective taking and emotion regulation // J. Cogn. Neuroscience. 2004. 19:1. P. 42–58.
Preston S., and Waal F. de. Empathy: Its Ultimate and Proximate Bases // Behavioral and Brain Sciences. 2002. 25: 1–72.
Ravenscroft I. Folk Psychology as a Theory // Stanford Encyclopedia of Philosophy. 1997 / Электронный ресурс: http://plato.stanford.edu/
Rizzolatti G., Craighero L. The Mirror-Neuron System. Annual Review of Neuroscience. 2004. 27 : 169–192.
Stueber K. Empathy // Stanford Encyclopedia of Philosophy. 2008 / Электронный ресурс: http://plato.stanford.edu/
Vignemont F., Singer T. The empathic brain: how, when and why? // Trends in Cognitive Sciences. October 2006. Vol. 10. Issue 10., , P. 435–441.

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЭТНИЧЕСКИХ СТЕРЕОТИПОВ РОССИЙСКИХ И ЭФИОПСКИХ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ ОПЫТОМ МЕЖЭТНИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

И.А. Новикова, Аммануэл Г. Муссие

РУДН (Москва)

Феномен стереотипизации имеет обширную традицию изучения в социальной психологии, начиная с работ У. Липпмана. Как указывает Г.М. Андреева, стереотипизация, являясь «сердцевиной межличностного восприятия», подробно рассматривается в последние годы в работах по социальному познанию (Андреева, 2000). Наиболее активно различные аспекты стереотипизации исследуются на примере этнических стереотипов. Сложность изучения стереотипов, по мнению Т.Г. Стефаненко, состоит в том, что они «находятся в сложной диалектической взаимосвязи, с одной стороны, с социальными межэтническими отношениями, а с другой — с межличностными отношениями представителей этнических групп» (Стефаненко, 1987, с. 250). Резкие социальные изменения, происходящие в последние десятилетия в нашей стране и в мире, приводят к ломке стереотипов, изменению ценностей и социальных норм, в то же время — возрастает частота и интенсивность реальных межличностных контактов представителей различных

этнических групп. Все это, на наш взгляд, повышает актуальность и практическую значимость конкретных эмпирических исследований этнических стереотипов, результаты которых могут быть использованы для оптимизации межэтнического общения.

Целью нашего исследования было сравнение специфики авто- и гетеростереотипов, формируемых в процессе межэтнического восприятия в группах российских и эфиопских студентов, имеющих разный опыт межэтнического общения.

Всего в исследовании приняли участие 140 студентов, которые были разделены на четыре подгруппы:

1) российские студенты, имеющие опыт общения с представителями Эфиопии (30 человек), далее мы условно называем этих испытуемых — «*Российские студенты, знакомые с Эфиопией*»;
2) российские студенты, не имеющие опыта общения с представителями Эфиопии (40 человек) — «*Российские студенты, незнакомые с Эфиопией*»;
3) эфиопские студенты, обучающиеся в России (30 человек) — «*Эфиопские студенты, знакомые с Россией*»;
4) эфиопские студенты, обучающиеся в Эфиопии (40 человек) — «*Эфиопские студенты, незнакомые с Россией*».

Основным методом исследования был семантический дифференциал Ч. Осгуда (модификация «личностный дифференциал»), который считается одним из классических методов для исследования этнических стереотипов (Стефаненко, 2006; Новикова, 2008 и др.).

Каждому респонденту было предложено заполнить бланк семантического дифференциала с двумя инструкциями: «Оцените по предложенным шкалам: 1) типичного российского студента; 2) типичного студента из Эфиопии».

На первом этапе исследования с помощью t-критерия Стьюдента для независимых выборок мы сравнили этнические гетеростереотипы в подгруппах студентов, имеющих и не имеющих опыт межэтнического общения.

При оценке «типичного эфиопского студента» не обнаружено ни одного статистически значимого различия между российскими студентами, имеющими и не имеющими знакомых из Эфиопии. В оценке «типичного российского студента» выявлено три статистически значимых различия между эфиопскими студентами, имеющими и не имеющими опыт реального общения с россиянами. Наиболее выражено различие по фактору «Сила» в целом — эфиопские студенты, обучающиеся в России, оценивают россиян гораздо более доминирующими, чем их соотечественники, обучающиеся в Эфиопии.

На втором этапе исследования с помощью t-критерия Стьюдента для зависимых выборок мы сравнили этнические авто- и гетеростереотипы в каждой из изучаемых подгрупп студентов. Результаты анализа в обобщенном виде представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Статистическая оценка различий между параметрами «Типичный эфиопский студент» и «Типичный российский студент» в подгруппах российских студентов

N	Шкалы семантического дифференциала	Российские студенты, знакомые с Эфиопией		Российские студенты, незнакомые с Эфиопией	
		«Типичный эфиопский студент»	«Типичный российский студент»	«Типичный эфиопский студент»	«Типичный российский студент»
1	Обаятельный–Непривлекательный	1,900000	2,033333	1,825000	1,900000
4	Добросовестный– Безответственный	1,400000	0,766667	1,650000	0,350000
7	Добрый – Эгоистичный	1,566667	1,633333	1,650000	1,650000
10	Отзывчивый – Черствый	1,766667	1,166667	1,475000	0,825000
13	Справедливый – Несправедливый	1,433333	1,533333	0,925000	1,300000
16	Дружелюбный – Враждебный	1,833333	1,933333	1,625000	1,400000
19	Честный – Неискренний	1,300000	1,500000	1,275000	1,225000
Фактор «Оценка»		1,599667	1,509200	1,489186	1,235646
2	Сильный – Слабый	0,933333	1,366667	1,125000	1,425000
5	Упрямый – Уступчивый	*–0,200000*	*1,133333*	*0,100000*	*1,325000*
8	Независимый – Зависимый	*1,466667*	*0,433333*	*0,775000*	*0,325000*
11	Решительный – Нерешительный	1,100000	1,366667	1,275000	1,625000
14	Напряженный– Расслабленный	–0,633333	–0,133333	*–0,450000*	*–0,075000*
17	Уверенный – Неуверенный	1,466667	1,133333	1,300000	1,325000
20	Самостоятельный–Несамостоятельный	1,233333	1,400000	0,975000	1,325000
Фактор «Сила»		0,766333	0,947367	0,728446	1,039193
3	Разговорчивый– Молчаливый	1,433333	2,033333	1,050000	2,150000
6	Открытый – Замкнутый	1,300000	1,833333	1,225000	1,825000
9	Деятельный – Пассивный	0,833333	1,333333	0,800000	1,075000
12	Энергичный – Вялый	1,466667	1,666667	1,075000	1,650000
15	Суетливый – Спокойный	*–0,700000*	*0,566667*	–0,525000	0,875000
18	Общительный – Нелюдимый	*1,833333*	*2,266667*	1,350000	1,950000
21	Раздражительный– Невозмутимый	–0,266667	0,466667	–0,400000	0,410256
Фактор «Активность»		*0,842633*	*1,452100*	0,653489	1,435810

Примечание. Курсивом выделены значения, различия между которыми (внутри подгруппы) статистически значимы на уровне не ниже 0.05.

Как видно из таблицы 1, в подгруппах российских студентов по фактору «Оценка» не выявлено статистически значимых различий между авто- и гетеростереотипами. Существует тенденция к более высокой оценке «типичных эфиопских студентов» по сравнению с «типичными

Таблица 2

Статистическая оценка различий между параметрами «Типичный эфиопский студент» и «Типичный российский студент» в подгруппах эфиопских студентов

N	Шкалы семантического дифференциала	Эфиопские студенты, обучающиеся в России		Эфиопские студенты, обучающиеся в Эфиопии	
		«Типичный эфиопский студент»	«Типичный российский студент»	«Типичный эфиопский студент»	«Типичный российский студент»
1	Обаятельный–Непривлекательный	2,366667	2,633333	2,275000	2,350000
4	Добросовестный– Безответственный	1,400000	0,833333	*1,100000*	*0,550000*
7	Добрый – Эгоистичный	0,933333	0,233333	1,025000	0,650000
10	Отзывчивый – Черствый	*1,566667*	*–0,233333*	1,125000	0,600000
13	Справедливый– Несправедливый	1,000000	1,400000	1,775000	1,575000
16	Дружелюбный – Враждебный	0,900000	0,666667	1,350000	1,125000
19	Честный – Неискренний	1,266667	1,166667	1,525000	1,400000
Фактор «Оценка»		1,290200	0,956833	1,410436	1,178250
2	Сильный – Слабый	1,133333	1,666667	1,175000	0,875000
5	Упрямый – Уступчивый	0,033333	0,633333	*0,800000*	*-0,225000*
8	Независимый – Зависимый	1,333333	1,800000	1,375000	1,950000
11	Решительный– Нерешительный	*0,233333*	*1,866667*	1,000000	1,150000
14	Напряженный– Расслабленный	1,233333	0,933333	0,675000	–0,400000
17	Уверенный – Неуверенный	0,566667	1,200000	1,350000	1,300000
20	Самостоятельный–Несамостоятельный	1,500000	1,666667	1,525000	0,975000
Фактор «Сила»		*0,821233*	*1,394967*	*1,097986*	*0,803350*
3	Разговорчивый – Молчаливый	*0,766667*	*1,900000*	*1,375000*	*1,825000*
6	Открытый – Замкнутый	*–0,766667*	*2,100000*	1,100000	1,650000
9	Деятельный – Пассивный	2,000000	1,666667	1,575000	1,000000
12	Энергичный – Вялый	1,566667	2,266667	1,725000	1,800000
15	Суетливый – Спокойный	0,000000	0,933333	*0,725000*	*0,225000*
18	Общительный – Нелюдимый	1,200000	1,100000	*1,400000*	*1,300000*
21	Раздражительный– Невозмутимый	1,466667	1,200000	1,100000	0,625000
Фактор «Активность»		*0,890167*	*1,594033*	*1,285332*	*1,202200*

Примечание. Курсивом выделены значения, различия между которыми (внутри подгруппы) статистически значимы на уровне не ниже 0.05.

российскими студентами» по шкалам «добросовестный — безответственный» и «отзывчивый — черствый». Российские студенты склонны считать представителей Эфиопии немного более добросовестными и отзывчивыми, чем своих соотечественников. В целом, можно сказать, что российские студенты, и имеющие и не имеющие опыт общения со студентами из Эфиопии, относятся к ним с симпатией (уровень отношения примерно такой же, как к соотечественникам).

По фактору «Сила» различия более выражены. По большинству шкал более высокие оценки характерны для автостереотипов (в обеих подгруппах значимые различия по шкале «упрямый — уступчивый»). Однако в подгруппе студентов, знакомых с Эфиопией, по шкале «независимый — зависимый» более высокие значения (на статистическим значимом уровне) получены в гетеростереотипе типичного эфиопского студента. Следовательно, по этому фактору мы также можем говорить о достаточно позитивных гетеростереотипах.

Наиболее выраженные различия между авто- и гетеростереотипами были выявлены в подгруппе российских студентов, имеющих опыт общения с эфиопами, по фактору «Активность». В таблице 1 видно, что более высокие значения по этому фактору в целом получены по параметру «типичный российский студент» по сравнению с «типичным эфиопским студентом». По всем шкалам значения автостереотипа выше, чем гетеростереотипа. Статистически значимые различия получены по шкалам «суетливый — спокойный» и «общительный — нелюдимый». Выявленные различия говорят о том, что российские студенты, знакомые с Эфиопией, оценивают типичного эфиопского студента как менее активного в общении и более интровертированного по сравнению с типичным российским студентом. В подгруппе студентов, незнакомых с Эфиопией, по этому фактору не выявлено статистически значимых различий между авто- и гетеростереотипами. Но существует тенденция к более высоким значениям (по всем шкалам) в оценке «типичного российского студента». Следовательно, как и в предыдущей подгруппе, российские студенты, незнакомые с Эфиопией, оценивают типичного эфиопского студента как менее активного и более интровертированного по сравнению с типичным российским студентом.

Из таблицы 2 видно, что в подгруппе эфиопских студентов, обучающихся в России, по большинству шкал фактора «Оценка» наблюдается тенденция к более высокой оценке типичного эфиопского студента по сравнению с типичным российским студентом (значимые различия по шкале «отзывчивый — черствый»). Можно сказать, что эфиопские студенты, обучающиеся в России, практически одинаково оценивают своих типичных соотечественников и типичных россиян как обаятель-

ных, справедливых, дружелюбных, честных. Но при этом типичный российский студент воспринимается более черствым, эгоистичным и безответственным по сравнению с типичным эфиопским студентом. Соответственно, мы можем говорить о тенденции к более неблагоприятным гетеростереотипам в этой подгруппе студентов, имеющих опыт реального межэтнического общения. В подгруппе эфиопских студентов, обучающихся в Эфиопии, полученные по этому фактору значения достаточно близки с тенденцией более высоких оценок в автостереотипе (статистически значимые различия по шкале «добросовестный — безответственный»). Можно сказать, что эфиопские студенты, незнакомые с Россией, в целом немного более позитивно оценивают типичного российского студента, чем их соотечественники, обучающиеся в России. В данном случае можно предположить, что опыт межэтнического взаимодействия негативно воздействует на формирование образа типичного представителя России.

По фактору «Сила» в целом в подгруппе эфиопских студентов, обучающихся в России, выявлено более высокое значение по параметру «типичный российский студент». По большинству шкал наблюдаются более высокие оценки в гетеростереотипе по сравнению с автостереотипом (статистически значимые различия по шкале «решительный — нерешительный»), т.е. эфиопские студенты, имеющие опыт общения с российскими студентами, воспринимают их как более волевых и доминирующих во взаимодействии по сравнению со своими типичными соотечественниками. В подгруппе эфиопских студентов, обучающихся на Родине, по этому фактору также выявлено статистически значимое различие, но в отличие от предыдущей группы «в пользу» автостереотипов. Соответственно, по большинству шкал этого фактора более высокие оценки получают в этой подгруппе «типичные эфиопские студенты» (различия статистически значимы по шкале «упрямый — уступчивый»). Следовательно, эфиопские студенты, обучающиеся в Эфиопии, оценивают своих типичных соотечественников как более волевых и доминирующих по сравнению с типичными российскими студентами. Так как эта тенденция противоположена той, что была выявлена в подгруппе эфиопских студентов, обучающихся в России, можно связать ее с отсутствием опыта межэтнического взаимодействия.

В подгруппе эфиопских студентов, обучающихся в России, по фактору «Активность» в целом, так же, как и по фактору «Сила», выявлено более высокое значение по параметру «типичный российский студент». По большинству шкал наблюдаются более высокие значения в гетеростереотипах, по сравнению с автостереотипами (статистически значимые различия по шкалам «разговорчивый — молчаливый», «открытый — замкнутый»;

различия на уровне тенденции по шкале «энергичный — вялый»). Можно заключить, что эфиопские студенты, имеющие опыт реального межэтнического общения с россиянами, воспринимают типичных российских студентов более активными, разговорчивыми, экстравертированными, чем своих соотечественников. В подгруппе эфиопских студентов, обучающихся в Эфиопии, по фактору «Активность» в целом также выявлено статистически значимое различие (хотя и небольшое в абсолютных цифрах) между авто- и гетеростереотипами (более высокие значения по автостереотипу). Здесь мы также выявили тенденцию, противоположную предыдущей группе. Из таблицы 2 видно, что в подгруппе эфиопских студентов, незнакомых с Россией, анализируемые профили расположены гораздо ближе друг к другу, чем в группе эфиопских студентов, знакомых с Россией. Статистически значимые различия выявлены по шкалам «суетливый — спокойный», «общительный — нелюдимый» (более высокие значения у типичного эфиопского студента) и «разговорчивый — молчаливый» (более высокие значения у типичного российского студента). Можно заключить, что эфиопские студенты, обучающие в Эфиопии, воспринимают своих типичных соотечественников немного более активными, чем типичных российских студентов. Как было показано выше, их соотечественники, обучающиеся в России и имеющие опыт реального межэтнического взаимодействия, имеют противоположную тенденцию восприятия (типичный российский студент воспринимается ими более активным, чем типичный эфиопский студент).

Таким образом, подводя итоги этой части исследования, мы можем сделать следующие заключения.

Во-первых, российские студенты, и имеющие и не имеющие опыт общения с представителями Эфиопии, оценивают типичного эфиопского студента как достаточно симпатичного человека, менее доминирующего и более интровертированного, чем типичный российский студент. В данном случае факт наличия межэтнического общения не имеет решающего воздействия на формирование гетеростереотипов. Скорее всего, это связано с тем, что общение с представителями Эфиопии носит эпизодический характер (знакомство с 1–2 студентами).

Во-вторых, эфиопские студенты, и имеющие и не имеющие опыт общения с представителями России, менее позитивно оценивают типичного российского студента, чем типичного эфиопского студента (по фактору «Оценка» автостереотипы более благоприятны, чем гетеростереотипы).

В-третьих, для эфиопских студентов факт наличия или отсутствия реального межэтнического общения с представителями России воздействует на формирование гетеростереотипов. В данном случае эфиопские студенты, обучающиеся в России, имеют большой опыт обще-

ния с россиянами. В итоге, эфиопские студенты, знакомые с Россией, оценивают типичного российского студента более волевым и более экстравертированным, чем типичного эфиопского студента, а эфиопские студенты, незнакомые с Россией — наоборот.

В целом, проведенное исследование не обнаружило ярко выраженных предубеждений и негативных стереотипов в межэтническом восприятии российских и эфиопских студентов. Выявленные гетеростереотипы достаточно позитивны, хотя и отличаются от автостереотипов. Мы считаем, что это свидетельствует прежде всего о достаточно спокойных отношениях между Эфиопией и Россией.

Для выявления динамики межэтнического восприятия мы планируем проведение лонгитюдного исследования этнических стереотипов эфиопских студентов в процессе их адаптации к жизни и обучению в России.

Литература

Андреева Г.М. Психология социального познания. М.: Аспект Пресс, 2000.

Новикова И.А. Исследование этнических стереотипов методом семантического дифференциала // Личность в межкультурном пространстве: Материалы межвузовской конференции. Ч. II. М.: РУДН, 2008. С. 50–55.

Стефаненко Т.Г. Социальные стереотипы и межэтнические отношения // Общение и оптимизация совместной деятельности / Под ред. Г.М. Андреевой, Я. Яноушека. М.: Изд-во МГУ, 1987. С. 242–250.

Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: практикум. М.: Аспект Пресс, 2006.

БОЛЬШАЯ И МАЛАЯ КОНТАКТНАЯ ГРУППА: КОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ*

С.В. Петрушин

Казанский госуниверситет (Казань)

Традиционно контактность рассматривалась как неотъемлемая характеристика малой группы. На наш взгляд, такое свойство группы, как контактность, может быть гораздо шире. Мы предполагаем, что контактность — не синоним малой группы, а универсальная группо-

* Работа выполнена при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (проект № 08-06-00148а).

вая характеристика. Также и отсутствие контактности может быть не только в большой, но и в малой группе.

В таком случае существующие группы можно рассматривать не только в сетке координат по параметрам «большая» — «малая» (Андреева, 1996), но и по оси «контактная» — «неконтактная». Это дает возможность построить более расширенную классификацию возможных видов групп. К хорошо изученным сегодня малым контактным и большим неконтактным группам можно добавить большие контактные и малые неконтактные. Кстати, такие малые неконтактные группы зафиксированы в исследованиях по психологии труда (Журавлев, 2005). К ним относятся малочисленные группы, обслуживающие сложнейшую технику. Например, это дежурная смена небольшой численности, но совершающая обслуживание и слежение на больших пространствах. В смене может быть по 15 человек, и они приходят на работу из разных пространств и разных концов, практически не общаясь друг с другом.

Предложенная нами типология групп позволяет по-новому структурировать накопленный ранее обширный материал социальной психологии. Это дает возможность адекватно анализировать современные виды больших и малых групп, которые не попали пока в поле изучения в связи с неопределенностью их статуса.

Объектом нашего рассмотрения выбрана большая контактная группа. Ее особенностью является сочетание таких факторов, как большое количество участников и возможность полноценного контакта каждого участника с каждым в определенном территориально-временном пространстве. При этом в данной группе отсутствует ролевая дифференциация, которая превратила бы ее в организацию, т.е. все участники находятся в равном положении по отношению друг к другу.

На сегодня можно выявить несколько видов групп, в которых проявляются эффекты большой контактной группы. К ним можно отнести такие, на первый взгляд, разнородные общности, как участники конференции, молодежный лагерь, буферная группа эмигрантов, духовно-религиозные группы, студенческие потоки, группа выездного фестиваля бардовской песни, корпоративное мероприятие большого коллектива, группы, использующих масштабные ролевые игры («толкинисты», «ночной дозор» и т.д.).

К ним также могут быть отнесены различные большие группы, в которых используются активные методы социально-психологического обучения и другие формы психологической подготовки. В качестве наиболее известных можно выделить следующие: из отечественного опыта — «Коллективная психотерапия» (С.С. Либих), «Арена общения» (А.Б. Добрович), «ОДИ» (организационно-деятельностные

игры, И.П. Щедровицкий), психологический декадник (В.В. Макаров); из зарубежного — «ЭСТ» (В. Эрхард), «СТМ» (семинар управления временем), «Тавистокская модель тренировки групповых отношений» (В.Р. Бион), «Социодрама» (Дж. Морено), психотехнологии типа «Открытое пространство», «Мировое кафе», а также «Большая психодинамическая группа» (П. Де-Маре).

Важным направлением является изучение изменения специфики коммуникативных процессов при увеличении контактной группы. Проблема в том, что особенности общения в большой контактной группе, в том числе и такие характеристики, как познание, являются малоизученным. Хотя имманентно некоторые феномены взаимодействия в таких группах были затронуты в исследованиях по вторичной группе и межгрупповым отношениям (Ч. Кули, А.С. Макаренко, А.Л. Свенцицкий, Л.И. Уманский, А.Н. Лутошкин, А.Л. Журавлев и др.), а также в области межгрупповых отношений, конфликтов и сотрудничества между малыми группами (М. Шериф, Дж. Тернер, А. Тешфел, В. Дуаз, С. Московиси, В.С. Агеев, Лунев, Ю.А. Сушков).

В целях изучения данной проблемы нами была создана методика по превращению большой диффузной группы в контактную (Петрушин, 2004).Теоретико-методической базой нашей методики является идея о том, что становление контактности в большой группе происходит не через снижение стихийности и дальнейшее повышение организованности, а чередованием стихийно-организованной групповой активности и удержанием состояния группы на среднем неустойчивом уровне. Направление группового развития заключается не в упорядочивании и не в хаосе (т.е. уходе в крайности), а в поддержании этого неопределенного состояния. Задача внешнего управления состоит в удержании системы вдали от состояния покоя. Именно эта неопределенность и неустойчивость может быть фактором ускоренного развития и трансформационных эффектов на уровне личности и группы (Петрушин, 2007).

В создании методики мы опирались на предположение о том, что контактность имеет различные уровни. Важным условием построения контактности является занимаемая человеком психологическая позиция. Она отражает внутренние установки по поводу партнера, ситуации и предмета общения (Парыгин, 2003). Благодаря изменению внутренней позиции участника в группе происходит изменение уровня контактности. Задача организатора заключается в том, чтобы дифференцировать эти возможные позиции и способствовать внутреннему переходу участников для достижения глубокого контакта между ними. В результате многолетних наблюдений по работе в большой контакт-

ной группе мы предлагаем в качестве основных выделять следующие позиции человека в большой контактной группе:

1. Наблюдатель. Ему интересно смотреть на процессы, происходящие в группе, наблюдать за поведением других членов, получая таким образом информацию. Он в «маске», контакты формальные, поведение пассивное.

2. Вовлеченный. Настроен на получение эмоционального заряда и поднятия настроения. У него возникают контакты с окружающими, имеющие характер психического заражения и подражания. Большая зависимость от лидера.

3. Исполнитель. Он готов к тому, чтобы здесь учиться и выполнять то, что предлагает тренер. На этом уровне возникают контакты с другими членами группы и в подгруппах. Для этого уровня контактности характерен эмоциональный комфорт, тактичность и уход от конфликтов. Исполнитель начинает выполнять то, что предлагает тренер, но при этом не обнаруживает и не предлагает своих целей.

4. Экспериментатор. Ему интересно попробовать себя в новом качестве, вести себя не как обычно, находясь в группе. Член группы, обнаруживающий условность групповой ситуации как возможности отработки новых форм поведения. В таком случае он может пробовать исследовать возможности и границы этой новой ситуации. Ценность эмоционального комфорта снижается, возникает ориентация на достижение собственных целей.

5. Участник. Участник как со-участник общегруппового процесса. Он начинает брать на себя ответственность за происходящее на тренинге, ориентирован на достижение своих целей. Вступает в кооперацию с другими заинтересованными в этом участниками, проявляет собственное творчество. На этом уровне лидер уже не имеет верхней позиции, зависимость от него резко снижается.

Выделенные позиции характерны именно для большой контактной группы. Хотя в малой также происходят позиционные изменения, в отличие от нее, для тренинга в большой группе предложены две позиции, которые отсутствуют в малой. Это позиция «наблюдателя» и «вовлеченного». Опираясь на предложенные позиции можно построить типологию больших групп по степени их контактности. Для члена диффузной группы характерна позиция «наблюдателя», для толпы — «вовлеченного», для «исполнителя» — аудитория и т.д.

На основе полученных результатов при проведении нашей методики можно выделить следующие особенности становления и развития коммуникативных процессов в группе с большим количеством участников. К ним относятся:

1. Двойственный характер регуляторов поведения и общения (надличностный и межличностный). В большой контактной группе одновременно присутствуют как феномены малой, так и феномены большой группы. Поэтому общение участников будет происходить сразу на двух принципиально разных уровнях: одновременно есть прямой (межличностный уровень) и опосредованный (социальный уровень) контакт. При изучении большой контактной группы можно выделить как самостоятельную проблему наличие взаимодействия межличностных и надличностных регуляторов, а также результатов такого взаимодействия.

2. Состояние промежуточности, неустойчивости. Ввиду того, что большая контактная группа содержит черты большой и малой группы, то основной характеристикой этой группы становится состояние промежуточности, неустойчивости. В межгрупповом общении в такой группе нет ухода в крайности — главенства социальных регуляторов или внутригрупповой конвенции. Она находится между стихийной общностью и организацией.

3. Снижение фактора предпочтения. Если малая — это образ и модель круга общения, большая контактная группа — это образ и модель окружающего мира. В малой группе большое значение имеет фактор предпочтения, выбора членов группы по симпатии и другим качествам. В большой контактной группе значительно увеличивается мера разнообразия. В ней находятся не только те, кто нравится, но и чужие; близкие и далекие; нужные и ненужные, и все они влияют на ее участника.

Большая группа дает возможность свести людей разных национальностей, национальных культур, разных социально-психологических миров, разных религиозных и политических убеждений. Возможности большой группы включают в себя построение различных «Мы», взаимодействия «Я» и «Мы», «Мы» на «Мы», «Мы» и «Они». В ситуации безопасности это дает возможность человеку раскрепоститься и попробовать это.

4. Больший диапазон психологической дистанции. В малой группе человеку удается удерживать равные по интенсивности связи с остальными участниками. При рассмотрении малой группы можно обнаружить, что там примерно одинаковый уровень дистанции между участниками гораздо меньше, чем в большой группе. Она решается через формирование общего круга общения, через который все становятся примерно равными. В большой контактной группе возникает разноуровневая дистанция, т.е. несколько уровней по степени «приближенности-удаленности»: другой, чужой, свой, близкий и т.п. В ней гораздо больший диапазон интенсивности контактов, от нулево-

го до высокоинтенсивного. В результате такого «разброса» контактов коммуникативная структура большой контактной группы становится гораздо более насыщенной и разнообразной.

5. Больший диапазон самопроявления. В малой контактной группе каждый видит каждого, нередко групповое давление вынуждает всех находящихся в ней проявлять себя. Если какой-либо участник «закрыт», то это негативно влияет на внутригрупповое общение. В большой контактной группе диапазон самопроявления значительно шире. С одной стороны, те, кто проявляется, сразу оказываются под большим вниманием, но также возможна анонимность участия. Это не оказывает такого негативного влияния на групповые процессы. То есть человек сам может регулировать степень своего самопроявления.

6. Больший диапазон ролевого репертуара. В малой группе возникшая внутригрупповая роль фиксируется и закрепляется в результате группового взаимодействия. В толпе человек де-индивидуализирован, скрыт за «маской». В большой контактной группе у человека за счет возможности перехода в другие подгруппы возможна смена ролевого репертуара, возникает большая свобода внутригруппового поведения.

7. Динамичность образования неформальных малых групп. В большой тренинговой группе возможна перегруппировка участников по подгруппам различной численности. Такая перегруппировка может иметь достаточно свободный, нерегламентированный характер. Можно говорить о том, что в ней присутствует многообразие выбора референтной группы, коррекция и апробация этого опыта, через свободу выбора.

8. Индивидуализация подгрупп. Если образно представить подгруппу как отдельного человека, то большая тренинговая группа похожа на группу таких «людей». В процессе жизни группы у каждой микрогруппы начинается своя динамика группового развития, происходит своего рода «индивидуализация» каждой микрогруппы.

9. Мультипликаторный эффект. Общение в контактной подгруппе происходит не в изолированном пространстве, а на фоне остальной группы. В свою очередь этот фон оказывает свое дополнительное влияние на общение в подгруппе. В такой ситуации можно выделить несколько видов взаимовлияния. Каждая подгруппа своей индивидуализацией, так или иначе, влияет на другие подгруппы (как в малой группе участники влияют друг на друга). При этом происходит как прямое (в подгруппе), так и опосредованное (через остальную группу) влияние на отдельного участника. Возникает особый мультипликаторный эффект (в отличие от индуктивных эффектов, которые характерны для толпы), в результате которого происходит взаимовлияние подгрупп.

10. Информационная избыточность. Особым свойством большой тренинговой группы явление «информационного потопа». В такой группе один человек может за короткое время получить много обратной связи от большого количества людей, что невозможно сделать в малой группе. Возникает интенсивное информационно-энергетическое пространство. Согласно информационной теории эмоций Н.В. Симонова (Симонов, 1981), избыточность информации приводит к усилению позитивных эмоций. Когда уровень информационного поля превышает обычный — это ведет к сильным позитивным эмоциям, что характерно для общения в больших группах.

Дальнейшее направление нашего исследования заключается в том, чтобы выявить, как влияют вышеперечисленные социально-психологические характеристики на протекание коммуникативных процессов в большой контактной группе. Понимание того, каким образом люди общаются друг с другом в многочисленных по составу участников неформальных объединениях, поможет разрешить самые сложные вопросы, имеющие отношение к формированию организационной структуры и управлению большими группами. Какой опыт приобретают участники такой группы, в чем его позитивное влияние? Какой должен быть характер лидерства в такой группе и как он воспринимается? С чем идентифицируется такая группа, какое значение она может иметь в жизни человека? Эти и другие вопросы нуждаются в более внимательном рассмотрении, в результате чего может быть создана целостная концепция психологии общения в большой контактной группе.

Литература

Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Изд-во Аспект Пресс, 1996.

Журавлев А.Л. Психология совместной деятельности. М.: Изд-во ИП РАН, 2005.

Парыгин Б.Д. Социальная психология. СПб.: СПбГУП, 2003.

Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе.М.: Академический проект, 2004.

Петрушин С.В. Психологическая работа в группах с большим количеством человек: теоретические и методические аспекты // Вопросы социальной психологии. Саратов: Издат.Центр «Наука», 2007. № 3 (8).

Симонов П.В. Эмоциональный мозг. М.: Наука, 1981.

ПОЗНАНИЕ И ОБЩЕНИЕ В СТРУКТУРЕ СУБЪЕКТИВНОГО КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ПОДРОСТКОВ

Т.Н. Савченко, Г.М. Головина

ИП РАН (Москва)

Работа связана с исследованием характеристик познания и общения в структуре субъективного качества жизни. Современная концепция качества жизни связана с изучением социально-психологических механизмов, опосредующих реальное удовлетворение жизнью, а также когнитивного и аффективного компонентов качества жизни. Б.Ф. Ломов писал, что «когда мы изучаем образ жизни индивида, то не можем ограничиться анализом только того, что он делает, мы должны исследовать также и то, с кем и как он общается, т.е. сферу и способы общения, в которые он включается». В своих исследованиях мы пришли к выводу, о том, что люди с различными стилями поведения (образом жизни) имеют разные структуры общения.

Цель данной работы: исследование характеристик познания и общения в структуре субъективного качества жизни и удовлетворенности жизнью подростков, живущих с родителями, обучающихся в обычных общеобразовательных школах, а также подростков, живущих в детских домах, обучающихся в специальных и обычных общеобразовательных школах.

Объектом исследования являлись социально-психологические свойства личности и ценности в период подросткового и юношеского возраста.

Предмет исследования — влияние социально-психологических свойств личности и ценностей на удовлетворенность жизнью и ощущение счастья подростков из детского дома и подростков из полных семей.

Гипотезы исследования:

1. Структуры характеристик познания и общения подростков из детского дома и подростков из полных семей различны.

2. Удовлетворенность жизнью опосредована различным качеством жизни подростков из детского дома и подростков из полных семей.

3. Структура удовлетворенности жизнью обусловлена свойствами личности у подростков из детского дома и подростков из полных семей.

4. Степень удовлетворенностью жизнью подростков из детского дома и подростков из полных семей различна.

Задачи исследования. Провести анализ «субъективного качества жизни» и «удовлетворенности жизнью» подростков из детского дома и подростков из полных семей. Выяснить, какие личностные свойства влияют на субъективное восприятие «качества жизни». Выявить взаимосвязь общей удовлетворенности с субъективным качеством жизни.

Методики:

1. Опросник «субъективное качество жизни» (Т.Н. Савченко, Г.М. Головина).
2. Опросник «исследования счастья» (М. Фордейса, адаптирован Д.А. Леонтьевым).
3. Опросник «удовлетворенность жизнью» (А. Дайнера, адаптирован Д.А. Леонтьевым).
4. Прогрессивные матрицы Равена.
5. Методика многофакторного исследования личности Р. Кеттелла.
6. Восьмицветовой тест Люшера.

Испытуемые. В исследовании участвовало 69 испытуемых (юношей и девушек), из них 39 подростков из детского дома с психическими и физическими отклонениями (однако эти отклонения в основном на границе нормы) — учащиеся обычных и специальных школ, 30 подростков из полных благополучных семей, учащиеся обычной московской школы. Возраст всех респондентов — от 13 до 17 лет, имеют незаконченное среднее образование, не имеют трудовой занятости.

Методы анализа данных эмпирического исследования: корреляционный анализ, кластерный анализ, критерий Манна–Уитни.

Анализ результатов исследования. Непараметрический анализ (критерий Манна–Уитни) позволил выделить значимые различия в личностных свойствах подростков представленных групп.

Значимые различия выявлены по следующим личностным свойствам: *замкнутость; интеллект; эмоциональная неустойчивость; подчиненность; подверженность чувствам; доверчивость; конформизм.*

Дети из детского дома менее интеллектуально развиты, более замкнуты, эмоционально неустойчивы, более чувствительны, доверчивы.

Проведенный сравнительный анализ личностных черт показал, что подростки из детского дома ориентированы на внутриличносный анализ отношения к себе, социуму и поведения в нем. Подростки из

полных семей ориентированы на внешние проявления взаимодействия и установления межличностных контактов в социуме, преследуют более практичные цели.

Кластерный анализ позволил более детально описать внутреннюю структуру обеих групп подростков по личностным свойствам.

Обе группы подростков оказались неоднородными, в каждой группе было выделено по два класса.

Были обнаружены различия в двух выделенных классах у подростков из детских домов по следующим свойствам:

- интеллект (по Равену);
- эмоциональная неустойчивость;
- подчиненность;
- сдержанность;
- высокая нормативность поведения;
- доверчивость.

Значимые различия в двух выделенных классах у детей из полных семей были обнаружены по следующим свойствам:

- смелость;
- уверенность в себе;
- напряженность.

Были обнаружены значимые различия между подростками разных социальных групп по следующим параметрам: уровень интеллекта; эмоциональная устойчивость — неустойчивость; подчиненность — доминантность; сдержанность — экспрессивность; подверженность чувствам — высокая нормативность поведения; доверчивость — подозрительность; робость — смелость; уверенность в себе — тревожность; расслабленность — напряженности.

У подростков из детского дома идет формирование образа внешнего мира (социума), навыки поведения в большом социальном мире у них отсутствуют. Это вызывает у них повышенную подозрительность, эмоциональную неустойчивость. Подростки из полных семей более социализированы.

Результаты корреляционного анализа. Показатель интеллекта подростков из детского дома связан с такими параметрами, как прямолинейность — дипломатичность; эмоциональная неустойчивость, удовлетворенность жизнью; подверженность чувствам, робость.

У подростков из полных семей взаимосвязи характеристик иные. Интеллект (по Равену) связан с с показателями: робость — смелость;

уверенность в себе — тревожность; расслабленность — напряженность, эмоциональная неустойчивость — эмоциональная устойчивость, прямолинейность — дипломатичность; расслабленность — напряженность, подверженность чувствам — высокая нормативность поведения; доверчивость — подозрительность. И только одна значимая взаимосвязь у подростков из детского дома и у подростков из полных семей совпала — это связь прямолинейности — дипломатичности с консерватизмом — радикализмом.

Проведен непараметрический анализ данных методики «Удовлетворенность жизнью» и эмоционального опросника. Результаты теста Люшера были использованы в качестве группирующей переменной, т.е. по результатам теста Люшера подростки были разделены на две группы:

1) с высокой активностью, упорством, амбициозностью, высокой самооценкой;

2) с подверженностью давлению со стороны социума.

Распределение подростков по этим группам оказалось равномерным.

В первую группу вошли подростки с выраженной поисковой активностью, мотивацией достижения, стрессоустойчивостью, стремлением к доминированию, практичностью.

Во вторую группу — тревожные, эмоционально неустойчивые, ранимые подростки, имеющие сложности в общении.

Для этих двух групп выделилось четыре значимых критерия:

1. Я удовлетворен своей жизнью.
2. Экология.
3. Стабильная обстановка в стране.
4. Материальное положение (достаток).

Можно сказать, что несмотря на различия в эмоциональном состоянии и личностных характеристиках подростков, для них все-таки наиболее важными и инвариантными относительно различий в личностных структурах факторами остаются удовлетворенность жизнью, хорошая экология, стабильная обстановка в стране и высокое материальное положение, что говорит о неустроенности в этих аспектах жизни и нормальном стремлении к их достижению.

Проведенный корреляционный анализ между показателями тестов Равена, Кеттелла, опросника «Удовлетворенность жизнью», эмоционального опросника и опросника СКЖ показал, что у подростков из детского дома общая удовлетворенность жизнью определяется эмоциональной устойчивостью, условиями жизни, здоровьем, уверенностью в завтрашнем дне и любимой работой. У подростков из полных семей

общая удовлетворенность определяется расслабленностью, обладанием всеми важными благами, уверенностью в завтрашнем дне, общением с животными, любовью, семьей.

У подростков из детского дома удовлетворенность жизнью ниже нормы, а подростки из полных семей в целом удовлетворены жизнью. Различия заключаются в том, что для подростков из детского дома значимым в их жизни является в большей степени материальное и духовное благополучие, нежели взаимопонимание с близкими и окружающими людьми.

Результаты сравнительного анализа ценностных структур исследуемых групп подростков показали значимое различие по большинству ценностей.

Непараметрический анализ показал значимые различия оценок идеальных и реальных ценностей как у подростков из детского дома, так и у подростков из полных семей (образование, здоровье, спорт, отношение к животным, развлечения, свое жилье, друзья, отдых, материальное положение, духовные ценности, личная свобода).

Таким образом, выявлено значимое различие в показателях субъективного качества жизни и удовлетворенности жизнью подростков представленных групп. Эти различия обусловлены, скорее всего, различием в социальном статусе (разной средой обитания и взглядами на жизнь подростков из детского дома и подростков из полных семей), а также различиями их личностных свойств и эмоциональным фоном в обеих группах.

Можно сделать вывод, что у подростков из детского дома субъективное качество жизни и удовлетворенность жизнью ниже, чем у подростков из полных семей.

Критерий Манна–Уитни выделил значимые различия между группами в таких понятиях как: общая удовлетворенность, высшее образование, уверенность в завтрашнем дне, экология, профессия, любимая работа, свое жилье, семья, полноценный отдых, материальное положение (достаток).

Показатель субъективного качества жизни (СКЖ) на всей выборе подростков взаимосвязан со следующими личностными свойствами: уровнем интеллекта (Равен), замкнутостью, интеллектом (Кеттелл), эмоциональной устойчивостью, подчиненностью, нормативностью поведения, доверчивостью, конформизмом. Т.е. показатель СКЖ отражает эмоциональную сферу, социальное взаимодействие и интеллект. У подростков из детского дома СКЖ в наибольшей степени связано с эмоциональной устойчивостью, а у подростков из полных семей — с практичностью мышления.

Основные выводы. Доминирующими характеристиками общения и познания подростков из детского дома являются: подверженность чувствам, робость, доверчивость, подчиненность, сдержанность. Доминирующие характеристики подростков из полных семей: практичность, расслабленность, интеллект, уверенность в себе, низкий самоконтроль, доминантность.

Факторы, раскрывающие понятие «удовлетворенность жизнью», различны у подростков из детского дома и подростков из полных семей. Сравнительный анализ реальных и идеальных ценностных структур, входящих в СКЖ, выявил, что у подростков от 13 до 17 лет существует рассогласование между реальными и идеальными понятиями. Причем у подростков из детского дома эти рассогласования больше, чем у их сверстников из полных семей. Показатели СКЖ и удовлетворенности жизнью у этих двух групп значимо отличаются: в группе подростков из детдома удовлетворенность жизнью в норме, а СКЖ ниже нормы. Это свидетельствует лишь о частичной удовлетворенности жизнью. Низкий показатель СКЖ подростков из детского дома говорит о возможном существовании внутриличностного конфликта, что проявляется в раздражительности, беспокойстве, неадекватных реакциях на окружающих людей и ситуации.

Таким образом, можно сказать, что подростки из детского дома и подростки из полных семей в целом не удовлетворены жизнью. Различия состоят в том, что для подростков из детского дома более значимыми являются материальное и духовное благополучие, нежели взаимопонимание с близкими людьми.

Литература

Савченко Т.Н. Моделирование динамики системных образований психики // Идея системности в современной психологии / Под ред.В.А. Барабанщикова. М.: Изд-во ИП РАН, 2005. С. 99–119.

Головина Г.М., Савченко Т.Н. Влияние экономического фактора на субъективное качество жизни // Проблемы экономической психологии. Т. 1 / Под ред. А.Л. Журавлева, А.Б. Купрейченко. М.: Изд-во ИП РАН, 2004. С 527–545.

Головина Г.М. Удовлетворенность жизнью и стили поведения // Материалы Всероссийского съезда Российского психологического общества. СПб.: Российское психологическое общество, 2003.

Головина Г.М. Структура показателя общей удовлетворенности жизнью // Качество жизни: критерии, оценки. Отечественный и зарубежный опыт. М., 2002. С.17–19.

Головина Г.М., Савченко Т.Н. Система показателей и методы оценки качества жизни. М.: Изд-во ИП РАН, 2001.
Савченко Т.Н. Динамика качества жизни и психологический статус // Методы исследования психологических структур и их динамики. М.: Изд-во ИП РАН, 1999. С. 38–53.
Савченко Т.Н. Развитие математической психологии: история и перспективы // Психологический журнал. 2002. Т. 23. № 5. С. 32–42.
Савченко Т.Н. Моделирование динамики системных образований психики // Идея системности в современной психологии / Под ред.В.А. Барабанщикова. М.: Изд-во ИП РАН, 2005. С. 99–119.
Савченко Т.Н., Головина Г.М. Экология человека: теоретическое и экспериментальное исследование качества жизни. М.: Изд-во ИП РАН, 1996.

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ

Н.М. Ушакова

Инновационный Евразийский университет (г. Павлодар, Республика Казахстан)

Личностно ориентированное образование — это тип образования, в центре которого находятся процессы воспитания и обучения, а также развития личности. Являясь составной частью этого процесса, личностно ориентированное обучение представляет собой интегративную модель процесса познания, состоящую из описания стадий развития поведения — сознание (познание) — эмоции личности, основ познавательных процессов — мышления — памяти — речи — внимания — восприятия — детей определенного возраста, на базе которых разрабатываются технологии обучения.

В настоящее время данный тип образовательной системы исследуется на 4-х уровнях: на первый уровень выступает научная проблематика типологий обучения; второй уровень представлен теоретическими основами, третий — технологиями обучения, четвертый — раскрывает закономерности развития личности, изменение в структуре поведения, познания и эмоциях субъектов в процессе обучения, изменение их позиции в социальном и культурном мире.

Рассмотрим третий уровень исследований и установим его связь с последующими. Обучение в системе личностно ориентированного образования выполняет следующие функции:

1. Аккумулятивную функцию (накопление социального опыта и передача его от поколения к поколению).

2. Коммуникативную функцию (функцию общения).
3. Когнитивную функцию (функции познания).
4. Мотивационную функцию (передача чувств, эмоции).

Реализуя эти функции в практике, обучение существенно изменяет традиционную педагогическую парадигму и приводит к иной системе управления учебно-воспитательным процессом.

1.1. В системе личностно-ориентированного обучения ведущее место занимает культуроведение. В 90-е годы прошлого столетия радикально изменилась социокультурная ситуация. Поэтому мысль о необходимости культуроведческого образования средствами учебных предметов становится аксиоматической. «Между личностью и культурой существует самая тесная связь: личность живет культурой, культура осуществляется личностью. Но в тоже время личность борется с культурой и отстаивает в ней себя как цель», — считает П.Б. Струве.

1.2. Тесная связь между личностью и культурой служит основой для развития личности в процессе изучения цивилизации, культур и языков. Личность развивается в восприятии современного национального и многоязыкового мира; в понимании фактов культуры других стран, народов, культурных сообществ; в овладении способами представления родной культуры в другой среде. Решение названных целей образования позволяет говорить о воспитании поликультурной личности. Изучение типов культур и цивилизаций соотносимо с социокультурными нормами и формами обучения, которые в свою очередь являются необходимыми условиями для подготовки к межкультурному общению.

1.3. Формирование человека как личности, как субъекта деятельности, воспитание его индивидуальности всегда связано с общением. «Поведение человека выступает не только как сложный комплекс видов его социальных деятельностей, с помощью которых опредмечивается окружающая его природа, но и как общение, практическое взаимодействие с людьми в различных социальных структурах» (Ананьев, 1980). Межличностное взаимодействие, т.е. общение, — это прежде всего познание участниками общения в процессе обучения друг друга. Имея в виду разные ситуации обучения, Б.Г. Ананьев пишет: «На любом уровне и при любой сложности поведения личности существует взаимосвязь между: а) информацией о людях и межличностных отношениях; б) коммуникацией и саморегуляцией поступков человека в процессе общения; в) преобразование внутреннего мира самой личности» (Ананьев, 1980). Многообразие связей внутри каждого направления образует структуру личности, которая может рассматриваться как «интериндивидуальная структура личности», характеризующаяся

связями личности как с обществом в целом, с различными социальными институтами и группами, так и «индивидуальная структура личности», отражающая внутренний мир, характеризующая индивидуальные личностные, субъектные свойства человека.

1.4. Социальная функция воспитания и обучения состоит в том, чтобы “не только передать и усвоить информацию о знаниях и правилах деятельности, но и определить характер процесса психического развития и социального становления формирующегося человека». Поэтому «обучение есть вместе с тем общение, коммуникация, соответствующая структуре общества и господствующему в нем типу межличностных взаимоотношений» (Ананьев, 1980).

1.5. В этой связи решающее значение приобретает вопрос о соотношении воспитания и обучения (научения) и развития. Личностно ориентированное обучение предполагает единство обучения, воспитания и развития. В рамках этой идеи описываются два типа взаимосвязи между обучением и воспитанием, с одной стороны, и индивидуальным развитием человека, с другой стороны. I тип предполагает установление однонаправленных (однородных) зависимостей между частным воспитанием и развитием: умственное воспитание и умственное развитие и т.д. II тип — еще более важный — субординативные соотношения: «влияние умственного воспитания на физическое развитие или физического воспитания на умственное развитие, нравственного воспитания на физическое развитие и т.д.» (Ананьев, 1980). Кроме этого, нужно установить корреляционные связи между нравственным воспитанием и умственным и физическим развитием формирующегося человека. Учитель ставит учеников в такие ситуации общения, когда интеллект их активизируется, чувства приобретают определенный характер, воля мобилизуются. Чтобы не вызвать неумелой организацией общения на уроке негативных переживаний, боязни общения, чувства собственной неполноценности, следует учителя обучать психологии общения.

2.1. Психология усвоения языка как средства общения предполагает изучение речевого развития коммуникантов, определение резервов речевого развития в структуре учебной деятельности школьников, построение урока как процесса общения, описания коммуникативно-деятельностного подхода к обучению. Этот подход необходим, так как непременной составной частью структуры личности является, языковая личность, т.е. личность, выраженная в языке (текстах) и через язык, «личность реконструируется в основных своих чертах на базе языковых средств» (Ю.Н. Караулов). Язык наиболее полно представляет внутренний мир человека, особенно его когнитивную и эмоциональную сферы. Анализируя эти процессы, А. Веж-

бицкая пишет: «Различные языки по своей сути, по своему влиянию на познание и на чувства являются в действительности различными мировидениями» (Вежбицкая, 1999).

Изучая речевое развитие в условиях целенаправленного формирующего воздействия, необходимо опираться на следующие положения концепции Л.С.Выготского и его школу (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Н.Ф. Талызина и др.): подходить к сознанию как к деятельности, обладающей определенным строением (мотивы, цели, способы и средства) и проходящей в своем формировании путь от внешней деятельности к ее интериоризации; понимать индивидуальное в детском развитии речи как итог овладения общественно-выработанными способами деятельности, преломленными через собственный опыт; понимать психические функции как деятельность, связанную с системой средств управления поведением личности. Основным средством управления считать язык, который реализуется в речевой и интеллектуальной деятельности школьника (Маркова, 1980).

2.2. Исходя из этих положений, следует определить периоды речевого развития школьников в процессе овладения ими функциями языка как средства общения: информационной функцией и регулятивной функцией. В процессе обучения язык используется как средство передачи информации, как средство обмена значениями, как средство выработки новых значений и как средство самовыражения. Информационная функция дополняется регулятивной, т.е. функцией планирования, функцией дифференцированного воздействия, функцией эмоционального контакта. Данные функции языка появляются в процессе учебно-познавательной деятельности школьников постепенно и характеризуются их связью с ведущей деятельностью в определенный период развития личности. Новые функции языка активно складываются в речи школьников от 7 до 12 лет. Школьники приобретают информационную функцию, которая направлена на решение познавательных задач в процессе общения. В возрасте от 12 до 17 лет совершенствуется обобщающая функция языка, благодаря которой школьник проходит путь от усвоения знаний к их самостоятельной переработке. Школьник понимает средства языка: лексические, морфологические, синтаксические, которые сознательно отбирает для речевой деятельности, что наиболее ярко представлено в процессе становления письменной формы речи. Письменная форма речи усложняет структуру общения, так как формирует у школьника умение излагать свои мысли связно, развернуто, логично как непосредственному собеседнику, так и отсутствующему.

2.3. Идея коммуникативного сотрудничества должна стать общей традицией школы, а система взаимодействия на уроке должна быть связана не со структурными элементами урока, а со стратегией коммуникативного сотрудничества. Педагогика сотрудничества, планирование характера общения, межличностных взаимодействий –это примеры коммуникативно-ориентированного обучения. Построение урока как процесса общения раскрывается в системе понятий, описывающих коммуникативный процесс и его составляющие: коммуникатор — субъект, передающий информацию; коммуникант — субъект, принимающий информацию и интерпретирующий ее; коммуникативное поле — ситуация о целом, в котором может быть передана информация; собственная информация о коммуникативном поле; каналы коммуникации — средства передачи информации.

Основой структуры урока становится структура диалога, разработка которого проводится в следующих аспектах: предметно-смысловом, логическом, лингвистическом, психологическом, из них складывается коммуникативное поле урока. Его структурными элементами являются речевые акты: «сообщение — отношение к нему», «вопрос — ответ», «побуждение к действию — его выполнение», которые как определяются, так и объединяются темой и ремой. Объединение структурных элементов диалога — основа методик переработки убеждающей коммуникации: систематической, эвристической моделей. Систематическая предполагает активную переработку убеждающего сообщения, включающую тщательный анализ предлагаемых аргументов, требующий соответствующей мотивации и когнитивных способностей учащегося, а эвристическая модель — работу с информацией не на основе анализа аргументов, а на основе эвристик, т.е. готовых суждений, которые имеются в нашей памяти и легче всего приходят на ум. Для их выбора важно содержание информации урока. По содержанию информации выделяют три большие группы: когнитивная информация, связанная с фактическим значением несущих ее языковых структур; индексальная информация, сообщающая о психологическом складе коммуникатора — его личности, свойствах, склонностях и эмоциональном состоянии и помогающая обрисовать его отношение к себе и к другим и определить роль, которую он сам себе отводит как участник интеракции; регулятивная информация о ходе общения, служащая целям начала, продолжения и окончания интеракции.

Первый тип информации, когнитивный, находится под сознательным контролем говорящего и образует главную часть выбранного планирования, тогда как два других типа остаются фактически неосознанными в подготовке к уроку, так как урок планируется с позиций

говорящего. Слушающий же, напротив, отдает себе отчет во всех трех видах информации. Это противоречие в разнице позиций двух членов акта коммуникации — основа разработки методики переработки информации.

2.4. Изучение взаимодействия и изменения смысловых позиций учителя и учащихся в ходе диалога требует, на наш взгляд, особой техники, особой процедуры анализа содержания диалога, которая в настоящее время фактически не разработана. Отдельные компоненты подобной техники есть в литературоведении, лингвистике, психологии мышления, психоанализе, философии, но необходимо их объединение как в реальном процессе обучения.

Таким образом, и планирование, и анализ урока, рассмотренный с позиций коммуникативного подхода, имеют новое содержание типов речевого общения учителя и учащихся на уроке.

3.1. В рамках третьей функции единицей познания (обучения) становится информация. «Репрезентация внешнего мира в сознании человека представляет собой непрерывно конструируемую систему информации (мнений и знаний), которой располагает индивид о действительном или возможном мире» (Павиленас, 1983). «Непрерывно конструируемая система информации», или субъективный образ мира, — это более широкое отражение предметного мира, чем понятийное.

Образ мира возникает на уровне сознания личности, а понятие — на уровне мышления. Восприятие и переработка информации осуществляется всеми психическими (познавательными) процессами: мышлением, речью, памятью, на базе которых возникают ментальные модели (когнитивные карты, структуры индивидуального опыта и знания). Ядерными структурами этих моделей являются блок приобретения знаний, блок структурирования знаний, блок оперирования знаниями. Личностно-ориентированное обучение базируется на законах и закономерностях приспособления этих структур друг к другу в процессе познания, а также учитываются особенности их строения в зависимости от возрастного и индивидуального развития личности. Общим моментом всех исследований в этом направлении остается представление о познании как о процессе категоризации — отнесения каждого нового объекта к некоторому классу подобных и уже ранее известных объектов, категорий.

Получаемые при этом категориальные структуры (схемы) и позволяют исследователям, во-первых, отразить субъектность, личностный характер процессов познания, во-вторых, выяснить влияние на процесс и результат познавательной деятельности как самой информации, так

и особенностей субъекта, ее перерабатывающего. Когнитивная функция обучения — основа специально сконструированных текстов учебных книг — позволяет «выстроить» некоторую систему интеллектуальных возможностей каждого ребенка: 1) сформировать понятийные структуры личности, 2)определить позицию в процессе познания, 3) рефлексивные структуры опыта, 4) сформировать чувство интеллектуальной самостоятельности школьника. С учетом этого разработаны «развивающая модель обучения» и «формирующая модель обучения», в которых даны комплексные требования к информации как продукту переработки.

3.2. По содержанию учебник и новый материал на уроке должен быть проекцией не только научных знаний, но и основных психологических линий интеллектуального развития детей. Содержание учебного материала должно быть многоуровневым и отражать когнитивную парадигму науки. Разнообразные формы ее отражения: а) целостная информация, б) конфигурации, отражающие отношения между частями информации, в) сетевые модели, г) смысловые структуры текста — обращены к разным компонентам интеллектуального опыта ребенка. Это служит для выделения: а) аналитико-логической, б) визуальной, в) интуитивной, г) практической, д) алгоритмической линий введения учебного материала.

3.3. Внешняя структура информации (знания) должна быть согласована с внутренней структурой деятельности, а точнее, структура познавательной деятельности должна определять отбор содержания обучения. Познаваемая информация должна быть ориентирована на этапы ее переработки, так, в процессе обучения различают два вида сознавания учебного материала: 1 вид — содержание актуально сознаваемое; 2 вид — содержание, лишь оказывающееся в сознании.

К этапам относятся: восприятие, структурирование на базе категориальной структуры (или понятия, или закона, или категории и т.д.), переход внешней структуры информации во внутреннюю (по теории П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова), введение вновь образованных структур в имеющиеся: содержание занимает структурное место непосредственной цели внутреннего действия в системе деятельности.

3.4. Особенности переработки информации связаны с рядом факторов: индивидуальными, социокультурными, учет которых позволяет изменить принципы конструирования учебного текста. Как известно, структуры познавательной деятельности человека формируются с учетом физиологических, нейропсихологических, возрастных, половых особенностей личности, от которых зависит выбор посильного уровня трудности заданий, выбор режима учебы, игры, выбор пути познава-

ния через образные модели, практические иллюстрации, логическую аргументацию, решение задач, игровые ситуации и др.

3.5. Наличие психологического «адресата», организация учебной информации в виде прямых и косвенных диалогов, включенных в игровую ситуацию. Многовариантность исходных данных и путей их рассмотрения.

3.6. Понимание информации (текста) как единицы познания, составление когнитивных карт приводит к мысли о введении в содержание обучения нового блока знаний: знание о мышлении как умственной деятельности и знание об интеллекте как компоненте, который взаимодействует с информацией на различных этапах ее обработки.

4.1. Исследование познавательной деятельности школьников, описание структур невозможны без их сопоставления. Именно сопоставление результатов исследований позволит упорядочить представления: 1) о внутренних структурах познания в определенном возрасте; 2) об этапах и разнообразных факторах переработки информации; 3) о роли процессов внимания и памяти в ее трансформации. Подход к анализу развития личности с этих точек зрения принято называть мониторингом.

4.2. Современный мониторинг личностного развития каждого ученика, дающий оценку готовности к школьному обучению, уровня обученности и оценку общего развития интеллекта, следует дополнить оценкой развития речи. Учет развития мышления — интеллекта — языка — речи по специально разработанным схемам (это работа школьного психолога) помогает учителю создавать такое психологическое пространство на уроке, которое должно помочь любому ученику адаптировать к себе получаемую информацию, обучаться и развиваться в общеобразовательных школах.

Поэтому технология мониторинга — это результат работы, наблюдений психолога и учителя. Их совместными усилиями создается комплексная программа достижения конкретных успехов каждым учеником и программа адаптации.

Литература

Ананьев Б.Г. Избр. психол. труды. В 2 т. М., 1980. Т.1. С. 160.

Ананьев Б.Г. Избр. психол. труды. В 2 т.М., 1980. Т. 2. С. 125.

Вежбицкая А.А. Семантические универсалии в описании языков. М., 1999.

Маркова А.К. Пути исследования мотивации учебной деятельности школьников // Вопросы психологии. 1980. № 5. С. 47–58.

Павиленас Р.И. Проблема смысла: современный логико-философский анализ языка. М., 1983.

СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

С.В. Харченко

Харьковский национальный университет внутренних дел (Харьков, Украина)

В последние два десятилетия в отечественной психологической науке отмечен особый интерес к исследованию различных аспектов социального интеллекта. Это обусловлено относительной автономностью и сложностью этого феномена, связанного с социальным познанием, социальным взаимодействием и социальной адаптацией.

Понятие социального интеллекта изучается более 80 лет, начиная с работ Э. Торндайка. Ученый определил социальный интеллект как способность понимать других и мудро, адекватно вести себя по отношению к ним. Г. Олпорт связывал социальный интеллект со способностью высказывать быстрые, почти автоматические суждения о людях, прогнозировать наиболее вероятные реакции человека. Автор описывал социальный интеллект как особую способность верно судить о людях, прогнозировать их поведение и обеспечивать адекватное приспособление в межличностных взаимодействиях. По мнению Г. Айзенка, социальный интеллект — это способность индивида использовать психометрический интеллект в целях адаптации к требованиям общества.

Дж. Гилфорд рассматривал социальный интеллект как систему интеллектуальных способностей, связанных с познанием поведенческой информации. По данными Дж. Гилфорда, лица с высоким уровнем социального интеллекта, как правило, бывают успешными коммуникаторами, им присущи контактность, открытость, тактичность, доброжелательность и сердечность. Высокий социальный интеллект также связан с интересом к социальным проблемам, наличием потребности влиять на других, и часто соединяется с развитыми организаторскими способностями. Люди с высоким социальным интеллектом обычно легко уживаются в коллективе, содействуют поддержанию оптимального психологического климата. По мнению автора, низкий уровень социального интеллекта может в определенной мере компенсироваться другими психологическими особенностями личности: развитой эмпатией, определенными чертами характера, коммуникативными привычками (Михайлова, 2001).

В российской психологии значительное количество исследований посвящено теоретическому осмыслению сути социального интеллекта.

Ю.М. Емельянов социальный интеллект понимал как способность понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события. Ученый считал, что онтогенетически в основе социального интеллекта находится эмпатия, но с годами эта способность угасает, вытесняясь символическими средствами респонсивности.

Как познавательную основу общения рассматривала социальный интеллект Е.С. Михайлова. По мнению автора, социальный интеллект объединяет и регулирует познавательные процессы, связанные с отражением социальных объектов (человека как партнера по общению, группы людей). Социальный интеллект обеспечивает понимание поступков и действий людей, понимание речевой продукции человека, а также его невербальных реакций (мимики, поз, жестов), является когнитивной составляющей коммуникативных способностей личности (Михайлова, 2001).

В.Н. Куницына предложила следующее определение. Социальный интеллект — это глобальная способность, возникающая на базе комплекса интеллектуальных, личностных, коммуникативных и поведенческих черт, которые обусловливают развитие межличностных ситуаций, интерпретацию информации и поведения, готовность к социальному взаимодействию и принятию решений. Социальный интеллект помогает человеку прогнозировать развитие межличностных отношений, обостряет интуицию, предусмотрительность и обеспечивает психологическую выносливость. Личности с высоким уровнем социального интеллекта достаточно социально компетентны (Куницына, 2003).

По мнению Д.В. Ушакова, социальный интеллект — личностная черта, определяющая успешность социального взаимодействия. Уровень социального интеллекта зависит от потенциала формирования; личностных, в первую очередь, эмоциональных, особенностей, в большей или меньшей степени привлекающих силы человека к общению с другими людьми и их познанию; того, как сложился жизненный путь человека, пришлось ли ему направить свои силы на взаимодействие с другими людьми или на предметную работу (Ушаков, 2004).

О.Б. Чеснокова определила социальный интеллект как способность ориентироваться на существенные характеристики коммуникативной ситуации, недоступные непосредственному наблюдению (на психическую активность — мысли, чувства, намерения; причины взаимообусловленного поведения в межличностной ситуации и социальные

позиции в системе отношений) и способность на основе этой ориентировки намечать возможные способы опосредствованного достижения своих или общих целей в условиях, когда прямые способы ее достижения невозможны (Чеснокова, 2005).

Следует отметить, что в российской психологической науке значительное количество исследований имеют практический характер и направлены на изучение взаимосвязей социального интеллекта и особенностей поведения (Беляева, 2005; Жиганов, 2007; Капустина, 2004; Пащенко, 2003; Ушаков, 2004 и др.).

В проведенном эмпирическом исследовании были изучены взаимосвязи уровня развития социального интеллекта и отдельных способностей, входящих в его структуру, и особенностей общения и межличностных отношений в юношеском возрасте.

В работе были использованные следующие психодиагностические методики: методика исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда, методики диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко, методика «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина, П.А. Ковалева, методика диагностики межличностных отношений (ДМО), а также rs-критерий ранговой корреляции Спирмена.

Исследование проводилось на базе Харьковского национального университета внутренних дел. Были обследованы курсанты первого курса в количестве 40 человек (22 девушки и 18 юношей).

Результаты исследования свидетельствуют, что социальный интеллект и эмпатия не связаны линейной связью. Установки, способствующие эмпатии, оказались в целом отрицательно связаны с социальным интеллектом. Это, возможно, вызвано тем, что с развитием социального интеллекта у субъекта снижается интерес к другим людям, их поведение уже понятно. При этом социальный интеллект был положительно связан со способностью создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности (см. таблицу 1).

Направленность внимания, восприятия и мышления на сущность любого другого человека — на его состояние, проблемы, поведение (рациональный канал эмпатии) и способность входить в эмоциональный резонанс с окружающими (эмоциональный канал эмпатии) были отрицательно связаны со всеми способностями, составляющими социальный интеллект, за исключением способности к логическому обобщению, выделению общих существенных признаков в различных невербальных реакциях человека.

Способности респондента видеть поведение партнеров, действовать в условиях дефицита исходной информации о них, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании (интуитивный канал эмпатии), были

Таблица 1

Взаимосвязь социального интеллекта и эмпатии, r_s

Показатель эмпатии	Субтест социального интеллекта				
	1 субтест	2 субтест	3 субтест	4 субтест	Общий уровень
Рациональный канал эматии	−0,20	0,28	−0,06	−0,49**	−0,12
Эмоциональный канал эматии	−0,34*	0,47**	−0,14	−0,48**	−0,17
Интуитивный канал эматии	0,22	0,20	0,12	−0,23	0,19
Установки	−0,08	−0,20	−0,25	0,09	−0,17
Проникающая способность	0,28	0,27	0,07	0,13	0,32
Идентификация	−0,05	−0,05	−0,24	0,20	−0,06
Общий уровень	−0,09	0,27	−0,17	−0,26	−0,04

Условные обозначения:

* – $r_s = 0,05$; ** – $r_s = 0,01$;

субтест № 1 — «Истории с завершением»; субтест № 2 — «Группы экспрессии»; субтест № 3 — «Вербальная экспрессия»; субтест № 4 — «Истории с дополнением».

положительно связаны с общим уровнем социального интеллекта и большинством отдельных способностей, входящих в его структуру.

В целом уровень развития социального интеллекта и общий уровень эмпатии оказались независимыми параметрами в обследованной выборке. Наиболее выраженная взаимосвязь отмечена между составляющими эмпатии и способностью к логическому обобщению, выделению общих существенных признаков в различных невербальных реакциях человека. Негативные взаимозависимости были выявлены между составляющими эмпатии и способностью понимать логику развития ситуаций взаимодействия, значения поведения людей в этих ситуациях.

Данные исследования показали, что уровень развития социального интеллекта определенным образом взаимосвязан с проявлением агрессивности и конфликтности в поведении, особенно выраженная взаимосвязь была со способностью к логическому обобщению, выделению общих существенных признаков в различных невербальных реакциях человека.

Общий уровень развития социального интеллекта оказался статистически достоверно связан со вспыльчивостью и отрицательно взаимосвязан с обидчивостью, бескомпромиссностью, мстительностью, отрицательной агрессивностью и конфликтностью (таблица 2).

Таблица 2

Особенности взаимосвязи социального интеллекта и агрессивности и конфликтности в общении, r_s

Показатель агрессивности–конфликтности	Субтест методики социального интеллекта Дж. Гилфорда				
	1 субтест	2 субтест	3 субтест	4 субтест	Общий уровень
Вспыльчивость	0,27	0,27	0,42**	0,00	0,42**
Наступательность, напористость	−0,10	−0,35*	0,17	0,02	−0,08
Обидчивость	−0,27	−0,28	−0,23	−0,28	−0,40*
Неуступчивость	0,19	−0,32*	0,16	0,04	0,06
Бескомпромиссность	0,05	−0,51**	−0,14	0,15	−0,21
Мстительность	0,09	−0,54**	−0,30	0,42*	−0,22
Нетерпимость к мнению других	0,06	−0,33*	0,12	−0,18	−0,05
Подозрительность	0,02	−0,26	0,12	0,07	−0,04
Положительная агрессивность	0,02	−0,33*	0,18	−0,02	−0,02
Отрицательная агрессивность	−0,07	−0,50**	−0,24	−0,01	−0,34*
Конфликтность	−0,06	−0,43**	0,09	0,00	−0,16

Условные обозначения см. в примечаниях к таблице 1.

Способность к логическому обобщению, выделению общих существенных признаков в различных невербальных реакциях человека была статистически достоверно отрицательно взаимосвязана с наступательностью, напористостью, неуступчивостью, бескомпромиссностью, мстительностью, нетерпимостью, положительной и отрицательной агрессивностью и конфликтностью, взаимосвязь с обидчивостью и подозрительностью была несколько менее выраженной и не достигала уровня статистической значимости.

Таким образом, в обследованной выборке оказалось, что чем выше уровень развития социального интеллекта, тем больше субъект склонен к вспыльчивости и менее — к обидчивости. Развитие способности к логическому обобщению, выделению общих существенных признаков в различных невербальных реакциях человека способствует снижению конфликтности и агрессивности в общении.

По данным исследования развитие социального интеллекта и уровень сформированности отдельных способностей, лежащих в основе социального интеллекта, оказывают выраженное влияние на характер межличностных отношений.

Общий уровень социального интеллекта статистически достоверно отрицательно взаимосвязан с выраженностью подчиняемости, неуве-

ренности в себе, конформности, склонности к компромиссам, конгруэнтности и ответственности в контактах с окружающими.

Общий уровень социального интеллекта статистически достоверно отрицательно взаимосвязан с выраженностью скромности, застенчивости, склонностью брать на себя чужие обязанности (покорный — застенчивый стиль межличностных отношений), потребностью в помощи и доверии со стороны окружающих, в их признании (зависимый — послушный стиль межличностных отношений), стремлением к тесному сотрудничеству с референтной группой, к дружелюбным отношениям с окружающими (сотрудничающий — конвенциальный стиль межличностных отношений), готовностью помогать окружающим, развитым чувством ответственности (ответственный — великодушный стиль межличностных отношений) (таблица 3).

Проявление таких стилей межличностных отношений как независимый — доминирующий и прямолинейный — агрессивный в обследованной группе было не связано с уровнем развития социального интеллекта.

Полученные в исследовании данные позволяют утверждать следующее:

Развитие социального интеллекта способствует более наступательной, активной, но менее конфликтной и агрессивной позиции в общении. На особенности общения наибольшее влияние оказывает развитие

Таблица 3

Взаимосвязь социального интеллекта и характера межличностных отношений, r_s

Тип межличностных отношений	Субтест методики социального интеллекта Дж. Гилфорда				
	1 субтест	2 субтест	3 субтест	4 субтест	Общий уровень
властный–лидирующий	0,20	0,09	–0,21	0,21	0,09
независимый–доминирующий	–0,06	0,04	0,03	0,12	0,06
прямолинейный–агрессивный	–0,02	0,01	–0,14	–0,04	–0,10
недоверчивый–скептический	0,26	0,14	0,06	–0,07	0,13
покорный–застенчивый	0,04	–0,56**	0,00	–0,11	–0,31*
зависимый–послушный	–0,27	–0,44**	–0,17	–0,13	–0,45**
сотрудничающий–конвенциальный	–0,28	–0,55**	–0,09	–0,16	–0,48**
ответственный–великодушный	–0,12	–0,55**	–0,25	–0,22	–0,50**

Условные обозначения см. в примечаниях к таблице 1.

способности логического обобщения, выделению общих важных признаков в разных невербальных реакциях человека.

Уровень развития социального интеллекта и общий уровень эмпатии оказались независимыми параметрами в обследованной выборке. Наиболее выраженная взаимосвязь отмечена между составляющими эмпатии и способностью к логическому обобщению, выделению общих важных признаков в разных невербальных реакциях человека. Чем больше развита способность понимать логику развития ситуаций взаимодействия, значение поведения людей в этих ситуациях, тем менее значимым становится эмпатический путь познания в межличностных отношениях.

Оказалось, что чем выше уровень развития социального интеллекта, тем более субъект склонен к вспыльчивости и менее — к обидчивости. Развитие способности логического обобщения, выделению общих важных признаков в разных невербальных реакциях человека оказывает содействие снижению конфликтности и агрессивности в общении.

Уровень социального интеллекта, и в особенности развитие способности логического обобщения, выделение общих важных признаков в разных невербальных реакциях человека статистически достоверно снижает проявление в межличностном общении выраженности подчиняемости, неуверенности в себе, конформности, склонности к компромиссам, конгруэнтности и ответственности в контактах с окружающими.

Литература

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

Михайлова (Алешина) Е.С. Тест Дж. Гилфорда и М. Салливена. Диагностика социального интеллекта // Руководство пользователя. СПб.: ГП «Иматон», 2001.

Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования // Под ред. Д.В. Ушакова, Д.В. Люсина. М.: Изд-во ИП РАН, 2004.

Чеснокова О.Б. Возрастной подход к исследованию социального интеллекта у детей // Вопросы психологии. 2005. № 6. С. 35–45.

РАЗДЕЛ III

КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ: СОВРЕМЕННЫЕ ДОКАЗАТЕЛЬСТВА КОНСТРУКТНОЙ ВАЛИДНОСТИ*

С.С. Белова

ИП РАН (Москва)

Социальный интеллект — классический термин для психологии способностей, предложенный Э.Л. Торндайком в 1920 г. Введение в научный лексикон нового конструкта и инструмента его измерения предполагает эмпирическое обоснование конструктной валидности последнего. В области социальных способностей эта задача особенно актуальна. Термины зачастую начинают научную жизнь благодаря интуитивной понятности и привлекательности для исследователя и обыденного сознания. Так, в последние годы мы переживаем нашествие новых конструктов способностей — эмоциональный, межличностный, множественные интеллекты, и оказываемся перед лицом новых задач валидизации.

Вопрос о том, существует ли социальный интеллект как уникальный, эмпирически обоснованный конструкт, отличный от академического интеллекта, был центральным на протяжении всей истории существования этого термина. Изучение этого вопроса развивалось одновременно со статистической методологией оценки конструктной валидности: от корреляционного анализа до конфирматорного факторного. Сегодня положение дел таково, что по активности изучения социальный интеллект занимает более скромные позиции по сравнению с популярным эмоциональным интеллектом. Вместе с тем тема социальных способностей как

* Подготовка публикации поддержана грантом РГНФ № 07-06-00469а, грантом Президента РФ МК № 1980.20076.

отдельного проявления индивидуальности не исчерпана. Свидетельство этому — новый виток масштабных исследований начала XXI в.

Современные психометрические поиски социального интеллекта можно охарактеризовать, раскрыв их содержательных тенденции, а также тенденции, касающиеся организационного формата исследований. В последнем случае речь идет о стремлении к: а) к теоретически аргументированному и последовательному выявлению многомерности социального интеллекта; б) к строгому «равновесному» измерению конструктов методиками одинакового формата; в) к использованию конфирматорного факторного анализа для оценки конструктной валидности.

К содержательным тенденциям относятся следующие положения.

1. Внимание именно к когнитивным измерениям социального интеллекта.
2. Тестовая (задачная) операционализация когнитивных измерений социального интеллекта, традиционная для диагностики способностей.
3. Оценка конструктной валидности не только по отношению к общим способностям типа интеллекта и креативности, но и другим их видам — в первую очередь, эмоциональному и практическому интеллекту.
4. Акцент на необходимости разработки новых методик с использованием современных технологических возможностей.
5. Внимание к оценке «проблематичности» формата инструментов для измерения социального интеллекта.

В докладе будет представлен обзор результатов пяти исследований конструктной валидности социального интеллекта, выполненных в дизайне «множественные свойства — множественные методы» (Campbell, Fiske, 1959) американскими и немецкими авторами в 1995–2007 гг. Данные исследования представляют следующие направления научных поисков:

а) дифференцирование когнитивного и поведенческого компонентов в структуре социального интеллекта (Wong et al., 1995);
б) дифференцирование социального кристаллизованного интеллекта и социальной креативности (Jones, Day, 1997; Lee et al., 2002) ;
в) дифференцирование социального кристаллизованного и социального флюидного интеллекта (Lee et al., 2000);
г) дифференцирование когнитивных измерений в структуре социального интеллекта (в тестовой операционализации) (Weis, Süß, 2007).

История эмпирических поисков социального интеллекта свидетельствует, что оценка его конструктной валидности — довольно сложная, но посильная задача в случае последовательного планирования ис-

следований и использования современных статистических методов. Систематические исследования упорядочивают наши представления о многомерности социального интеллекта и его связи с другими конструктами. В его структуре обнаруживаются такие измерения как социальное умозаключение (флюидный социальный интеллект), социальное знание (кристаллизованный социальный интеллект), социально-когнитивная гибкость (социальная креативность), социальная память и социальное восприятие.

Литература

Campbell D.T., Fiske D.W. Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix // Psychological Bulletin. 1959. 56. 81–105.

Jones, K., Day, J.D. Discrimination of two aspects of cognitive-social intelligence from academic intelligence // Journal of Educational Psychology. 1997. 89. 486–497.

Lee J-E., Day J.D., Meara N.M., Maxwell S.E. Discrimination of social knowledge and its flexible application from creativity: a multitrait-multimethod approach // Personality and Individual Differences. 2002. 32. 913–928.

Lee J-E., Wong C.T., Day J.D., Maxwell S.E., Thorpe P. Social and academic intelligences: a multitrait-multimethod study of their crystallized and fluid characteristics // Personality and Individual Differences. 2000. 29. 539–553.

Weis S., Süß H.-M. Reviving the search for social intelligence — A multitrait-multimethod study of its structure and construct validity // Personality and Individual Differences. 2007. 42. 3–14.

Wong C.-M.T., Day J.D., Maxwell S.E., Meara N.M. // A multitrait-multimethod study of academic and social intelligence in college students / Journal of Educational Psychology. 1995. 87. 117–133.

ОЦЕНКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТАМИ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ

Г.С. Кожухарь

МГППУ (Москва)

В последние годы наблюдается усиление интереса к теме социально-психологических условий бытия человека. Феномены, имеющие отношение к данной проблеме, существуют в контексте более широ-

кого антропологического подхода, раскрывающего единство человека и мира (А.Г. Асмолов, А.С. Арсеньев, Б.Г. Ананьев, М.М. Бахтин, Л.С. Выготский, В.П. Зинченко, Е.И. Исаев, Д.А. Леонтьев, В.П. Панферов, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков и др). Стремительность изменений современной общественной жизни, ее экономического, политического и организационного устройства порождает ощущение потери привычной системы социальной защищенности, снижая психологический ресурс сопротивляемости человека негативным воздействиям окружающей среды (Баева, 2007). Поэтому не удивителен повышенный интерес к проблематике психологической безопасности в разных средах и на разных уровнях, который ярко проявился в настоящее время. Изучается безопасность образовательной среды, социальная, информационная и организационная безопасность; психологическая безопасность анализируется как средство защиты от деструктивных культов и тоталитарных сект; исследуется ее роль в процессе разрешения конфликтов.

Как отмечает Г.В. Грачев (1998), содержание понятия безопасность прежде всего означает отсутствие опасностей или наличие возможностей надежной защиты от них. Сама опасность трактуется как наличие и действие различных факторов, которые являются дисфункциональными, дестабилизирующими и/или деструктивными по отношению к какой-либо системе. В ходе философского осмысления природы безопасности выделены два основных подхода к ее пониманию: во-первых, она рассматривается как определенное свойство (атрибут) системы; во-вторых, акцентируется субъективный характер данного феномена (Рыбалкин, 2006; Баева, 2007 и др.). Фундаментальной характеристикой данного феномена является восприятие среды как не содержащей какие-либо угрозы. Следствием единства объективных свойств такой среды и ее восприятия как безопасной предстает стабильное продуктивное развитие личности (И.А. Баева, В.А. Дмитриевский, И.Н. Панарин, С.К. Рощин и В.А. Соснин, В.В. Рубцов, Н.Н. Рыбалкин и др.).

В кратко обозначенном контексте мы считаем актуальным исследование проблемы психологической безопасности общения как когнитивного конструкта, который включает в себя установочный компонент оценки безопасности в общении, сформированный на основе предыдущего жизненного опыта человека, а также оценочный компонент, обеспечивающий анализ ситуации «здесь и сейчас».

В своих рассуждениях мы опираемся на классические положения экзистенциально-гуманистического направления в психологии и психотерапии, в котором качество общения понимается как базовое условие развития и самореализации личности (Дж. Бьюдженталь, Р. Мэй, Ф.

Перлс, К. Роджерс и многие др.), а также на идеи диалогического подхода в отечественной психологии (Ф.Е. Василюк, А.Ф. Копьев, Л.А. Петровская, А.С. Спиваковская, Т.А. Флоренская и др.). Поэтому базовым положением конструирования модели оценки психологической безопасности специалистами помогающих профессий является идея, согласно которой только личность, воспринимающая межличностное общение как безопасное (что является фундаментом для адекватной оценки ситуации общения и столь же адекватного реагирования на нее), способна сама создавать такую безопасную и, следовательно, развивающую (помогающую) среду.

В нашем подходе мы рассматриваем безопасность в межличностном общении как важнейшее условие для развития не только личности в целом, но и тех качеств, которые традиционно в социальной психологии объединяют в понятия социальная компетентность, коммуникативная компетентность (В.Н. Куницына, Л.А. Петровская и др.).

Под безопасностью межличностного общения мы понимаем *объективные* характеристики особенностей коммуникации, интеракции и перцепции, которые обеспечивают *субъективное позитивное восприятие* личностью себя, другого, ситуации, широкого контекста отношений, и, соответственно, детерминируют переживание человеком такого психического состояния, в котором он способен успешно, устойчиво и непрерывно развиваться в условиях воздействия разнообразных факторов.

Под объективными особенностями коммуникации, интеракции и перцепции мы подразумеваем, в самом общем виде, те характеристики, которые в социально-психологической литературе описываются как обеспечивающие их эффективность. Например, это структура процесса коммуникации, его содержание, кооперативное взаимодействие, точность и адекватность восприятия и понимания другого человека и т.п. Остановимся более подробно на тех возможных угрозах, которые определены субъективным фактором восприятии и, проявляясь в межличностном общении, выступают коммуникативными барьерами при создании безопасных условий среды.

Мы полагаем, что целесообразно выделить *внутренние и внешние* угрозы безопасности в межличностном общении. Под внутренними угрозами подразумеваются такие психические состояния субъекта общения, которые выступают в качестве внутриличностных барьеров конструктивного общения. Под внешними угрозами понимается, собственно, поведенческое проявление этих внутриличностных барьеров, препятствующих эффективному общению, которые воспринимаются окружающими людьми в качестве трудностей общения и превращают

человека в субъекта затрудненного общения (В.Н. Куницына, В.А. Лабунская, Ю.А. Менджерицкая и др.).

К *внутренним угрозам*, по нашему мнению, можно прежде всего отнести:

- наличие внутриличностного бессознательного конфликта;
- эмоционально-когнитивный диссонанс (Кожухарь, 2007);
- низкий уровень толерантности к неопределенности (которая понимается нами, вслед за некоторым зарубежными исследователями, как *тенденция восприятия или оценивания* (Кочетков, 2002);
- особенности восприятия психологического контекста общения;
- актуализацию психологических защит.

Рассмотрим более подробно некоторые из перечисленных угроз.

Мы определяем *эмоционально-когнитивный диссонанс* (ЭКД) как целостное психическое аффективно-когнитивное состояние, связанное с реакцией на угрожающую ситуацию в процессе межличностного взаимодействия, которое выполняет мотивирующую функцию. Содержанием эмоционально-когнитивного диссонанса выступают противоречивые или разнонаправленные эмоции в единстве с логически противоречивыми знаниями об одном и том же структурном компоненте межличностного общения (Я, Другой, ситуация, прогноз динамики общения и пр.). ЭКД приводит к росту внутреннего напряжения и, соответственно, затрудняет адекватность поведения в межличностном общении. В нашем подходе ЭКД выступает базовым механизмом, запускающим процесс толерантности либо интолерантности.

В *психологический контекст общения* мы включаем: а) непосредственный контакт с партнером и его восприятие, б) самовосприятие; в) *прогноз* результатов возможного взаимодействия с данным человеком, г) степень восприятия неопределенности контекста общения (себя, другого, ситуации). Психологический контекст является системной целостностью, каждый компонент которой, изменяясь, детерминирует определенную трансформацию всей системы.

К особенностям *восприятия психологического контекста* общения мы относим:

- восприятие психологического контекста общения как неопределенного;
- восприятие Другого как угрозы;
- содержание самовосприятия как возможную угрозу идентичности и целостности Я-концепции;

- восприятие степени рассогласования между акцентируемыми различиями в системе: «Эталонный образец — Я – Другой Иной»;
- оценку и интерпретацию всех элементов контекста общения как угрожающих в той или иной степени.

К наиболее значимым *внешним угрозам* для субъекта межличностного общения мы отнесли:

- оценку других людей, которая влияет на представления индивида о себе самом (в том числе вербальную агрессию и т.п.);
- деструктивную критику;
- интолерантное поведение (которое может выражаться в разнообразных формах: агрессии, враждебности, конфликтности и пр.);
- поведение, противоречащее ожиданиям;
- психологическое насилие (эмоциональное насилие, давление, принуждение и пр.);
- многообразные проявления низкого уровня коммуникативных умений и навыков или их деструктивное применение (например, неумение слушать, отсутствие навыков приема и подачи обратной связи и пр.).

При максимальном абстрагировании практически все перечисленные внешние угрозы безопасности в межличностном общении можно отнести к последнему пункту: проявлениям низкого уровня коммуникативных умений и навыков или их деструктивному использованию. Но мы выделили ряд названных внешних угроз в качестве самостоятельных в силу их значимости как вполне автономных угроз.

Выделенные внутренние и внешние угрозы могут выступать в качестве достаточно объективных критериев и целей воздействия при создании благоприятной межличностной атмосферы: их отсутствие или низкий уровень выраженности будут свидетельствовать об искомой степени безопасности среды. Вместе с тем субъективная оценка психологической безопасности общения, как уже было сказано, определяется не только анализом ситуации, но оценкой безопасности общения на основе базовой установки — по аналогии с представлением Э. Эриксона о базисном доверии — базисной оценкой межличностного общения как безопасного.

Для диагностики оценки психологической безопасности в межличностном общении (сокращение — ОБО) нами разработан опросник по типу семантического дифференциала, который включает 20 биполярных суждений, характеризующих оценку ситуации общения с другими людьми. Приведем несколько примеров: В процессе общения

Вам часто бывает трудно и дискомфортно / В процессе общения Вы чувствуете себя достаточно легко и комфортно; Обычно Вы скрываете свое истинное мнение / Обычно Вы готовы открыто высказать любое мнение; Вы испытываете растерянность, если сталкиваетесь с трудностями в процессе общения с другим человеком / Вы уверены в себе, даже если сталкиваетесь с трудностями в процессе общения с другим человеком; Самораскрытие в общении с окружающими людьми для Вас вполне безопасно / Самораскрытие в общении с окружающими людьми для Вас достаточно опасно. Испытуемым дается инструкция оценить степень согласия с суждением, выбрав только одно цифровое соответствие: от цифры 3 слева до цифры 3 справа. При обработке данных этот ряд преобразуется в числовой от 1 до 7. Опросник существует в двух вариантах: для выявления степени оценки безопасности в общении как базовой внутриличностной установки (по аналогии с базовым доверием Э. Эриксона), и для определения оценки безопасности в общении в конкретной группе. Различия заключаются в некотором изменении формулировок суждений — добавлении конкретизации: в вашей группе, в вашем отделе и т.п., а также за счет изменения инструкции. Психометрическая проверка опросника описана в наших работах (напр., Кожухарь, 2008).

Опросник включает две шкалы, выделенные на основе факторного анализа, которые названы: шкала 1 — естественность и свобода общения, шкала 2 — доверие и самораскрытие в общении, а также общий (суммарный) показатель ОБО.

С целью исследования особенностей степени выраженности ОБО были обследованы медицинские работники (врачи и медсестры поликлиник, со стажем от 2 до 35 лет), а также студенты-психологи (3-й курс обучения) и слушатели-психологи — люди, имеющие одно высшее образование и проходящие переподготовку по специальности «Практический психолог». Результаты по шкалам опросника и общему показателю ОБО по этим трем группам представлены в таблице:

С помощью U-критерия Манна–Уитни были обнаружены достоверные различия между медицинскими работниками и студентами психологами по всем трем характеристикам ОБО (шк. 1: $p=0,001$; шк. 2: $p=0,000$; ОБО: $p=0,000$). Причем у студентов оценка психологической безопасности достоверно превышает оценку у медиков по всем шкалам опросника. Между медицинскими работниками и слушателями-психологами достоверные различия выявлены по шк. 1 ($p=0,000$) и общему показателю ОБО ($p=0,005$). По степени доверия и самораскрытия в общении медицинские работники и слушатели-психологи значимых отличий не имеют, хотя тенденция

Показатели средних значений и медианы в разных группах испытуемых

Группы	Медики N=62	Слушатели N=65	Студенты N=60
Шкалы	Среднее значение		
1. Естественность и свобода общения	46,2903	51,2154	51,4500
2. Доверие и самораскрытие в общении	48,9194	51,1385	55,0500
3. Общая ОБО	95,2097	102,3538	106,5000
Шкалы	Медиана		
1. Естественность и свобода общения	46,0000	52,0000	53,0000
2. Доверие и самораскрытие в общении	49,0000	54,0000	57,0000
3. Общая ОБО	94,5000	106,0000	107,0000
Средний возраст	37,5161	34,83765	20,90333
Всего: N=187			

более высокого среднего балла — у будущих психологов. При этом медики и слушатели практически одного возраста, в то время как студенты достоверно отличаются от тех и других по возрастному критерию. Вместе с тем между студентами и слушателями достоверные различия проявились только по шк. 2 (p=0,006): слушатели (видимо, в силу возраста, опыта и пр.) менее склонны доверять и самораскрываться в процессе общения, чем студенты.

Кроме того, были исследованы некоторые взаимосвязи ОБО с профессионально важными коммуникативными качествами обследуемого контингента. Представим полученные результаты достаточно коротко и обобщенно. На основании степени выраженности ОБО все участники были разделены на две группы: с уровнем ОБО ниже среднего значения и выше среднего значения. Далее выявлялись различия по следующим коммуникативным качествам: установке в общении, коммуникативной толерантности, уровню эмпатии (методики В.В. Бойко), межличностной толерантности (Г.С. Кожухарь). Также исследовались механизмы психологических защит (методика Плутчека — Келлермана — Конте, адаптация Е.С. Романовой). Выбор этой методики связан с тем, что МПЗ, с одной стороны, выступают в качестве показателя глубины и интенсивности внутриличностного конфликта, с другой стороны, во многом детерминируют особенности проявления профессионально важных коммуникативных качеств.

Группа специалистов и будущих специалистов помогающих профессий с высоким уровнем ОБО характеризовалась более высокой позитивной установкой в общении, выраженной толерантностью,

более низким уровнем эмоционально-когнитивного диссонанса при восприятии различий с партнером. Также им оказалось в значительно большей степени присуще ценностное отношение к другому человеку, приписывание ему позитивной природы. Соответственно, более выраженные значения обнаружены по шкале «совладание с диссонансом» как стремлением вступить в диалог, невзирая на дискомфорт, связанный с восприятием различий, а также по шкале «толерантное поведение». По характеристикам эмпатии достоверные различия обнаружены только по одному ее компоненту: умению создать доверительную, открытую атмосферу общения («проникающая способность в эмпатии», в терминологии В.В. Бойко). У специалистов, составивших группу с выраженностью ОБО ниже среднегруппового значения, все эти характеристики выражены достоверно ниже.

Корреляционный анализ по ранговому критерию Спирмена подтвердил обнаруженные различия между группами с разным уровнем ОБО. В частности, оказалось, что эмоционально-когнитивный диссонанс обратным образом связан с ростом оценки безопасности в общении. Увеличение позитивной ОБО имеет положительную корреляционную зависимость с восприятием другого человека как ценности и приписывания ему позитивной природы, совладанием как преодолением диссонанса в общении с отличающимся партнером и толерантным поведением по отношению к нему. В то же время оценка ситуации как небезопасной усиливает стремление соответствовать социальной желательности, повышая значения по шкале лжи. Исследование корреляционных зависимостей между ОБО и механизмами психологической защиты позволило выявить обратную взаимосвязь между суммарной оценкой безопасности в общении и общим показателем напряженности защит. Кроме того, такой механизм психологической защиты, как замещение, оказался отрицательно связан с двумя шкалами теста и суммарным баллом ОБО.

Наряду с названными связями, корреляционный анализ дал возможность обнаружить целый ряд зависимостей между компонентами установки в общении, коммуникативной и межличностной толерантности, эмпатии и механизмов защит. Это позволяет сделать заключение об объективном подтверждении достоверных и значимых зависимостей между оценкой психологической безопасности в общении и уровнем развития профессионально важных коммуникативных качеств у специалистов (и будущих специалистов) помогающих профессий. В перспективе развития темы предполагается расширить исследуемые группы профессий, провести сравнительный анализ с профессиями «человек–знак» и «человек–техника», а также использовать получен-

ные данные при разработке практико-ориентированных программ обучения, направленных на повышение социальной и коммуникативной компетентности специалистов помогающих профессий.

Литература

Баева И.А. Психология безопасности: история, становление, перспективы // Национальный психологический журнал. 2007. № 1 (2). С. 65–69.

Грачев Г.В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты. М.: Изд-во РАГС, 1998.

Кожухарь Г.С. Модель усиленной мотивации: взаимодействие базовых механизмов межличностной толерантности (для специалистов помогающих профессий) // Вопросы психологии. 2007. № 2. С.15–29.

Кожухарь Г.С. Психометрическая проверка опросника «Оценка безопасности в межличностном общении» // Г.М. Коджаспирова (Отв. ред. и сост.) / Безопасность образовательной среды: Сборник статей. М.: Экон-Информ, 2008. Ч. 1. С. 61–69.

Кочетков В.В. Психология межкультурных различий. М.: ПЕР СЭ, 2002.

Рыбалкин Н.Н.Философия безопасности: учебное пособие. М.: МПСИ, 2006.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ НЕВЕРБАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ КАК СОЦИАЛЬНАЯ СПОСОБНОСТЬ

В.А. Лабунская

ЮФУ (Ростов-на-Дону)

Для психологии невербального общения, межличностного познания особое значение имеет разработка проблемы социальных способностей личности, в структуру которых входит ряд социально-перцептивных способностей, в том числе и способность к адекватной интерпретации и пониманию невербального поведения человека. Современная социальная психология, рассматривая проблему социальных способностей личности, обращается также к таким явлениям, как социально-психологическая, социально-перцептивная компетентность, которая также определяется через ряд составляющих ее способностей, умений и навыков.

Наряду с социально-перцептивной компетентностью, как комплекс социальных способностей рассматриваются: социальный интеллект, интеллект межличностных отношений, эмоциональный ин-

теллект, социальное воображение, социальная проницательность, социально-психологическая наблюдательность. Перечисленные понятия и соответствующие им явления стали предметом теоретического анализа и экспериментального изучения сравнительно недавно. Одной из причин активизации внимания исследователей к сфере социальных способностей личности было открытие того факта, что закономерности развития познавательной сферы личности, опосредованные предметной деятельностью, не совпадают с особенностями ее формирования как субъекта познания, общения, социальной практики взаимодействия.

В отечественной психологии также сложилось мнение, что социально-перцептивная компетентность, социальный интеллект связаны с решением определенного класса задач в сфере общения. По мнению исследователей, социальный интеллект проявляется в способности усматривать и улавливать сложные отношения и зависимости в социальной сфере, в умении человека адекватно воспринимать и интерпретировать личность и поступки другого или какую-либо жизненную ситуацию. О том, что социальный интеллект как вид интеллекта представляет из себя способность «к познанию социальных явлений», пишет Д.В. Ушаков (2004), отмечая зависимость уровня развития социального интеллекта от сочетания ряда факторов, в том числе от личностных особенностей и жизненного пути человека. Этот вывод имеет для нас особое значение по той причине, что формирование различных функций невербального поведения личности, а также актуализация готовности к восприятию невербального выражения человека, к установлению связей между внешним и внутренним, обусловлены сочетанием культурных, социальных, социально-психологических, личностных особенностей субъектов общения, характеристиками их жизненного пути, определяющими направленность интерпретаций и превращение ситуации взаимодействия в творческую, социальную задачу. В качестве «глобальной способности, возникающей на базе комплекса интеллектуальных, личностных, коммуникативных и поведенческих черт», определяется социальный интеллект В.Н. Куниципой (2002, с. 469).

Не менее важными для наших исследований являются современные представления об эмоциональном интеллекте, который большинством автором рассматривается как подструктура социального интеллекта, включающая ряд способностей. Так, Д.В. Люсин интерпретирует эмоциональный интеллект как «способность к пониманию своих и чужих эмоций и управление ими» (2004, с. 33), а И.Н. Андреева (2006) подчеркивает, что эмоциональный интеллект — это устойчивая ментальная способность, в структуру которой входит способность к различению и выражению эмоций.

Таким образом, разнообразие терминов и понятий, связанных со сферой социальных способностей личности, отражают ее разноуровневые характеристики. В то же время в определении явлений, стоящих за этими понятиями, есть ряд общих моментов. Во-первых, они трактуются как способность, следовательно, сопряжены с определенной деятельностью, являются личностным образованием. Во-вторых, предметом этих способностей выступает установление отношений между событиями, в которых действующими лицами являются другие люди. В-третьих, основным показателем наличия или отсутствия способности к решению задач на установление отношений между событиями в сфере общения является адекватность интерпретации, точность понимания, прогнозирования, воздействия, выбранного речевого и неречевого способа обращения. В-четвертых, в каком бы контексте не рассматривались социальные способности, они описываются как сложное структурное образование, состоящее из ряда способностей, одной из которых является способность к адекватной интерпретации и точному пониманию невербального поведения.

Любая социальная способность, в том числе и способность к адекватной интерпретации невербального поведения, заявляет о себе в контексте определенной деятельности в связи с соответствующими ей социально-перцептивными, коммуникативными задачами. Поэтому в качестве способа диагностики способности к адекватной интерпретации невербального поведения можно использовать «задачу». Проблема заключается в определении набора «задач» и показателей адекватности интерпретации невербального поведения.

Для развития наших представлений о способности к интерпретации невербального поведения и расширения методических приемов измерения уровня развития данной способности принципиально важно знать, что как социальный интеллект, так и его структурный компонент — эмоциональный интеллект, включают поведенческую составляющую, а также способность к регуляции отношений и способность к управлению эмоциями, проявляющуюся в контроле их внешнего выражения .

На начальных этапах разработки методики, направленной на диагностику уровня развития способности к интерпретации невербального поведения, данная способность включала два блока способностей: способность к адекватной идентификации, пониманию различных форм невербального поведения и взаимодействия и способность к регуляции взаимоотношений в различных социальных контекстах с помощью невербального выражения эмоций. В последнее время в связи с усилением интереса к проблеме осознаваемых и неосознаваемых компонен-

тов невербального выражения личности, а также в связи с развитием теории социального интеллекта и представлений об эмоциональном интеллекте был введен третий компонент в структуру способности к интерпретации невербального поведения — способность к кодированию невербального выражения эмоций.

Проблема соотношения кодирования и интерпретации невербального поведения обсуждалась нами в ряде работ. Основные выводы позволяют сохранить название изучаемой нами способности как способности к интерпретации невербального поведения, несмотря на введение компонента целенаправленного кодирования экспрессии и усиление на основе модификации методики компонента способности к регуляции отношений. Вместе с этим хотелось бы подчеркнуть, что не только данные наших исследований, но и результаты исследований других авторов показывают, что способности к идентификации, к распознанию, пониманию психологических особенностей другого человека на основе его невербального поведения имеют противоречивые связи со способностью к кодированию экспрессии и способностью к использованию ее в качестве средства регуляции общения в различных социальных контекстах. В этой связи название «способность к адекватной интерпретации невербального поведения» может быть подвергнуто критике.

Наряду с вышеизложенным, мы обращаем внимание также на то, что в выполненных нами исследованиях неоднократно ставилась задача определения взаимосвязей между уровнем развития способности к адекватной интерпретации невербального поведения и социально-психологическими, личностными особенностями субъекта. Были получены результаты, которые не позволяют сделать однозначные выводы о существовании устойчивых связей между показателями уровня развития способности к адекватной интерпретации невербального поведения и определенными социально-психологическими и личностными особенностями. По этой причине для нас остается дискуссионным вопрос о включении в структуру способности к адекватной интерпретации невербального поведения тех или иных личностных образований. Вместе с этим мы принимаем позицию ряда авторов, утверждающих, что существуют или должны существовать взаимосвязи между уровнем развития социального интеллекта и личностными особенностями, а также придерживаемся вывода о том, что на протяжении жизненного пути может изменяться, трансформироваться направление связей между компонентами способности к адекватной интерпретации невербального поведения под влиянием сочетания таких факторов, как принадлежность к определенной социальной группе, особенности

социализации, опосредованные влиянием культурного фактора, воздействиями городской и сельской среды, принадлежностью субъекта к одному из типов субъектов общения в соответствии с его системой отношений и т.д.

Таким образом, наше представление о сложной структуре способности к психологической интерпретации невербального поведения основывается, с одной стороны, на тех особенностях невербального поведения человека, невербального выражения личности, которые описаны в разнообразных источниках, с другой стороны, в них учтены особенности психологической интерпретации экспрессии, установления связей между внешним и внутренним, а с третьей стороны, они опираются на ряд теоретических положений, касающихся таких явлений, как социальные способности, социальный и эмоциональный интеллект.

В процессе разработки методики и ее модернизации мы придерживались трактовки экспрессивного невербального поведения, как невербального выражения личности, рассматривали его в качестве внешнего невербального образа Я личности, включающего осознаваемые компоненты и неосознаваемые компоненты.

Следует отметить, что изменчивость невербальных компонентов внешнего Я, его связь с внутренней структурой личности постулируется во многих работах. Несмотря на обилие рассуждений о взаимосвязях между внешним и внутренним, о невербальных экспрессивных компонентах выражения личности, проблема до сих пор остается мало изученной и порождает повторяющиеся по своему предмету дискуссии. Камнем преткновения и становится сочетание таких свойств внешнего невербального Я личности, как преднамеренность, осознанность, осмысленность и динамичность, неосознанность, неподвластность экспрессии самому человеку. Поэтому исследователи отмечают, что психологическую суть экспрессивного невербального поведения личности сложно опровергнуть, но и нелегко подтвердить. Человек несет ответственность за сказанное слово, но не за свое невербальное поведение, которое не имеет безусловных формальных характеристик и остается как бы «неуловимым» как для субъекта, так и для партнера. Иными словами, подвергается сомнению вывод о том, что выразительное, невербальное поведение личности несет ту информацию, которая может быть зафиксирована наблюдателем и которая может получить соответствующую психологическую интерпретацию. В этой связи довольно часто обращается внимание на такие способы проникновения во внутренний мир человека, как проницательность, интуиция, эмпатия, подчеркивается роль бессознательных механизмов познания другого

человека, и на второй план ставятся рациональные механизмы понимания и интерпретации личности на основе ее внешнего невербального образа.

Критическое отношение к самому внешнему невербальному образу Я личности, как способу объективизации внутреннего мира личности, как пути познания ее осознаваемых и неосознаваемых компонентов, обусловлены, во-первых, теми трудностями, с которыми столкнулись исследователи в процессе решения задач фиксации и воспроизведения паттернов невербального поведения, во-вторых, противоречивыми сведениями о непосредственности взаимосвязей между невербальным выражением и психологическими, социально-психологическими характеристиками личности, в–третьих, оно обусловлено тем, что многие исследовательские традиции в психологии невербального поведения сложились под сильным влиянием лингвоцентрических идей анализа невербальных коммуникаций, невербальных языков общения.

Таким образом, фиксируя в данной работе отношение научного сообщества к экспрессивному поведению, к невербальному выражению, ставя вопрос о соотношении рациональных и иррациональных путей познания внутреннего мира человека, а также обращая внимание на динамичность, целостность экспрессии, мы хотим подчеркнуть, что разработанная нами методика отвечает только некоторым особенностям экспрессии человека. В ней учитываются индикативные и регулятивные функции экспрессии, степень целостности, психологической многозначности, отсутствие вербальных эквивалентов для всех форм экспрессивного поведения. В визуальном материале, используемом в методике, не воспроизводится главное свойство экспрессии — динамичность. Оправданием для нас служит то, что фиксация невербального поведения личности, ее выразительного поведения осуществляется во многих отечественных и зарубежных исследованиях на основе приема «стоп-кадр», и затем оно изучается с помощью метода «кадр за кадром». Превращение динамичного образования в статичное — это одна из главных трудно разрешимых проблем психологии невербального поведения, особенно, в тех случаях, когда невербальное поведение используется для демонстрации и определения способностей к социальному взаимодействию.

К выше обозначенным характеристикам экспрессивного поведения можно отнести и особенности его интерпретации и понимания. Для психологии социального познания, общения является традиционным рассмотрение интерпретации в связи с пониманием личности партнера. Вместе с этим специфика понимания, интерпретации экспрессивного поведения фактически не обсуждается. Одной из причин

такого отношения к проблеме интерпретации в контексте психологии экспрессивного поведения является то, что усилия исследователей главным образом направлены на поиск однозначных связей между экспрессией лица и психическими состояниями человека. В наших исследованиях мы придерживаемся той точки зрения, что в ситуациях социального познания субъект не обнаруживает все связи между экспрессивным поведением и психологическими особенностями личности, следовательно, определенная степень неполноты интерпретации ее неадекватности является закономерной характеристикой интерпретации. Наряду с этим хотелось бы отметить, что в наших работах интерпретация рассматривается как творческий мыслительный процесс, направленный на реконструкцию не всегда очевидных психологических и социально-психологических значений, смыслов невербального поведения, на установление его связей с психологическими, социально-психологическими характеристиками личности, группы.

Для того чтобы установление связей между невербальным поведением и психологическими особенностями личности осуществлялось осознанно, в общении необходимо возникновение проблемы, задачи. Следовательно, с целью определения уровня развития способности к адекватному пониманию и интерпретации невербального поведения надо вводить в качестве методического приема социально-перцептивные, коммуникативные задачи.

В соответствии с представлением о различных способностях, образующих способность к адекватной интерпретации невербального поведения, был определен перечень социально-перцептивных, коммуникативных задач. Они отличаются по следующим параметрам: формальным (виды невербального поведения), содержательным (психологические, социально-психологические характеристики личности, диады, группы), функциональным (задачи на идентификацию экспрессии, задачи на кодирование — функция контроля своих невербальных выражений) и задачи на регуляцию отношений в диаде, группе. «Задачи», входящие в методику, отличаются также способами репрезентации их решения: вербальными и невербальными.

Так, адекватность интерпретации устанавливалась: 1) на основе вербализации психологического и социально-психологического содержания невербального поведения (круг психологических значений); 2) сравнения и выбора форм невербального поведения, соответствующих друг другу по психологическому значению; 3) на основе выбора определенных паттернов экспрессивного поведения с целью «регуляции» в позитивную и негативную сторону отношений в диаде; 4) на основе определения взаимосвязей между невербальным и вербальным пове-

дением изображенного человека; 5) в качестве критерия успешности кодирования рассматривалось кодирование лицевой экспрессии, соответствующей четырем базовым эмоциональным состояниям. Процедура определения успешности кодирования осуществлялась следующим образом. Респонденты должны были смоделировать эмоциональную экспрессию, которая фиксировалась и предъявлялась им в виде фотоизображения. Они должны были интерпретировать собственное экспрессивное поведение. Результаты интерпретации сопоставлялись со списком эмоциональных состояний, экспрессию которых должен был смоделировать участник исследования .

Методика «Диагностика уровня развития способности к интерпретации невербального поведения» состоит из 9 задач. Первая задача направлена на диагностику адекватности интерпретации состояний и отношений человека на основе его позы. Вторая задача выявляет уровень адекватности интерпретации эмоциональных состояний человека на основе его мимики. Третья задача определяет уровень адекватности интерпретации интеллектуально-волевых эмоциональных состояний и отношений на основе индивидуального невербального поведения. Четвертая задача направлена на диагностику адекватности интерпретации отношений, взаимоотношений людей, включенных в невербальную интеракцию (диада, группа). Первые четыре задачи отличаются одна от другой по формам невербального поведения, по направленности психологической интерпретации. Для всех задач общим остается вербальный способ репрезентации решения. Пятая задача направлена на диагностику адекватности интерпретации невербального поведения с помощью определения связей и отличий между психологическим содержанием различных элементов невербального поведения (вербализация отсутствует). Шестая задача направлена на диагностику адекватности интерпретации посредством «регуляции» с помощью выбираемых экспрессивных паттернов отношений диады и группы в эмоционально-отрицательную сторону. Седьмая задача направлена на диагностику адекватности интерпретации посредством «регуляции» с помощью выбираемых экспрессивных паттернов отношений в диаде, группе в эмоционально-положительную сторону. Восьмая задача направлена на диагностику адекватности интерпретации невербального поведения посредством установления связей между вербальным и невербальным поведением человека. Девятая задача направлена на диагностику адекватности интерпретации невербального поведения на основе моделирования эмоциональной экспрессии, ее дальнейшего распознания в соответствии с заданным списком эмоций, предлагаемых для невербального кодирования.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА С ПОМОЩЬЮ МЕТОДИКИ «ЭМОЦИИ ЛЮДЕЙ»

Л.Д. Разумова

ИП РАН (Москва)

Одной из активно обсуждаемых проблем в современной психологической науке является проблема эмоционального интеллекта. В данный момент немного исследовательских работ в этой области представлено в отечественной литературе, и лишь некоторые работы зарубежных авторов переведены на русский язык. Но эти исследования уже свидетельствуют, что эмоциональный интеллект является важной характеристикой успешности человека в современном мире, как в области построения взаимоотношений, так и в области управления людьми.

Анализ отечественных и зарубежных работ по данной теме показывает, что в определении понятия эмоциональный интеллект существуют разные позиции. Выделяется несколько точек зрения. Некоторые исследователи не делают разграничения между эмоциональным и социальным интеллектом как отдельными конструктами (П.Е. Вернон, Э.Л. Торндайк, А.Л. Южанинова, J. Mayer, P. Salovey). Другие выделяют эмоциональный интеллект как компонент социального интеллекта (В.Н. Куницина, И.И. Губаревич и др.). В своей работе мы исходим из следующих определений:

- социальный интеллект — это способность адекватно оценивать социальную ситуацию, действовать в соответствии с ней и принимать решения, которые необходимы для осуществления заданной цели, используя вербальные и невербальные коммуникативные навыки;
- эмоциональный интеллект — это набор вербальных и невербальных способностей, которые позволяют человеку выразить, понять и оценить эмоции, как свои собственные, так и других людей, чтобы размышлять и действовать успешно, в соответствии с социальными требованиями и давлением (D.L.Van Rooy, Ch. Viswesvaran).

На сегодняшний день разработано достаточно много методик измерения эмоционального интеллекта. Часть из них — опросники (опросник ЭмИн Д.В. Люсина, опросник EQ-i Р. Бар-она), часть — представляют собой тесты (MSCEIT V2.0 Дж. Майера, П. Саловея и Д. Карузо, тест TEMINT L. Schmidt-Atzert и Ch. Bühner, видеотест Д.В. Люсина,

В.В. Овсянниковой). Как правило, в большинстве теоретических моделей эмоционального интеллекта в качестве одного из его компонентов выделяется способность распознавать эмоции других людей. Поэтому в методиках измерения, будь то тесты или опросники, авторы пытаются ее представить. Например, в известном тесте Дж. Майера, П. Саловея и Д. Карузо MSCEIT V2.0 есть субтест, направленный на измерение способности к распознаванию эмоций по фотографиям лиц. В опроснике EQ-i Р. Бар-она и опроснике ЭмИн Д.В. Люсина существуют шкалы, сопоставимые с этим измерением эмоционального интеллекта. В данной работе нами также была предпринята попытка разработать методику измерения этого компонента эмоционального интеллекта, которая получила название «Эмоции людей».

Сутью данной методики является последовательное предъявление испытуемым стимульного материала в виде 30 фотографий, на которых изображены киноактеры в различных эмоциональных состояниях. Они были поделены на простые (например, гнев и его оттенки: ярость, бешенство; радость и ее оттенки: умиление, восторг и т.д.) и сложные (состояния, в которые входят простые эмоции и их оттенки, например, уважение к себе, смущение, любовь). Время предъявления каждой фотографии — 5 секунд. Задача испытуемых состояла в том, чтобы написать эмоцию, которая, как они считают, демонстрируется на фотографии. Правильное угадывание и есть проявление способности человека понимать чувства и эмоциональное состояние других людей. Внутренняя согласованность методики составила 0,83.

За правильное угадывание простой эмоции испытуемый получал 1 балл, за угадывание оттенка простой эмоции — 1,5 балла, сложной эмоции — 2 балла. Эталонными считались высокосогласованные оценки экспертов — представителей профессий типа человек — человек (фотокорреспонденты, художники, психотерапевты, руководители, писатели и т.д., имеющие достижения и считающиеся успешными), всего 10 человек, из них 6 женщин и 4 мужчины. Высокая согласованность экспертных оценок служила также критерием отбора 30 фотографий из первоначального комплекта для использования в эксперименте.

После консультации со специалистами в области кинематографа были выбраны советские фильмы, которые, по мнению многих режиссеров и международных критиков, являются примером качественной игры актеров, сценариев и режиссерской работы и т.д. Также были использованы некоторые фильмы из серии BBC «Чувства людей». В фильмах этой серии рассказывалось об экспериментах, в которых демонстрировались различия во вкусовых предпочтениях людей разных возрастов и их реакции на предлагаемые пищевые продукты. Так

были зафиксированы эмоции отвращения и радости. Зафиксировать эмоцию во время просмотра фильма оказалось возможным благодаря программе BCSpace (опция «сохранить кадр в текущем формате»).

Список фильмов, кадры из которых вошли в методику «Эмоции людей»:

1. «Человек с бульвара Капуцинов».
2. «Собачье сердце».
3. «Тихий Дон».
4. «Обыкновенное чудо».
5. «Звезда пленительного счастья».
6. «Любовник».
7. «Гардемарины, вперед!».
8. «Любовь и голуби».
9. «Республика ШКИД».
10. «Служебный роман» и т.д.

В исследовании приняли участие 105 человек, которые были разделены на три возрастные группы: «Младшие школьники» — учащиеся 5-го класса (общее кол-во: 50 человек, средний возраст — 10,2, стандартное отклонение — 0,8), «Подростки» — учащиеся 9-11-х классов (общее кол-во: 30 человек, средний возраст — 14,5, стандартное отклонение — 1,4), «Взрослые» — люди в возрасте от 19 до 45 лет (общее кол-во: 25 человек, средний возраст — 26,1, стандартное отклонение — 7,75). Полученные данные были подвергнуты статистической обработке с помощью SPSS 11'0 (корреляционный анализ, t-критерия Стьюдента, α-Кронбаха).

Была выявлена следующая возрастная и гендерная специфика проявления эмоционального интеллекта при его измерении данной методикой.

1. Участники, вошедшие в группу «Младшие школьники», хорошо определяли эмоции из группы простых эмоциональных состояний: «Гнев», «Страх», «Радость», «Горе». Сложные эмоции практически не были представлены в их ответах.

Практически все участники из группы «Подростки» определяли простые эмоции и их оттенки, а также некоторые из сложных эмоций. Например, все респонденты этой группы легко определяли эмоцию «Уверенность в себе».

Все участники группы «Взрослые» определяли и простые, и сложные эмоции, но с некоторым процентом ошибок.

Из этих данных мы сделали вывод о том, что с приобретением в течение жизни коммуникативных навыков, в частности, навыка вербализации эмоций, человек также приобретает умение понимать

и чувствовать эмоции людей. Данные результаты подтверждаются исследованиями отечественных и зарубежных психологов. Также важен тот факт, что именно в подростковом возрасте появляется умение в какой-то мере владеть выражением чувств. К этому возрасту обогащается опыт знакомства с человеческими переживаниями, который позволяет подростку лучше понимать выражения чувств у других людей, особенно у сверстников, а также «проникать» в сущность переживаемых сверстником чувств, когда тот их пытается скрыть.

2. Также нами были обнаружены гендерные различия в эмоциональном интеллекте в возрастных группах «Младшие школьники» и «Подростки»: респонденты женского пола по сравнению с мужским имели более высокие показатели. В группе «Взрослые» нами такие различия не выявлены. Это говорит о том, что эмоциональный интеллект у представительниц женского пола развивается раньше, чем у представителей мужского пола. У мужчин, в свою очередь, данная способность развивается с накоплением опыта общения в течение жизни. Аналогично, зарубежными исследованиями (Amelang, Steinmayr, 2006, p. 464) было показано, что у девочек в средней школе уровень эмоционального интеллекта сравним с показателями взрослых женщин. Например, в нашем исследовании по методике «Эмоции людей» показатели эмоционального интеллекта девочек в средней школе (9 класс, группа «Подростки») — 24,89, а у женщин (группа «Взрослые») — 25,7. Тогда как у мальчиков в группе «Подростки» в этом возрасте эмоциональный интеллект — 19,9, данный показатель практически схож с показателями мужского пола в группе «Младшие школьники» — 18,6, что говорит о том, что эмоциональный интеллект у представительниц женского пола развивается стремительнее.

Таким образом, из проведенного нами исследования мы делаем вывод о том, что существует возрастная и гендерная специфика в проявлении такого компонента эмоционального интеллекта, как способность распознавать эмоции других людей. В младшем школьном и подростковом возрасте лица женского пола демонстрируют лучшие показатели в угадывании как сложных, так и простых эмоций. Однако во взрослом возрасте гендерная специфика стирается, и показатели выравниваются, т.е. с приобретением опыта общения эмоциональный интеллект мужчин и женщин становится сопоставимым. В дальнейшем мы планируем проверить внешнюю валидность созданной нами методики с использованием известных методик измерения эмоционального интеллекта и внешних критериев, а также повысить внутреннюю согласованность методики с помощью добавления в нее конкретизирующих эмоции фотографий.

Литература

Берн Ш. Гендерная психология // Секреты психологии. СПб.: ПРАЙМ-ЕВРО-ЗНАК, 2002.

Гоулман Д., Бояцис Р. , Макки Э. Эмоциональное лидерство // Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. С. 266–269.

Изард И. Теория дифференциальных эмоций. Эмоции человека // М., 1980.

Люсин Д.В., Марютина О.О., Степанова А.С. Структура эмоционального интеллекта и связь его компонентов с индивидуальными особенностями: эмпирический анализ // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Изд-во ИП РАН, 2004. С. 129–140.

Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Изд-во ИП РАН, 2004. С. 29–36.

Мартынова А.В. Эмоциональный интеллект у представителей профессии типа «человек–человек», дипломная работа МГППУ факультет социальной психологии, 2006. С. 64.

Робертс Р.Д., Мэттьюс Дж., Зайднер М., Люсин Д.В. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. Т. 1. № 4. С. 3–26.

Amelang M., Steinmayr R. Is there a validity increment for tests of emotional intelligence in explaining the variance of performance criteria?// Intelligence. 2006. 34. 459–468.

Van Rooy D.L., Viswesvaran Ch. Emotional intelligence: A meta-analytic investigation of predictive validity and nomological net // Journal of Vocational Behavior. 2004. 65. 71–95.

Caruso D.R., Salovey P. The Emotionally Intelligent Manager: How to Develop and Use the Four Key Emotional Skills of Leadership. San Francisco: Josses-Bass, 2004.

Mayer J., Salovey P. What Is Emotional intelligence? // Emotional development and emotional intelligence: Implications for education / Salovey P., Sluyter D. (eds). NY: Basic, 1997. P.3–31.

Mayer J., Salovey P. The intelligence of emotional intelligence // Intelligence. 1993 Vol. 17, P. 433–442.

Mayer J., Salovey P., Caruso D. Competing models of emotional intelligence // Handbook of human intelligence / R.J. Sternberg (Ed.). NY: Cambridge University Press, 2000. P.396–420.

ДОВЕРИЕ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ*

Т.П. Скрипкина

ЮФУ (Ростов-на-Дону)

Коммуникативная компетентность учителя сегодня рассматривается в качестве стержневой составляющей общей психологической компетентности. Научно-теоретический анализ показывает, что все исследователи сходятся во мнении, что наличие хорошо развитой коммуникативной компетентности делает человека более успешным и востребованным в качестве партнера социального взаимодействия. В целом ряде профессий коммуникативная компетентность является значимой детерминантой успешности и неотъемлемым атрибутом профессионализма. В ряде исследований подчеркивается, что профессиональная коммуникативная компетентность не возникает стихийно, а формируется в системе обучающих и развивающих мероприятий с акцентом на развитие этических характеристик профессионала и ценностных ориентаций, адекватных гуманистическим принципам общения. В противном случае освоенные психологические знания могут быть использованы для различного рода манипуляций партнером. Именно эта опасность таится во взаимодействии учителя с учениками.

В современной психологии общения, примененяющей разнообразные глубинные психологические практики, общение рассматривается как пространство презентации и апробации субъективных моделей управления собственной активностью и активностью партнера. Здесь коммуникативная компетентность связывается прежде всего с развитием способности субъективного контроля, формированием позитивного образа мира, установок на успех и преуспевание, с умением конструировать позитивную реальность взаимодействия. В качестве залога коммуникативной компетентности рассматривается оптимизация внутренней психической среды индивида. В этой связи мы считаем, что проблема взаимодоверия в системе «учитель–ученик» является одной из ключевых в плане повышения психологической компетентности учителя, поскольку именно учитель является активным элементом системы «учитель–ученик», именно он должен выступать инициатором конструктивного взаимодействия. Поэтому способность создавать

* Работа выполнена при поддержке РГНФ, проект № 07-06-00682а.

доверительную атмосферу, доверять каждому ученику, его возможным способностям, является важнейшим критерием профессиональной компетентности учителя. Согласно развиваемой нами концепции доверительных отношений, именно «качество» межличностной связи в системе «взрослый–ребенок», «учитель–ученик», основанное на наличии авансированного доверия к еще не состоявшемуся, а только возможному в личности ребенка, способно оказывать самое непосредственное влияние как на развитие личности ребенка, так и на становление у него субъектных свойств и качеств.

В соответствии с высказанными предположениями была разработана программа проведения мониторинга, направленного на изучение взаимосвязи между уровнем выраженности доверительных отношений и коммуникативной компетентностью в общении у учителей.

В программу были включены как стандартные бланковые методики — самоконтроль в общении, уровень субъективного контроля, стратегии поведения в конфликте, коммуникативная толерантность, межличностное доверие (Дж. Роттера), уровень развития эмпатии, ДДЧ,– так и специально разработанные авторские методики, направленные на измерение уровня выраженности доверия к себе. При изучении уровня выраженности доверия к себе у учителей использовался психодиагностический опросник, составленный Т.П. Скрипкиной.

Всего в мониторинге приняли участие 144 учителя средних общеобразовательных школ г. Ростова-на-Дону и Ростовской области.

Основной замысел проведенного исследования заключался в том, чтобы показать, что гармонично развитая система доверительных отношений, является одним из базовых показателей коммуникативной компетентности в профессиональной деятельности учителя, так как позволяет учителю одновременно доверять учащимся и быть самостоятельным суверенным инициатором позитивного взаимодействия. Под гармонично развитой системой доверительных отношений понимается высокоразвитый уровень доверия к себе и к другим. Более того, мы считаем, что, если общение рассматривать в качестве пространства презентации и апробации субъективных моделей управления собственной активностью и активностью партнера, то гармонично организованная система доверительных отношений у учителя будет выступать интегративной внутриличностной детерминантой его коммуникативной компетентности. С другой стороны, мы считаем, что только доверительные отношения ребенка со взрослым способны сформировать полноценную гармоничную систему доверительных отношений у детей.

Поскольку, согласно развиваемой нами концепции доверительных отношений личности, доверие является качеством интегративным,

связанным с другими личностными особенностями индивида, был выделен набор качеств, взаимосвязанный с уровнем развития доверия, с одной стороны, и с наиболее общепринятыми в психологических исследованиях показателями коммуникативной компетентности, с другой. Затем был проведен корреляционный анализ между показателями доверия и показателями других, применяемых в исследовании методик: уровнем выраженности эмпатии, уровнем самоконтроля в общении, уровнем субъективного контроля, уровнем толерантности в общении и стратегиями поведения в конфликте.

На основе проведения корреляционного анализа была построена корреляционная плеяда качеств (рисунок 1)

Корреляционная матрица показывает достаточно тесную взаимосвязь практически между всеми переменными. Как видно из корреляционной плеяды, доверие к себе имеет прямо пропорциональную связь с эмпатией, уровнем субъективного контроля, межличностным доверием и стратегией сотрудничества.

Стратегии поведения в конфликте зависят от следующих факторов: стремление к сотрудничеству в конфликте присуще тем субъектам образовательной деятельности, кто обладает высоким уровнем доверия к себе и хорошо развитой эмпатией. Чем выше уровень выраженности эмпатии, тем чаще человек применяет, наряду с сотрудничеством, стра-

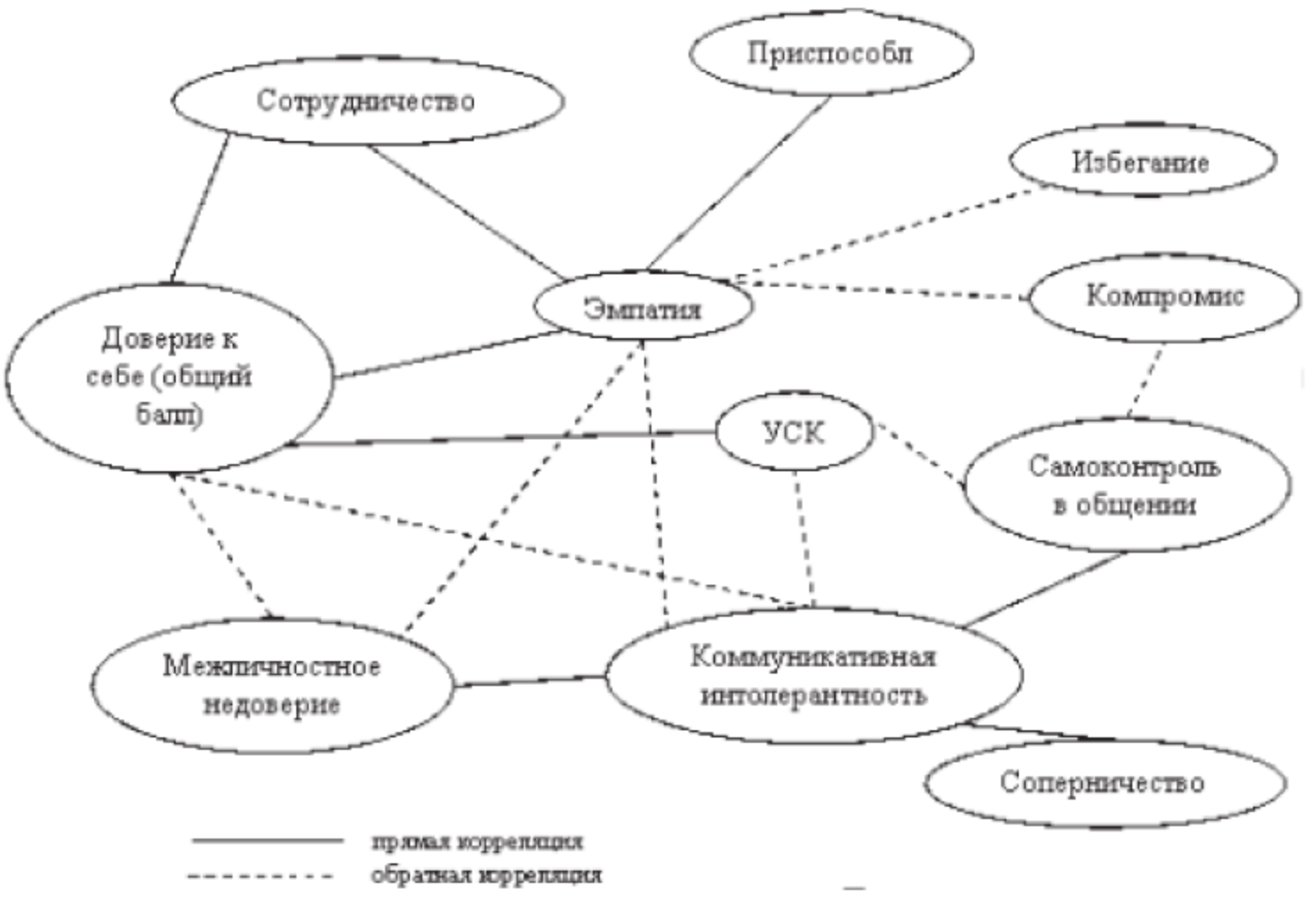


Рис.1. Корреляционная плеяда
(отражены корреляционные связи на уровне значимости $p<0,05$)

тегию приспособления, и реже — избегания и компромисса. Стратегия соперничества связана с низким уровнем коммуникативной толерантности. Низкая коммуникативная толерантность, в свою очередь, связана с низким уровнем межличностного доверия и имеет обратную связь с уровнем доверия к себе, низким уровнем субъективного контроля и высоким уровнем самоконтроля в общении. Таким образом, можно сделать вывод, что существуют два основных фактора, участвующих в построении позитивных взаимоотношений в профессиональной деятельности субъектов образования: доверие к себе и способность к эмпатии.

Итак, полученная корреляционная матрица показывает, что высокий уровень доверия к себе будет эффективным только в том случае, если он сочетается с высоким уровнем развития эмпатии, которая, в свою очередь, связана с высоким уровнем доверия к окружающим людям.

В целом полученные данные позволяют выделить внутриличностный паттерн коммуникативной компетентности учителя. Он будет включать в себя высокий уровень развития таких качеств личности учителя, как: доверие к себе и к другим, коммуникативная толерантность, коммуникативный самоконтроль, эмпатия и стремление к сотрудничеству в конфликтной ситуации.

На следующем этапе исследования был более подробно изучен показатель доверия к себе в разных сферах жизни и его взаимосвязь с другими характеристиками личности. С данными всей выборки был проведен кластерный анализ. По условию методики доверия к себе, существует 11 значимых сфер жизни, в которых уровень доверия к себе может проявляться по-разному. Между этими шкалами по результатам опроса был проведен древовидный кластерный анализ.

Согласно полученным данным, переменные группируются на три основных кластера (фактора):

1) доверие к себе в профессиональной и интеллектуальной сфере;

2) доверие к себе в умении строить взаимоотношения с детьми, семьей, с близкими, с подчиненными, а также вышестоящими людьми, решении бытовых проблем;

3) доверие к себе в умении строить взаимоотношения с собственными родителями и интересно проводить досуг, нравиться противоположному полу.

Как видно из выделенных кластеров, к задачам данного исследования имеют отношение только два первых кластера. Из шкал, входящих в первый и второй кластер, для дальнейшего исследования было выбрано две шкалы: в первом кластере — доверие к себе в профессиональной

деятельности, а во втором кластере — доверие к детям. Мы выбрали по одной переменной из каждого кластера для простоты анализа, так как полученные данные показали сильную связь между всеми шкалами, входящими в каждый кластер.

Затем, на основании показателей выбранных шкал, вся группа респондентов посредством кластерного анализа была разделена на три группы по уровню выраженности доверия к себе.

Из всей выборки 42 педагога обладают низким уровнем доверия к себе в названных сферах, 70 — высоким и 32 — высоким уровнем доверия к себе в профессиональной деятельности и низким уровнем доверия к себе во взаимоотношениях с детьми.

Как видно из рисунка 2, у всех учителей уровень доверия к себе в профессиональной сфере выше, чем в сфере налаживания отношений с детьми. Наибольший интерес представляет последняя группа учителей (кластер 3). Можно предположить, что эта группа имеет профессиональные деформации, связанные с мнением о своей высокой компетентности в области профессиональной деятельности, в которой у учителей самый высокий уровень доверия к себе. Но при этом они имеют самый низкий уровень доверия к себе в сфере установления по-

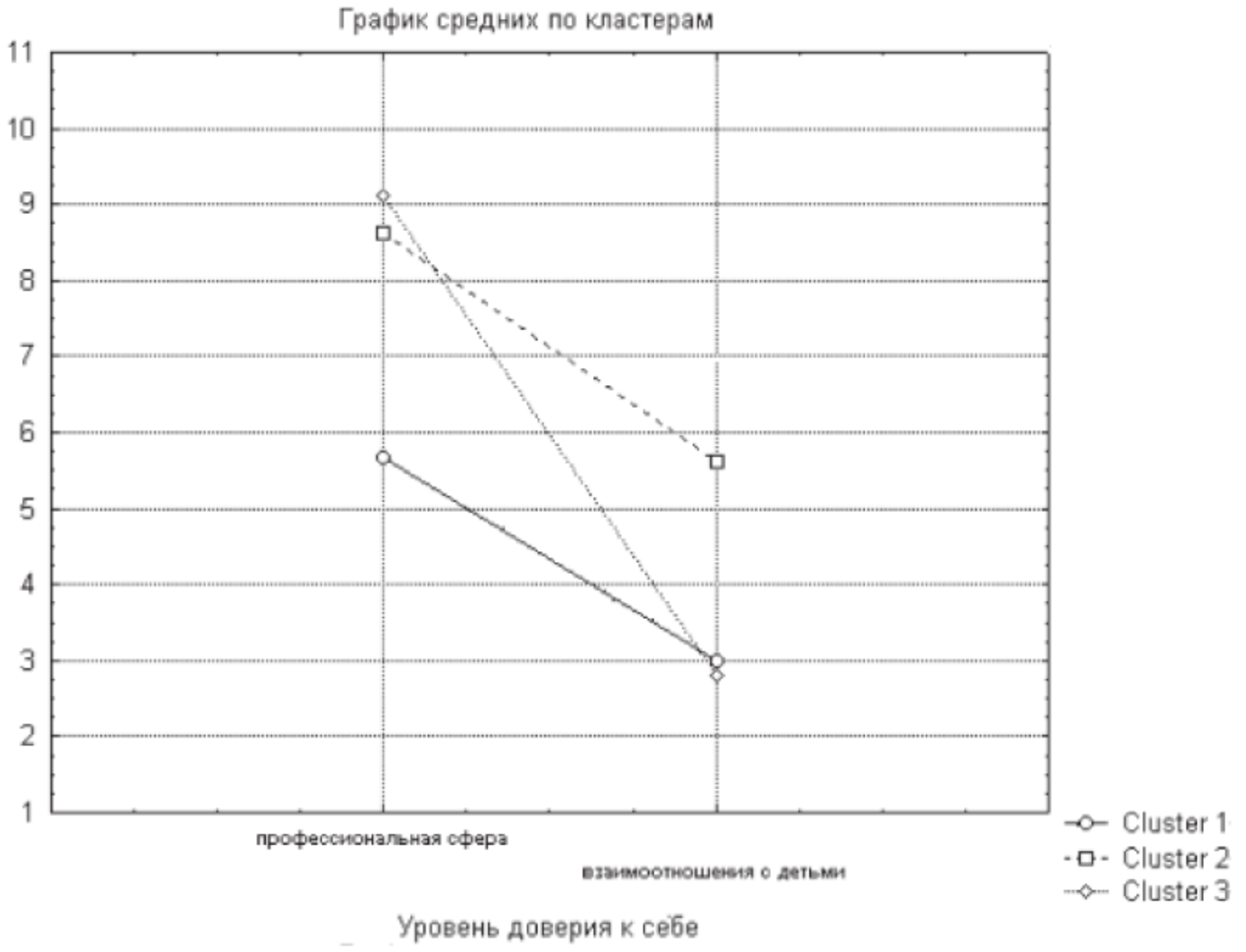


Рис. 2. Результаты кластерного анализа

зитивных отношений с детьми. Это может означать, что они владеют методиками преподавания, знают свою работу, но при этом не умеют (или не считают нужным) налаживать с детьми позитивный доверительный контакт.

Отметим также, что для группы учителей, показавшей самый низкий уровень доверия к себе в профессиональной сфере, также имеет место самый низкий уровень доверия к себе в сфере взаимоотношений с детьми (кластер 1). Кластер 2 характерен тем, что эта группа учителей характеризуется высоким уровнем доверия к себе в области профессиональной деятельности и значительно более низким уровнем выраженности доверия к себе в области взаимоотношений с детьми. Однако именно эта группа учителей, по сравнению с двумя другими группами, доверяет себе в области взаимоотношений с детьми значительно выше.

Затем нами были построены корреляционные плеяды в каждой из выделенных групп учителей между всеми включенными в исследование переменными. Для каждой группы учителей данные распределились по-разному.

Анализ полученной корреляционной плеяды показывает, что для данной группы учителей (низко доверяющей) характерным является слабая зависимость между отдельными сферами в доверии к себе, что свидетельствует о внутриличностной противоречивости. Интересным является тот факт, что стратегия сотрудничества у них связана с совместной деятельностью в интеллектуальной сфере, в бытовых вопросах, а также в сфере взаимодействия с вышестоящими, что свидетельствует о некоторой прагматичности. А стратегия соперничества связана с соперничеством в сфере семейных отношений, как с собственными родителями, так и со своими детьми. На наш взгляд, это свидетельствует о неудовлетворенности собственным жизненным сценарием и о неуверенности в себе при наличии желания сверхкомпенсации. Причем это соперничество носит бескомпромиссный характер, о чем свидетельствует наличие отрицательной связи между стратегиями соперничества и компромисса. Интересно, что самоконтроль в общении с подчиненными и близкими людьми связан с доверием к себе. Другими словами, те, кто доверяет себе во взаимоотношениях с подчиненными и с близкими людьми, те в общении с ними себя контролируют, и, наоборот. Таким образом, как видно из полученных данных, эта группа лиц склонна сотрудничать с вышестоящими людьми и контролировать нижестоящих.

Во вторую группу вошли те учителя, которые проявляют высокий уровень доверия к себе как в области профессиональной деятельности, так и в области взаимоотношений с детьми.

Как видно из полученной плеяды качеств, это самая гармоничная группа учителей. Они обладают высоким уровнем доверия к себе во всех сферах. Интересно, что высокий уровень доверия к себе в интеллектуальной сфере — единственный не связанный с другими показателями параметр, что свидетельствует о том, что во взаимоотношениях с другими людьми и с детьми преобладает не когнитивная составляющая, а эмоциональная. Доверие к себе в профессиональной деятельности для данной группы учителей связано только с высоким уровнем доверия к себе в общении с вышестоящими. Интересно, что для данной группы не выявлено наличие взаимосвязей между уровнем доверия к себе и преобладающей стратегией поведения в конфликте.

В целом мы считаем, что данной группе учителей свойственна спонтанность в поведении, так как в любых ситуациях и в любых сферах общения они чувствуют себя уверенно. У них высокий уровень самоэффективности и самореализации. Мы считаем, что полученный паттерн является внутренней субъективной базой коммуникативной компетентности.

Третья группа — учителя с высоким уровнем доверия к себе в профессиональной деятельности и низким уровнем доверия к себе во взаимоотношениях с детьми.

Данная группа учителей является самой негармоничной. Первое, что бросается в глаза, это отсутствие связей в доверии к себе между различными сферами жизни. Имеющиеся связи между уровнем доверия к себе в разных сферах жизни имеют интересную закономерность. Она выражается в том, что досуг, умение нравиться противоположному полу, умение выстраивать отношения с близкими друзьями у них взаимосвязано с доверием к себе в отношениях с вышестоящими. Это, на наш взгляд, свидетельствует о прагматичности данного типа учителей. У этой группы учителей низкий уровень доверия к себе в сфере семейных отношений и неадекватно — в сфере профессиональной деятельности. Однако их основное внутриличностное противоречие заключается в том, что они не доверяют себе в сфере взаимоотношений с детьми. Доверие к себе в профессиональной деятельности у них связано с доверием в сфере межличностных отношений, но это в большей мере распространяется на вышестоящих. Самоконтроль в общении у этой группы учителей не имеет связей с другими шкалами. Интересно наличие положительной взаимосвязи между стратегией сотрудничества и уровнем доверия к себе во взаимоотношениях с детьми. Видимо, низкий уровень доверия к себе во взаимоотношениях с детьми провоцирует их на стратегию сотрудничества с ними.

РАЗДЕЛ IV

ДИСКУРС В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ

НЕВЕРБАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ КАК ПАРАЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ДИСКУРСИВНАЯ ПРАКТИКА

М.С. Андрианов

Академия ГП РФ (Москва)

Широкое использование паралингвистических коммуникативных компонентов в общении обеспечивается тем, что они служат универсальным средством, общедоступным для понимания и легким для усвоения; заложенная в них информация быстро перерабатывается и способна эффективно воздействовать на эмоциональную сферу. Соответственно, проблема их изучения становится одной из наиболее актуальных в науке. Новый перспективный подход к анализу и пониманию процесса невербальной коммуникации базируется на методологии дискурс-анализа — интенсивно развивающегося междисциплинарного подхода к исследованию вербальной коммуникации. Основой направления является целостный взгляд на текст и его структуру с учетом субъективной ситуации общения. Такой, включенный в систему коммуникативных отношений, текст был назван дискурсом (от фр. *discourse* — речь, выступление). В самом широком смысле — это рассуждения людей по поводу какой-либо проблемы или социального события, обсуждения их, или все формы «разговора» и «письма», т.е. использование любого текста, устного или письменного, включая содержащиеся паралингвистические компоненты. Согласно современным воззрениям дискурс определяется как особый способ общения и понимания окружающего мира, который не только отражает этот мир (и социальные взаимоотношения), но, напротив, играет активную

роль в его созидании и изменении. Эта роль заключается в том, что, применяя язык и другие знаковые системы — производя дискурс, люди устанавливают отношения между знаками так, чтобы они могли приобретать новые значения. При этом каждая дискурсивная практика не является точным повторением ранних, предыдущих структур и значений, а включает элемент изменения, пусть даже и минимальный.

Именно в такой трактовке дискурс и стал в последние годы объектом исследований в лингвистике, психолингвистике и психологии. Оформилось даже особое направление — дискурсивная психология (Р. Харре, Дж. Поттер, М. Уэзерелл), в рамках которой и разработан специальный тип дискурс-анализа для исследования способов формирования и изменения личности человека, его мыслей, намерений и выражения эмоций в процессе социального взаимодействия. Суть подхода в том, что только в «разговоре» (общении) образы социального мира, основные понятия — категории могут наполняться сколь-нибудь одинаково воспринимаемым содержанием, т.е. вырабатываются разделяемые многими системы значений. Но повседневное общение — это не только обмен и обработка информации с привлечением механизмов социального познания и обнаружение значений тех или иных категорий. Каждая коммуникативная ситуация имеет важный психологический аспект: их посредством люди вступают в социальные отношения (например, стремятся к установлению определенного социального контроля, или добиваются социального согласия), а язык и неречевые средства, воплощенные в дискурсе, являются способом влияния на окружающих и социальный мир в целом. И самое главное — посредством общения люди обретают (отстаивают и формируют) определенную собственную идентичность. Таким образом, дискурс-анализ как метод исследования концентрируется не столько на том, чтобы проанализировать изменения в разнообразии социальных дискурсов (раскрыть, описать и объяснить каждый конкретный дискурс, выявить факты «рождения» новых значений и интерпретировать их), и не на том, чтобы определить их внутренние психологические аспекты, а на том, чтобы проанализировать, как люди используют существующие дискурсивные ресурсы в создании и обсуждении своих взглядов на мир, и каковы социальные последствия этого.

Сегодня сфера применения дискурс-анализа (иногда используется другой вариант названия — «дискурсивный анализ») настолько широка, что, по сути, этим понятием обозначается не один, а целая группа методов, объединяемых самим концептом «дискурса», но исследующих его разные аспекты, а подчас даже базирующихся на разных теоретических взглядах. При этом многие авторы, как правило, включают в дискурс-анализ паралингвистические компоненты. И такой

целостный подход к общению (верабально-невербальному), бесспорно, имеет веские основания. Однако есть насущная потребность выделения дискурс-анализа невербального общения в качестве самостоятельного метода, поскольку кроме наличия практических задач, это имеет важное методологическое значение.

Исследования невербального общения в русле семиотического похода решали сложную задачу перевода этого многогранного процесса в систему абстрактных знаков, пытаясь таким образом создать «алфавит» или «словарь» экспрессивных проявлений, несущих важную информацию и, следовательно, имеющих коммуникативное значение. В результате выявилась очевидная невозможность воплотить одномоментные динамические смысловые системы личности в дискретных «бездушных» значениях. В каждой конкретной ситуации общения невербальные проявления приобретают собственный смысл и сильно зависят от индивидуально-личностного стиля их демонстранта. Более того, в общении партнеры не всегда точно понимают какой-либо паралингвистический знак, а чаще всего и не стремятся решать такую задачу. За исключением частных случаев (например, когда демонстрируемый жест должен быть понят однозначно), используемые невербальные проявления — не самоцель. Спонтанно или осознанно возникая, они подчинены цели комплексно «донести» до адресата главную коммуникативную интенцию демонстранта. Т.е. конечный результат и содержание целостного коммуникативного акта — «разговора», или дискурса — гораздо важнее составляющих его компонентов и отдельных деталей. И именно через осознание генеральных намерений партнеров по общению (не так важно, постепенно или внезапно это происходит) и складывается понимание и трактовка отдельных использованных «говорящих» знаков, которая таким образом и может сильно варьировать от ситуации к ситуации. Следовательно, значения невербальных коммуникативных проявлений всегда производятся в результате конкретных паралингвистических дискурсивных практик, их можно определить лишь частично и временно, на основании ситуативного комбинирования. В этом заключается основное отличие дискурсивного анализа процесса невербальной коммуникации от традиционного подхода с точки зрения семиотики. Поскольку дискурсивная психология постулирует, что в каждой коммуникативной ситуации знаки, в том числе и неречевые, наполняются новым смыслом, новым значением, то задача дискурс-анализа невербального общения не в описании и «дешифровке» использованных паралингвистических дискурсивных ресурсов, хотя и это важно, а в определении, на что направлены усилия партнеров и что в конечном итоге достигнуто, т.е. анализируется вся ситуация общения в событийном аспекте.

Но дискурс-анализ невербального общения — это не только методология исследований, это и вполне конкретный способ (метод) анализа ситуативного использования системы неречевых знаков, который можно описать через его ключевые понятия, выступающие в качестве опорных моментов или основных этапов, хотя их последовательность достаточно условна. Прежде всего — это определение дискурсивной ситуации, к примеру, по типу складывающихся отношений между участниками (уровни межличностного, публичного и межгруппового общения или массовая коммуникация). Затем — выделение ситуационных и личностных факторов детерминации дискурса, включая определение доминирующих идентичностей участников общения, выраженных невербально. Далее — определение «порядка» различных частных паралингвистических дискурсов, задействованных в общении и их разграничение. Имеется в виду, что в одной и той же коммуникативной ситуации человек может выступать в разных ролях и прибегать, соответственно, к различной ролевой или жанровой стилистике используемых невербальных средств, что необходимо учитывать. Понятие «порядок дискурса» обозначает два или более дискурсов, которые конкурируют, чтобы закрепиться в одной и той же социальной сфере и стать основными в данной ситуации. Следующий этап — определение «узловых точек», неречевых знаков, имеющих в ситуации привилегированный статус и тем самым значительно влияющих на другие задействованные знаки — вокруг них строится весь дискурс. Например, в межличностном общении сжимание кулаков одним из партнеров (или какой-либо явно демонстрируемый жест закрытия, даже изменения цвета лица и т.п.) может иметь совершенно разное значение, но все другие последующие невербальные проявления нужно интерпретировать уже с учетом именно этого знака, который, таким образом, является «узловой точкой». Именно с опорой на такие точки и строятся предварительные интерпретационные гипотезы — стратегии обработки дискурса. Каждая такая стратегия не является жестко обусловленной, подчиненной неизбежному алгоритму репрезентации, а обладает пластичностью, возможностью ее видоизменения и перехода к другой стратегии. Исключение альтернативных интерпретаций, в свою очередь, происходит за счет построения определенных «цепочек эквивалентности», что означает сведение множества значений одного невербального знака (или их группы) до уровня жесткой бинарной оппозиции, из полюсов которой в конечном итоге и выбирается один. Так происходит формирование значения ключевых знаков паралингвистического дискурса. При этом нельзя забывать, что их фиксация лишь частична и временна: каждый дискурс фиксирует значения осо-

бым способом, но не определяет эти значения окончательно. Поэтому главная задача дискурс-анализа невербального общения в другом: показать связь между конкретными паралингвистическими дискурсивными практиками и более широкими социальными и культурными событиями и структурами, которые именно в результате таких практик и видоизменяются.

Метод дискурс-анализа универсален и применим к широкому спектру использования невербальных средств на всех коммуникативных уровнях (межличностном, публичном, межгрупповом, массовом) и, в частности, для анализа письменных (медийных) креолизованных текстов. Своеобразие таких текстов (состоящих из разных видов дискурса), особенности функционирования в них слова, сопряженного в едином графическом пространстве с изображением, сегодня активно изучается. Доказано, что в ряде случаев во взаимодействии со знаками иной природы вербальные знаки наиболее успешно реализуют свою коммуникативную функцию, что определяется, в первую очередь, поликодовостью связей, которые существуют между языком и познавательными процессами. На этом принципе и базируется современная медиа-реальность, осуществляя комплексное воздействие с учетом разных модальностей. Изучение медиа-реальности, особенно в сфере создания и трансляции социальной мифологии посредством рекламных сообщений, сейчас довольно бурно развивается, и именно с применением методологии дискурсивной психологии. При этом дискурсивный анализ концентрируется в первую очередь на риторической организации рекламы. Некоторые авторы выделяют и подробно описывают особую видеориторику как совокупность приемов, способствующих выявлению и принятию фрагментов коммуникации (и смыслов их репрезентации), основанных на статичных и динамичных рекламных изображениях с текстовым сопровождением. Например, в качестве разновидностей техники видеориторики выделяются такие видеотропы, как видеометонимия, видеометафора, видеосравнение, видеогипербола, видеолитота и т.д. (А.В. Ульяновский). Таким образом, реклама сегодня — одна из сфер массового информационного воздействия, где применение понятия «паралингвистический дискурс» и методологии дискурс-анализа наиболее релевантно.

Однако имеется и еще одна прикладная сфера, где применение метода дискурс-анализа невербального общения представляется вполне уместным. В частности, для экспертизы неречевых коммуникативных компонентов спорных газетных публикаций, ставших предметом судебных разбирательств. Эта психолого-правовая научно-практическая задача сегодня особенно актуальна, поскольку активное использование

разнообразного иллюстративного материала в СМИ нередко приводит к конфликтным ситуациям и правовым спорам. Например, мировую известность получил скандал вокруг публикаций карикатур на Пророка в датской прессе, вызвавших бурную волну протестов со стороны мусульман. В настоящее время нередки случаи исков и к российским СМИ по поводу тех или иных иллюстраций, нарушающих российские законы с точки зрения заявителя. Правильная же трактовка разного рода медийных изображений (неречевых компонентов креолизованных текстов) возможна только в том случае, если рассматривать их не как простое иллюстрирование вербальной информации (с той или иной степенью наглядности и убедительности), а как вполне самостоятельный способ объективации содержания индивидуального и массового сознания, реализуемый невербально — особый паралингвистический дискурс. Необходимо помнить об условности и многозначности изображенного на иллюстрациях, использованных в них художественных образов, и обращать внимание не только на личностные моменты (индивидуальные особенности видения и представления мира их авторов), но и на ситуационные факторы детерминации такого дискурса. А знание социального и культурно обусловленного контекста помогает значительно точнее интерпретировать изображенное.

Нельзя не отметить, что правильно понять то или иное невербальное «сообщение», смысл конкретного изображения часто бывает значительно легче, чем подробно описать словами его содержание, заложенный коммуникативный посыл и убедительно аргументировать, на каком основании сделаны соответствующие выводы. В этом чаще всего и заключается главная трудность экспертного анализа и правовой оценки. При анализе иллюстраций нужно, опираясь на отдельные элементы изображения, те или иные стилистические и смысловые маркеры, узловые точки — знаки, вокруг которых строится паралингвистический дискурс, искать возможности для других, не «очевидных», на первый взгляд, замыслов его создания — строить различные гипотезы по интерпретации. Это поможет не только вербально верифицировать смысл той или иной гипотезы, но и снять присущую таким «сообщениям» многозначность, если та или иная версия не будет убедительно подкреплена отдельными деталями изображения. Таким образом, не забывая о смысловой целостности иллюстрации, внимание должно быть направлено на составные ее элементы — базовые неречевые коммуникативные средства: знаки, символы и жесты, использованные в данном изображении. На их основе и нужно строить смысловые цепочки эквивалентности — в терминах дискурс-анализа, который нацелен, в первую очередь, на устранение двусмысленности.

ВЛИЯНИЕ СТАТУСНОЙ ДИСПОЗИЦИИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЭКСПРЕССИИ НА ПРОЦЕСС ПЕРЕГОВОРОВ*

З.В. Борисенко[*], Е.А. Заруднева[**], В.А. Цепцов[***]

**** Черноморский филиал МГУ (Севастополь);***

***** Медиахолдинг «Эксперт» (Москва); *** ИП РАН (Москва)***

Роль психологических факторов в процессе переговоров имеет большое значение как для понимания фундаментальных психологических процессов и явлений, таких как общение, принятие решения, соотношение субъективного и социального, так и для практики урегулирования отношений в политике, экономике, управлении (Kremenuk, 1991; Цепцов, 2002).

Целью нашего исследования было изучение роли эмоциональной экспрессии на переговорах, которые велись в ситуации статусной диспозиции.

Переговоры в ситуации межэтнических различий представляет собой сложную, малоизученную динамическую систему, в которой изначально, на субъективном и социальном уровне, у представителей сторон существуют стереотипные установки и исходные ограничения, накладываемые когнитивными схемами, содержащими знания о культурных и социальных нормах.

Культурная или социальная норма в психологической интерпретации означает устойчивую поведенческую схему, которая распознается и признается людьми, принадлежащими к группе носителей этой нормы.

Культурные нормы являются разновидностью имплицитной теории, формирующейся в процессе социализации и регулирующей отношения сторон на переговорах. Нормы влияют на выбор тактик в ходе переговоров, что обусловлено когнитивными, эмоциональными установками и мотивами. Этническая идентичность субъекта проявляется в том, что он является носителем норм, присущих определенной этнической группы. Эмоциональные реакции относятся к таким нормам.

Эмоциональная экспрессия оказывает существенное влияние на тактические приемы в процессе переговоров и на исход переговоров

---

* При поддержке гранта РГНФ № 06-100 06-391а.

в целом. Изучение роли эмоциональной экспрессии стало особенно заметным в последние годы (Barry, Fulmer, Goates, 2006).

Системный подход к переговорам, учитывающий психологические переменные, (Цепцов, 2001) позволил создать модель переговорного процесса, основанную на теории общения (Ломов, 1984), которая восполняет недостатки теории игр и социально-психологической интерпретации группового поведения в терминах конфликта, дополняет их коммуникативными компонентами.

Целью нашего исследования был анализ взаимовлияния мотивационно-целевых, индивидуальных (ролевых диспозций) и социально-статусных факторов, определяющих исход переговорного процесса.

Перечисленные выше факторы включают переменные, которые были предложены нами при разработке модели субъективной оценки сделки на переговорах (Цепцов, 2001). В частности, мы использовали типологию целеполагания, в которой различается точечная цель, интервальная цель и многомерная цель. Точечная цель задана единственным значением на множестве исходов. Интервальная цель задана набором значений, ограничиваемых минимальным и максимальным. Многомерная цель включает, помимо главного показателя предмета переговоров (например, цены), другие возможные альтернативные дополнения к цели, позволяющие расширить пространство решений (например, качество).

Кроме мотивационно-ценностных переменных, влияющих на исход переговоров, значительную роль играют также социальные, этнопсихологические (Резников, 2006) и когнитивные факторы, среди которых особое внимание привлекает статусная диспозиция. Ее включение в контекст переговоров позволяет изучить особенности ведения переговоров внутри организаций, где существует заранее заданная структура отношений между участниками, обусловленная должностными различиями.

Проявления статусной диспозиции в человеческих отношениях просты, и на некоторых людей оказывают глубокое воздействие. Структурирование отношений в организованных социальных группах находит свое выражение в ролевых позициях. Эти ролевые позиции могут воздействовать на ход переговоров и тем самым подменять предметные критерии обсуждения и принятия решения на социально-психологические (Krech, Crutchfield, Ballachey, 1962, p. 36).

В нашем исследовании наличие социальной диспозиции (ее отсутствие) выступало переменной, задаваемой экспериментатором путем инструкции. В группе нейтральных отношений инструкция содержала

определения «равные должности», «одинаковые позиции» и задавалась ролями сослуживцев одного подразделения. В группе статусной диспозиции инструкция включала назначение одного из участников эксперимента «руководителем подразделения», занимающим более высокое положение по статусу в организации.

Изучение влияния ролевых диспозиций показало, что взаимодействие между индивидами формирует паттерны взаимоотношений: доминирование, лидерство, экспертиза, компромисс. Индивидуальные роли определяются особенностями постановки цели, выдвижения предложений, вербального поведения, принятия решения в ходе переговоров. Наличие этих ролевых позиций, независимо от статусных отношений, было подтверждено в наших исследованиях (Цепцов, 2002).

В нашем исследовании мы изучили особенности эмоциональной экспрессии на переговорах в отношении между представителями европейского и кавказского регионов СНГ. В ходе экспериментального моделирования переговоров исследовалось также влияние статусной диспозиции на исход переговоров.

Эмоциональная экспрессия может оказывать влияние двумя способами. Она может нести дополнительную информацию, влиять на интерпретацию и обработку этой информации. Помимо этого, эмоциональная экспрессия может использоваться как средство воздействия, провоцирующее другую сторону отреагировать незапланированным способом.

В некоторых случаях целенаправленное демонстрирование эмоций может интерпретироваться как ложь и неэтическое поведение. Тем не менее, умение имитировать позитивные или негативные эмоции и оказывать влияние на результат переговоров подтверждено рядом экспериментальных работ (Sinaceur, Tiedens, 2006).

Согласно имеющимся данным, позитивные эмоции чаще приводят к лучшим решениям и оптимизируют последствия переговорного процесса. Они чаще сопряжены с кооперативными тактиками (Forgas, 1998) и приводят к высоким совместным результатам и удовлетворенности ими. Позитивные эмоции повышают субъективное желание продолжать отношения в будущем. В исследованиях обнаружено, что позитивные эмоции позволяют предсказывать более высокие результаты на переговорах независимо от уровня коммуникативных способностей переговорщика (Anderson, Thompson, 2005).

Демонстрация негативных эмоций также может вызывать положительный эффект на переговорах. Так, выражение сердитости повышает вероятность соглашения в диаде, одна из сторон в которой считает

себя слабой. Жесткий стиль письменных переговоров чаще приводит к уступкам, чем позитивный.

В рамках предложенной нами композитной модели переговоров (Цепцов, 2002, 2007), изучено влияние психологических переменных на всех этапах процесса переговоров. Композитная модель, в отличие от моделей экономической полезности, позволяет изучать психологическую детерминацию в ходе таких специфичных форм взаимодействия как обмен или конфликт.

Для экспериментального изучения влияния статусной диспозиции на переговоры была модифицирована ранее предложенная методика имитационного моделирования переговоров.

В ходе исследования участники экспериментальной группы вели переговоры о разделе бюджета подразделения в соответствии с собственными нуждами. Распределение ролей в одном случае предполагает равные статусные позиции в структуре подразделения (сослуживцы одного ранга), во втором случае набор ролей включает статусную диспозицию «руководитель — подчиненный». Гипотеза исследования состояла в том, что присутствие условия статусной диспозиции окажет влияние на постановку целей участниками переговоров.

Контроль над результатами всех этапов игры осуществлялся на основе видеозаписи поведения участников переговоров в ходе генерирования предложений, также мы изучали списки сгенерированных в ходе переговоров предложений.

Далее участники обменивались предложениями в соответствии с выбранной стратегией общения и подобранными средствами информирования другой стороны. Они обсуждали рассогласование целей, выдвигали предложения и подбирали точки урегулирования.

Результат контролировался фиксацией выдвигаемых предложений (сопровождаемых количественным показателем цели) и анализом конфигурации пространства решения задачи. Оценка предложений, выдвигаемых участниками, осуществлялась экспертами, которые анализировали видеозаписи тренинга. Качественный анализ был направлен на выявление высказываний и невербальных реакций, которые стимулировали или затрудняли поиск компромисса при различных экспериментальных условиях.

Задача экспериментального исследования состояла в проверке ряда гипотез о функции эмоциональной экспрессии на переговорах представителей европейского и кавказского регионов России.

Для анализа влияния статусной диспозиции на переговоры была модифицирована ранее предложенная методика имитационного моделирования переговоров.

В ходе исследования участники экспериментальной группы вели переговоры о разделе бюджета подразделения в соответствии с собственными нуждами.

Результат контролировался фиксацией выдвигаемых предложений (сопровождаемых количественным показателем цели) и анализом конфигурации пространства решения задачи. Результат переговоров вычислялся как процент распределенного бюджета.

План эксперимента был 2-факторным (стиль эмоциональной экспрессии позитивный/негативный, европейский регион/кавказский регион).

Эмоциональный стиль вычислялся на основе самооценки выраженных в ходе переговоров эмоций. Воспринимаемые положительные эмоциональные проявления другой стороны оценивались по трем шкалам: дружелюбности, эмпатии, привлекательности, $\alpha = .68$. Каждая шкала была представлена 7-балльной шкалой (1 — полностью не согласен, ..., ... 7 — полностью согласен). Негативные эмоциональные проявления оценивались по шкалам: агрессивный, упрямый, несговорчивый, $\alpha = .79$.

Объективная эмоциональная экспрессия выявлялась и регистрировалась экспертами.

Высказывание получало статус аргументации, если в нем содержалось эксплицитное утверждение, подтверждающее его предложение. Высказывание получало статус отвержения, когда в нем содержалось несогласие с предложением другой стороны. Высказывание получало статус угрозы, когда в нем содержалось указание на отрицательные последствия, в том случае, когда относительно таких последствий не было специального запроса.

Удовлетворенность результатом переговоров и возможность повторной встречи оценивалась по 7-балльной шкале

В процессе переговоров этнопсихологические особенности субъекта влияют на познавательные процессы и поведение другой стороны. Значимая связь может существовать между отдельными измерениями, что влечет за собой зависимость наблюдений. Для того чтобы учесть это влияние, была использована методика (2-х-рядная) ANOVA для выявления межгруппового (европейский регион/кавказский регион) и внутригруппового (негативные эмоции/позитивные эмоции) взаимодействия. Для выявления дополнительных связей использовалась дескриптивная статистика и t-тест.

Композитный показатель ANOVA обнаружил, что в парах, где были участники европейского региона России, чаще использовалась эмоциональная экспрессия ($M = 5.41$, $SD = 1.34$), в отличие от участников в парах кавказского региона ($M = 4.01$, $SD = 1.27$), $F(1,41) = 8.21$, $p < .01$. Участники

пар, в которых превалировала негативная эмоциональная экспрессия, чаще встречались в группе представителей европейского региона (M=6.36, SD=1.24), в отличие от участников пар кавказского региона, в которых превалировала позитивная экспрессия (M=4.47, SD=1.33), $t(44)=3.57$, $p < .001$. Можно сделать вывод, что в парах представителей кавказского региона переговоры осуществлялись или позитивно или нейтрально. В парах представителей европейского региона чаще использовалась негативная и позитивная экспрессия, что указывает на более частое применение эмоциональных тактик в этой группе.

Демонстрация позитивных эмоций не вызывала положительного влияния на результат переговоров и ее влияние в целом ближе к нейтральному, что указывает на привычный нормативный характер позитивных эмоций.

Негативные эмоциональные проявления на переговорах создавали больше значимых эффектов, по сравнению с позитивными $F(1,37)=8.53$, $p < 0.01$. Этот результат можно объяснить тем, что негативная эмоциональная экспрессия отлична от нормативной и, поэтому, создает дополнительный эффект «контраста».

Эмоционально окрашенные негативные высказывания чаще встречались в группе европейского региона(M =9.50, SD=7.98), чем в группе кавказского региона (M=4.93, SD=3.96). Они использовали более аргументированные предложения, чаще отвергали предложения другой стороны.

В целом можно сделать вывод, что использование эмоциональной экспрессии в качестве тактического средства было более приемлемым в парах представителей европейского региона. Эффективность таких приемов уменьшалась в том случае, когда они совпадали с нормативными поведенческими реакциями.

Качественный анализ видеоматериалов выявил более частое использование произвольной эмоциональной экспрессии в группе представителей европейского региона, в то время как в группе представителей кавказского региона было зафиксировано больше непроизвольных эмоциональных реакций. Это же послужило причиной того, что распознаваемость эмоциональной экспрессии наблюдателем-экспертом была более легкой при анализе материалов европейской группы, так как произвольное использование эмоциональной экспрессии сопряжено с необходимостью делать ее заметной.

Полученные результаты показали, что в группе статусной диспозиции преобладала постановка цели точечным или близким к заданному значением представителем более высокой статусной позиции (рисунок 1). В ходе переговоров каждый говорящий стремился приблизить свои

предложения к целевым предложениям представителя с более высоким статусом. В ситуации с равными позициями переговорщик ищет оптимальное решение и стремится изменить цели другой стороны.

Вклад речевого сопровождения предложений на переговорах может определяться несколькими или многими аргументами. В условиях статусной диспозиции переговорщики реагировали на изменение аргументации в меньшей мере, чем при равном статусе переговорщиков. Были получены данные, подтверждающие гипотезу о том, что в условиях статусной диспозиции индивидуальные особенности представителя с более высоким статусом задают паттерн взаимодействия. Четыре типа — «лидерство», «доминирование», «экспертиза» и «компромисс — были выявлены в экспериментальной и контрольной группе, однако в группе с равным статусом этот паттерн формировался обеими сторонами.

В группе равного статуса все участники переговоров допускают распределение групповых ролей и последовательность действий, которые определяют кто станет лидером. Участник переговоров, который делает первое более успешное предложение случайно, повышает вероятность своего лидерства. После этого его шанс сделать следующее успешное

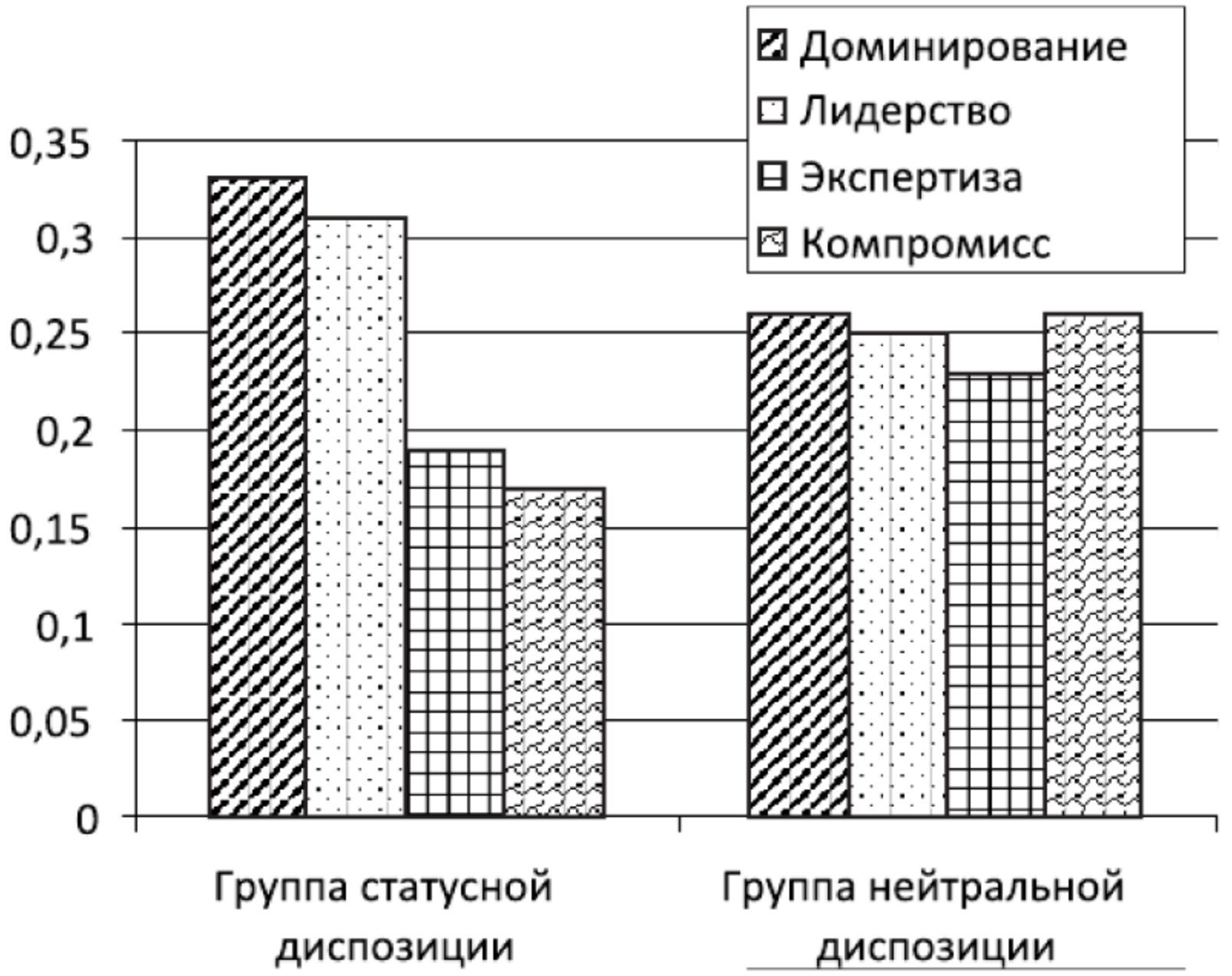


Рис. 1. Индивидуальное ролевое поведение (%) в группе статусной или нейтральной диспозиции

предложение слегка возрастает, так как другие участники переговоров более склонны поддерживать его предложение. Значение невелико, однако оно увеличивает вероятность быть снова успешным. Это проявление механизма позитивной обратной связи.

В группе статусной диспозиции предложения, выдвигаемые лицом с более высоким статусом, чаще поддерживаются, чем отвергаются. Однако в ней снижен показатель обратной связи. Участники переговоров не склонны давать развернутую аргументацию, способную повлиять на исход переговоров. Они полагают, что статусный приоритет является основным механизмом при формировании окончательной цели переговоров (рисунок 2).

В группах, отличавшихся этническим составом, не были выявлены значимые различия по ведению переговоров в ситуации статусной диспозиции. Качественный анализ результатов позволил выявить ряд тенденций, нуждающихся в дальнейшей проверке. Для представителей европейской территории в ситуации статусной диспозиции в меньшей мере допускалось влияние эмоциональной экспрессии. В группе представителей кавказского региона не только допускалась, но и полагалась необходимой позитивная эмоциональная экспрессия. Впрочем, эти результаты нуждаются в дальнейшей проверке.

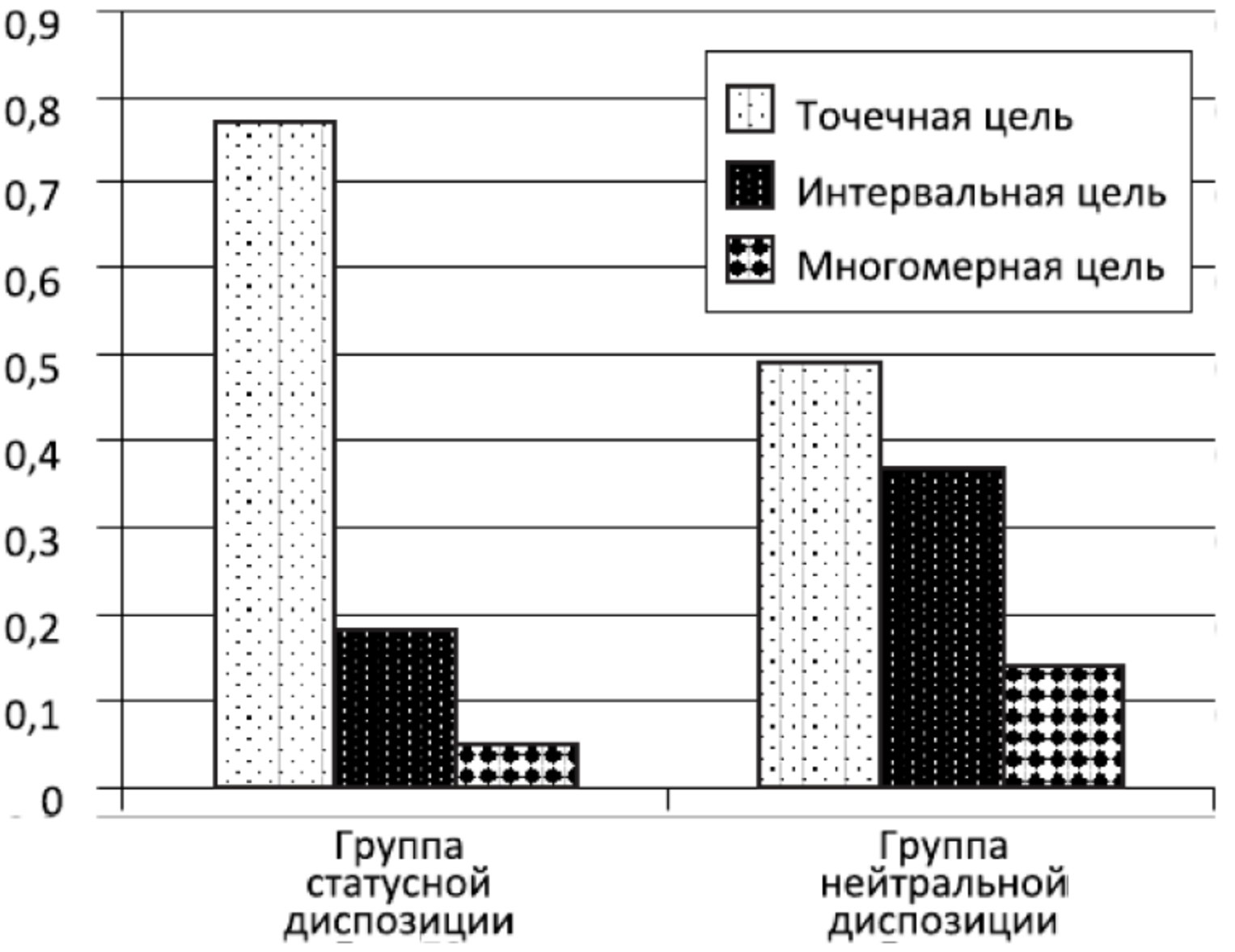


Рис. 2. Постановка цели (%) в группе статусной или нейтральной диспозиции

Литература

Лапшева О.А., Цепцов В.А. Репрезентация религиозных и политических символов в обыденном сознании // Психологические исследования дискурса. М.: ПЕР СЭ, 2002.

Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984. С. 89.

Резников Е.Н. Теоретические и методологические проблемы этнической психологии. Минск: ИЦ БГУ, 2006.

Цепцов В.А., Куарье П. Когнитивная модель аргументации // Психологический журнал. 1997. № 1.

Цепцов В.А. Аргументативные схемы политического выступления: динамика и связность когнитивной репрезентации. Материалы конференции Российского общества психолингвистики. М., 1997.

Цепцов В.А. Психология общения для менеджеров. Руководство по ведению переговоров. М.: ПЕР СЭ, 2001.

Цепцов В.А. Психологические детерминанты переговоров: индивидуальные особенности целеполагания. М., 2007.

Anderson C., Thompson L.L Affect from the top down: How powerful individuals' positive affect shapes negotiations // Organizational Behavior & Human Decision Processes. 2005. 95(2):125–139.

Barry B., Fulmer I.S., Goates N. Bargaining with feeling: emotionality in and around negotiation // LL Thompson (ed.) / Negotiation theory and research. N.Y.: Psychosocial Press, 2006

Bazerman M.H., Neale M.A. Negotiating Rationally. N.Y.: The Free Press, 1992.

Becker-Beck U. Soziale Interaktion in Gruppen // Struktur- und analyse. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1997.

Clemen R.T. Making Hard Decisions: An Introduction to Decision Analysis (2-nd ed.). Belmont, CA: Duxbury Press, 1996.

Forgas J.P. On feeling good and getting your way // Mood effects on negotiator cognition and bargaining strategies / Journal of Personality and Social Psychology. 1998. 74. 565–577.

Jordan J.M., Roloff M.E. Planning skills and negotiator goal accomplishment // The relationship between self-monitoring and plan generation, plan enactment, and plan consequences / Communication Research. 1997. 24. 31–63.

Keeney RL.Value-Focused Thinking. Cambridge, MA: Harvard University Press. 1992.

Krech D., Crutchfield R.S., Ballachey E.L. An individual in society. N.Y.: McGraw-Hill,.1962.

Kremenuk V.A. International Negotiations, Analysis, Approaches, Issues. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1991.

Neale Margaret A., Max H. Bazerman. Cognition and Rationality in Negotiation. N.Y: The Free Press, 1991.

Raiffa H. The Art and Science of Negotiation. Cambridge, MA: Belknap Press, 1982.
Tseptsov V., Barinova N. The cognitive strategies of implicit and explicit argument evaluation. Proceedings of EARLI SIG Writing, Verona, 2000.
White S.B., Neale M.A. The role of negotiator aspirations and settlement expectancies in bargaining outcomes // Organizational Behavior and Human Decision Processes. 1994. 57: 303–317.

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ СОБЕСЕДНИКОВ В БЫТОВОМ СЕМЕЙНОМ ДИАЛОГЕ

Т.А. Гребенщикова

ГУГН (Москва)

Настоящая работа написана в рамках коммуникативного подхода в изучении языка и речи и направлена на изучение коммуникативно-речевых отношений в бытовом семейном дискурсе. Эмпирическую базу исследования составили 83 бытовых семейных диалога от 20 пар участников. В первой части исследования описывается интенциональное пространство бытового дискурса и с помощью двумерного шкалирования выделяются оси «проблемной направленности» и «структуры», вдоль которых группируются типовые интенции, соответствующие проблемным («обсуждение», «инструкция») и отношенческим («понемногу обо всем», «жалоба», «упрек») типам диалогов. Для квалификации интенций применялся интент-анализ. Во второй части работы выявлялось соответствие между оценкой участниками своих взаимоотношений по типу доминирование — подчинение и отношений, реализуемых ими в диалогах по тому же типу. На основе сопоставления парных реплик и методики Миллера–Роджерс определялся тип взаимоотношений, реализуемых в общении по линии доминирования–подчинения. Оценка участниками своих взаимоотношений фиксировалась с помощью бланка методики С.Е. Поддубного «Гравюра». Сопоставление индексов доминирования показало отсутствие достоверных различий для каждой пары: собеседники доминируют в общении в равной степени, вне связи с тем, как они оценивают свою роль в семейных взаимоотношениях (как подчиняющуюся, как равную или как доминирующую).

В любом диалоге, обсуждая различные проблемы, высказывая свое мнение, собеседники вступают друг с другом в определенные отношения. В конечном итоге, как отмечал Б.Ф. Ломов, результат общения —

это отношения с другим человеком, с другими людьми (Ломов, 1984). Формируясь и развиваясь в общении, взаимоотношения людей, в свою очередь, являются одним из факторов, определяющих характер и ход коммуникации: от того, как они складываются, зависит структура диалога, используемые средства, дистанция по отношению к собеседнику, да и само желание вести разговор с тем или иным партнером. Очевидно, отношения, складывающиеся в разговоре, тесно связаны с интенциональной базой взаимодействия и находят характерное интенциональное проявление в дискурсе. Изучение взаимосвязи отношений с интенциями коммуникантов и характером интеракций необходимо для уяснения сложной интенциональной обусловленности дискурса, понимания механизмов общения. Кроме того, поскольку в обыденной ситуации отношения, как правило, не рефлексируются собеседниками, обращение к анализу их проявления в дискурсе перспективно в плане получения знаний о человеке, его представлениях о действительности и собеседнике, что активно используются в практике психотерапии и психологического консультирования (Калинина, 2000; Соколова, Бурлакова, 1997; Main, 1993).

В настоящем исследовании предпринята попытка изучения отношений собеседников как фактора организации дискурса. Важно понять, как реализующиеся в диалоге отношения между партнерами проявляются в нем, как они влияют на ход разговора, как сказываются на его интенциональной организации.

Отвечая на эти вопросы, мы обратились к анализу семейного бытового диалога. Нас интересовали как сформировавшиеся ранее отношения собеседников — членов одной семьи, так и отношения, формирующиеся в ходе разговора.

В общем плане необходимо отметить, что повседневный семейный диалог, являясь базовой формой речевой коммуникации, характеризуется рядом особенностей, связанных со спецификой функционирования семьи в социуме. Так, важной функцией семьи, наряду с воспитанием детей, организацией домашнего хозяйства, социальным контролем за поведением членов семьи, удовлетворением потребности в совместном проведении досуга, является реализация потребности человека в общении с близкими (Елизаров, 1996). Формирование семейных взаимоотношений в большой мере определяется спецификой семейной коммуникации, основная черта которой — кооперативность, нацеленность на партнера, конечно, с учетом собственных интересов.

Разнообразие ситуаций семейного общения дает собеседникам большие возможности в плане реализации взаимоотношений с близкими. К числу основных видов внутрисемейных отношений отно-

сят доминирование–подчинение, ответственность и эмоциональную близость (Дружинин, 2000). Между этими тремя видами отношений, безусловно, существует взаимосвязь. Анализируя семейные отношения, В.Н. Дружинин отмечает, что в семье в первую очередь реализуются отношения власти — доминирование–подчинение. Как правило, с доминированием связывают принятие социальной ответственности, импровизационную активность и инициацию действий: обеспечение безопасности, коррекцию действий членов семьи, определение перспектив жизни и развития, сохранение в семье нормальных отношений (там же).

В создании моделей интенционального пространства различных видов дискурса (психологического основания дискурса) авторы учитывают иерархическую структуру соподчиненных интенций. Так, для политического дискурса высший уровень занимает самопрезентация политика с целью привлечь внимание как можно большего количества избирателей, ниже расположены уровни апологизации «образа Я» на фоне критики оппонента и окружающей действительности. В ситуации психотерапевтического дискурса центральное место, наряду с самопрезентацией, может занимать интенциональная составляющая, репрезентирующая стремление клиента получить помощь от психотерапевта.

Гораздо сложнее обстоит дело с семейным бытовым дискурсом, поскольку каждая семья имеет уникальную историю взаимоотношений, специфичную апперцептивную базу, свой «домашний язык» (Занадворова, 2001). Поэтому для того чтобы приблизиться к обобщенной модели интенционального пространства бытового семейного дискурса, нами были выбраны следующие его интенциональные основания: 1) реализация отношений доминирования/подчинения; 2) реализация потребности человека в общении с близкими людьми; 3) базовые направленности коммуникации на себя/на партнера/на ситуацию; 4) проблемная и отношенческая линии коммуникации.

В исследовании приняли участие 20 пар человек. В общей сложности было проанализировано 83 аутентичных семейных диалога, записанных в непринужденной домашней обстановке. Аудиозаписи представлялись в письменной форме по специальной схеме, учитывающей паузы, интонационные выделения и другие особенности устной речи. В качестве основного метода применялся интент-анализ — теоретико-экспериментальный подход к изучению интенций, позволяющий реконструировать интенции, проявляющиеся в речи коммуникантов, и выявлять их влияние на организацию дискурса.

Для оценки сложившихся ранее отношений собеседников использовалась методика С.Е. Поддубного «Гравюра» (Поддубный, 2002).

Участникам исследования предлагалось заполнить бланк методики, который содержит 18 графических изображений, символизирующих отношения между членами семьи. Три класса символов соответствуют уровням доминирования, подчинения или равенства. Выбор участником символа определенного класса определяет тип отношений.

Для выявления отношений доминирования-подчинения, реализованных в аутентичных диалогах, использовалась методика Миллера–Роджерс (Rodgers, Millar et al., 1979, 1985), а также интент-анализ, дающий возможность квалифицировать связанные с доминированием–подчинением интенции собеседников. На основе сопоставления интенциональных характеристик парных реплик и анализа согласования выражаемых в них интенций определялся характер взаимоотношений по типу доминирования–подчинения в каждом конкретном диалоге. Предусматривалось, что если собеседник А что-то заявляет (условно ↑), то реакция собеседника Б может быть: 1) подчиненной (реплики «one-down» — условно ↓), т.е. следовать требованиям, предложениям собеседника А; 2) противодействующей (реплики «one-up» — условно ↑), т.е. заявлять стремление противостоять, возражать собеседнику А; 3) нейтральной (реплики «one-across» — условно →), т.е. не претендующей на установление контроля над собеседником А или противостояние ему, но и не допускающей его контроля над собой. Соответственно, для каждой пары реплик устанавливалось, какой из девяти теоретически возможных вариантов комбинаций реализуется.

Подсчитывались следующие показатели: 1) *уровень доминирования коммуниканта А* определялся как количество реплик доминирования, встретивших ответную реакцию подчинения коммуниканта Б (паттерн ↑↓); 2) *уровень подчинения коммуниканта Б* определялся как количество реплик подчинения на реплики коммуниканта А, соотносимые с доминированием; 3) «*истинное доминирование*» (*pure dominance*) находилось как отношение количества случаев комплементарного подчинения к совокупности всех реакций на реплики доминирования. На основании сопоставления индексов доминирования в каждой паре определялся тип отношений собеседников в диалоге. Далее необходимо было выяснить, как выявленные нами паттерны соответствуют отношениям, ранее сложившимся в семье. Для этого был проведен сопоставительный анализ результатов оценки отношений по методике Миллера–Роджерс с данными, полученными по методике «Гравюра».

Анализ представленных результатов показывает, что все участники эксперимента (40 человек — 20 пар) независимо от того, как они определяют свою роль во внутрисемейных отношениях (как доминирующую, подчиненную или равную) в ходе непринужденных семейных разговоров

в одинаковой степени доминируют или подчиняются (нет достоверных различий в уровнях доминирования/подчинения). Другими словами, тип отношений, который собеседники реализуют в непосредственном семейном общении, не соотносится с ранее сложившимися фоновыми внутрисемейными отношениями. Это может определяться, с одной стороны, непринужденностью семейного общения, не предполагающего постоянных усилий для поддержания тех или иных отношений. С другой стороны, может быть связано с уровнем компетенции, когда один из членов семьи обладает большим опытом, знаниями и умениями в той или иной сфере деятельности. Наконец, психологическое преимущество одного из партнеров может возникнуть в результате ситуационной асимметричности. Например, если в ходе разговора один из собеседников обещал что-то другому, то последний вправе потребовать выполнения обещания (Занадворова, 2001; Елизаров, 1996).

Итак, полученные на первом этапе настоящего исследования результаты свидетельствуют, что фоновые внутрисемейные отношения далеко не всегда проявляются в непосредственном общении. Можно полагать, что выявленные в диалогах с помощью методики Миллера–Роджерс отношения доминирования–подчинения формируются в ходе разговора.

Согласно развиваемым представлениям, интенциональное пространство дискурса во многом определяет его характер — используемые средства выражения, приемы воздействия, круг обсуждаемых тем (Алмаев, Зачесова, Павлова, Латынов, Шустова, 2005). Результаты анализа на втором этапе исследования показали, что доминирующая позиция, проявляющаяся в диалоге, нередко сопряжена с *побуждением выполнить (обсудить) что-либо*. Указания, инструкции, выражение недовольства, упреки в адрес собеседника соответствуют жесткому доминированию одного из партнеров. Более мягкий вариант — это просьба, напоминание и пр.

Отстаивание, утверждение собственных позиций также проявляет тенденцию к доминированию Собеседники стремятся настоять на своем, высказывают и аргументируют свое мнение, отвергают мнение собеседника, выражают сомнения в его обоснованности и пр. Побуждение партнера к выполнению чего-либо, как и отстаивание собственных позиций, в равной мере может быть мотивировано сильной личной заинтересованностью коммуниканта, что обусловливает доминирующую линию поведения в разговоре. В этом случае, очевидно, что направленность на партнера реализуется в стремлении воздействовать на него, направить разговор в русло своих интересов, подчинить этим интересам партнера. Возможен и другой вариант, когда доминирование в разго-

воре может быть следствием самых разных причин — иерархического неравенства, неравенства в уровне компетенции, ситуативного. Нередко доминирование одного из партнеров приобретает покровительственный оттенок, что происходит при стремлении покритиковать собеседника, объяснить ему что-то, дать совет, внести предложение, проявить заботу и пр. Такое доминирование в общих чертах говорит о расположенности к собеседнику, о готовности включиться в обсуждение его проблем.

Стремление *привлечь внимание собеседника* так же может быть сопряжено с доминированием в разговоре. В этом случае доминирующая позиция обычно не столь прямолинейна. Нельзя сказать, что инициатор разговора стремится подчинить себе партнера. Скорее, он проявляет нацеленность на взаимодействие, стремится заинтересовать собеседника, вовлечь его в диалог. В этом случае характерны «инициирующие» интенции — завоевать внимание, вовлечь собеседника в обсуждение, внести предложение и пр. *Принятие предлагаемой темы обсуждения, согласие с мнением партнера, его указаниями, обещание выполнить что-либо, выражение благодарности и сочувствия, извинение или оправдание* в ответ на выражение недовольства или упрек соотносится с подчиненной позицией в отношениях между собеседниками в диалоге.

Соотнесение данных анализа интенциональной направленности парных реплик и их квалификации по типу доминирования–подчинения позволило выделить интенциональные паттерны, в которых реализуются складывающиеся в диалоге отношения собеседников. По типу доминирования–подчинения было выделено 6 паттернов (типов) согласования реплик.

Сопряженные реплики могут быть согласованы по типу *комплементарного подчинения* (↑↓). В этом случае в паре реплик первая (инициирующая) является доминирующей. В ней направленность на партнера выражается в стремлении воздействовать на него, чего-то от него добиться. Ответная реплика носит характер подчинения. Собеседник в зависимости от конкретной интенциональной направленности инициирующей реплики партнера либо соглашается с его мнением, либо принимает предложение или указание, обещает выполнить что-то, извиняется и пр.

При *симметричном доминировании* (↑↑) в парных репликах проявляется своего рода противостояние партнеров. В случае жесткого следования своим интересам стремление противостоять давлению со стороны партнера проявляется в настаивании на своем, возражении, выражении недовольства, упреках в адрес собеседника, отказе следовать его указаниям. Менее жесткий вариант симметричного доминирования связан с отношенческой линией коммуникации. Здесь обычно

нежелание продолжать разговор в ответ на проявление со стороны партнера участия, сочувствия, заботы, стремления оказать посильную помощь. В этом случае отказ от обсуждения обычно проявляется в попытке сменить тему разговора, предложить свою линию.

В отличие от «противостояния» мягкий, «джентльменский» *уход от линии доминирования* (↑→) происходит при отсутствии у одного из партнеров интереса к предложенной теме или при нежелании дать прямой ответ в силу самых разных причин (затрагивание личной сферы, невыполненные обязательства и пр.). В этом случае ответом на инициирующую реплику служат нейтральные высказывания. В ответ на вопрос, указание, напоминание, предложение или просьбу следует отшучивание, уточняющие вопросы или игнорирование реплики партнера. Для ухода от линии доминирования–подчинения характерны отсроченные ответы, интенциональное рассогласование реплик.

Комплементарное доминирование (↓↑) в семейном диалоге встречается значительно реже, нежели другие типы отношений. Для него характерна более слабая, зависимая позиция партнера в инициирующей реплике. Сопряженная реплика в этом случае выражает более сильную позицию. Такое согласование может быть связано с иерархическим или компетентным неравенством. Например, когда один из партнеров, чувствуя себя виноватым, пытается оправдаться или извиниться, а другой, не принимая извинений, продолжает упрекать собеседника, или, оставляя извинение без ответа, меняет тему разговора.

Симметрия подчинения (↓↓) — вариант, когда слабая позиция партнера принимается собеседником и в ответной реплике он не пытается взять инициативу в свои руки, а говорит то, что от него ожидают, или проявляет безучастность. Этот вариант обычен для отношенческой линии коммуникации: стремление одного поделиться переживаниями, пожаловаться находит отклик в сочувствии партнера.

Наконец, последний выявленный нами вариант — *нейтральная симметрия* (→ →) –обычно находит проявление в интенциях отношенческого характера. В диалогах типа «понемногу обо всем» собеседники охотно делятся впечатлениями, поддерживают шутки друг друга, обсуждают «непроблемные» темы и т.д.

Теоретически возможны и другие варианты согласования парных реплик в плане выражения отношений доминирования–подчинения. Например, легко представить ситуацию «агрессивного» доминирования (→↑), когда нейтральная шутка или рассказ о чем-либо служит для партнера поводом «придраться», высказать свое жесткое мнение, напоминает о чем-то и влечет указание или упрек. Тем не менее, в нашем материале были обнаружены лишь шесть описанных выше паттернов.

Литература

Дружинин В.Н. Психология семьи. Екатеринбург, 2000.

Елизаров А.Н. К проблеме поиска основного интегрирующего фактора семьи // Вестник МГУ. Сер. 1 / Психология. 1996. № 2. С. 42–49.

Занадворова А.В. Функционирование русского языка в малых социальных группах (речевое общение в семье): Автореф. дис. ...канд. психол. наук. М., 2001.

Зачесова И.А. Интенциональные особенности речи в непринужденном общении // Психологические исследования дискурса / Под ред. Н.Д. Павловой. М.: ПЕР СЭ, 2002.

Зачесова И.А. Возрастные особенности ведения разговоров детьми // Проблемы психологии дискурса / Под ред. Н.Д. Павловой и И.А. Зачесовой. М.: Изд-во ИП РАН, 2005.

Калинина Н.Ф. Анализ дискурса в психотерапии // Психологический журнал. 2000. Т. 21. № 2. С. 100–107.

Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.

Павлова Н.Д., Алмаев Н.А., Зачесова И.А., Латынов В.В., Шустова Л.А. Интент-анализ вербальной коммуникации // Проблемы психологии дискурса / Под ред. Н.Д. Павловой и И.А. Зачесовой. М.: Изд-во ИП РАН, 2005.

Поддубный С.Е. Графическая методика исследования взаимоотношений в малой группе («Гравюра») // Современная психология: состояние и перспективы исследований. М., 2002. Ч. 5.

Соколова Е.Т., Бурлакова И.С. К обоснованию метода диалогического анализа случая // Вопросы психологии. 1997. № 2. С. 61–75.

Ушакова Т.Н., Латынов В.В., Павлова А.А., Павлова Н.Д. Ведение политических дискуссий. Психологический анализ конфликтных выступлений. М., 1995.

Main M. Discourse, prediction, and recent studies in attachment: implications for psychoanalysis // J. Amer. Psychoanal. Assn. 1993. V. 41 (Suppl.) P. 209–44.

Rogers-Millar L.E., Millar F.E. Domineerings and Dominance: a Transactional View // Human Communication Research. 1979. Vol. 5. № 3. P. 238–246.

Rogers L.E., Millar F.E., Baevals J.B. Methods for Analyzing Marital Conflict Discourse: Implications of a Systems Approach // Family Proctss. 1985. Vol. 24. Issue 2. P. 175–188.

ИНТЕНЦИОНАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ДИСКУРСА ТОК-ШОУ

А.А. Григорьева

ГУГН (Москва)

В последние годы СМИ начинает играть все большую роль в нашей повседневной жизни. На телевидении появляется множество новых жанров и передач. Каждый жанр, безусловно, обладает своими особенностями. Каждый участник телевизионной передачи ориентирован на свои личные цели, имеет свои личные намерения, интенции, которые отражает в своей речи.

Проблема интенциональности психики давно привлекает внимание исследователей (Брентано, 1996; Гуссерль, 2001). В последние годы в ее изучении наметились новые перспективы, связанные с формированием междисциплинарной коммуникативной парадигмы и нарастающей тенденцией исследовать речь в естественном жизненном контексте как универсальную форму социальной активности субъекта (Dijk, 1994). Актуальность приобретает вопрос о роли интенций в вербальной коммуникации, существенной стороной которой выступает понимание интенций собеседника (Новое в зарубежной лингвистике, 1986).

Для анализа данных использовался метод интент-анализа — подход, разрабатываемый в лаборатории психологии речи и психолингвистики Института психологии РАН (Ушакова, Павлова, 2000).

Этот метод направлен на реконструкцию интенций субъекта по его речи. В зависимости от исследовательских задач он проводится в разных вариантах. Одни подходы предусматривают выявление и квалификацию интенций на основе экспертного оценивания, что сближает их с психосемантической традицией. Ряд методик имеют сходство с техниками дискурсивной психологии и анализом повседневного разговора: семантический анализ дискурса опирается на коммуникативную компетенцию исследователя. В других вариантах процедура предполагает выделение в речевом потоке отдельных интенциональных элементов и разработку специальных систем кодирования. Во всех случаях важной составляющей исследования выступает валидизация получаемых результатов.

Наиболее существенной на данный момент нам представляется разработка вопросов, касающихся понимания интенций, различия интенциональных структур и используемых приемов речевого воз-

действия в различных коммуникативных ситуациях, а также выявление способов реализации определенных интенций*. Целью нашего исследования было описать несколько разных видов дискурса с точки зрения их интенциональной структуры, а также изучить общую для них тенденцию связи между интенциональной структурой и используемыми средствами речевого воздействия.

Экспертной группой был проведен анализ 150 текстов:

- трансрипты теледебатов, проходивших перед выборами в Государственную думу и показанных по Первому каналу, и тексты теледебатов, проходивших перед выборами на пост Президента Российской Федерации;
- транскрипты диалогов из двухтомника «Вокруг Кремля» (Караулов, 1993);
- транскрипты ток-шоу Первого канала «Пусть говорят»;
- транскрипты выступлений студентов, полученные в ходе эксперимента.

По каждому виду дискурса была составлена схема, в которой описывалась интенциональная структура дискурса, указывались основные объекты дискурса и направленные на них интенции.

Результаты анализа предвыборных теледебатов и диалогов «Вокруг Кремля» представлены в нескольких публикациях (Журавлев, Сергиенко). Здесь нам хотелось бы более подробно остановиться на предварительных результатах интент-анализа ток-шоу «Пусть говорят».

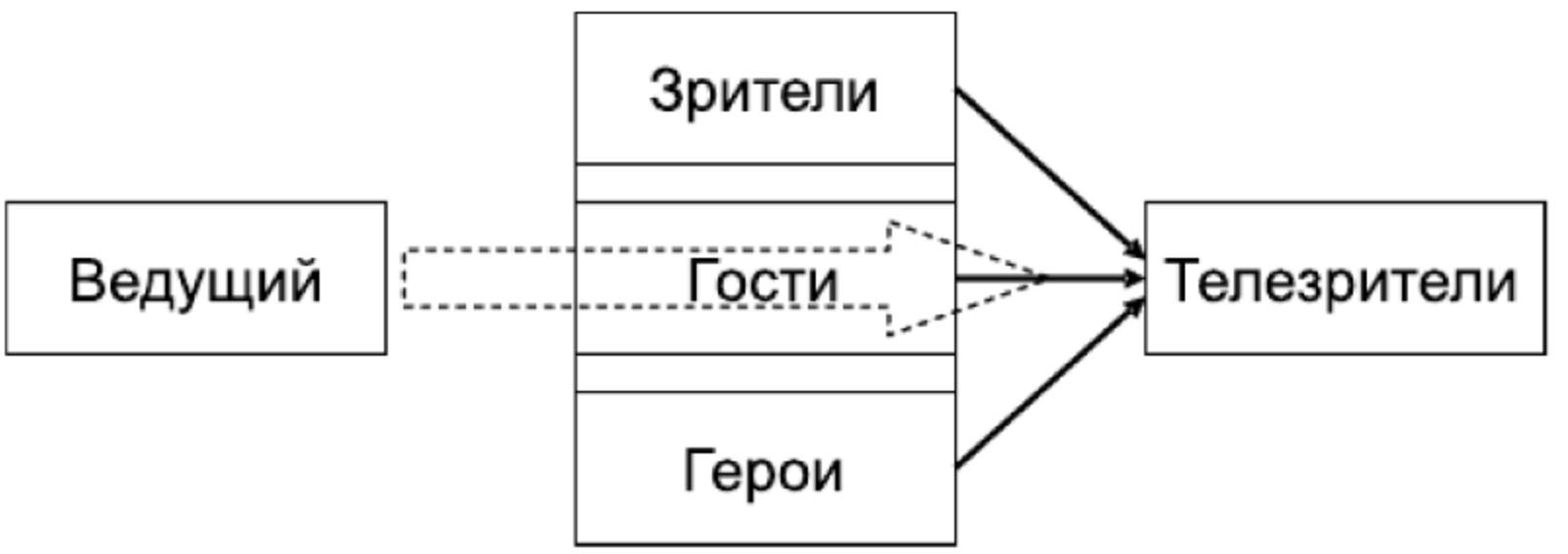


Рис. 1. Схема интенционального пространства ток-шоу

---

* Эти вопросы разрабатываются в лаборатории психологии речи и психолингвистики Института психологии РАН и в рамках гранта РГНФ № 07-06-00404а.

На рисунке 1 представлена общая схема телепередачи. Можно выделить 5 основных действующих лиц:

- ведущий (главное организующее звено телепередачи, направлен на всех участников, но в первую очередь — на телезрителя),
- герои (пришедшие на эфир люди, которые хотят поделиться случившейся с ними ситуацией, рассказать о себе, часто приходят с целью «найти справедливость», добиться поддержки),
- гости (чаще всего люди знаменитые, либо добившиеся успеха, которые приходят обсудить ситуацию, предложенную героями, и показать себя),
- зрители (сидящие в зале люди, которые иногда имеют возможность кратко высказаться),
- телезрители (непосредственно в передаче не участвуют, но, безусловно, являются ее основным образующим фактором).

После составления общей схемы нами были проанализированы тексты отдельных участников передачи. Результаты анализа представлены на рисунках 2–5. Общей чертой всех текстов можно назвать, в первую очередь, направленность на телезрителей, о которой уже говорилось выше. Все участники в той или иной степени стремятся привлечь внимание аудитории, завоевать ее интерес и создать положительное впечатление о себе или телепередаче.

Также большинство высказываний участников передачи направлено на их собеседников. Среди таких интенций наиболее выраженными являются критика и обвинение, рассказ о себе и своей ситуации, привлечение к себе внимания.

Разберем более подробно интенции каждого из участников ток-шоу.

Основным действующим лицом, безусловно, является ведущий. Он организует передачу, следит за тем, чтобы участники оставались в русле беседы, передает право голоса от одного собеседника к другому. В первую очередь его дискурс направлен на телезрителей. Как уже говорилось выше, он стремится завоевать их внимание, привлечь интерес. Ведущий рассказывает о теме передачи, постоянно обещая зрителям что-то интересное, дает им лишь часть информации, чтобы они остались следить за программой. Также он создает положительное впечатление о передаче, о людях, принимающих в ней участие и о себе, позиционируясь как заинтересованный, сочувствующий и морально ориентированный человек.

Направленность ведущего на участников передачи, в первую очередь, определяется его желанием организовать процесс. Он останавливает одних и задает провокационные вопросы другим, переключает

разговор на более актуальные и острые темы, прерывает затянувшиеся дискуссии.

Наибольшее время в передаче посвящено героям. Для них допускаются длинные рассказы — по несколько минут, им чаще всего дается право голоса. Основной интенцией героев является желание рассказать о себе, поделиться своими проблемами. Они подробно описывают свою ситуацию, указывают на виновников, ищут у слушателей поддержку и внимание. Для героев очень важным является доказать свою правоту, убедить в своей честности, невиновности, вызвать к себе сочувствие. Одной из крупнейших интенций для

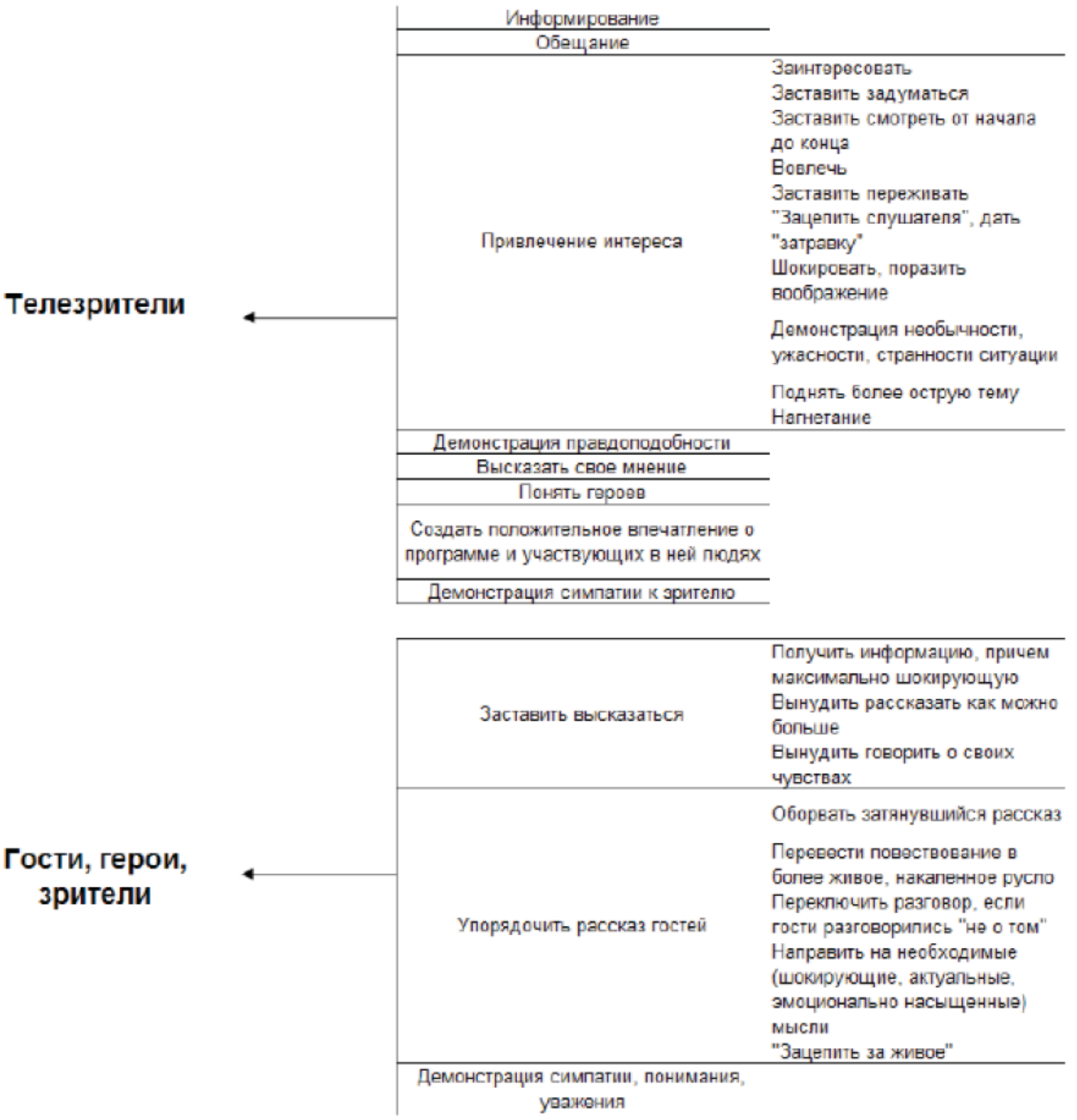


Рис. 2. Интенциональное пространство ток-шоу. Ведущий

них является обвинение. Герои часто говорят очень эмоционально, агрессивно, порой даже грубо, они стараются шокировать зрителей деталями сложившейся ситуации и слова всегда адресованы тем, кто, по их мнению, виноват. Случается так, что они направляют агрессию и обвинение и на участников передачи — в том случае, если те не выражают им достаточного одобрения.

В общении с другими героями превалируют две основные тенденции: стремление поддержать друг друга, выразить положительные эмоции и критика, обвинение, доходящие до криков и оскорблений.

Так как гостями передачи в основном становятся люди знаменитые, для них одной из важнейших интенций становится привлечение к себе внимания, демонстрация своих положительных качеств. Часто иные интенции, вроде анализа ситуации, смены разговора или информирования также подчинены этому основному намерению.



Рис. 3. Интенциональное пространство ток-шоу. Герои

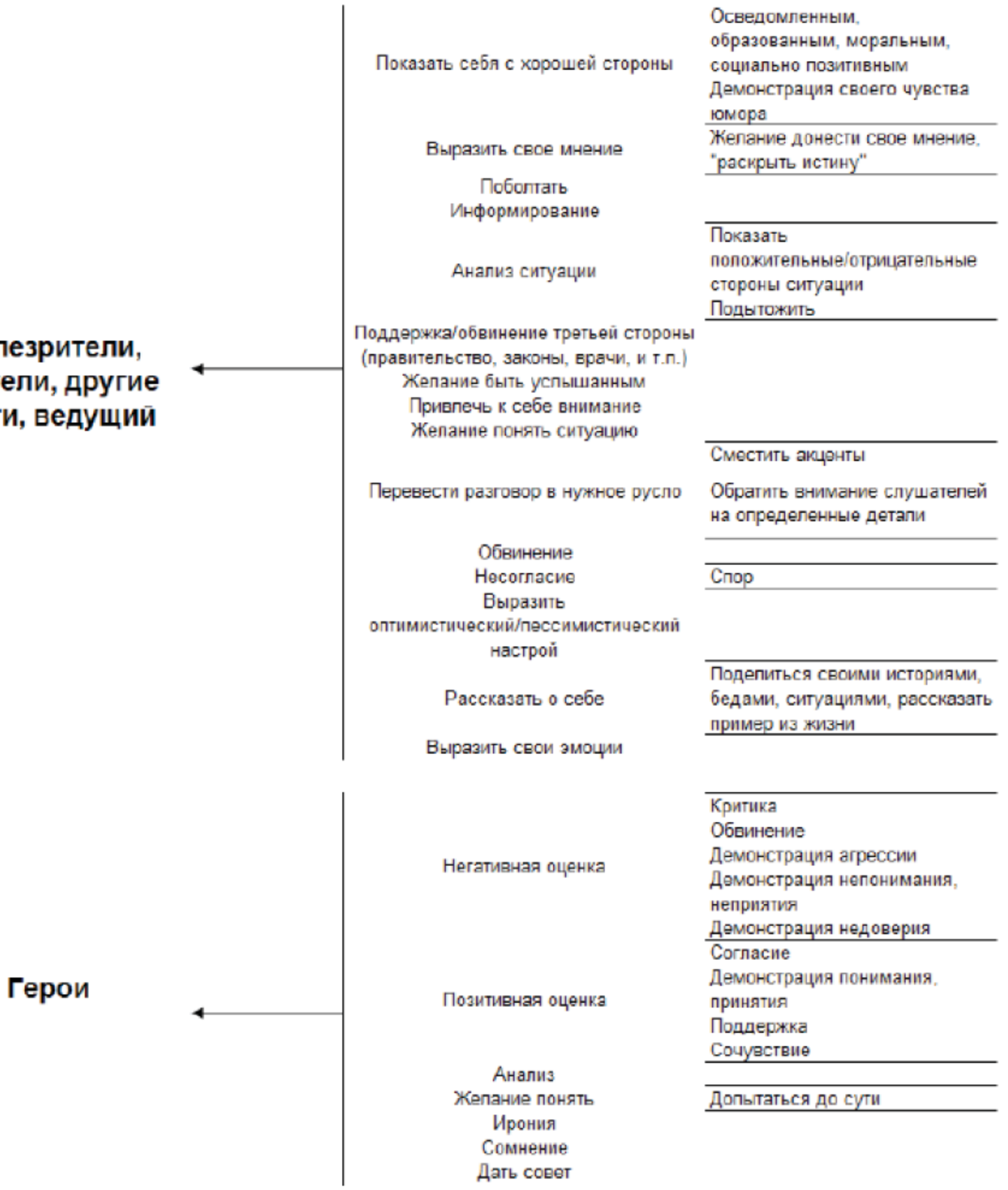


Рис. 4. Интенциональное пространство ток-шоу. Гости

Кроме того, у гостей есть интенции, направленные внутрь пространства телепередачи, в основном — на героев шоу. Они стремятся дать положительную либо отрицательную оценку героям, их действиям и высказываниям, стараются выразить им сочувствие, дать совет или обвиняют и подвергают слова героев сомнению.

Зрители реже всего имеют возможность выразить свое мнение, чаще всего их высказывания отрывочны, состоят из одного-двух предложений. Зрители в основном высказываются в очень эмоциональной



Рис. 5. Интенциональное пространство ток-шоу. Зрители

форме, кричат, обвиняют героев или гостей передачи, демонстрируют свое возмущение.

Кроме того, они хотят показать себя «по телевизору», рассказать о себе, продемонстрировать свои положительные качества, или просто выразить свое мнение.

Если описывать дискурс ток-шоу в целом, то следует подчеркнуть его фатичность. Большинство разговоров ведется без определенной цели, собеседники не только не планируют решить обсуждаемую проблему, но часто даже не рассчитывают прийти к общему мнению.

В то же время в этом дискурсе много интенциональных составляющих. В сравнении с предвыборным политическим или информационно-развлекательным дискурсом ток-шоу намного более разнообразно, круг интенций более широк, они направлены на значительно большее число объектов. Большинство основных интенций, выделенных нами в предыдущих исследованиях, присутствуют и в этом виде дискурса: информирование, демонстрация своих положительных или отрицательных качеств, критика и обвинение. Но направленность на телезрителя несколько изменилась, ее основной целью является привлечение внимания, при этом практически нет цели изменить мнение зрителя или привлечь его на свою сторону.

В этой публикации нами представлены предварительные результаты анализа дискурса ток-шоу. В дальнейшем планируется провести контент-анализ текстов и сравнить этот дискурс с другими, уже исследованными ранее.

Литература

Брентано Ф. Избранные работы. М., 1996.

Гуссерль Э. Интенциональные предметы / Предисл. и пер. Р. Громова // Логос, 2001.

Журавлев А.Л., Сергиенко Е.А. Психологические исследования. Т. 2. М.: Изд-во ИП РАН, 2006.

Караулов А. Вокруг Кремля. М.: Слово, 1993.

Новое в зарубежной лингвистике: Теория речевых актов. М.: Прогресс, 1986. Вып. XVII.

Ушакова Т.Н., Павлова Н.Д. Слово в действии, СПб.: Алетейя, 2000.

Dijk T.A. van. Political Discourse and Racism: Describing Others in Western Parliaments // The Language and Politics of Exclusion / Others in discourse. Thousand.1994.

ПОБУЖДЕНИЕ ПАРТНЕРА К ДЕЙСТВИЮ В СЕМЕЙНОМ ДИАЛОГЕ

И.А. Зачесова

ИП РАН (Москва)

Взаимодействие собеседников является важнейшей психологической составляющей общения. Процесс взаимодействия, или интерактивная сторона общения, — это процесс непосредственного (или опосредованного) воздействия коммуникантов друг на друга, организации совместных действий, координации речевых действий в ходе диалога. Необходимость изучения интерактивного аспекта диалога подчеркивал Б.Ф. Ломов. Он рассматривал сопряженные речевые действия как микроуровень общения, требующий изучения наравне с общением как стороной образа жизни индивида (макроуровень) и отдельными контактами, в которые вступают люди (мезауровень) (Ломов, 1984).

В последние годы проблема речевого взаимодействия активно исследуется в русле коммуникативной парадигмы. На протяжении ряда лет в лаборатории психологии речи и психолингвистики ИП РАН активно разрабатывается подход, позволяющий подойти к пониманию механизмов взаимодействия с позиций развиваемых представлений об интенциях как психологической основе вербальной коммуникации — интент-анализ. Изучение интенционального аспекта интеракции позволяет уяснить движущие силы разговора. Исследования в означенном

направлении позволяют продвинуться в разработке интенциональной модели речевого взаимодействия. Полученные результаты, позволяющие охарактеризовать роль понимания интенционального подтекста партнерами и их взаимоотношений, складывающихся в диалоге, в организации взаимодействия и развитии разговора (Павлова, 2005; Пескова, 2007; Зачесова, 2007).

Настоящая работа нацелена на изучение роли интенции побуждения партнера к действию (ППД) в организации взаимодействия собеседников в семейном бытовом дискурсе.

Ближайшие задачи исследования предполагали:

- выявление конкретных интенций, репрезентирующих побуждение партнера к действию;
- выявление интенциональных паттернов, репрезентирующих взаимодействие собеседников по типу: побуждение партнера к действию (ППД) — подчинение (П) и побуждение партнера к действию — сопротивление (С);
- описание типовых вариантов взаимодействия в семейном общении в случае подчинения и сопротивления влиянию одного из партнеров.

Эмпирическую базу исследования, проведенного под нашим руководством студенткой Института психологии ГУГН С. Хрусталевой, составили бытовые семейные диалоги. С помощью «скрытого диктофона» в непринужденной семейной обстановке было записано 46 диалогов, участниками которых были члены одной семьи. Аудиозаписи представлялись в письменной форме по специальной схеме, учитывающей паузы, интонационные выделения и другие особенности устной речи.

В качестве основного метода применялся метод интент-анализа — теоретико-экспериментальный подход к изучению интенций, позволяющий реконструировать проявляющиеся в речи интенции коммуникантов (Павлова, 2003). Анализ осуществлялся группой экспертов, состоящей из владеющих данным методом сотрудников лаборатории психологии речи и психолингвистики Института психологии РАН и обученных студентов Института психологии ГУГН.

Проведенные ранее исследования повседневного семейного диалога показали, что основу его интенциональной организации формируют типовые интенциональные направленности говорящего на партнера, на себя и на текущую ситуацию (действительность). Эти направленности имеют соответствующие составляющие. Направленность на партнера предполагает проявление отношения к партнеру и к его

мнению и побуждение партнера к действию. Направленность на себя проявляется в стремлении выразить свою позицию и следовать своим интересам. Направленность на текущую ситуацию предполагает постановку проблемы и ее обсуждение. Данные типовые интенциональные направленности взаимосвязаны между собой и присутствуют в любом семейном диалоге. Однако различия в их выраженности определяют своеобразие интенциональной организации диалогов и их специфику (Зачесова, 2002; 2007). В существенной мере своеобразие диалогов проявляется и в совокупности конкретных интенций, которыми представлены типовые направленности.

По результатам интент-анализа были выявлены конкретные интенции, проявляющие побуждение партнера к действию. Это — указание, упрек, внесение предложения, просьба, намек, попытка уговорить, выяснение намерения, жалоба, вовлечение в разговор, выяснение мнения, запрос информации, проявление заботы.

Имеющийся в нашем распоряжении эмпирический материал дает возможность описать более тонкие различия в устремлениях собеседников. Анализ результатов показал, что направленность на побуждение партнера к действию предполагает не только стремление добиться от партнера некоего конкретного действия, но и вовлечь его в разговор (побудить к речевому действию) и добиться от него согласия со своим предложением.

Побуждение партнера к действию может различаться по степени выраженности и эмоциональной окраске. Так, прямое, очевидное выражение побуждения партнера к действию может проявляться как указание, упрек, внесение предложения или обращение с просьбой. Такие обращения, как правило, требуют от адресата непосредственного выполнения действия. Побуждение партнера к действию может быть и не столь очевидным. Если говорящий в силу каких-либо обстоятельств не чувствует себя в праве требовать чего-то от партнера или полагает, что собеседник может не согласиться с этими требованиями, делается «заход издалека». В этом случае используются разные формы привлечения внимания партнера, выяснение его намерений, намеки, попытки уговорить, заинтересовать, вызвать сочувствие к себе, пожаловаться. Побуждение партнера к речевому действию — вовлечение в разговор — в прямой форме это обычно запрос информации. Вовлечение в разговор может выражаться и в выяснении мнения партнера, проявлении интереса к его проблемам, проявлении заботы о нем.

Очевидно, что специфика взаимодействия собеседников проявляется интенциональной организацией диалога, в совокупности конкретных интенций. Так, для манипулятивных диалогов, цель

которых состоит в стремлении управлять, обучать, оказать влияние, навязать свою позицию (Андреева, 2006; Майерс, 1997), характерны четко выраженные интенции (указание, упрек, просьба, внесение предложения). В диалогах гуманистических, нацеленных не на изменение другого, а на изменение представлений обоих партнеров относительно объекта взаимодействия, в большей мере представлены интенции, не столь очевидно выражающие побуждение партнера к действию (намек, попытка уговорить, выяснение намерения, жалоба, вовлечение в разговор, выяснение мнения, запрос информации, проявление заботы).

В ответ на побуждение к действию партнер либо подчиняется, либо оказывает сопротивление. По результатам сопоставления последовательных реплик и анализа согласования выражаемых в них интенций были выделены интенциональные паттерны, репрезентирующие взаимодействие партнеров по типу: побуждение партнера к действию — подчинение (ППД-П) и побуждение партнера к действию — сопротивление (ППД-С). Результаты анализа представлены в таблице.

В проанализированных диалогах подчинение влиянию партнера может проявляться в следующих конкретных интенциях: прямое подчинение, принятие предложения, уточнение, упреждение действий, информирование, выражение сочувствия, поддержка обсуждения, выражение собственного мнения, жалоба. Набор конкретных интенций, выражающих сопротивление, более разнообразен: отказ, уклонение, упрек, издевка, выражение собственного мнения, шутка, отговорка, оправдание, выражение недовольства, намек, объяснение, игнорирование.

Рассмотрим типовые варианты интенциональной организации взаимодействия партнеров, развивающегося по линии: побуждение к действию — подчинение.

Следует отметить, что однозначное прямое подчинение — типичная реакция на ярко выраженное побуждение партнера к действию. Если один партнер подчиняется влиянию другого, то реплики, следующие за указанием, упреком, намеком, если принимаются партнером, то – безоговорочно, без уточнений. Исключением являются уточняющие вопросы, касающиеся указаний. В этом случае обычно ярко выражен манипулятивный стиль взаимодействия. Очевидно стремление одного из партнеров подчинить собеседника своей воле, что выражается в даваемых ему жестких указаниях.

Менее жестко выраженное побуждение к действию / речевому действию (попытки уговорить, просьбы, запросы информации и др.) допускает разного рода уточнения, обсуждения, высказывания соб-

Интенциональные паттерны взаимодействия собеседников

Интенции ППД	Интенции подчинения	Интенции сопротивления
Указание	Прямое подчинение, уточнение, упреждение действий	Отказ, уклонение, упрек, издевка, выражение мнения, шутка
Упрек	Прямое подчинение	Уклонение, отговорка, оправдание, издевка, выражение недовольства
Внести предложение	Прямое подчинение, принятие предложения	Отказ, уклонение
Просьба	Прямое подчинение, уточнение	Отказ, уклонение, издевка, намек (побуждение)
Намек	Прямое подчинение	Отказ, уклонение, объяснение своей позиции
Попытка уговорить, убедить	Прямое подчинение, выражение собственного мнения	Отказ, уклонение
Выяснение намерения	Информирование	Уклонение, отговорка, намек (побуждение)
Жалоба, стремление вызвать сочувствие	Выражение сочувствия	Игнорирование, уклонение от обсуждения
Вовлечение в разговор	Поддержка обсуждения	Игнорирование, уклонение, выражение недовольства
Выяснение мнения	Выражение мнения	Игнорирование, уклонение, выражение недовольства
Запрос информации	Информирование, уточнение, жалоба	Выражение недовольства, упрек
Проявление заботы	Жалоба	Выражение недовольства, уклонение, упрек

ственного мнения, и такие реплики могут содержать сразу несколько интенций. В этом случае собеседник имеет больше степеней свободы: он может и не подчиниться влиянию, но даже если и подчиняется, чувствует себя вправе высказать свое мнение в ответ на реплику доминирующего партнера. Манипулятивный стиль взаимодействия в таких диалогах проявляется в стремлении одного из партнеров управлять собеседником, поучать его.

В диалогах, связанных с обсуждением отвлеченных тем, обычно реализуется гуманистический стиль взаимодействия. В таких диалогах один из партнеров заинтересован в мнении другого, хочет получить совет или информацию, и, как правило, побуждение к высказыванию (к речевому действию) вызывает положительную реакцию партнера.

Рассмотрим далее диалоги, интенциональная организация которых строится по типу: побуждение партнера к действию — сопротивление — подчинение.

Достаточно быстро согласие партнера достигается в случаях, когда инициирующий партнер не выдвигает жестких требований, а пытается уговорить собеседника изменить его отношение к обсуждаемой ситуации. Легко достигается согласие в случае, когда один из партнеров проявляет уступчивость. Слабое сопротивление может быть обусловлено самыми разными причинами: непринципиальность обсуждаемой проблемы, нежелание спорить и огорчать собеседника и пр. В таких диалогах реализуется гуманистический стиль взаимодействия.

В семейном общении обычны разговоры, в ходе которых оба партнера проявляют уступчивость и принимают предложения друг друга. В этом случае интенциональная организация отвечает следующей схеме ППД1 — П2, ППД2 — П1. В таких диалогах так же реализуется гуманистический стиль взаимодействия: в репликах партнеров выражена взаимная поддержка. В интенциональной организации это проявляется, например, в обращении с просьбой одного партнера, выполнении ее другим и встречным предложением помощи, которая принимается собеседником.

Как отмечалось выше, сопротивление воздействию партнера характеризуется большим разнообразием конкретных интенций. Партнеры могут оказывать сопротивление как в форме отказа, так и путем уклонения, упрека, издевки, выражения собственного мнения, отшучивания, отговорки, оправдания, выражения недовольства, намека, объяснения, игнорирования.

В семейном общении, одна из основных характеристик которого — это его непринужденность, сниженный порог вежливости, достаточно часто присутствует прямое, не аргументированное побуждение к действию, выражаемое в безапелляционной форме. Ответная реакция на указание может проявляться не только в в разных формах сопротивления, но и во встречном выражении недовольства, упреках в адрес собеседника. В таких диалогах реплики обоих партнеров лаконичны, не содержат аргументации и обсуждения ситуации. Подобная интенциональная организация отвечает манипулятивному стилю взаимодействия. Для семейного общения типичны также диалоги, в которых оба партнера стремятся занять доминирующую позицию. Обоюдное активное воздействие, как и активное сопротивление влиянию партнера может привести к конфликту, к развитию взаимоотношений по конкурентному типу. Однако конфликты в семейном диалоге встречаются редко. Это связано с тем, что одна из основных черт семейной

коммуникации — это кооперативность, нацеленность на партнера, конечно, с учетом собственных интересов. В семейном общении собеседники, отлично знающие друг друга и имеющие общий житейский опыт, как правило, связаны добросердечными отношениями, исходно заинтересованы друг в друге, направлены на поддержание разговора. Внутрисемейное общение не нуждается в этикетной «подпорке» для установления и поддержания контактов (Занадворова, 2001). Оно развивается более непосредственно и характеризуется непринужденностью и сниженным порогом вежливости: собеседники чувствуют себя достаточно свободно, позволяют резкие выпады в адрес партнера, что, однако, не приводит к конфронтации. Одним из типичных способов «ухода» от конфликта является переход к нейтральной теме, который обычно направляет диалог по кооперативному пути и определяет смену манипулятивного стиля взаимодействия гуманистическим.

В семейном общении даже проявление заботы как побуждение партнера к действию далеко не всегда принимается собеседником и может вызвать сопротивление. Проявление заботы в семейном общении — явление обычное. Принято, что члены семьи заботятся друг о друге. Это проявляется не только в оказании действенной, физической помощи (сделать что-то для другого), но и в предложениях обсудить возникшие у партнера проблемы, в поиске путей их преодоления. Чаще всего забота и помощь родных охотно принимается. Более того, поддержка родных порою может эксплуатироваться: можно пожаловаться, можно попросить еще о чем-то и пр. Реакция на проявление заботы различна на разных возрастных этапах. В детстве проявление заботы воспринимается детьми как рядовое поведение родителей. В подростковом возрасте забота часто понимается как вмешательство в личное пространство. В зрелом возрасте, выражая пренебрежение к проявляемой заботе, человек просто не хочет обременять личными проблемами членов своей семьи.

Воздействие на партнера может не достигнуть цели в случае, если оно не было достаточно настойчивым, когда побуждение к действию проявляется как предложение, совет. Если инициирующий партнер не настаивает на своем, давая собеседнику возможность уклониться от обсуждения, в диалоге реализуется гуманистический стиль взаимодействия.

В настоящем исследовании были выявлены конкретные интенциональные направленности, выражающие побуждение партнера к действию. Интент-анализ аутентичных семейных диалогов позволил выделить и охарактеризовать интенциональные паттерны, репрезентирующие взаимодействие собеседников по типу: побуждение партнера

к действию — подчинение и побуждение партнера к действию — сопротивление.

Проведенное рассмотрение показало, что своеобразие интенциональной организации диалога соотносится со стилем взаимодействия собеседников. При этом при различных позициях участников разговора возможны разнообразные комбинации стилей взаимодействия. Для семейного общения смена стиля в рамках одного диалога явление обычное. Это связано со спецификой семейной коммуникации, которая с одной стороны характеризуется доброжелательностью, заинтересованностью в общении, направленностью на поддержание разговора, а с другой — непринужденностью, непосредственностью, сниженным порогом вежливости.

Выявлена интенциональная специфика типичных для семейного общения стилей взаимодействия.

Для ярко выраженного манипулятивного стиля взаимодействия, отличающегося стремлением одного из собеседников управлять партнером, навязать ему свою позицию, характерно непосредственное, прямое побуждение к действию со стороны инициирующего партнера (указание, упрек, внесение предложения, просьба). Реакция собеседника в этом случае во многом зависит от целого ряда факторов, в том числе от его позиций и умения противостоять чужому влиянию (мнению). Ответом на прямое побуждение к действию может быть как безоговорочное подчинение, так и отказ в самых разнообразных формах (уклонение, оправдание, отговорка, отшучивание, упрек, игнорирование пр.). Ярко выражен манипулятивный стиль и в случае, когда оба партнера пытаются оказать влияние друг на друга, навязать партнеру свою позицию. В случае завуалированного побуждения к действию партнер также может, как подчиниться, так и оказать сопротивление. Однако при «мягком» воздействии имеется больше степеней свободы — можно «обсудить» свою позицию (пожаловаться, высказать свое мнение, оправдаться и пр.) прежде, чем уступить собеседнику.

Гуманистический стиль взаимодействия проявляется тогда, когда партнеры оказывают друг другу взаимную поддержку, когда цель взаимодействия — не изменение другого, а изменение обоюдных представлений относительно чего-либо или ситуации. Гуманистический стиль взаимодействия наиболее отчетливо проявляется в диалогах-обсуждениях. В семейной коммуникации в подобных диалогах промежуточной реакцией на побуждение к речевому действию (вовлечение в разговор, выяснение мнения, запрос информации, проявление заботы) может быть сопротивление (уклонение, выражение недовольства, игнориро-

вание), но в конечном итоге собеседники приходят к консолидации. Инициируемый партнер, поддерживая обсуждение, информирует собеседника, задает уточняющие вопросы, высказывает свое мнение, аргументирует его и т.д.

Интенциональная база дискурса во многом определяет его характер. Настоящее исследование позволяет продвинуться в понимании сложной детерминации дискурса, в уяснении роли типовой интенции побуждения партнера к действию, в организации взаимодействия собеседников и развитии разговора. Перспективным представляется развитие работы в направлении детального, более глубокого изучения координации речевых действий коммуникантов, формирующих общую линию разговорного поведения, организации речевого взаимодействия партнеров.

Литература

Андреева Г.М. Социальная психология. М., 2006.

Занадворова А.В. Функционирование русского языка в малых социальных группах (речевое общение в семье). Автореф. дис. ...канд. психол. наук, М., 2001.

Зачесова И.А. Интенциональные особенности речи в непринужденном общении // Психологические исследования дискурса / Под ред. Н.Д. Павловой. М.: ПЕР СЭ, 2002.

Зачесова И.А. Интенциональная организация семейного бытового дискурса и взаимоотношения собеседников // Языковое сознание: парадигмы исследования / под ред. Н.В. Уфимцевой, Т.Н. Ушаковой М.-Калуга: ИП Кошелев А.Б. (Изд-во «Эйдос»), 2007.

Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.

Майерс Д. Социальная психология / Пер. с англ. СПб., 1997

Павлова Н.Д. Подходы к анализу интерактивного аспекта дискурса // Проблемы психологии дискурса / Под ред. Н.Д. Павловой и И.А. Зачесовой. М.: Изд-во ИП РАН, 2005.

Павлова Н.Д. Интент-анализ дискурса // Теретические и прикладные коммуникативные исследования / Отв. ред. И.А. Стернин, В.Н. Степанов. Ярославль, 2003.

Пескова Е.А. Интенции политиков в предвыборном дискурсе и их понимание «наивной» аудиторией // Ситуационная и личностная детерминация дискурса // Под ред. Н.Д. Павловой и И.А. Зачесовой. М.: Изд-во ИП РАН, 2007.

ДИСКУРСИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИНТЕНСИВНОГО ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

О.М. Кочкина*, А.Н. Воронин**

** МГИМО (Москва); ** ИП РАН (Москва)*

В настоящее время предметом изучения во многих направлениях науки является дискурс, который представляет собой различные виды разговорной практики и понимается как «коммуникативное событие в прагматическом контексте» (Т. ван Дейк, 1989). Дискурс одновременно обращен и к ситуации (социокультурный контекст задает правила ведения разговора и соответствующие формы выражения), и к человеку (собеседники взаимодействуют друг с другом, оказывают влияние, выражают свои мнения, интенции, представления об окружающем мире). Одной из составляющих дискурса являются когнитивные факторы, необходимые для его корректного понимания. Традиционно основным фактором, обеспечивающим успешность обучения иностранному языку, считались языковые способности, определяемые как индивидуально-психологические особенности, характеризующие легкость и быстроту приобретения лингвистических знаний, правил анализа и синтеза единиц языка, позволяющих строить и анализировать предложения, пользоваться системой языка для коммуникативно-речевых целей.

В общих языковых способностях обычно выделяют 2 составляющие: лингвистическую (усвоение основ языка) и коммуникативную (в целях проведения успешной коммуникации). Первая носит более обязательный характер — знание моделей языковых единиц, правил изменения и сочетания слов, общенародной лексики; вторая, если речь идет о таких «околоязыковых» явлениях, как варианты произношения, словоизменения и сочетания слов, выбор синонимов, носит не столь обязательный характер, допуская индивидуальные отклонения. (Смирницкий, 1981, и др.). Такие же факторы, как эмоциональная окрашенность, мотивация, интенции говорящих, часто не принимаются во внимание. А между тем именно эти параметры и определяют индивидуальный стиль речи, коммуникативные аспекты. Более корректно их следовало бы отнести к проблематике дискурса, как текста, «погруженного в коммуникацию» (Арутюнова, 1998).

В нашем исследовании мы исходили из предположения, что процесс изучения иностранного языка зависит не только от лингвистических способностей и особенностей интеллекта, но и от дискурсивных

способностей. Дискурсивные способности были определены как способности к освоению и реализации дискурсивных практик, которые, по всей вероятности, реализуются на двух уровнях: как ментальная репрезентация данной социальной ситуации и как ментальная репрезентация коллективного субъекта, коллективного бессознательного, которое усваивается в процессе овладения культурно-историческим опытом, языком. Наличие этого вида способностей позволяет добиваться эффективного взаимодействия и адекватного взаимопонимания между людьми в процессе общения, ускоряет процесс выработки стратегии взаимодействия. Мы предприняли попытку описать предметную область понятия «дискурсивные способности» и определить смежные области, непосредственно связанные с данным понятием. Наиболее семантически близким понятием к понятию дискурсивные спосособности является общий интеллект, определяющий успешность вербального функционирования личности в целом. Он представляет собой общую способность к логическому рассуждению, планированию, решению задач, абстрактному мышлению, способность понимать сложные идеи, скорость обучения и способность извлекать пользу из полученного опыта. Следующее значимое понятие — вербальный интеллект, способность к вербальному мысленному анализу и синтезу, к решению вербальных задач на определение понятий, установлению словесных сходств и различий, иными словами, способность к освоению языка. Третье понятие — социальный интеллект, способность к познанию социальных явлений (Люсин, Ушаков, 2004). Непосредственно связанным с дискурсивными способностями является понятие коммуникативной компетенции, которая рассматривается как способность человека адекватно организовать свою речевую деятельность в ее продуктивных и рецептивных видах соответствующими каждой конкретной ситуации языковыми средствами и способами (Зимняя, 1989). Также под коммуникативной компетенцией понимается совокупность социальных, национально-культурных правил, оценок и ценностей, которые определяют как приемлемую форму, так и допустимое содержание в речи на изучаемом языке (Верещагина, Костомаров, 1982; с. 52). В связи с этим дискурсивные способности можно рассматривать как операционализированную часть коммуникативной компетенции, которая позволяет человеку инициировать, поддерживать, развертывать и завершать процесс общения, используя при этом языковые средства, соответствующие ситуации. Другой составляющей коммуникативной компетенции являются лингвистические способности, определение которых приведено выше.

На первом этапе исследования были разработаны тесты, позволяющие дифференцировать лингвистические и дискурсивные способности. При этом основная проблема состояла в том, что до сих пор в разработанных методиках оценки уровня знаний по иностранному языку традиционно оценивались только языковые способности, или, точнее, уровень владения языком. Как правило, различаются следующие уровни: для начинающих, или уровень «выживания» (survival skills); приемлемый (базовый) уровень; продвинутый уровень (advanced); уровень для тех, кто хочет получить высшее образование в англоязычных странах (academic or proficiency); уровень международного общения для организаций, для преподавателей английского языка, для носителей языка — улучшение грамотности населения и т.п. Наряду с этим существует значительное количество тестовых методик, оценивающих владение тестируемыми такими отдельными аспектами языка, как грамматические явления, лексические единицы, контекстуальное употребление лексики, восприятие речи на слух, разговорные навыки, письменная речь и т.д.

Мы не смогли воспользоваться ни одной из перечисленных выше методик, поскольку в работе преследовались несколько иные цели. Во-первых, нам была необходима компактная методика, которая укладывается в определенный нами временной промежуток (15 минут), и, во-вторых, методики должны однозначно дифференцировать дискурсивные и лингвистические способности.

При разработке шкалы лингвистических способностей учитывались следующие аспекты, которые являются наиболее типичными при проверке уровня владения языком: объем словарного запаса, знание сочетаемости слов, устойчивых выражений, правильное построение структуры предложения, подбор синонимов и антонимов, владение основами словообразования, умение подобрать обобщающие понятие.

Первоначально был разработан тест, состоящий из сорока вопросов и включающий в себя задания для тестирования словарного запаса, сочетаемости слов и устойчивых выражений; задание на структуру предложения, задание на словообразование и задания на подбор обобщающего понятия.

Экспертная оценка данного теста проводилась тремя группами экспертов: преподавателями кафедры английского языка № 2 факультета МЭО МГИМО, студентами, получающими второе высшее образование на том же факультете, имеющими первое филологическое или психологическое образование и владеющими английским языком, преподавателями-носителями языка из колледжа “Excel English” (Лондон, Великобритания).

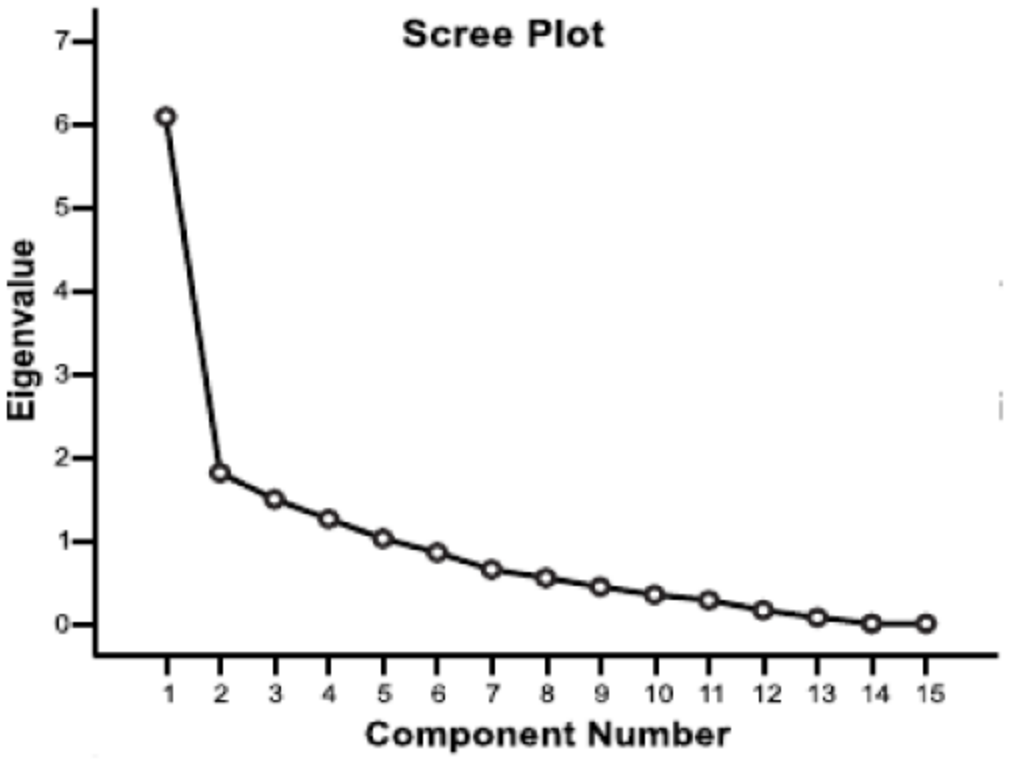
Шкала дискурсивных способностей основывалась на существующих заданиях, включенных в лексические тесты, и ориентированных на формирование умения адекватно реагировать на высказывания собеседника или правильно инициировать коммуникацию в предложенной ситуации общения. После экспертной оценки были отобраны следующие ситуации: знакомство, ежедневное общение, общение в общественных местах и на транспорте, деловое общение (во время работы/учебы), общение со старшими по статусу или возрасту, общение по телефону. Стимульный материал теста представляет собой краткое описание ситуации общения на английском языке и предложенные на выбор варианты продолжения ситуации (5–6 вариантов). Из предложенных вариантов ответов 1–2 являются наиболее правильными, столько же вариантов могут быть допустимы, но с точки зрения носителя языка звучат не совсем естественно, остальные варианты заведомо не подходят для данной ситуации.

Группа стандартизации для проверки свойств теста состояла из 72 человек, изучающих английский язык, в возрасте от 17 до 22 лет: школьники — участники олимпиады по английскому языку Обручевского района г. Москвы, учащиеся подготовительных курсов МГИМО и студенты, получающие 2-е высшее образование на факультете МЭО МГИМО. Основные психометрические свойства теста на выявление лингвистических и дискурсивных способностей представлены ниже:

Шкалы теста	Среднее	Станд. отклонение	α- Кронбаха
Шкала дискурсивных способностей	3.913	0.818	0.902
Шкала лингвистических способностей	1.984	0.636	0.852

Эмпирическое исследование, направленное на изучение дискурсивных и лингвистических способностей в структуре интеллекта, проводилось осенью 2007 г. в группах, имеющих различный уровень подготовки по иностранному (английскому) языку. При тестировании использовались следующие методики: тест лингвистических и дискурсивных способностей, тест структуры интеллекта Амтхауэра (TSI) и тест на социальный интеллект Гилфорда и О'Салливена (SI).

Первая протестированная группа — это учащиеся 11-х классов средней школы № 46 Обручевского района Москвы в количестве 31 человека. После обработки результатов и проведения факторного анализа нами были получены следующие результаты.



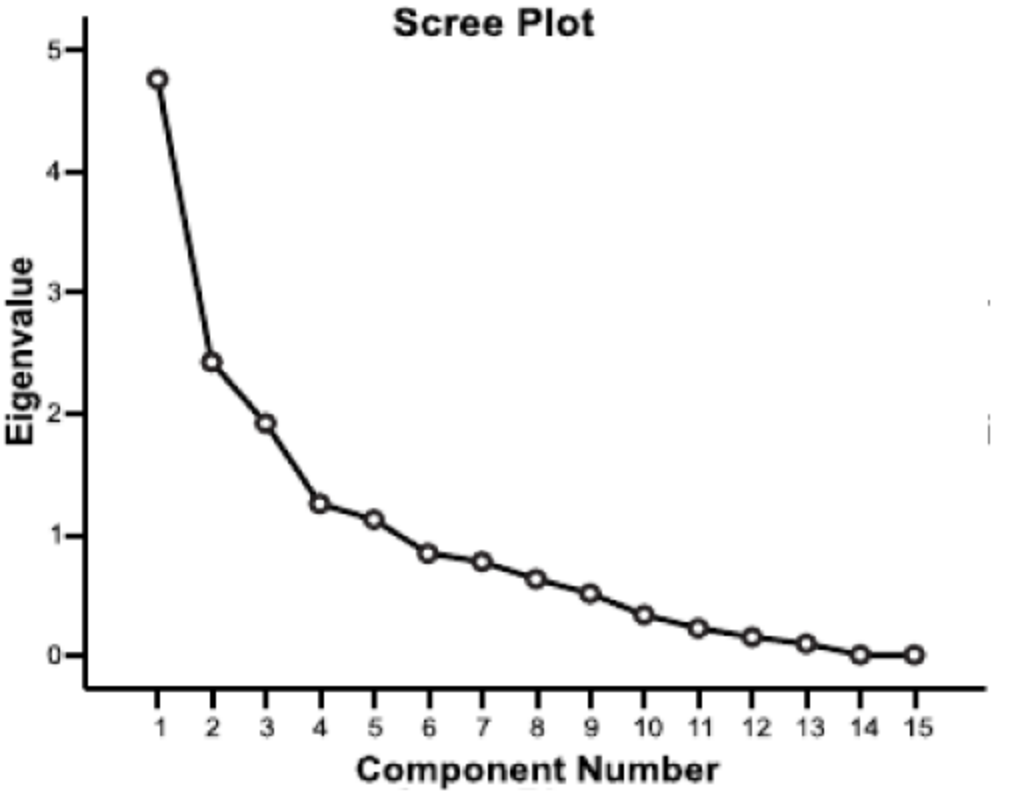
Rotated Component Matrix(a)

	Component				
	1	2	3	4	5
Дискурсивные способности					−.209
Лингвистические способности	.316		.631	.416	−.270
Экспертная оценка знания языка	.273				
Социальный интеллект (SI)	.217	.418	.610	.412	.319
Субтест 1: Истории с завершением		.678			
Субтест 2: Группы экспрессии		−.220	.855		
Субтест 3: Вербальные экспрессии				.884	
Субтест 4: Истории с дополнением	.227	.390	.595		.527
Общий интеллект (IST)	**.729**	.548		.271	.203
Субтест 1: Осведомленность	.491	.385			.401
Субтест 2: Вербальные способности	.347	.844			
Субтест 3: Числовые способности	**.839**				
Субтест 4; Логические способности	**.825**		.343		
Субтест 5: Концентрация внимания					.924
Субтест 6: Пространственные способности				.794	

По результатам тестирования выявилось, что у этой группы можно выделить только один значимый фактор — общий интеллект, с которым положительно связаны лингвистические способности, диагностируемые предложенным тестом. Социальный интеллект входит в данный фактор. Это более наглядно видно на примере второго фактора, образованного вербальными способностями общего интеллекта, а также включающего в себя отдельные факторы социального интеллекта. Дискурсивные

способности представляют собой независимый фактор, но в значимые факторы не входят.

Вторая протестированная группа — это студенты 2-го курса факультета МЭО МГИМО в количестве 29 человек.



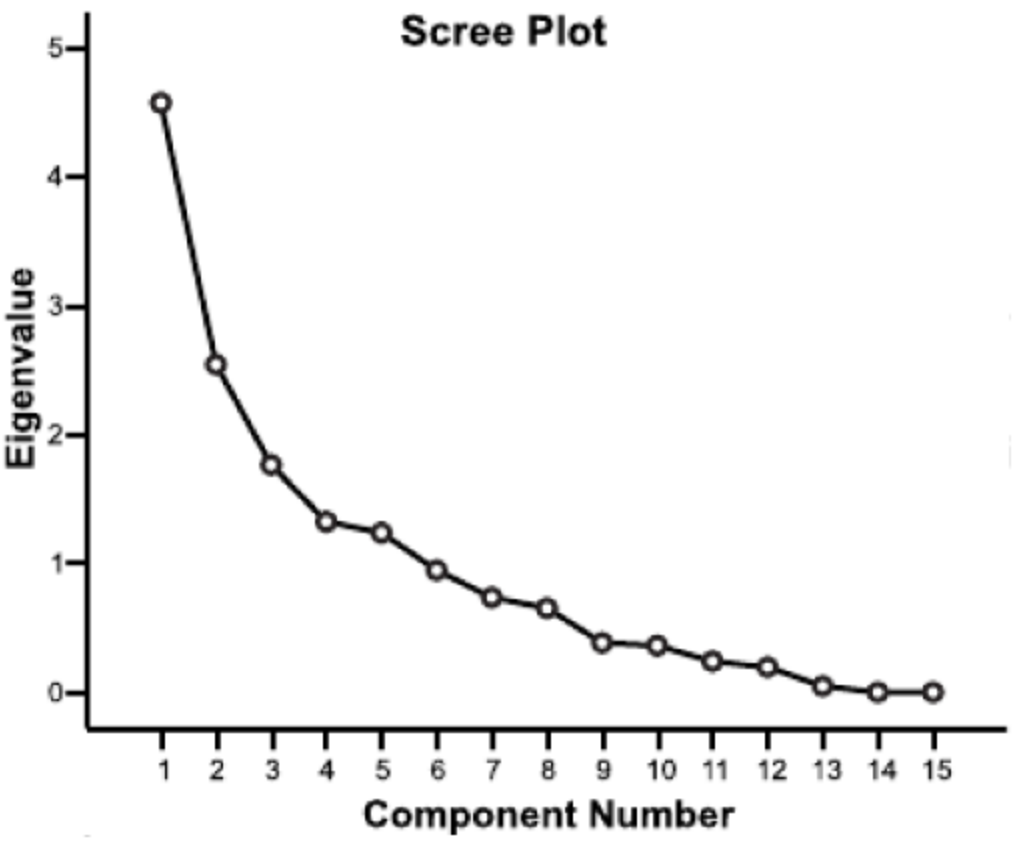
Rotated Component Matrix(a)

	Component				
	1	2	3	4	5
Дискурсивные способности	.374	.360	**.405**	.237	−.395
Лингвистические способности	.238	**.522**	**.503**	.228	−.228
Экспертная оценка знания языка			**.935**		
Социальный интеллект (SI)		**.686**			.407
Субтест 1: Истории с завершением		.550	.420		
Субтест 2: Группы экспрессии					.953
Субтест 3: Вербальные экспрессии		.909			
Субтест 4: Истории с дополнением					
Общий интеллект (IST)	**.822**	.250		.455	
Субтест 1: Осведомленность				.944	
Субтест 2: Вербальные способности	.621	**.510**			.320
Субтест 3: Числовые способности	.486		.312	.511	−.300
Субтест 4: Логические способности	**.860**	.210			
Субтест 5: Концентрация внимания					
Субтест 6: Пространственные способности	**.790**	−.370			

После достаточно интенсивного изучения английского языка в вузе результаты тестирования несколько иные. Достаточно легко интерпретируются первые три значимых фактора. Первый фактор — общий интеллект с опорой на невербальные способности. Второй фактор — вербальные способности, включающие как вербальные показатели интеллекта по Амтхауэру, так и вербальные показатели социального интеллекта и социальный интеллект в целом. Третий значимый фактор — экспертная оценка и показатели лингвистических и дискурсивных способностей. Интерпретация последующих факторов для решения нашей задачи — нахождения места дискурсивных способностей в структуре интеллекта — дополнительной информации не дает. Главным для данной группы является то, что дискурсивные способности начинают занимать существенное и примерно равное место среди других факторов интеллекта.

Третья протестированная группа — студенты 4-го курса факультета МЭО МГИМО в количестве 29 человек. Особенностью этой группы является изучение специальных курсов — аспектов английского языка, что, на наш взгляд, должно изменить положение дискурсивных способностей в структуре интеллекта. Полученные результаты представлены ниже.

В этой группе дискурсивные и лингвистические способности входят в разные значимые факторы. Так, первый фактор образуют общий интеллект и его невербальные компоненты (числовые, логические и пространственные способности). Именно в этот фактор с наибольшим весом входят дискурсивные способности. Второй фактор однозначно определяется как социальный интеллект. Третий фактор определяется



Rotated Component Matrix(a)

	Component				
	1	2	3	4	5
Дискурсивные способности	.506			.303	
Лингвистические способности					**.948**
Экспертная оценка знания языка					
Социальный интеллект (SI)		**.919**	−.238		
Субтест 1: Истории с завершением	.245	**.820**			
Субтест 2: Группы экспрессии		.327	**−.844**		.267
Субтест 3: Вербальные экспрессии	.341	.584		.374	**.320**
Субтест 4: Истории с дополнением		**.819**			
Общий интеллект (IST)	**.889**			.306	
Субтест 1: Осведомленность	.235			**.898**	
Субтест 2: Вербальные способности	.270		.288	.240	
Субтест 3: Числовые способности	**.841**	.286		−.229	
Субтест 4: Логические способности	**.767**				.251
Субтест 5: Концентрация внимания			.911		
Субтест 6: Пространственные способности	**.731**			**.453**	**−.278**

способностью разпознаванию экспрессии, что, по полученным данным, является противоположностью способности к сосредоточению и концентрации внимания. Третий фактор демонстрирует связь дискурсивных способностей с осведомленностью и высоким пространственным интеллектом. Пятый значимый фактор — собственно лингвистические способности, но он выражен менее явно.

Еше один результат проведенного тестирования и анализа результатов связан с оценкой учащихся преподавателями. Так, на начальном этапе преподаватели оценивали знание языка по лингвистическим способностям и общему интеллекту. На втором курсе оценка языка связана с уровнем как лингвистических, так и дискурсивных способностей. На последних курсах оценка студентов не является существенным показателем, определяющим место дискурсивных и лингвистических способностей в структуре интеллекта.

В заключение можно сказать, что по мере овладения иностранным языком и перехода к его свободному использованию, происходит дифференциация дискурсивных и лингвистических способностей, а связь этих способностей с факторами интеллекта, в том числе и социального, определяется продолжительностью изучения иностранного языка

и спецификой его изучения. Дифференциация дискурсивных способностей происходит при изучении специальных курсов — аспектов языка, предполагающих ситуативность его использования.

Литература

Арутюнова Н.Д. Дискурс // Языкознание. Большой энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. С. 137.

Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного.М.: Русский язык, 1983.

Дейк ван Т. Язык. Познание. Коммуникация. М., 1989.

Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. М.: Русский язык, 1989.

Кабардов М.К. Коммуникативные и когнитивные составляющие языковых способностей (индивидуально-типологический подход): Автореф. дис. ... докт.психол.наук. М., 2003.

Смирницкий А.И. Объективность существования языка // История советского языкознания. Некоторые аспекты общей теории языка / Хрестоматия. М.: Высшая школа, 1981. С. 64–72.

Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования. Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Изд-во ИП РАН, 2004.

ИНТЕНЦИОНАЛЬНАЯ СТРУКТУРА НАУЧНОГО ДИСКУРСА И МЕСТО В НЕЙ ИНТЕНЦИИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ

Т.А. Кубрак

ИП РАН (Москва)

Исследования некоторых видов дискурса (Павлова, 2000, 2004; Павлова, Пескова, 2007; Кубрак, 2005, 2007) — политического и психотерапевтического — показали, что интенция самопрезентации занимает в интенциональной структуре обоих дискурсов центральное место. На первый взгляд, в научном дискурсе такая направленность, как представление себя в определенном свете, отсутствует. Ученые делают сообщение по той или иной разрабатываемой ими научной проблематике, излагают научные факты. С учетом тех положений, которые декларируются научным сообществом в качестве определяю-

щих для науки, — постижение истины, получение нового знания и его передача, объективность и беспристрастность этого знания (Юревич, 2007; Карасик, 2000; Merton, 1973 и др.), релевантным было бы представление о нивелировании исследуемой нами интенциональной направленности на самопрезентацию в данном виде дискурса. Однако в противовес такой позиции выступают наблюдаемые особенности научного дискурса и полученные при его исследованиях данные, свидетельствующие о расхождении между формулируемыми нормами научного общения и их реализацией на практике, и выявляющие наличие у ученых как субъектов общения не только познавательных, но и иных коммуникативных интенций (Гилберт, Малкей, 1987; Бос, Майер, 1993 и др.).

В пользу последнего говорит и интенциональная модель дискурса, обобщающая опыт его изучения в лаборатории психологии речи и психолингвистики ИП РАН (Павлова, 2000, 2004). Согласно этой модели, помимо интенциональной направленности на действительность (политическая, педагогическая и пр.) и соответствующих ей конкретных интенций (анализ, обобщение, оценка и т.п.), интенциональное пространство дискурса образуют направленность субъекта на себя и направленность на партнера общения (аудиторию).

Можно предположить, что названные интенциональные направленности реализуются и в научном дискурсе: наряду с направленностью на изучаемую действительность, актуальны направленности субъекта на себя и на адресата (коммуникативного партнера). Так, направленность на себя субъектов общения может проявляться в связи с обсуждаемой темой — научной проблемой: ученые могут что-то говорить о себе, о своих действиях, заслугах, продвигать себя. Кроме того, по ходу обсуждения научных фактов к партнеру по коммуникации может быть выражено отношение, а на аудиторию в целом оказано воздействие. Ученый не только сообщает коллегам полученные данные, он убеждает аудиторию в их достоверности, обоснованности выводов, формирует представление научного сообщества об изучаемой области действительности. Проявляются, по-видимому, и другие коммуникативные интенции, направленные на аудиторию и связанные, например, с привлечением ее внимания.

Указанное предположение составило основу эмпирического исследования, в котором ставилась задача описать интенциональную структуру научного дискурса и определить, не стремится ли ученый, наряду с реализацией основной познавательной направленности, представить себя определенным образом перед аудиторией, и, если так, то, как и в какой речевой форме это проявляется.

Эмпирический материал исследования составили происходившие в официальной обстановке научные обсуждения. Коммуникативная ситуация предполагала обсуждение той или иной научной проблемы в форме доклада с последующей дискуссией. В дискуссии принимали участие, как минимум, двое собеседников, которые общались в жанре «вопроса — ответа» и/или высказывали свою точку зрения в форме выступления. Кроме того, в ситуацию общения была включена аудитория — представители научного сообщества, что также учитывалось при проведении анализа. Речевой материал записывался на диктофон, о чем основные участники обсуждения предупреждались заранее. Далее производилась транскрипция записей по существующим методикам.

Для анализа полученного материала использовался метод интент-анализа.

Анализ всего эмпирического материала, относящегося к научному дискурсу, позволяет описать общую интенциональную структуру научного дискурса.

По результатам проведенного исследования сделано заключение, что основу интенциональной структуры дискурса этого вида составляют четыре интенциональные направленности: направленность на обсуждение научной проблемы, направленность на собеседника — «другого ученого», направленность на аудиторию — «научное сообщество» и направленность субъекта на себя.

Каждую из этих направленностей конкретизирует набор характерных интенций, актуальных в рассматриваемой ситуации. Так, например, направленность на «научную проблему» выражается в стремлении прояснить или уточнить результаты, осуществить анализ проблемы, представить собственную позицию и др. Направленность на другого ученого проявляется в форме таких интенций, как выяснение позиции, выражение отношения, обращение с советом или пожелание, уточнение взаимопонимания. Направленность на себя — в стремлении обозначить собственный вклад в изучаемую проблему. Направленность на аудиторию — в привлечении и удержании внимания, намерении установить контакт.

При этом полученные данные позволяют заключить, что названные интенциональные направленности имеют в научном дискурсе различную выраженность. Главным референциальным объектом высказываний ученых является «научная проблема». Именно на нее направлено основное количество наиболее явных интенций коммуникантов. Весомое, но менее значительное место занимают в научном дискурсе интенции, направленные на другого ученого. Такие референциальные

объекты, как «собственное Я ученого», «аудитория» представлены незначительно. Соответственно, в явной форме интенции, направленные на самого говорящего субъекта, не занимают в научном дискурсе такого важного места, как в предвыборном политическом и в дискурсе психологического консультирования. Точно так же ограниченную роль играют и выраженные в явной форме интенции, направленные на аудиторию, — установление контакта, привлечение внимания.

Закономерен вопрос: как соотносятся рассматриваемые интенциональные направленности между собой, какова их иерархия, какие направленности могут выступать ведущими, определяя интенциональное состояние коммуникантов? Анализ этих вопросов, требующий учета всего коммуникативного контекста, в том числе возможных прагматических целей участников, позволит включить в рассмотрение совокупность других, неявных интенций и выявить роль механизма косвенного выражения интенции в научном дискурсе.

Анализ показывает, что наиболее выраженной интенциональной направленностью научного дискурса является направленность на научную проблему, однако во многих случаях не она выступает ведущей и определяет общее интенциональное состояние говорящего.

Так, ученый, представляющий результаты своей работы, нацелен прежде всего на то, чтобы сформировать определенное представление об исследуемой области и достигнутых им результатах, он стремится убедить коллег в весомости сделанного и тем самым подтвердить или повысить свой статус ученого и даже побудить коллег к действиям (например, голосованию «за»). Направленность на аудиторию, оказание воздействия выступает ведущей, оказывая влияние на другие интенциональные направленности. Это влияние определяет способы представления себя перед аудиторией и служащую ему, в свою очередь, форму представления своих результатов. Соответственно, именно по этим далеко не очевидным характеристикам направленность на воздействие может быть зафиксирована.

Другой вариант интенциональной иерархии складывается в том случае, когда ученый, скажем, задающий вопросы, нацелен на то, чтобы «найти истину», уточнить неясность. Здесь на первый план выходит направленность на обсуждаемую проблему: анализ, прояснение результатов. Этому устремлению служат интенции, направленные на собеседника и выражающиеся в намерении выяснить его позицию по определенным аспектам обсуждаемого вопроса, а также уточнить взаимопонимание. Иногда ученые могут представлять и собственные результаты по научной проблеме. Самопрезентация в такой ситуации практически отсутствует.

В некоторых случаях, наоборот, демонстрация ученым личного вклада в изучение обсуждаемой проблемы весьма значительна. Этой задаче служит как представление собственных результатов, своей позиции, так и прямое упоминание о своих заслугах. Кроме того, критические замечания в адрес собеседника способствуют повышению собственной значимости. Такое интенциональное состояние говорящего определяется в конечном итоге направленностью на аудиторию. Кроме намерения сформировать определенные представления, на первый план выходит неявно выраженное стремление поддержать или повысить собственный статус.

Разработка модели интенциональной структуры научного дискурса помогает выявить в ней место интенции самопрезентации.

Полученные нами результаты анализа позволяют заключить, что, как правило, интенция самопрезентации не выражается в научной коммуникации в явной открытой форме. Нами были выявлено несколько интенций, направленных на себя, которые в совокупности служат самохарактеризации. К таким интенциям относится: представление собственного вклада в изучаемую проблему, демонстрация принадлежности к научному сообществу («Я — ученый»), выявление своих профессиональных качеств (компетентность), демонстрация коммуникативных навыков (вежливость, уважительное отношение к собеседнику). Демонстрация своей профессиональной принадлежности в научном дискурсе усматривается наиболее часто. В отдельных случаях больше проявляется указание на личный вклад ученого в изучаемую проблему, что выражается в достаточно явной форме. Самохарактеризация включается в интенциональную структуру научного дискурса, и ее составляющие могут служить реализации других интенциональных направленностей. Так, характеризация себя как компетентного ученого в сочетании с направленностью на научное сообщество может обеспечивать самопрезентацию, способствующую поддержанию, повышению своего статуса, убеждению в собственной правоте, формированию определенных представлений, т.е. оказанию воздействия на аудиторию. С другой стороны, самопрезентации могут служить другие интенции. Например, критика другого может способствовать представлению собственной компетентности. Следует подчеркнуть, что декларируемые цели научного дискурса — нахождение истины, представление научных результатов — не предусматривают, и даже исключают самопрезентацию. Предполагая внеличностный характер получаемого знания, его объективность и беспристрастность, эти установки необходимо сказываются на способах представления ученым своих результатов. Высказывания, относящиеся к научной

проблеме, обычно делаются в обезличенной форме, исключающей упоминание о себе как субъекте действия, чем достигается большая «объективность» изложения. В этом контексте отсутствие выраженной самопрезентации в речи ученого является своего рода самопрезентацией в научном сообществе. Говорящий представляет себя как одного из членов сообщества, соблюдающего принятые в нем нормы. Тем не менее, другие выявленные интенции коммуникантов, неявно проявляющиеся в научном дискурсе, не исключают самопрезентации. Наоборот, она может способствовать их реализации и достижению цели общения в целом. Это прежде всего относится к интенциям, направленным на аудиторию, научное сообщество. Так, определенное представление ученым себя способствует более эффективному воздействию на научное сообщество, например, убеждению его в своей правоте.

Еще раз необходимо отметить, что интенция самопрезентации не является в научном дискурсе ни центральной, ни определяющей. Выражение самопрезентации в научном дискурсе не является необходимым условием достижения цели научной коммуникации, и ее проявления не занимают значимого места в интенциональном пространстве научного дискурса. Тем не менее, такие проявления, главным образом, неявные, в данном виде дискурса есть.

Остановимся на выявленных формах проявления самопрезентации в научном дискурсе.

Наиболее явной формой самопрезентации является представление своего личного вклада в решение научной проблемы. В этом случае ученый может открыто говорить о своих успехах и своей роли в достижении результатов (*«когда я все проанализировал, я пришел к выводу...»*), а также о новизне проведенного исследования. Иногда, даже задавая вопрос, представляют собственные достижения по обсуждаемой проблеме, тем самым повышая свою собственную значимость и свой статус. Активное выражение позиции ученого (*«Я считаю...»*) демонстрирует значимость его мнения и его статус в научном сообществе.

Приданию большей объективности своей работе и соответствующей самохарактеризации служит обсуждение научной проблемы с помощью обезличенных, исключающих упоминание субъекта действия высказываний. Этому же способствуют и использование таких выражений, как *«потому что другое невозможно»*, *«фактически это так»*, *«было необходимо»*, *«очевидно»* и др.

Для аргументации своей точки зрения, большей весомости высказываний, убеждения в своей правоте часто используются ссылки на

авторитеты, устоявшиеся традиции. Кроме того, выступающие могут осуществлять достаточно объемный анализ обсуждаемой проблемы, рассматривать ее в широком научном и историческом контексте, что служит приданию им большей компетентности и авторитетности. Часто в этих целях используется расширенный вопрос: сначала обрисовывается предметная область, проводится анализ, а затем уже задается вопрос. При этом сам вопрос может задаваться в обезличенной форме, которая способствует созданию впечатления, что он вызван не личным интересом ученого, а объективной необходимостью.

Для усиления значимости своих результатов и повышения собственного статуса недостатки своей работы объясняются с использованием обезличенных высказываний, а успехи описываются с указанием автора. Тем самым подчеркиваются личные достижения в получении положительного результата, а трудности и недостатки оправдываются объективными причинами.

После критических замечаний часто подчеркивается их важность для ученого, он может согласиться с ними вначале ответного выступления, что демонстрирует как собеседнику, так и аудитории, вежливость и уважение к мнению собеседника. Кроме того, исправление недостатков часто относят к будущим исследованиям (*«изучение этого вопроса является задачей дальнейшего исследования»*), что позволяет не снижать ценность проведенной работы.

С помощью устойчивых конструкций типа *«в вашем очень интересном сообщении»*, с одной стороны, выражается отношение к собеседнику (уважение и позитивная оценка), с другой стороны, тем самым перед аудиторией создается образ вежливого, соблюдающего нормы коммуникации человека.

Критические замечания в адрес оппонента могут способствовать повышению собственного авторитета.

Если при описании работы упоминается субъект действия, то чаще это «мы», а не «Я», что подчеркивает принадлежность к определенному научному кругу, школе и пр.

Таким образом, проведенное исследование научного дискурса позволило сделать следующие выводы.

В основе интенциональной структуры научного дискурса лежат четыре интенциональные направленности: направленность на обсуждение научной проблемы, направленность на собеседника — «другого ученого», направленность на аудиторию — «научное сообщество» и направленность субъекта на себя. Каждая из этих направленностей определяется набором характерных интенций. Главным референциальным объектом высказываний является «научная проблема», на которую

направлено основное количество наиболее явных интенций. Тем не менее, во многих случаях ведущей интенциональной направленностью, определяющей общее интенциональное состояние говорящего, выступает другая, неявно выраженная направленность, например, на аудиторию, чему служат интенции, относящиеся к другим объектам. Интенциональная иерархия выстраивается в соответствии с ведущей интенцией ученого.

Интенция самопрезентации не является определяющей в научной коммуникации и, как правило, не выражается в явной открытой форме в данном виде дискурса. Наиболее явно демонстрируется личный вклад ученого в изучение обсуждаемой проблемы, остальные интенции, составляющие самохарактеризацию, выявляются в скрытой неявной форме. Самохарактеризация включается в интенциональную структуру научного дискурса, и ее составляющие, в сочетании с направленностью на научное сообщество, обеспечивают самопрезентацию, служащую в определенных случаях реализации ведущей интенциональной направленности (например, оказанию воздействия на аудиторию).

Литература

Бос Д., Майер Р. Подход к анализу научной дискуссии // Иностранная психология. 1993. Т.1. № 2.

Гилберт Дж., Малкей М. Открывая ящик Пандоры. М., 1987.

Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. Волгоград: Перемена, 2000.

Кубрак Т.А. Самопрезентация субъекта. Состояние проблемы и дискурсивный подход к изучению // Проблемы психологии дискурса. М., 2005.

Кубрак Т.А. Интенция самопрезентации субъекта в различных видах дискурса // Ситуационная и личностная детерминация дискурса. М., 2007.

Павлова Н.Д. Коммуникативная функция речи: интенциональная и интерактивная составляющие. Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 2000.

Павлова Н.Д. Интенциональные основания вербальной коммуникации // Вестник РГНФ. 2004. № 3.

Павлова Н.Д., Григорьева А.А., Пескова Е.А. Психолингвистика общения: интенциональное пространство предвыборного политического дискурса // Общение и познание. М., 2007.

Юревич А.В. Эволюция дискурса психологической науки // Ситуационная и личностная детерминация дискурса. М., 2007.

Merton R.K. The Sociology of Science. Chicago-London, 1973.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ТЕКСТА: ПОИСК АЛГОРИТМОВ АНАЛИЗА*

Г.Ю. Малкова*, Н.А. Алмаев*, М.С. Моргунов, Н.И. Ковтун****

** ИП РАН (Москва); ** ИП ГУГН (Москва)*

Введение

Анализ содержания текстов в основном используется для получения сведений, так или иначе относящихся к психологии человека. Примерами служат такие традиционные области использования контент-анализа, как социология (McClelland, 1961), политология (Lasswell, 1948), литературоведение (Martindale, 1990), психиатрия (Gottshalk, 1978; Bucci, 1982), психотерапия (Люборски и Люборски, 1997; Корабельникова и др., 1999).

Возникает вопрос: при каких условиях результаты анализа текста могут стать знанием о психологических свойствах личности автора этого текста? Очевидным и необходимым условием получения такого знания является параллельная регистрация психологических свойств автора текста другими методами. Следующим условием объективности полученного знания является независимость от субъективных оценок исследователя. Это достигается соблюдением основных принципов психодиагностики, применяемых к получению текстов и регистрации психологических свойств иными методами. К этим принципам относятся:

- стандартизация инструкции,
- репрезентативность выборки,
- валидность и надежность используемых методик.

Эти критерии применяются к разработке личностных опросниковых методик, поэтому в качестве способа регистрации психологических переменных они были использованы в наших исследованиях. При этом, как отмечают некоторые исследователи (McClelland, 1975), опросники самоотчета подвержены влиянию искажающих факторов сокрытия подлинных мотивов поведения испытуемого. Например,

* Исследование выполнено при поддержке гранта Президента РФ № МК-2980.2007.6.

социально неодобряемым может быть открытое выражение мотивов власти, достижения, состояния тревоги и т.п. Однако это возражение будет решающим, если мы полагаем, что тест однозначно фиксирует неизменную психологическую «реальность». Если же мы осознаем, что результаты опросника подвержены искажению субъективными факторами, то сами эти искажающие факторы должны быть исследованы. Первой и необходимой предпосылкой изучения этих факторов является параллельная регистрация личностных конструктов с помощью контент-анализа и опросниковых методик. Соответственно, контент-аналитические шкалы должны быть максимально приближены к конструктам опросника. При этом степень расхождения результатов текста и опросника может отличаться у различных личностных конструктов. Эмпирически это было доказано в наших предыдущих работах, на примере таких конструктов, как «избегание опасности» (тревога), «зависимость от поощрения» и др. (см.: Алмаев, Малкова, 2006).

Следующим моментом, который стоит учитывать, является различие проективных (контент-анализ) и опросниковых методов. Оно проявляется в том, что проективный тест в большей степени позволяет субъекту раскрыть актуальные содержания его психики (в частности, те, которые исследователю трудно концептуализировать). В свою очередь, опросник предлагает испытуемому утверждения, которые могут быть нерелевантны его актуальному состоянию.

Разнородность результатов, получаемых этими методами, ставит вопрос о поиске алгоритмов соотнесения данных «текст–опросник». Нами был проведен ряд исследований с целью определения наиболее оптимальных способов соотнесения результатов.

Во-первых, способы отличаются по методам статистического анализа (корреляционный метод и сравнение групп). Во-вторых, в качестве переменных для статистического анализа могут выступать различные характеристики текстов. Нами учитывались следующие:

1. Наличие тех или иных контент-категорий в текстах.
2. Частота встречаемости контент-категорий.
3. Совместная встречаемость определенных категорий.

Методика

N выборки = 191 чел. в возрасте 16–63 лет, из них 142 женщины и 49 мужчин. Выборка состояла из студентов-психологов, их родных, близких и друзей.

Испытуемым было предложено написать два текста со следующими инструкциями*:

- «Пожалуйста, вспомните и опишите самое запомнившееся событие жизни» (текст 1),
- «Опишите Ваше самое раннее воспоминание из детства» (текст 2).

Также все испытуемые заполнили опросник русской версии «TCI» Клонинджера (о валидизации методики см.: Алмаев, Островская, 2005). Методика состоит из следующих шкал: «Поиск нового», «Избегание опасности», «Зависимость от поощрения», «Самостоятельность», «Кооперативность», «Самотрансцендентность», которые подразделяются на несколько субшкал.

На основе конструков методики Клонинджера были разработаны приближенные к ним по смыслу контент-категории, по которым производился анализ текстов: «поиск нового», «избегание опасности», «нарциссизм, демонстративность», «зависимость от поощрения», «контроль/отсутствие контроля», «другой контролирует/не контролирует ситуацию», «пассивные залоги в речи», «цель деятельности/достижение цели», «трудности/преодоление трудностей» (подробнее о разработке контент-категорий см.: Малкова, 2005). Объективизация разработанных контент-аналитических шкал производилась методом оценки согласованности экспертной группы (3 эксперта) α-Кронбаха, который в среднем составил 0,7.

Способы анализа данных

1. Корреляционный анализ.

Была определена частота встречаемости каждой контент-категории с учетом объема текста (Gottschalk, Gleser, 1969). Далее контент-категории подверглись корреляционному анализу со шкалами «TCI»Клонинджера.

2. Сравнение групп.

Производилось по двум основаниям (t-критерий Стьюдента для независимых выборок):

а) группы были разбиты по принципу присутствует/не присутствует определенная категория в тексте. Получившиеся группы по

---

* Критерием включения испытуемого в выборку было следующее условие: текст 1 должен быть не менее 250 слов.

каждой контент-категории сравнивались по значениям шкал «TCI» Клонинджера.

б) группы формировались по принципу наличия пары контент-категорий и сравнивались с группами, в которых эти категории отсутствовали.

Результаты исследования

I. Корреляционный анализ.

Были обнаружены корреляционные связи между данными контент-анализа текстов и результатами опросника. При этом объем выборки и значение корреляций с формальными характеристиками текста (Малкова, 2005) позволяют говорить о высокой достоверности результатов, хотя значения корреляций невелики (0,17–0,23; p=0,02).

Эти результаты позволяют судить о существовании взаимосвязей (Малкова, Алмаев, 2006), однако они подвержены ряду опосредующих факторов. Это свидетельствует о большой сложности и опосредованности процессов оценки и категоризации личностью мнения о себе при заполнении опросника и порождении проективного текста. Причиной получения столь небольших корреляций могла оказаться также специфика данных. Дело в том, что в отличие от опросникового теста, в котором заполняются все шкалы, порожденный свободно текст, естественно, не гарантирует, что содержания тех или иных контент-аналитических шкал в нем обнаружатся. Соответственно, для последующего прогресса в изучении отношений текст-тест должны быть предприняты другого вида исследования, которые позволили бы оценить различия между группами тех, у кого встречаются те или иные контент-аналитические категории и тех, у кого они не встречаются.

II. Сравнение групп.

1. Результаты сравнения по критерию наличие/отсутствие одной категории показали, что для разных конструктов существует различная степень согласованности контент-аналитических и опросниковых данных (Алмаев, Малкова, 2006). Наибольшая согласованность наблюдалась между контент-категориями «Поиск нового», «Зависимость от поощрения» и «Нарциссизм, демонстративность». В случае категории «Избегание опасности» зависимость была обратной, что ставит вопрос о факторах, опосредующих регистрацию данного конструкта одним из методов — контент-анализа или опросника. Предположительно, к этим факторам относятся установки защитного характера (вытеснение тревоги при заполнении опросника), либо особенности жанровой организации автобиографического рассказа (у людей с меньшим уровнем

тревоги больше рассказов об опасных событиях). Этот факт подлежит дальнейшему изучению.

Интересной находкой является роль употребления автором пассивных залогов в отношении себя (например: меня закрыли в комнате, меня погрузили на машину, родители взяли меня с собой). Оказалось, что испытуемые с такими оборотами речи характеризуются по тесту Клониджера высокими показателями шкалы «Самопринятие» (противоположное значение нарциссизму) и низким уровнем шкал «Самотрансендентности» (гипертрофированная эмпатия, мистические чувства единения с миром, шизотипальность). Т.е. именно эти люди, по данным Клониджера, являются реалистами. Действительно, первой предпосылкой реализма является способность взглянуть на себя со стороны, что и выражается в употреблении пассивных залогов относительно себя. Особую достоверность этой находке придает то, что утверждения шкалы С4 Клониджера («самопринятие») не предполагают явных социально желательных ответов (я хотел бы быть вечно молодым, я хотел бы быть самым умным и т.д.). Тем самым сознательный контроль испытуемых над результатами этой шкалы практически исключен.

Следующей показательной характеристикой автобиографических рассказов оказалось упоминание об отсутствии контроля над ситуацией со стороны другого человека. Хотя задание описать самое запомнившееся событие из жизни не обязательно предполагало рассказ о событиях детства, в текстах именно этих испытуемых речь зачастую шла о нем, и неконтролирующим ситуацию субъектом выступала родительская фигура. Эти испытуемые характеризуются низкими значениями по шкалам «Ответственность» (внутренний локус контроля), «Самостоятельность», «Целенаправленность». В контексте распространенных психологических представлений (берущих начало из работ З.Фрейда) о травматизирующем влиянии событий детства на дальнейшее формирование личности такое положение дел вполне ожидаемо. Действительно, легко прослеживается связь между поиском контроля над ситуацией со строны и внешним локусом контроля у субъекта.

2. Сравнение по критерию совместной встречаемости двух контент-категорий позволяет детализировать различия между группами и в перспективе оценить вклад каждой из категорий. Например, если рассматривать упомянутую выше категорию «отсутствие контроля со стороны», то совместная встречаемость с категориями «пассивные залоги» или «наличие цели действий» изменяет усредненные профили по шкалам «Самопринятие», «Ответственность» (с пассивными залогами значения по этим шкалам выше).

Выводы

Наши поиски алгоритмов соотнесения результатов «текст-опросник» показывают, что каждый способ в отдельности не дает полной картины.

Актуальным представляется оценка вклада каждой из переменных текста и выработка системы их соотношения, например, в виде дерева решений «если..., то...». Уточнение данной системы будет производиться по мере расширения выборки путем сравнения прогнозируемых по тексту профилей опросника и сравнением с реальными.

Литература

Алмаев Н.А., Малкова Г.Ю. Контент-аналитическое исследование личности// Психология. Журнал высшей школы экономики. 2006. Т. 3. № 1. С.19–42.

Алмаев Н.А., Островская Л.Д. Психометрические свойства опросника темперамента и характера Клонинджера // Психологический журнал. 2005. № 6.

Корабельникова Е.А., Вейн А.М., Голубев В.Л., Крейнес М.Г. Психолингвистическое исследование сновидений детей и подростков с невротическими расстройствами // Журнал неврологии и психиатрии. 1999. № 1.

Люборски Э. Объективные методы измерения переноса // Иностранная психология. 1997. № 7.

Малкова Г.Ю. Контент-анализ автобиографических рассказов в изучении личностных свойств: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. М., 2005.

Малкова Г.Ю., Алмаев Н.А., Личностный тест и автобиографический текст: сопоставление результатов // Итоговая научная конференция Института психологии РАН / Под ред. А.Л. Журавлева и Т.И. Артемьевой. М., 2006. С. 144–156.

Bucci W. et al. The language of depression // Bull. Meninger Clin. 1982, № 4.

Gottschalk L.A. Content analysis of speech in psychiatric research. Comprehensive Psychiatry. 1978.19 (4). 387–392.

Gottschalk L.A., Gleser G.C. The Measurement of Psychological States through the Content Analysis of Verbal Behavior. Berkelly: Californian Press, 1969.

Lasswell H.D. Power and Personality. Wesiport, Conn., 1948. P. 223.

Martindale, C. The clockwork muse: The predictability of artistic change. New York: Basic Books. 1990.

McClelland David C. Achieving Society. Princeton, NJ, 1961.

McClelland, D.C. Power: The Inner Experience. N.Y.: Irvington Publishers, 1975.

ИНТЕНЦИОНАЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ПОВСЕДНЕВНОГО ДИАЛОГА*

О.А. Медведева

ГУГН (Москва)

Важнейшей психологической составляющей коммуникативной функции речи является взаимодействие коммуникантов — организация совместных действий, координация совершаемых собеседниками «шагов» в разговоре. Необходимость изучения интерактивного аспекта диалога подчеркивал Б.Ф. Ломов, рассматривавший сопряженные речевые действия как микроуровень общения (Ломов, 1984). Этот уровень требует изучения наравне с общением как стороной образа жизни индивида (макроуровень) и отдельными контактами, в которые вступают люди (мезауровень).

Хотя проблема речевого взаимодействия в диалоге — одна из центральных в понимании общения, до середины 80-х годов она оставалась в существенной части неизученной (там же). Ее исследование развернулось в 80–90-е годы, что во многом связано с развитием таких направлений дискурс-анализа, как конверсационный анализ, теория речевых актов (Atkinson, Heritage, 1984).

Был описан ряд механизмов, обусловливающих взаимозависимость реплик: пропозициональная (или логическая) связность, прагматический принцип последовательности, предусматривающий координацию реплик по типу вопрос–ответ, предложение–принятие, отклонение и пр. (там же). Остается, однако, немало открытых проблем, связанных, в первую очередь, с объяснением сквозной взаимозависимости реплик, процессуальной стороной взаимодействия. Мы подошли к проблеме речевого взаимодействия с позиций интент-анализа — теоретико-экспериментального подхода к речи, направленного на реконструкцию ее интенционального содержания (Ушакова, Павлова, 2000). Согласно этому подходу важной предпосылкой речевого взаимодействия является выражение интенций и их понимание собеседником (Павлова, 2005).

Важно отметить, что интент-анализ не ограничивается изучением отдельных высказываний и выражаемых в них типовых намерений (просьба, приказ и др.). В соответствии с психологической и философской традицией интенция понимается как направленность на объекты

---

* Работа выполнена при поддержке РГНФ, грант № 07-06-00404а.

переживания, предметная направленность субъекта. Интенция рассматривается как психологическая основа речи, связанная с желаниями, нуждами, установками субъекта. При этом подчеркивается, что, несмотря на присущую человеческой речи некоторую неопределенность выражения смысла, позволяющую вносить изменения и уточнять намерения, интенции говорящего всегда понятны слушающему. Собеседник истолковывает интенциональный подтекст, ориентируясь не только на содержание высказываний, но также на знания о говорящем, на ситуацию общения и пр.

В связи с проблемой понимания интенций важно отметить достаточно широко высказывавшуюся точку зрения, что «скорлупа слов» препятствует пониманию речи, затемняя подлинный ее смысл. Действительно, поскольку за словом зачастую закрепляется несколько смыслов, только интонация, жесты, мимика и особенно актуальный коммуникативный контекст способны раскрыть подлинную интенцию говорящего. Способность выражать актуальное намерение, пусть и не вполне совершенно, придает особую значимость речевому процессу. Это свидетельство развитости речи, имеющее принципиальное значение для ее коммуникативной функции и реализации целей общения.

Нередко, говоря об ограничениях вербальной коммуникации, имеют в виду также ее субъективность. Действительно, в реальном общении бывает так, что у людей создается чисто субъективное ощущение полного взаимопонимания, тогда как каждый говорит «о своем». Драматично переживаются субъективные ощущения невозможности быть понятым другими людьми, особенно остры подобные переживания у детей в подростковом возрасте.

Однако есть все основания полагать, что нередко «непонимание», которое переживают люди, связано не столько с «несовершенством» слова, сколько с ограниченностью коммуникативного опыта. Понимание речи, как и умение говорить понятно, совершенствуются и отражают коммуникативные навыки общающихся сторон.

Важно разграничивать «добросовестное непонимание», вызванное неясностью выражения или ситуационными помехами, и случаи «коммуникативного саботажа», связанные с некооперативной линией поведения и специальными коммуникативными стратегиями (Зачесова, 2006). Необходимо также исследовать факторы, влияющие на понимание высказываний и вносящие «разночтения» в контекст общения. В их числе, безусловно, включенность в ситуацию субъектов общения, жизненный и профессиональный опыт и индивидуальные особенности участников общения. Однако большую роль играют и факторы коммуникативного ряда, многие из которых остаются неизученными.

Целью исследования стало изучение интенционального аспекта диалога и роли интенций в речевом взаимодействии собеседников.

В данном исследовании мы решали следующие **задачи**:

1. Проанализировать интенциональную составляющую аутентичных диалогов, выявив интенциональную взаимосвязь реплик и показав роль выражения и распознавания интенций в координации действий собеседников.
2. На основании эмпирических и литературных материалов описать характерные интенциональные паттерны речевого взаимодействия в диалоге.
3. Выявить случаи неполного или неверного истолкования интенций субъекта собеседником и исследовать их влияние на организацию диалога.

Теоретическая гипотеза предпринятого нами исследования такова: выражение и распознавание интенций является важной предпосылкой речевого взаимодействия — координации действий собеседников, организации диалога.

Были сформированы следующие **исследовательские гипотезы**:

1. Реплики собеседников интенционально взаимосвязаны и образуют интенциональные паттерны. Коммуникант распознает или домысливает интенции собеседника, продуцируя следующую реплику.
2. Реплики диалога обычно полиинтенциональны: распознавание одних интенций служит основанием для соседствующей реплики, другие интенции отреагируются отсроченно, обусловливая дальнейший ход разговора.
3. Неверное или искаженное истолкование интенций субъекта вызывает корректирующие реплики.

Предметом исследования является интенциональная структура диалога. **Объект** исследования — повседневный бытовой диалог.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что изучение роли понимания интенций в организации диалога позволит продвинуться в уяснении сложной интенциональной обусловленности дискурса. Исследование также обладает **практической значимостью:** понимание и знание типовых интенций, выявленных в процессе исследования, помогут собеседникам диалога быстрее достигнуть поставленных целей и прийти к наилучшему пониманию.

Методика исследования

При проведении исследования были использованы следующие методики: метод скрытого магнитофона, метод транскрипции вербального материала (Atkinson, Heritage,1984), метод интент-анализа (Ушакова, Павлова, 2000).

Эмпирическая часть исследования предусматривала анализ аутентичных диалогов в естественных условиях коммуникации. В течение 20 дней исследователь, присутствуя при спонтанных диалогах, включал диктофон. Затем, после того, как произошло привыкание к диктофону, в течение трех месяцев производился сбор материала. На аудиопленку записывались бытовые диалоги, которые протекали при непринужденном общении, дома, в гостях, в автомобиле, в общественных местах. После этого для последующего анализа из 80 были отобраны 30 наиболее развернутых диалогов.

Отобранные диалоги транскрибировались (стенографировались) по специальной системе, учитывающей наложение реплик, паузы и другие особенности устной речи.

Участниками диалогов были члены одной семьи, хорошо знакомые между собой люди. Возраст собеседников составлял от 20 до 45 лет, это были люди с высшим, неполным высшим и средним специальным образованием.

Интент-анализ транскриптов аутентичных диалогов осуществлялся в два этапа:

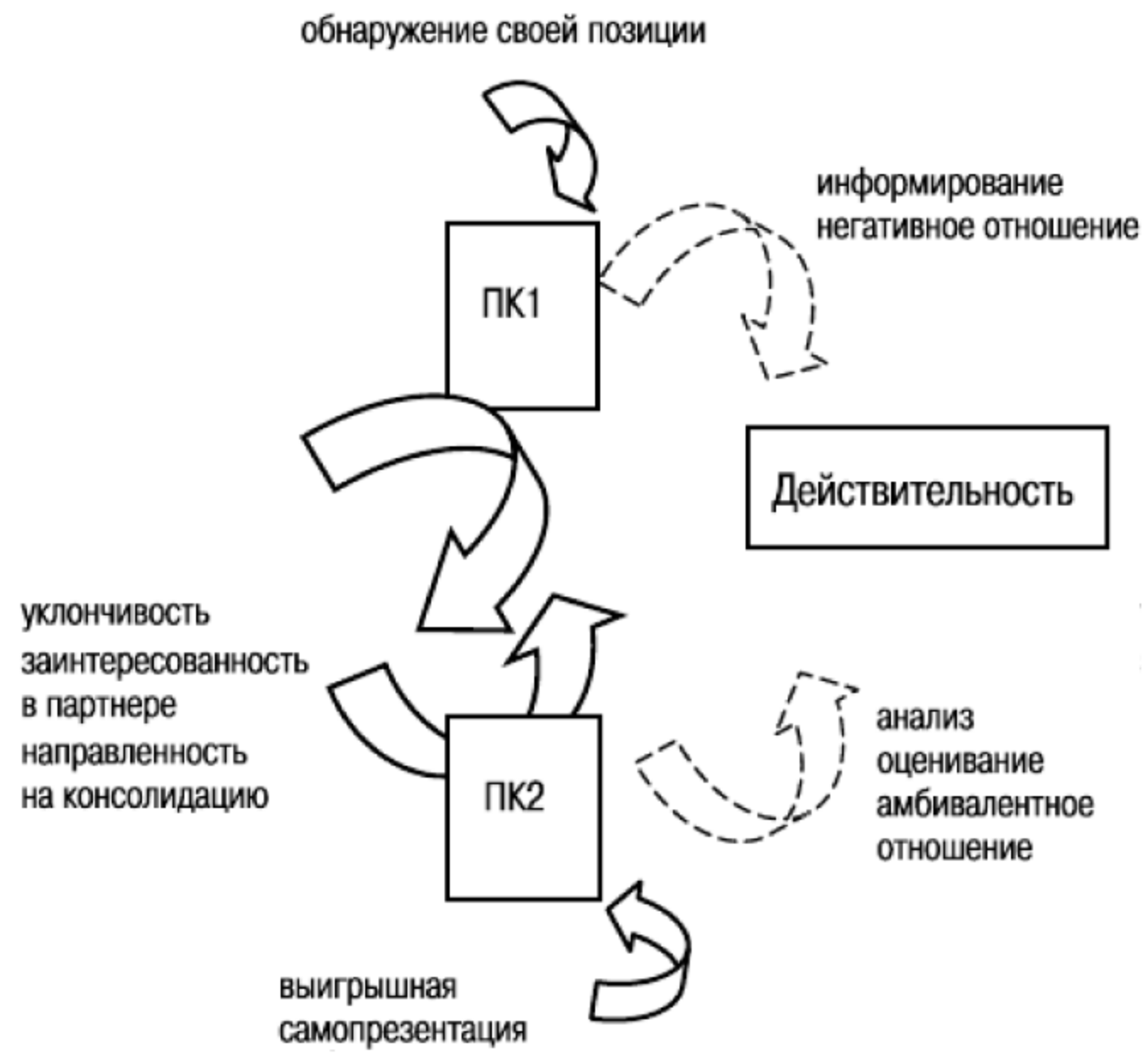
1. Выявлялись основные референциальные объекты высказываний.
2. На основании экспертной оценки осуществлялась реконструкция интенций коммуникантов, связанных с выявленными референциальными объектами (Ушакова, Павлова, 2000).

Экспертную группу составили 3 человека, имеющих опыт реконструкции интенций по методу интент-анализа.

Обсуждение результатов

Интент-анализ аутентичных диалогов выявил характерную интенциональную структуру диалогов и роль передачи и понимания интенций в развитии разговора.

В диалогах при всем разнообразии их тематики выделяются три основных референциальных объекта: партнеры коммуникации (ПК1 и ПК2) и действительность — явление или предмет, о котором идет разговор (см. рисунок).



Интенциональная структура диалога

С каждым из основных референциальных объектов связаны определенные интенции собеседников (заинтересованность в партнере, уклончивость, выигрышная самопрезентация), формирующие основу интенциональной организации диалога (рисунок).

Также обнаружилось, что интенции собеседников определенным образом скоординированы и составляют характерные интенциональные паттерны (стремление настоять на своем — уклонение; информирование — уточнение информации). Говорящий распознает и домысливает интенции собеседника и продуцирует соответствующую реплику (таблица).

Адекватное понимание интенций партнера характерно для «гладкого» развертывания. Неполное или неверное истолкование интенций партнера приводит к сбоям в течении диалога (ср. примеры 1 и 2).

Пример 1: диалог приятелей, встретившихся на улице; основные интенции — укрепить знакомство, поддержать ранее установившийся контакт.

А. *Привет!*
Б. *Здорово!*

Интенциональные паттерны собеседников в процессе разговора

15	Выражение согласия, направленность на консолидацию с партнером и завершение разговора	
14		Оценка, выражение позиции
13	Коррекция неверного понимания	
12		Искажение позиции партнера, стремление его спровоцировать
11	Информирование, косвенное выражение позиции, стремление спровоцировать собеседника	
10		Разъяснение, стремление настоять на своем
9	Оценивание, демонстрация недоверия	
8		Анализ, оценка, направленность на позитивную самопрезентацию, консолидацию с партнером
7	Стремление настоять на своем, побуждение партнера высказаться	
6		Уклонение
5	Выяснение позиции партнера и, косвенно, отношений с ним	
4		Направленность на поддержание разговора, «поглаживание» партнера
3	Информирование	
2		Направленность на контакт, уточнение информации
1	Направленность на установление контакта, побуждение собеседника вступить в разговор, информирование	
	↑ ПК 1	↑ ПК 2

Примечание. ПК1 и ПК2 — партнеры коммуникации. Отображена последовательность реплик участников — ПК1 и ПК2. Линия развертывания обсуждения обозначена стрелками. В левом поле рисунка — порядковый номер реплики.

А. *Как дела?*
Б. *Ничего, а у тебя?*
А. *Порядок. Погодка-то, а?..*
Б. *Да-а... Дождя бы только не было.*
А. *Ну, будь.*
Б. *Пока.*

Пример 2: диалог двух одноклассниц, одна из которых пропустила школьные занятия; основные интенции — направленность на контакт, информирование.

А. В *школе сегодня была?*
Б. *Конечно.*
А. Ну *и как там?*
Б. (подробно освящает школьные новости: где ребята провели каникулы, что случилось с учительницей математики)
А. (перебивает) *Извини, все это очень интересно, но мне надо бежать.*

В заключение статьи хотелось бы еще раз отметить, что выражение и распознавание интенций является важной составляющей речевого взаимодействия, а реплики собеседников взаимосвязаны и формируют интенциональные паттерны. Помимо интенций, формирующихся за рамками диалога, возникают интенции, связанные с текущим ходом взаимодействия.

Люди имеют разные возможности и потребности в понимании. Один лучше осознает свое субъективное состояние, другой хорошо ориентируется в текущей ситуации, но не способен (или не желает) понимать общие проблемы, выходящие за рамки актуального общения.

В дальнейшем, наша работа будет направлена на выделение факторов, которые влияют на понимание высказывания и вносят «разночтения» в контекст общения. Мы предполагаем, что это, безусловно, включенность в ситуацию субъектов общения, и разница в возрасте, в культуре, опыте (жизненном и профессиональном), и индивидуальные особенности участников общения, и другие факторы. Многие из этих факторов, к сожалению, мало учитываются в реальном общении. Захваченные суетой текущих дел, люди мало думают о понимании друг друга, хотя нуждаются в понимании и часто декларируют его необходимость.

Литература

Зачесова И.А. Особенности взаимопонимания семейном диалоге// Общение и познание. М.: Изд-во ИП РАН, 2006.

Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.

Павлова Н.Д. Интерактивный аспект дискурса: подходы к исследованию // Психологический журнал. 2005. № 4. С. 66–76.

Павлова Н.Д. и др. Интент-анализ вербальной коммуникации // Проблемы психологии дискурса. М.: Изд-во ИП РАН, 2005.

Ушакова Т.Н., Павлова Н.Д. Слово в действии. Интент-анализ политического дискурса. СПб.: Алетейя, 2000.

Atkinson J.M., Heritage J.C. Structures of Social Actions // Studies in Conversation Analysis. Cambridge, 1984.

Psathas G. Conversation Analysis: The Study of talk-in-interaction. London, 1995.

ДИСКУРС: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ*

Н.Д. Павлова

ИП РАН (Москва)

Интерес к проблематике дискурса объединяет сегодня психологов, лингвистов, социологов, этнографов, философов. Дискурс становится самостоятельной областью междисциплинарных исследований, в которой интеграция представлений и интенсивный диалог специалистов разных наук позволяют ставить и решать проблемы, многие из которых были скрыты прежде границами между разделами знания.

Эти проблемы связаны с осмыслением коммуникативной практики, форм речевого общения, бытующих в различных ситуациях и социокультурных контекстах. Неудивительно, что важным фактором, стимулирующим развитие исследований, становится усиление роли коммуникации в современном мире, осознание того, что дискурс — отнюдь не безобидное явление: он способен влиять на состояние общества и те процессы, которые в нем происходят.

* Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, грант № 07-06-00404а.

Дискурс характеризуется как речь, «погруженная в жизнь» (Арутюнова, 1998), «коммуникативное событие в прагматическом контексте» (Дейк, 1989). Это компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (Арутюнова, 1998), социальная деятельность в условиях реального мира (Harre, Stearns, 1995). Подчеркивая значимость обстановки и социального контекста, в понятие дискурса включают ситуационные, психологические, социальные, культурные факторы, существенные для его производства и понимания (Дейк, 1989; Караулов, 1987; Кибрик, 1996).

Разнообразие трактовок, далеко не все из которых приведены, обнаруживает многогранность явления. Одной своей стороной дискурс обращен к ситуации: собеседники, вступая в коммуникацию, имеют определенные цели, на достижение которых направлен дискурс. Дискурс обращен к ситуации также в том смысле, что различный социокультурный контекст задает правила ведения разговора и адекватные формы выражения. Другой своей стороной дискурс обращен к человеку: коммуниканты вступают во взаимодействие, оказывают воздействия, реализуют власть. Дискурс отражает представления говорящих о мире, их мнения, установки, интенции. В понятие дискурса включаются также когнитивные факторы, обеспечивающие оперирование вербальным материалом.

Широкое понимание дискурса, охватывающее разные его стороны — объективную и субъективную, субъектную и интерсубъектную, делает это понятие «своим» для многих научных направлений и школ, имеющих различные корни. Так, изучение культурно-символических и социально-психологических аспектов человеческой деятельности в дискурсе во многом стимулировали идеи постструктурализма, работы К. Леви-Строса, М. Фуко, Ж. Дерриды, Р. Барта, Ж. Лакана. Большое влияние на становление этой области оказала этнометодологическая традиция в социологии, ориентированная на изучение повседневного разговора и положившая начало современному конверсативному анализу (Г. Сакс, Э. Щеглов, Г. Джефферсон и др.). Широко востребованы в исследовании дискурса идеи символического интеракционизма (Дж. Мид, Г. Блумер, Э. Гоффман) и социального конструкционизма (Р. Харре, Дж. Шоттер, К. Джерджен), которые получают развитие, в частности, в рамках дискурсивной психологии (Р. Харре, Дж. Поттер, Д. Эдвардс). Важной предпосылкой и основанием проводимых исследований выступают: методология системного подхода (Б.Ф. Ломов, Э.Г. Юдин), исследования семантики текста (Н.И. Жинкин, Т. ван Дейк, Т.Н. Ушакова, В. Дресслер, П. Вундерлих), прагматические теории (Дж. Остин, Дж. Серль, П. Грайс).

Синтез этих и других представлений и теорий, касающихся процессов коммуникации, их связи с личностью, когнитивной сферой, социумом и культурой, оказался чрезвычайно плодотворным для изучения дискурса, составив концептуальную базу подходов, которые получили распространение.

Характеризуя эти подходы в целом, важно отметить, что при всем различии школ и направлений, в фокусе исследований находятся способы организации дискурса, естественные дискурсные формы. Отсюда большое внимание к методическим вопросам: значимость приобретают не только аналитические приемы и техники, но и процедуры сбора, обработки, транскрипции материала. Активный методический поиск, отличающий эту сферу исследований, ознаменован многими новыми идеями и разработками (Проблемы психологии дискурса, 2005; Ситуационная и личностная детерминация дискурса, 2007 и др.). Психосоциальная природа дискурса требует особых нетрадиционных подходов, причем наиболее релевантными оказываются качественные интерпретативные методы научного анализа, которые получают преимущественное развитие и широко используются.

Можно говорить о целом комплексе идей, получивших распространение в рассматриваемой области и во многом характеризующих проводимые исследования.

Так, утверждается представление о вероятностных зависимостях в смысловом пространстве дискурса, где первостепенную значимость приобретают факторы ситуации и психологические характеристики общающихся сторон. Смысл, который передается высказываниями и вовсе не обязательно осознанно и намеренно в них вкладывается, подлежит интерпретации. Он выводится адресатом, исходящим из ситуации, знания собеседника, коммуникативных конвенций, реконструируется зачастую не как прямо невыраженное намерение говорящего, его интенция, зачем это сказано. Обнаруживается, иначе говоря, что смысловые отношения в дискурсе определяются не однозначными зависимостями типа «кодирования–декодирования», как это предполагает укоренившаяся в науке информационно-кодовая модель коммуникации; они имеют вероятностный характер, когда последующий речевой акт более или менее ожидаем, в большей или меньшей степени отвечает нормам и правилам общения. Это получившее распространение представление более адекватно передают интеракциональная модель коммуникации, восходящая к классикам символического интеракционизма, и инференционная, или интенциональная модель, предложенная Грайсом и получившая развитие в ряде дальнейших работ (Павлова, 2004; Павлова, 2005; Зачесова, 2008; Кубрак, 2007 и др.).

Изменяется представление о системе знаний — «коммуникативной, или дискурсивной компетенции», которая необходима, чтобы включаться в общение. Помимо знания языка, правил построения предложений, правил их соподчинения и пр., коммуникативную компетенцию составляют: знания о мире, о контекстах и ситуациях, знание правил общения, прагматические правила и мн. др. Представление о том, что должен знать и уметь человек, включающийся в дискурсивную практику, значительно усложнилось и расширилось. Это поднимает множество новых вопросов, которые активно исследуются. Здесь и вопрос об изучении соответствующих способностей, и проблемы понимания, в том числе понимания интенционального аспекта речи, и изучение тонкой организации дискурса, включенной в механизм взаимодействия собеседников, и влияние факторов ситуации и социальной принадлежности коммуникантов (Зачесова, 2008; Пескова, Павлова, 2007; Ситуационная и личностная детерминация дискурса, 2007).

Все более широко востребуется понимание дискурса как конституирующего элемента культуры, социальных отношений, образа Я и Других. Коммуникация не является только каналом передачи сообщения, его бесстрастным проводником — дискурс конструирует социальную реальность. На основе этого представления, формулируемого интеракционизмом, социальным конструкционизмом, дискурсивной психологией, широкое развитие получает так называемый «критический дискурс-анализ»: рассматриваются отношения подчинения, неравенства, дискриминации, заложенные в дискурсе способы манипулирования сознанием (Дейк, 1994; Шейгал, 2004 и др.). Большое внимание уделяется особенностям специальных видов дискурса: политического, патриотического, религиозного. Реконструируется транслируемая дискурсом система представлений и задаваемая различными средствами, в том числе во многом средствами метафоры, картина мира (Шейгал, 2004; Баранов, 2004; Латынов, 2002; Алексеев, 2007). Функционируя в определенном социальном пространстве, дискурс обнаруживает особенности разных сфер жизни, социальные процессы, происходящие в обществе.

Вместе с тем отчетливо выступает роль дискурса в формировании личности и межличностных отношений. Так, в интенсивно развивающихся исследованиях психотерапевтического дискурса он раскрывается как особая форма дискурсивной практики, в которой не только обнаруживаются отголоски прежнего дискурсивного опыта, но формируются определенные отношения и представления, становящиеся затем формой «самого бытия личности» (Соколова, Бурлакова, 1997).

Можно было бы еще много говорить о проводимых исследованиях, в частности о разработках методической направленности, выясняющих

психодиагностические возможности дискурс-анализа (Калмыкова, 2007; Алмаев, 2006). Однако даже беглый обзор, отсылающий в первую очередь к работам сотрудников Института психологии РАН, говорит о размахе исследований. Наряду с общими вопросами организации дискурса, дискурс-анализа и пр., тематика исследований охватывает особенности дискурса в разных сферах действительности (политической, бытовой, масс-медийной), выходящие на дискурс проблемы личности и межличностных отношений, различные аспекты социальной практики. Изучение дискурса позволяет уяснить не только смысл и действительное назначение речи, но и происходящие в обществе социальные процессы. По существу, все многообразие форм социальной жизни можно рассматривать как совокупность дискурсивных практик.

Изучение дискурса отвечает усиливающейся тенденции обращения науки к реальному человеку, естественным жизненным ситуациям. Вместе с тем, поскольку это междисциплинарный объект, расширяется сфера контактов со смежными дисциплинами, а также отраслями психологии. Тем самым создаются условия для широкого и многообразного применения получаемых данных и, что не менее важно, открываются новые темы, которые были скрыты границами, пролегающими между областями знаний.

Все это делает изучение дискурса весьма актуальным и перспективным, хотя и очень сложным. Ведь, несмотря на растущее число работ, позволяющее говорить о происходящем в науке лингвистическом или дискурсивном перевороте (Касавин, 2006), ни общей методологической базы, ни концептуального аппарата дискурс-анализа не выработано.

Мы связываем перспективы исследований с разработкой теоретических средств, способствующих формированию многоуровневой модели дискурса взамен существующих одноуровневых. Различные планы дискурса — личностный, ситуационный, интенциональный, интерактивный, тесно взаимосвязаны между собой, и требуется дальнейшая глубокая разработка и обобщение результатов. Появятся, вероятно, и новые темы, актуальность которых определит развитие информационных технологий и возникающие формы дискурсивной практики.

Литература

Алмаев Н.А., Малкова Г.Ю. Контент-аналитическое исследование личности // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2006. Т. 3. № 1. С. 19–42.

Алексеев К.И. Метафора как средство репрезентации действительности в дискурсе // Ситуационная и личностная детерминация дискурса / Отв. ред. Н.Д. Павлова, И.А. Зачесова. М.:Изд-во ИП РАН. 2007. С. 244–258.

Арутюнова Н.Д. Дискурс // Языкознание. Большой энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. С.137.
Баранов А.Н. Метафорические модели как дискурсивные практики // Известия АН. Сер. литературы и языка. 2004. Т.63. № 1. С.33–43.
Дейк ван Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. М., 1989.
Дейк ван Т.А. Принципы критического анализа дискурса. / Перевод и лингвистика текста. М., 1994. С. 169–217.
Зачесова И.А. Взаимопонимание собеседников и его роль в развитии диалога // Вопросы психологии. 2008. № 1. С. 66–77.
Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М., 1987.
Касавин И.Т. Дискурс-анализ как междисциплинарный метод гуманитарных наук // Эпистемология & философия науки. М., 2006. Т. 10. № 4. С.5–16.
Калмыкова Е.С. Рефлексивный процесс и его отражение в дискурсе // Ситуационная и личностная детерминация дискурса / Отв. ред. Н.Д. Павлова, И.А. Зачесова. М.: Изд-во ИП РАН,, 2007. С. 98–123.
Кибрик А.А. Когнитивные исследования по дискурсу // Вопросы языкознания. 1996. № 5. С. 126–139.
Кубрак Т.А. Интенциональная модель психотерапевтического дискурса // Языковое сознание: парадигмы исследования / Отв. ред. Н.В. Уфимцева, Т.Н. Ушакова. М.-Калуга: Эйдос, 2007. С. 284–297.
Латынов В.В., Дмитриев А.В. Социальная коммуникация // Социология. М.: Норма, 2002.
Павлова Н.Д. Интенциональные основания вербальной коммуникации // Вестник РГНФ. 2004. № 3. С. 187–198.
Павлова Н.Д. Интерактивный аспект дискурса: подходы к исследованию / Психологический журнал. 2005. Т. 26. № 4. С. 66–76.
Павлова Н.Д. Новые направления исследований в психологии речи и психолингвистике // Психологический журнал. Т. 28. № 2. С.19–29.
Пескова Е.А., Павлова Н.Д. Экспериментальное исследование понимания выражаемых в речи интенций // Языковое сознание: парадигмы исследования / Отв. ред. Н.В. Уфимцева, Т.Н. Ушакова. М.-Калуга: Эйдос, 2007. С. 109–119.
Проблемы психологии дискурса // Сб. научных трудов / Отв. ред. Н.Д. Павлова, И.А. Зачесова. М.: Изд-во ИП РАН, 2005.
Ситуационная и личностная детерминация дискурса // Сб. научных трудов / Отв. ред. Н.Д. Павлова, И.А. Зачесова. М.: Изд-во ИП РАН, 2007.
Соколова Е.Т., Бурлакова И.С. К обоснованию метода диалогического анализа случая // Вопросы психологии. 1997. № 2. С. 61–75.
Шейгал Е.Н. Семиотика политического дискурса. М., 2004.
Harre R., Stearns P. (eds.) Discursive Psychology in Practice. L., 1995.

ПРЕДВЫБОРНЫЙ ДИСКУРС: ПОНИМАНИЕ СОДЕРЖАЩИХСЯ В НЕМ ИНТЕНЦИЙ*

Е.А. Пескова

ГУГН (Москва)

Изучение понимания интенционального содержания дискурса представляется нам необходимым для познания того, как строится процесс речевого общения, каковы его механизмы, каким образом говорящими формируется и передается смысл. Данная проблема относится к числу фундаментальных проблем наук гуманитарной направленности.

Исследования различных аспектов речевого общения развернулись, в основном, в последние годы. Это связано с формированием коммуникативного подхода к речи и языку. Во многом под влиянием активно развивающейся в 80-е годы системной методологии лидирующую позицию занимает точка зрения, согласно которой язык и речь не замкнуты друг в друге, а обслуживают коммуникацию и должны рассматриваться в ее структуре. Коммуникативная парадигма предусматривает изучение дискурса — вербальной коммуникации, «речи, погруженной в жизнь» (Арутюнова, 1998).

В настоящее время существует несколько моделей коммуникации, а также моделей понимания речи, предложенных учеными, которые принадлежат к различным психологическим школам и парадигмам. Тем не менее, многие аспекты до сих пор остаются неясными.

Современные представления о понимании речи таковы: понимание включает в себя не только декодирование и уяснение высказанного суждения. Говорящий может преследовать различные цели (которые могут быть выражены в его речи как явно, так и неявно, или намеренно вуалироваться), от характера которых зависит смысл сказанного (Павлова, 2003; Серль, 1986). Психологический подход к изучению интенций субъекта, выражаемых им в речи, берет свое начало в предложенной Грайсом (Грайс, 1985) и его школой интенциональной модели коммуникации и в настоящее время разрабатывается в лаборатории психологии речи и психолингвистики ИП РАН. Данный подход и составил теоретическую основу нашей работы.

Настоящее исследование, направленное на изучение понимания интенций, выражаемых в речи, было выполнено на материале пред-

---

* Исследование проведено при финансовой поддержке РГНФ, грант № 07-06-00404а.

выборных политических выступлений. Данный вид дискурса был взят нами за основу по следующим причинам:

- этот материал обладает уникальностью в плане концентрации устремлений говорящего, выдвигающего свою кандидатуру на пост Президента;
- предвыборные выступления проходят в стандартизированной обстановке;
- с другой стороны, они обнаруживают индивидуальные подходы к решению проблемы достижения понимания и успеха;
- не существует разницы между адресатом речи и ее исследователем (Ушакова и др., 2000).

На телевизионных материалах предвыборных кампаний 2003 и 2004 гг., совместно с Н.Д. Павловой и А.А. Григорьевой (Павлова и др., 2007), было показано, что характерная интенциональная структура предвыборных выступлений включает 4 типовых интенциональных направленности кандидатов: на себя и своих сторонников, на политического противника, на избирателя, на окружающую действительность. Названные типовые направленности имеют характерные составляющие (привлечение, консолидация, самоидентификация, дистанцирование и пр.), представленные совокупностью определенных интенций (вовлечение в обсуждение, стимулирование к объединению, отождествление с избирателем и пр.). Основные интенциональные компоненты дискурса взаимосвязаны между собой и формируют характерные иерархически организованные структуры. Также было показано, что в условиях восприятия речи на слух (предусматриваемых выступающими) «наивная» аудитория выявляет основную цель выступающего, общую для любых предвыборных выступлений. Понимание ею интенций политиков обнаруживает ряд общих тенденций: объединение нескольких интенций в одну, выявление дополнительных неинтенциональных характеристик выступлений. Намечается также тенденция к субъективизму, что, как нам кажется, легко объясняется тем, что выявление и квалификация интенций, как и смысла вообще, всегда имеет некоторый оттенок субъективизма, независимо от автора и способа их выявления.

Поскольку эти особенности определяются, помимо прочего, условиями восприятия речи (на слух), важно уяснить, каковы возможности понимания интенций политиков в обычных условиях опосредованной теле-/радиокоммуникации. Будет ли в этих условиях различаться квалификация интенций специалистами, имеющими опыт реконструкции речевых интенций, и «наивной» аудиторией? В какой степени эти

результаты будут отличаться от данных интент-анализа, предусматривающего работу с текстами или транскриптами аудиозаписей?

Наша цель — в условиях, приближенных к естественным, исследовать понимание интенций политиков людьми, не имеющими опыта реконструкции речевых интенций («наивными» слушателями), в сопоставлении с данными интент-анализа и экспертной оценкой.

На основании имеющихся данных были выдвинуты следующие гипотезы:

Гипотеза 1: По сравнению с данными интент-анализа эксперты, работающие «на слух», склонны недооценивать представленность интенций в выступлениях, т.е. сокращать список интенций и приписывать им меньшую выраженность.

Гипотеза 2: По сравнению со специалистами-экспертами «наивная» аудитория склонна переоценивать представленность интенций в предвыборных выступлениях, т.е. расширять список интенций и приписывать им большую выраженность.

Методика, участники и процедура исследования

Методы, применявшиеся в исследовании:

1. Методика интент-анализа, разработанная в лаборатории психологии речи и психолингвистики Института психологии РАН.

2. Оригинальная методика исследования понимания предвыборных интенций политиков, основанная на полученных ранее данных об интенциональном пространстве политического дискурса и базирующаяся на методе субъективного шкалирования.

На предварительном этапе, выполненном совместно с Н.Д. Павловой и А.А. Григорьевой, осуществлялся интент-анализ предвыборных выступлений Думской и Президентской кампаний 2003, 2004гг. (56 транскриптов). Было отобрано 3 фрагмента записей выступлений кандидатов в Президенты: С. Глазьева, Г. Зюганова, С. Миронова, продолжительностью до 3 минут каждый (во избежание утомления участников), и вместе с тем имеющих характерную интенциональную структуру и логически законченных.

Участниками исследования были: «наивные» слушатели (60 человек: 49 девушек и 11 юношей в возрасте 18 от до 28 лет); группа экспертов (8 человек, имеющих опыт реконструкции речевых интенций). Каждой из групп последовательно предъявлялись все 3 отобранных фрагмента: сначала в письменной форме (транскрипт) для беглого ознакомления, а затем их аудиозапись. После этого предлагалось выбрать из предложенного списка те интенции, которые на взгляд

респондента присутствуют в выступлении. Требовалось также оценить по 5-балльной шкале выраженность этих интенций. Список включал 37 интенций, характерных для предвыборного дискурса.

Статистическая обработка:

– для проверки надежности–согласованности работы группы экспертов (α-Кронбаха) нами была использована компьютерная программа STATISTICA, версия 6.0;
– для подсчета U-критерия Манна–Уитни нами была использована компьютерная программа SPSS, версия 11.0 (для Windows).

Основные результаты и их обсуждение

Нами было выявлено, что «наивная» аудитория склонна переоценивать представленность интенций в предвыборных выступлениях, т.е. расширять список интенций и приписывать им большую выраженность, по сравнению со специалистами-экспертами. Поскольку эксперты и «наивные» слушатели работали в одинаковых условиях предъявления речи «на слух», данный результат, очевидно, связан с отсутствием у последних необходимого опыта реконструкции интенций и оценивания их выраженности. В результате все интенции, которые, на взгляд «наивных» слушателей, присутствовали в выступлениях, ими переоценивались. Так, и в работе Л.А. Шустовой отмечается, что понимание интенций субъектом связано с его представлениями, опытом, профессиональной позицией (Шустова, 2002).

Подтвердилась также гипотеза о том, что по сравнению с данными интент-анализа эксперты, работающие «на слух», склонны недооценивать представленность интенций в выступлениях, сокращая список интенций и приписывая им меньшую выраженность.

Эти данные свидетельствуют об утрате части интенционального содержания выступлений при восприятии речи «на слух» даже опытными специалистами. Однако именно такой формат предусматривает трансляция предвыборных выступлений по телевидению и радио. Далеко не все интенции намеренно доводятся до сведения слушателей. Какие-то интенции могут быть менее значимы, другие сознательно вуалируются говорящим. Выявление подобных интенций возможно лишь на основе психолингвистического изучения транскриптов выступлений по методу интент-анализа. Полученный результат согласуется с работой Т.Н. Ушаковой, В.А. Цепцова, К.И. Алексеева «Структура интенциональных составляющих в текстах предвыборных выступлений» (2000), в которой авторы отмечают, что квалификация экспертами интенций не всегда однозначна; существует фактор «размытости интенций», ко-

торый составляет важную сторону функционирования языка и связан с его глубинной природой.

Таким образом, понимание интенционального содержания речи связано с условиями восприятия вербального материала, которые сказываются, главным образом, в его недооценке.

В понимании «наивными» слушателями выявилась тенденция добавлять интенции, т.е. приписывать выступлениям такие интенции, которые по результатам интент-анализа в них не выражены. Характерно, однако, что «добавленные» интенции соответствуют именно тем интенциональным направленностям, которые выступают основными для данного выступления по данным интент-анализа.

Полученный результат свидетельствует о недифференцированности восприятия и квалификации интенций «наивными» слушателями. Улавливается основная интенциональная направленность выступления, а отдельные интенции, которыми данная направленность представлена, не дифференцируются. Скорее всего, это связано с тем, что для «наивного» слушателя в этом нет необходимости: для того чтобы понять общий смысл предвыборного выступления, достаточно понять его основную направленность.

«Наивные» слушатели склонны преимущественно добавлять интенции, направленные на избирателя и на политического противника, и недооценивать интенции, направленные на кандидата и его сторонников.

Данный результат можно объяснить тем, что, во-первых, вполне очевидна главная цель любого предвыборного выступления — оказать воздействие на избирателя, привлечь его на свою сторону. Соответственно, «наивный» слушатель склонен добавлять интенции именно этой направленности. Во-вторых, интенции, относящиеся к направленности кандидата на своего политического противника, в выступлениях, как правило, выражаются наиболее открыто, ярко и эмоционально. Вероятно, поэтому «наивные» слушатели склонны добавлять интенции этой направленности, а интенции, направленные на окружающую действительность, склонны оценивать сходно с данными интент-анализа (без значимых различий). Склонность «наивных» слушателей недооценивать интенции, направленные на кандидата и его сторонников, также связана со способом их выражения. Интенции подобного типа (например, самооправдание, избегание ответственности, избегание политической конфронтации и пр.) обычно вуалируются, и, соответственно, ускользают от слушателя.

Заключение

Показано, что при понимании предвыборных интенций большую роль играет имеющийся у субъекта опыт. «Наивный» слушатель, в силу отсутствия у него опыта реконструкции речевых интенций, склонен переоценивать присутствующие, на его взгляд, интенции в выступлении политиков. Кроме того, понимание интенционального содержания выступлений аудиторией связано с такими факторами, как способ выражения интенций и их место в интенциональной иерархии. В восприятии слушателей интенциональной доминантой предвыборного дискурса выступает его главная цель и та интенциональная направленность, которая выражена наиболее ярко и открыто.

Данное исследование понимания интенций «наивным» слушателем позволило также подтвердить установленную ранее закономерность: для восприятия и квалификации интенций «наивными» слушателями характерна определенная размытость. «Наивный» слушатель отчетливо понимает основную направленность предвыборного выступления, более дробные и подчиненные интенции им в значительной части не дифференцируются. Этот результат подтверждает также выявленная в настоящем исследовании тенденция «наивного» адресата приписывать выступлениям такие интенциональные характеристики, которые по результатам интент-анализа в них не выражены, причем «добавленные» интенции соответствуют именно тем интенциональным направленностям, которые выступают основными для данного выступления по результатам интент-анализа.

Было установлено, что восприятие и понимание выражаемых в речи интенций даже опытными специалистами связано с условиями и способами предъявления вербального материала.

В дальнейшем предполагается продолжить исследование для выяснения того, связано ли понимание интенций «наивными» слушателями с интенциональным составом каждого выступления.

Литература

Арутюнова Н.Д. Дискурс // Языкознание / Большой энциклопедический словарь. М., 1998. С. 136.

Грайс Г.П. Логика и речевое общение // Лингвистическая прагматика / Новое в зарубежной лингвистике. Вып.15. М., 1985.

Павлова Н.Д., Григорьева А.А., Пескова Е.А. Психолингвистика общения: интенциональное пространство предвыборного политического дискурса

// Сборник: Общение и познание / Под ред. В.А. Барабанщикова. М., 2007.

Павлова Н.Д. Психология дискурса // Психология в XXI веке / Под ред. В.Н. Дружинина. М., 2003.

Проблемы психологии дискурса // Под ред. Н.Д. Павловой, И.А. Зачесовой. М.: Изд-во ИП РАН, 2005.

Психологические исследования дискурса // Отв. ред. Н.Д. Павлова. М.: ПЕР СЭ, 2002.

Серль Дж.Р. Что такое речевой акт? // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17. М., 1986.

Ситуационная и личностная детерминация дискурса // Под ред. Н.Д. Павловой, И.А. Зачесовой. М.: Изд-во ИП РАН, 2007.

Ушакова Т.Н., Павлова Н.Д., Латынов В.В., Цепцов В.А., Алексеев К.И. Слово в действии // Интент-анализ политического дискурса / Под ред. Т.Н. Ушаковой, Н.Д. Павловой. СПб.: Алетейя, 2000.

Ушакова Т.Н., Цепцов В.А., Алексеев К.И. Структура интенциональных составляющих в текстах предвыборных выступлений // В кн.: Слово в действии. Интент-анализ политического дискурса / Т.Н. Ушакова, Н.Д. Павлова (отв. ред.). СПб., 2000.

Шустова Л.А. Понимание речи детей взрослыми в контексте проблем педагогического общения // Психологические исследования дискурса. Сб..научных трудов / Отв. ред. Н.Д. Павлова. М., 2002.

РАЗДЕЛ V

МАССОВАЯ КОММУНИКАЦИЯ И КОММУНИКАЦИЯ, ОПОСРЕДОВАННАЯ СОВРЕМЕННЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ

МАССОВАЯ КОММУНИКАЦИЯ: НЕОБХОДИМОСТЬ И РЕАЛИИ ПОЗНАНИЯ

Т.Я. Аникеева

МГУ им. М.В. Ломоносова (Москва)

Структуру коммуникативного акта в условиях технического опосредствования с некоторым упрощением можно представить как протекающую в соответствии с традиционной, хорошо известной схемой Г. Лассуэлла (Lasswell, 1948), включающей 5 элементов:

Кто → Что → Кому → По какому каналу → С каким эффектом

Задача познания процессов, происходящих в опосредствованной коммуникации, решаема в рамках различных научных подходов, предполагающих разные варианты построения исследований. Один из них подразумевает изучение всех элементов приведенной схемы, а также возможных способов их взаимодействия и взаимовлияния. Распространение сообщения, в соответствии с пятиэлементной структурой коммуникативного акта, протекает однонаправленно, а сама коммуникация носит субъект — объектный характер, где активный субъект, автор коммуникативного послания, воздействует на пассивный объект, аудиторию. Процесс познания в такой структуре будет направлен на изучение: 1) характеристик автора как субъекта коммуникации; 2) характеристик сообщения; 3) характеристик объекта, на который направлено воздействие, т.е. аудитории; 4) свойств канала распространения информации, с точки зрения степени его соответствия потребностям, предпочтениям и особенностям восприятия аудитории; 5) эффектов и последствий коммуникативного воздействия.

Последнее особенно важно, имея в виду достижение целей опосредствованной коммуникации. Вся история существования СМИ показывает, что их использование никогда не имело цели «только лишь информирования» общества о тех или иных происходящих событиях, но практически всегда наряду с этой целью преследовались цели коммерческого и/или идеологического характера.

При этом в обоих случаях под наибольшей эффективностью коммуникации понималась наибольшая распространенность, доступность ее для массовой аудитории и, как следствие, возможностей ее вероятного воздействия. Вплоть до настоящего момента для самих производителей коммуникативных сообщений (возьмем для примера телевидение) наиболее значимым показателем, определяющим направление их профессиональной деятельности («эфирную политику»), является рейтинг. С целью его повышения ведутся социологические исследования, в результатах которых заинтересованы сами создатели, телекоммуникаторы. Изучение аудитории (элемент «Кому» в схеме Г. Лассуэлла) здесь реализуется как исследование объекта, обладающего теми или иными заданными характеристиками, которые необходимо учитывать в ходе телевизионного творческого процесса.

На процесс познания оказывают влияние также и представления руководителей медиакорпораций о положительном влиянии технического совершенствования телевизионного сигнала (можно частично отнести к элементу «По какому каналу» названной схемы) на динамику рейтинга. Речь идет о непрерывном учете и использовании самых новейших технических достижений в телевизионном производстве, так называемой «технической эволюции «нон-стоп». Однако данный процесс происходит вне ориентации на реальные запросы, предпочтения и психологические потребности аудитории, исследование которых в отношении данного явления никем не ведется.

Что касается коммуникативных сообщений — «посланий» СМИ (элемент «Что» схемы), то весьма разносторонний интерес к ним и, соответственно, углубленное их исследование со стороны различных научных дисциплин, в том числе психологии, очевидны. В самих же СМИ (особенно на телевидении) проводится не изучение, но жесткий отбор авторского материала по критериям профессионального соответствия нормативам журналистского и технического мастерства, которые являются основой для профессиональной творческой конкуренции, но которые, в большинстве своем, остаются неведомыми для рядового зрителя и не отслеживаются им при восприятии, оценке и формировании отношения к тем или иным телевизионным «посланиям».

Не менее парадоксальная ситуация складывается с изучением субъекта коммуникации как такового (элемент «Кто» в схеме Г. Лассуэлла) — создателя коммуникативных сообщений. Фактически профессиональное сообщество закрыто для каких-либо вторжений извне, его представители довольно болезненно реагируют на предложения проведения в их среде каких-либо исследований, трактуя их как «вмешательство в интимный творческий процесс». (Счастливым исключением является проведенное с участием автора исследование личностных особенностей творческих работников телевидения, (Аникеева, 2002).)

Основное же препятствие для таких исследований состоит в том, что создатели телевизионных сообщений демонстрируют явное отсутствие интереса к получению о себе какой-либо информации психологического характера, что может объясняться наличием у них определенных внутренних «барьеров» и психологических «защит», свойственных представителям многих творческих профессий. (Особенности рефлексии творческих работников телевидения были также описаны ранее (Аникеева, 2002).)

Наконец, изучению эффектов и последствий коммуникативного воздействия (элемент «С каким эффектом») посвящено, особенно в настоящее время, множество научных публикаций (Аникеева, 2006; Матвеева и др., 2004 и др.), однако все подобные исследования также остаются «внешними» по отношению к создателям, авторам, производителям медиапродукции. Их самих эффекты и последствия, происходящие в обществе в результате трансляции, распространения, массового восприятия производимых ими сообщений, интересуют весьма мало (в лучшем случае, интерес поверхностный). Происходит это как по причине тех же особенностей процессов рефлексии (у представителей творческих профессий, телекоммуникаторов), так и в связи с особенностями профессиональной мотивации, в структуре которой отсутствует не только направленность на зрителя (создаваемых ими сообщений), но и вообще как таковой интерес к зрителю! (Аникеева, 2006). (Безусловно, проблемы особенностей и возможностей познания другого участника опосредствованного коммуникативного процесса — аудитории, как равноправного субъекта этого процесса, а не объекта воздействия, должны быть рассмотрены отдельно.)

Таким образом, подытоживая все сказанное, можно сделать вывод. В настоящее время СМИ, оказывая влияние на процессы, происходящие в обществе, сами остаются закрытыми от влияния этого общества (за исключением ограниченных и не слишком эффективных попыток

оказать влияние на их деятельность законодательным путем). Из пяти элементов, составляющих условную структуру опосредствованной коммуникации, ее субъектов, т.е. самих коммуникаторов, интересуют (отчасти) только два. Собственно, познание процессов и результатов творческого производства происходит помимо (иногда вопреки) желаниям и запросам большинства медийщиков. В такой ситуации* результаты исследований (имеющих в том числе большую практическую значимость), к сожалению, рискуют остаться на уровне креативных научных абстракций, не нашедших выхода и применения в реальной действительности.

Литература

Матвеева Л.В., Мочалова Ю.В., Аникеева Т.Я.. Психология телевизионной коммуникации. М.: УМК «Психология», 2000; М.: «РИП-Холдинг», 2004.

Аникеева Т.Я. Личность телекоммуникатора как фактор информационно-психологической безопасности // Информационная и психологическая безопасность в СМИ / Телевизионные и рекламные коммуникации. М., 2002. Т. 1.

Аникеева Т.Я. Психологическая безопасность и телевизионная коммуникация // Материалы международной конференции «Общение-2006: на пути к энциклопедическому знанию», 19–21 октября 2006 г. М.: ПИ РАО, 2006.

Lasswell H.D. The structure and function of communication in society // The communication of ideas. N.Y., 1948.

---

* Ситуация может стать совсем неуправляемой после перехода СМИ от аналогового к цифровому формату вещания, когда количество каналов увеличится на порядок, и сама реальность имеет шанс превратиться не более чем в «информационный повод». Наглядные примеры этому превращению есть уже сейчас: 1) встреча российской футбольной сборной-победителя, когда спортсменов прямо из аэропорта, не дав «прийти в себя» и пообщаться с родными, привезли в Останкино, в прямой эфир 1-го канала для «торжественной встречи на всю страну». Реакция ребят была соответствующей и выражалась в довольно «кислых минах», а один из футболистов, не выдержав, заявил в микрофон о том, что «хочет поскорее домой»; 2) призыв к телезрителям присылать в редакции телеканалов видеозаписи «интересных событий», естественно, без всякого согласия на их трансляцию в эфир со стороны их непосредственных участников; и т.д. и т.п.

ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗА В ПРОЦЕССЕ ОБМЕНА МГНОВЕННЫМИ ИНТЕРНЕТ-СООБЩЕНИЯМИ

Т.М. Кравцова

ИнЕУ (г. Павлодар, Казахстан)

Неизменная составная человеческого общения — эмоции. С древности люди умели их скрывать и контролировать, а при необходимости, наоборот, подчеркивать и утрировать. Принимая во внимание, что эмоции — базовые явления психики и в них отражается субъективное отношение к различным аспектам бытия, можно утверждать, что они оценивают уровень благополучности взаимодействия организма со средой. Выявленный и оцененный уровень благополучия может вызвать положительный или отрицательный импульсивный поведенческий отклик.

В непосредственном общении эмоции выражаются при помощи: акустических характеристик речи; жестов; мимики и пантомимики. В случае, если эмоциональный всплеск негативен или неадекватен общественным нормам выражения эмоций, субъект получает реакцию неудовольствия в виде словесного порицания, эмоционально-аффективного ответа, прямого или косвенного пренебрежения.

В виртуальном общении преобладают субъективно позитивные эмоции, возникающие как следствие удовлетворения дефицита общения. Средний список «контактов», т.е. людей с которыми общается пользователь, насчитывает 40–60 человек, из которых «постоянными» собеседниками является около 10–20. Возможность в любой момент удалить из своего списка контактов человека, заблокировать получение от него сообщений, выплеснуть на него собственный негатив — все это создает ощущение безопасного общения и вызывает чувство эмоционального комфорта. Одновременно с этим понижается планка требований социальной терпимости к собеседнику, что позволяет уменьшить число не обсуждаемых или табуированных обществом тем и создать ситуацию доверительных отношений сходных с «эффектом попутчика». В случае общения между мужчиной и женщиной «эффект попутчика» часто переходит в более близкие межличностные отношения, которые основываются не на стандартном визуальном выборе партнера, а на уровне эмоционально-личностного резонанса в указанных вопросах.

Опосредованное общение через Интернет: электронная почта, чаты, форумы и системы мгновенного обмена сообщениями (ICQ, Miranda, QIP и пр. — оболочки для подключения к каналу ICQ) сформировали новые социо-психологические нормы выражения письменной речевой экспрессии. Шаблонность, повторяемость и воспроизводимость данных норм на просторах Рунета дублируется, в соответствующем оформлении, и на другие языки Интернета. Чаще всего наибольшая интенсивность выражения эмоций через письмо наблюдается у группы людей от 19 до 30 лет.

При Интернет-общении собеседники имеют друг о друге отрывочные субъективные представления, полученные на основе сообщений. Эти представления эмоционально окрашены, и на их основе создана четко дифференцированная манера общения с каждым контактом. Эффект присутствия собеседника при диалоге создан за счет формирования эмоционального образа в процессе обмена мгновенными Интернет-сообщениями.

Традиционно (по частоте употребления) к основным приемам передачи эмоционального состояния пользователя виртуальному собеседнику можно отнести: смайлы и пунктуационный рисунок; использование капслока; эмоционирование при помощи междометий и ономатопоэтических слов; письменное интонирование при помощи повтора гласных или частей слова; применение слов автора; употребление слов и орфографических искажений, характерных для «албанского» жаргона; выставление информационной статус-картинки, статус-сообщения, настройка соответствующих событий и уведомлений.

Рассмотрим более подробно каждую форму. В 1969 г. Владимир Набоков в одном из своих интервью предложил создать специальный знак пунктуации для графического отображения эмоций: «... надо придумать какой-нибудь типографический знак, обозначающий улыбку, — какую-нибудь закорючку или упавшую навзничь скобку, которой я бы мог сопроводить ответ на ваш вопрос»(Набоков, 1969). Однако только 19 сентября 1982 г. был предложен смайлик в том виде, в котором он популярен сейчас. Автором признается Скотт Фалман: «Предлагаю использовать вот такую последовательность символов для обозначения шутливых сообщений: :-) Читать следует сбоку» (Fahlman, 1982).

Сегодня определение смайла (*англ.*– smiley), эмотикон (*англ.*– emoticon) — идеограмма, изображающая эмоцию. Состоит из различных символов, в том числе и служебных. Выделяют традиционные, читаемы сбоку и азиатские каомодзи (яп.: 顔文字), читаемые прямо. Примерами могут являться приведенные ниже аналогичные смайлы:

улыбающийся	:-)	(^_^)
подмигивающий	;-)	(^_~)
грустный	:-(	(<_>)
смущенный	:-[	^_^»

Так выглядит текст с использованием смайлов.

Пример 1:

1. Привет:-)

2. Привет ;-)

Пунктуационный рисунок предложения в письменном Интернет-сообщении опирается чаще всего на четыре знака: вопросительный, восклицательный, запятую и точку. Знаки, усиливая высказывания, дублируются в различных вариациях, перемежаются смайлами.

Пример 2:

1. правда??? :-) меня это успокаивает...

Капслок создает у собеседника ощущение повышенных интонаций или крика, а также некоторой детскости собеседника. Особенно ярко это заметно при использовании повторяющихся знаков препинания.

Пример 3:

1. СТРАННЫЕ ВЫ!!!!!!!!!!

2. ну да...

1. АГА.

Использование междометий создает ощущение, что собеседник хочет передать свое скептическое восприятие обсуждаемой темы или раздумья.

Пример 4:

1. надо будет модем.... специальный. на 4 порта?

2. нет)

1. роутер?

2. у меня же обычный. и все подсоединено

1. хех

Пример 5:

1. а можно будет сделать так. я тебе деньги наличными отдам. а они переведут сумму за меня и оплатят взнос?

2. ммм. ммммм...

2. я спрошу?

Ономатопоэтические слова являются «звуковыми жестами» и выражают звуковые, зрительные, осязательные, моторные образы. Также при их восприятии у собеседника формируется определенный отклик, резонансный внутреннему состоянию человека, употребившего данное слово. Особенностью данных слов является то, что они передают образную и ассоциативную составную информации и создают психологический настрой на доверительные отношения. Имитация звуков животных является эффективным путем выражения эмоциональной экспрессии и проводит ассоциации с определенной гаммой чувств у собеседника в ответ на заданный письмом образ.

Пример 6:

1. а.....а.....а.....мяу,мяу,мяу,мяу,мяу,мяу,мяу

1. мяу? мЯЯЯЯЯЯЯЯяяя

сотни слов и устойчивых оборотов, имеет свои толковые словари, авторов, ученых-лингвистов, исследующих данный феномен. Суть его использования — маркирование себя как определенной части Интернет-сообщества, однако чаще всего носители прикрывают собственную безграмотность. Языковые штампы сокращают процедуру записи и одновременно с этим передают личностное отношение автора к высказываемому событию.

Пример 10:

1. слушай качу всять сибе нормальный кампустерный стульчик, из всех что я видел и на которых я сидель, твоя модель стула мне понравилась больше всиго!!!!!!!

1. терь вопрос!!!

Информационные маркеры: статус-картинки, статус-сообщения, события и уведомления — доступные для видения всех пользователей, в чьем контактном листе есть автор, отражают текущие события его жизни, которыми он хочет поделиться. Под статусом понимается уведомление о местонахождении и ситуативном настроении или деле, которым занят пользователь: «дом», «работа», «злой», «кушаю», «занят» и пр. Статус-картинка и сообщение предоставляют расширенную информацию: «работаю», «пью чай», «сплю», «занят делами» и пр. Соответственно, данный информационный ряд не только снимает ряд вопросов, но и позволяет предположить — захочет контакт общаться в данный момент или нет. К этой же области относятся уведомления о дне рождения, добавлении в список контактов — создаются максимально комфортные условия для взаимодействия.

Вся процедура общения происходит на фоне постоянного ника автора и аватара. Ник (англ.– nickname) — первоначально «кличка», «прозвище», сегодня сетевое имя — псевдоним, используемый пользователем в Интернете. Восприятие ника на слух, внутреннее проговаривание, осмысление звучания и значения — порождает определенное отношение к собеседнику. Формирует определенный уровень его восприятия и степень эмоциональности реплик, адресованных ему.

Аватар, также юзерпик (англ.– user picture — «картинка пользователя») — небольшое статичное или анимированное изображение (часто ограниченное размером), обычно не являющееся истинной фотографией пользователя. Аватаара (санскр. अवतार, «нисхождение») — термин в философии индуизма, обычно используемый для обозначения явления или воплощения Бога.

Аватар совместно с ником помогают автору создать целостный виртуальный образ — маску, скрывающую истинное «Я» человека. Соз-

данный персонаж ведет определенную виртуальную жизнь, имеет свои привычки и шаблоны поведения, зачастую совершенно отличающиеся от поведения человека в реальной жизни. Однако персонаж более полно выражает себя, свое настроение, свой внутренний мир в общении, чем реальный человек.

Описанные приемы трансляции собственного эмоционального состояния и потенциала быстро устанавливают обратную связь. Именно реакция получателя на сообщение необходима для оценки результативности коммуникации. Эта реакция создает своеобразный эффект присутствия собеседника. Оценивание успешности процесса общения с контактом носит определенных характер. Критерием или мерой эффективности является изменение когнитивного состояния собеседника (к примеру: обсуждение профессиональных вопросов приводит к расширению знаний); аффективного (формирование предпочтения или избегания, вплоть до прекращения общения); а также поведенческого (смена привычек, работы или круга друзей в результате общения).

Таким образом, мы получаем интересную схему взаимодействия двух (или более) людей: каждый стремится максимально ярко выразить свое эмоциональное состояние и изменить отношение и состояние собеседника. Казалось бы — в данных условиях диалог невозможен. Однако пары взаимодействующих людей подбираются (путем проб и ошибок, мини-экспериментов) так, что одновременно оба собеседника не оказываются на пике эмоциональной трансляции. Обычно один эмоционирует (пытается вызвать эмоциональный отклик), а другой принимает и дает обратную связь. Через определенное время роли меняются. Если же смены ролей не происходит или изначально оба транслировали или давали обратную связь, — общение расстраивается, и контакты перестают взаимодействовать.

Описанная поведенческая модель виртуального общения, в основе которой лежит привычка использовать определенные приемы для формирования собственного эмоционального образа в глазах собеседника, накладывает как позитивный, так и негативный отпечаток на живой, реальный коммуникативный акт. В повседневной жизни для такого типа людей характерна высокая эмпатичность, умение вживаться в чужую эмоцию и давать интенсивный эмоциональный отклик. Отрицательная доминанта — категоричность и резкость, переходящие в прямолинейность и индифферентность формулировок при объяснении мотивов собственных действий в случае ухода от ситуаций общения.

Литература

Nabokov's interview. (11) The New York Times. 1969. Режим доступа: http://lib.ru/NABOKOW/Inter11.txt

Original Bboard Thread in which :-) was proposed. Режим доступа: http://www-2.cs.cmu.edu/~sef/Orig-Smiley.htm

ГЕНДЕРНЫЙ ФАКТОР В ВОСПРИЯТИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ СООБЩЕНИЙ В МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Л.В. Матвеева

Факультет психологии МГУ им. М.В. Ломоносова (Москва)

Информационное общество как этап развития человеческой цивилизации, сменившее индустриальную и постиндустриальную эпохи, декларирует другие, отличные от традиционных, ценности, сферы жизнедеятельности человека, новые принципы управления с помощью информационных систем, тотальную доступность к информационным потокам подавляющего большинства населения планеты, требования к способностям и умениям человека. Появляется новое пространство взаимодействия людей — информационное пространство, организованное с помощью СМИ, и как результат — возникновение эффективных средств взаимовлияния на поведение и сознание людей. Соединение рынка и высоких информационных технологий сопровождается вовлечением в процесс управления людьми на экономическом, социальном, политическом уровнях современных достижений гуманитарных наук, особенно психологии, как научном ресурсе влияния на человека.

Средства массовой информации (СМИ) играют важнейшую роль в гендерно-ролевой социализации жителей планеты. Рекламная коммуникация давно преодолела государственные, культурные, этнические границы и стала одной из самых первых форм коммуникации так называемого глобального информационного общества. Как правило, гендерные стереотипы выполняют в обществе 3 функции: оправдания и защиты существующего неравенства полов, регуляторную и ретрансляционную. В культурно-историческом контексте женщина всегда рассматривалась как субъект, зависимый от мужчины, и именно процессу женской эмансипации приписывается роль деструктора семьи и морали в современном обществе. Согласно К. Хорни, «отношения между мужчинами

и женщинами во многом напоминают отношения между родителями и детьми, в которых мы предпочитаем фокусироваться на позитивных аспектах» (Хорни, 1997, с. 95). И образы межполовой враждебности, которыми изобилует современная рекламная коммуникация, отражают серьезные проблемы, связанные с изменением гендерной идентичности. Регуляторная функция прежде всего описывает нормы и правила поведения, соответствие которым ожидается от мужчин и женщин в разных аспектах жизнедеятельности. Ретрансляционная функция, в первую очередь, проявляется в воспитании детей и при трансляции гендерных стереотипов с помощью СМИ. Э. Шоре указывает, что «женственное существует за пределами мужского субъекта Нового времени, который постоянно печется о своей идентичности, причем женское мыслится только на фоне мужского. Женственность не определяется как позитивное, самостоятельное Иное» (Шоре, 2003, с. 312).

Многочисленные исследования гендерных стереотипов в СМИ показывают, что мужчины в рекламе чаще всего изображаются как рассуждающие и оценивающие товар, ориентированные на его практическое применение и принимающие решение на основе рационального анализа. Женщины изображаются в рекламе прежде всего как занимающие зависимые от мужчины роли (образы жены, любовницы, подруги, сестры) и принимающие решение о покупке товара на основе эмоциональных переживаний, желаний и субъективных суждений. Мужчина изображается сильным, независимым, успешным и компетентным. Женщина изображается эмоционально-теплой, уступчивой, чувствительной, слабой и гуманной. Новая роль женщины как лидера, компетентного управленца, независимого от мужчины, успешного предпринимателя вызывает неоднозначное отношение как со стороны мужчин, так и со стороны женщин в нашем обществе.

В рекламной коммуникации образ человека является главным носителем рекламной идеи, и символы женственности и мужественности в рекламной коммуникации имеют тенденцию к усилению, другими словами, в рекламной коммуникации мы сталкиваемся с образами супер-мужчины и супер-женщины. Какими основными характеристиками обладают рекламные образы мужчины и женщины? Прежде всего провоцируется сохранение нормативного гендерного образа через апелляцию к внешности, к образу жизни и системе мышления: образ мужчины — мужественный, успешный, имеющий высокую социальную позицию, агрессивный, пользующийся успехом у женщин и, как правило, неважного семьянина; женщина, в свою очередь, часто изображается в интерьере дома, ее успех связан с ролью домохозяйки, жены, вечно молодой и привлекательной. Широкое использование эротических

кодов в качестве провокации интереса к рекламному сообщению, в первую очередь, связано с показом образа женщины. Так, по данным А. Фанхэма (Furnham, 1999), который проводил кросскультурное исследование, мужчины чаще представлены как дикторы в рекламе, а женщины чаще представлены визуально; мнение мужчины более авторитетно, чем мнение женщины, женщина в рекламе, как правило, моложе, чем мужчина, товар, рекламируемый мужчинами, служит, как правило, их собственному удовольствию, а товары, рекламируемые женщинами, призваны повышать социальный статус женщины, либо усиливать ее собственную красоту, чтобы нравиться окружающим. К таким же выводам пришла и А. Дударева, изучавшая образ мужчины и женщины в рекламе у российской аудитории (2004).

В течение последних пяти лет мы проводили исследования категориальной структуры восприятия женского и мужского образов в рекламе методом семантического дифференциала. В первом исследовании, которое проводилось на молодежной выборке, в качестве экспериментального материала были использованы образы французской, английской, немецкой и русской женщины в печатной рекламе. Категориальная структура женского образа у мужчин включает 6 факторов: личное обаяние (27%); самоуверенность, демократичность (11%); духовность (8%); внешняя выразительность (8%); отражение российского культурного стереотипа (7%); одаренность (6%). Категориальная структура восприятия женского образа у женщин также включает 6 факторов: коммуникативная привлекательность (19%); артистичность, модность (14%); самостоятельность (9%); бескорыстность (9%); духовность (6%); демократичность (6%). Таким образом, в мужской выборке наиболее значимые качества женского образа — обаяние, доброта, демократичность, духовность. А в женской выборке — расположенность к общению, артистичность и модность, самостоятельность. В обеих выборках наиболее позитивно был оценен образ немецкой женщины, негативно — образ английской женщины.

Обращает внимание на себя тот факт, что молодежной аудиторией женский образ в рекламе практически не оценивается по категориям эротического кода, символы которого так широко представлены в современной рекламе.

Во втором исследовании, которое проводилось на трех группах респондентов — представителях маскулинной, феминной и андрогинной идентичности. В качестве экспериментального материала были предложены 4 типа мужского образа: мужчина-звезда, мужчина-бизнесмен, мужчина-отец и «идеальный мужчина»; и 4 типа женского образа: женщина-звезда, женщина-мать и «идеальная женщина». В исследова-

нии принимали участие студенты факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова Э. Кардашов и Н. Березняцкая. В результате оказалось, что феминная, маскулинная и андрогинная выборка пользуются разными критериями при оценке гендерных стереотипов в рекламе. Особенно это проявилось при восприятии образов «идеального мужчины» и «идеальной женщины».

Для маскулинной выборки в оценке образа идеального мужчины характерны следующие черты: лидер (критерии — доминантный, умный, эрудированный, волевой, целеустремленный), надежный, «карьерист», честолюбивый и «Мачо» (критерии — мужественный, сексуальный, атлетичный, красивый). У фемининной выборки похожие критерии влились в другие факторы: интеллектуальности, мужской привлекательности, рациональности, обаятельности, властности. Но при этом феминнные респонденты наделяют идеального мужчину чувствительностью. В андрогинной выборке выделились факторы: атлетичность, постоянство, воля, доверчивать, аналитичность, доминантность, привлекательность. С одной стороны, присутствуют те же критерии, что у маскулинных и феминнных (атлетичность, волевой, аналитичность, привлекательность, доминантность), но, с другой стороны, выделяются критерии, присущие только этой выборке (постоянный, доверчивый). Маскулинная выборка оценивает образ с точки зрения активности и достижений в деятельности, тогда как феминнные и андрогинные респонденты используют более описательные характеристики (поэтому у маскулинных всего 3 фактора, а у феминнных и андрогинных — 6 и 7 соответственно).

Для маскулинных представителей образ идеального мужчины близок по критериям, связанным с деятельностью и достижениями, к образу мужчины-бизнесмена. Для феминнных — высокой корреляции в оценке идеального и рекламных образов мужчин нет, но по некоторым критериям на образ идеального мужчины похожи образы мужчины-бизнесмена (общие факторы — привлекательность, рациональность) и мужчины-папы (факторы — привлекательность и интеллектуальность). У андрогинной выборки такую закономерность найти очень сложно.

Для характеристики образа идеальной женщины всеми тремя выборками была отмечена важность внешних данных, но они были оценены по разным критериям: обаятельный, привлекательный, сексуальный, красивый, женственный.

Маскулинные и феминнные оценивают этот образ по трем критериям: доверчивый, хрупкий, интуитивный (вошли в разные факторы).

В остальном три выборки оценивают образ идеальной женщины по-разному: для маскулинных участников оказались важны эмоциональность и уверенность в себе, для феминнных — чистота, доверчи-

вость, независимость, целеустремленность, а для андрогинных — шумность, интеллектуальность, хрупкость, искренность, спокойствие.

У маскулинных респондентов с образом идеальной женщины не коррелирует ни один из женских рекламных образов. Для фемининных — на образ идеальной женщины больше похож образ «женщины-бизнесмена» (по таким критериям, как: чистый, оптимистичный, спокойный, глубокий, тихий, красивый, привлекательный, женственный, независимый, умный, целеустремленный, волевой). Для андрогинных — образ «женщины-бизнесмена» также близок к образу идеальной женщины (по критериям: сексуальный, целеустремленный, честолюбивый, шумный, постоянный, женственный, оптимистичный, эрудированный, деятельный, доминантный, искренний, чистый, спокойный, самостоятельный).

Образ идеальной женщины не совпадает у респондентов с принятым в обществе стереотипом идеальной женщины. Если проанализировать оценку женских рекламных образов в соответствии с критериями гендерных стереотипов, то у маскулинных это образ женщины-звезды, у фемининных — образы женщины-мамы и женщины-бизнесмена, у андрогинных — образ женщины-мамы.

Интересно заметить, что при выделении факторов прослеживается четкая тенденция: у маскулинных при оценке всех образов выделяется минимальное количество факторов (в основном, три), т.е. суждения представителей данной выборки очень похожи между собой. Максимальное количество факторов выделяется у андрогинных респондентов, что говорит о большей дифференцированности в оценке по сравнению с маскулинными респондентами. Фемининные по количеству выделенных факторов занимают промежуточное положение

Также есть определенная закономерность по использованию критериев, относящихся к гендерным стереотипам, при оценке рекламных и идеальных образов. При оценке рекламных образов используется достаточно много стереотипных критериев, а в оценке идеальных образов мужчины и женщины количество используемых стереотипных критериев уменьшается. Тенденция такова, что маскулинные респонденты более подвержены использованию стереотипных оценок при характеристике рекламных и идеальных образов; фемининные используют стереотипные критерии больше в оценке рекламных мужских образов; у андрогинных стереотипные оценки используются больше при оценке рекламных образов, и в гораздо меньшей степени при оценке идеальных образов, особенно женского идеального образа (в нем присутствуют преимущественно мужские полоролевые стереотипы).

Эти факты можно объяснить тем, что общество более жестко обращается с отклонениями от гендерного поведения мальчиков (т.е.

«маменькиных сынков»), чем девочек («девочка-сорванец»). Поэтому маскулинные люди четко придерживаются гендерных стереотипов при оценке других людей, феминнные же позволяют себе судить менее строго, а анрогинные в оценках меньше всего опираются на стереотипы и больше ориентируются на общечеловеческие ценности.

Также есть еще одна четко прослеживаемая закономерность: у маскулинных представителей везде в оценках важную роль играет критерии деятельности и достижений (причем как в оценке мужчин, так и женщин), а у феминнных важным является критерий привлекательности. Это объясняется тем фактом, что с детства мальчиков ориентируют на активную деятельность (подвижные игры, спорт), а девочек — на особенное отношение к собственной внешности.

Оцениваемый испытуемыми образ идеального мужчины не совпадает с принятым в обществе стереотипом идеального мужчины. Если проанализировать оценку мужских рекламных образов в соответствии с критериями гендерных стереотипов (см. выше), то у маскулинных респондентов к стереотипному образу мужчины ближе образ мужчины-бизнесмена; у феминнных — два образа: мужчины-бизнесмена и мужчины-звезды; у андрогинных — мужчины-бизнесмена.

Литература

Дударева А. Рекламный образ. Мужчина и женщина. М.: РИП-холдинг, 2004.

Здравомыслова О.М. Семья и общество: гендерное измерение российской трансформации. М.: Едиториал УРСС, 2003.

Матвеева Л.В., Данилова А.Г. Реклама: этнокультурный перекресток // Лаборатория рекламы. М., 2002. № 5–6.

Матвеева Л.В. Восприятие рекламного образа в телевизионной коммуникации // Язык СМИ как предмет междисциплинарного исследования. Учеб. пособие. М.: МГУ, 2003.

Матвеева Л.В., Миронова Е.А. Семантика цвета в восприятии и оценке рекламного сообщения // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. Вып. 2. / Под общей ред. Б.С. Братуся, Е.Е. Соколовой. М.: Смысл, 2006. С. 431–444.

Хорни К. Недоверие между полами. Собр. соч. в 3-х тт. М.: Смысл, 1997. Т.1.

Шоре Э. Не только Анна Каренина... Россия — нация — гендер. Взгляд с Запада // Адам и Ева. Альманах гендерной истории / Под ред. Л.П. Репиной. М.: ИВИ РАН; СПб.: Алетейя, 2003.

Furnham A. Sex-Role Stereotyping in Television Commercials // A Review and Comparison of Fourteen Studies Done on Five Continents Over 25 Years. (Statistical Data Included) / Sex Roles: A Journal of Research. Sept, 1999.

ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ НА СОЦИАЛЬНУЮ ОСВЕДОМЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ И ЕЕ СТРАТЕГИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ*

Ю.В. Мочалова

МГУ им. М.В. Ломоносова (Москва)

> Познание не есть захват мертвого объекта хищным гносеологическим субъектом, а живое нравственное *общение* личностей, из которых каждая для каждой служит и объектом и субъектом. В собственном смысле познаваема только личность и только личностью.
>
> *П.А. Флоренский*

СМИ как социальный институт, благодаря своим архивам, в первую голову, а также своим организационным и технологическим возможностям, представляют собой значительный информационный, а также культурный и интеллектуальный ресурс страны, позволяющий ставить на повестку дня и решать задачу как познания, так и рефлексии хода общественного развития и моральной подготовки россиян к встрече с глобальными вызовами современности — экологической проблемой, социальными последствиями и результатами монетаризации экономики, процессом депопуляции, технократическими рисками, вопросами безопасности, съедобности продуктов питания, этической стороной новых методов лечения. Таким образом СМИ, добывая и распространяя актуальную для ориентировки человека в современном мире информацию, повышают уровень осведомленности людей о современной реальности и способствуют познанию личностью социальной действительности, а также оказывают услугу стратегическому мышлению человека, ответственному за планирование жизненного пути личности. По мысли Л.В. Матвеевой, СМИ проектируют зону ближайшего развития для взрослых людей и для детей и подростков, и в этом секрет стратегии и тактики их воздействия на личность.

Телесериалы и так называемые ток-шоу моделируют ситуации ценностного выбора личности, предлагая к осмыслению зрителя богатый репертуар ролевых позиций и моделей самоопределения личности.

---

* Работа поддержана РГНФ в рамках гранта №070602006а.

Взаимодействие СМИ с аудиторией в режиме реального времени в ситуации прямого теле-/радиоэфира вызывает журналистов на ежесекундное лингвистическое творчество, которое, как и языковая игра, в межличностном общении исключительно ценятся россиянами, и гарантирует неослабевающий познавательный интерес аудитории к передаче, приглашая ее к интеллектуальному сотворчеству — необходимому условию продуктивного межсубъектного взаимодействия СМИ и аудитории, актуализации стратегического мышления личности как на полюсе создателей передачи, так и на полюсе аудитории. Телевидение также благодаря «триалогическому» строению ситуации общения (вспомним для сравнения высказывание М.М. Бахтина: «Слово — это драма, в которой участвуют три персонажа (это не дуэт, а трио)» (Бахтин, 1986)) и инсценированному характеру коммуникации (Kallmeyer, 2001, s. 319) провоцирует и актуализирует внутренний диалог зрителя, вовлекая человека в сотворчество ценностей, которое в межсубъектном взаимодействии означает созидание фундамента духовности, нравственных идеалов личности (Брушлинский, 1984).

Благодаря деятельности СМИ в распоряжении личности оказываются рефлексивные средства мыслительного анализа сложных явлений общественной жизни, представляющих собой условия ее бытия.

Сопрягая образ жизненного пути личности с реалиями исторического времени, стратегическое мышление, в идеале, опираясь на продуктивное видение прошлого, готовит человека к встрече с будущим, помогая спрогнозировать его вызовы и спланировать ответ на них. Мысль личности оказывается устремленной навстречу будущему. Опосредствуя планирование жизненного пути личности, стратегическое мышление с неизбежностью пытается предвосхитить будущее, сконструировать в сфере представлений и воображения как образ потребного будущего, так и образы вероятного будущего. Оно исследует область «Возможного» и «Невозможного», структуру неопределенности, ценностные альтернативы в ситуации личностного выбора, помогает принять решение совершить поступок, руководствуясь представлениями о Должном и Справедливом, намечает перспективы, цели и задачи развития личности, способы их достижения.

В качестве высшей психической функции стратегическое мышление реализуется как процесс диалогического общения человека с самим собой, приводящий к принятию личностью стратегических, а, следовательно, судьбоносных решений. Здесь уместно привести слова М.М. Бахтина: «Само бытие человека (и внешнее и внутреннее) есть *глубочайшее общение*. *Быть* — значит *общаться*» (Бахтин, 1986 с. 330. Курсив автора.– *Ю.М.*).

Литература

Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. Изд. 2-ое. М.: Искусство, 1986.

Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. М.: Изд-во ИП РАН, 1984.

Матвеева Л.В. Гуманитарная составляющая информационной безопасности в СМИ // Информационная и психологическая безопасность в СМИ, коллективная монография в 2 тт. / Телевизионные и рекламные коммуникации. Т.1. С. 30–49.

Флоренский П.А. Соч. в 2-х тт. М., 1990.

Kallmeyer W. Pragmatische Aspekte von Mediensprache und Medienkommunikation. Am Beispiel von Gespr chssendungen des Deutschen Fernsehens //Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. Тезисы докладов международной научной конференции, М.: Филологический факультет МГУ им. М.В. Ломоносова, 2001.

РАСШИРЕННАЯ СРЕДА ОБЩЕНИЯ: ПРОБЛЕМА ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

В.Н. Носуленко

ИП РАН (Москва)

Поставленная Борисом Федоровичем Ломовым задача изучения познания в структуре общения (Ломов, 1975, 1984) определила целое направление теоретических и экспериментальных работ. А его идеи не теряют своей актуальности для разработки проблем, которые ставит перед нами современный мир. Именно на их базе строятся разработанные нами когнитивно-коммуникативный подход и методология воспринимаемого качества (Носуленко, 2006, 2007; Nosulenko, Samoylenko, 2001). В первую очередь, речь идет об утверждении, согласно которому процесс формирования перцептивного образа тесно связан с характеристиками общения: именно в общении люди обмениваются своими образами и представлениями (Ломов, 1984). Это открывает возможность изучения восприятия, познавательных процессов и деятельности человека через анализ коммуникативных процессов. То, что мы воспринимаем, мыслим или переживаем, определяется тем, как и с кем мы общаемся. Общение влияет на восприятие, и это влияние зависит от психологических характеристик индивида (мотивация, ответственность по отношению к конкретной задаче и т.д.), от сложности задачи

или типа встречающихся проблем, от включенности разных людей в процесс общения, от уровня совместных знаний общающихся, от их стратегий общения и др.

В этой работе мы рассмотрим некоторые вопросы применения парадигмы воспринимаемого качества для изучения совместной деятельности и общения в контексте современной, технологически насыщенной среды. Как было показано ранее (Лалу, Носуленко, 2005; Лалу, Носуленко, Самойленко, 2007; Носуленко, 2007; Lahlou, Nosulenko, Samoylenko, 2002; Nosulenko, 2008; Nosulenko, Samoylenko, Welinski, 2003), одна из важных особенностей современной среды характеризуется быстрым проникновением информационных и коммуникационных технологий в разнообразные сферы человеческой деятельности. Такие технологии становятся естественным элементом не только профессионального окружения людей, но и их повседневной жизни. Наиболее важными составляющими расширенной среды являются такие коммуникационные средства, как электронная почта, видеоконференция, Web-сайт, мобильная телефония. Широкое распространение получили «интерактивные артефакты», которые обеспечивают ненавязчивую связь человека с объектами окружающего мира. Эта тенденция особо проявляется в связи с информатизацией объектов быта. Индустрия массмедиа также активно использует разнообразные компоненты расширенной среды в качестве своего главного инструмента. При этом основное назначение большинства устройств и систем, определяющих состав расширенной среды, связывается с коммуникативной функцией. Тем самым окружение человека все больше становится средой технологически опосредованной коммуникации.

В условиях подобного «расширения» естественной среды возникает задача изучения изменений, происходящих в характеристиках восприятия, общения и деятельности человека. Практическая необходимость анализа этих изменений определяется также задачами выявления тенденций эволюции расширенной среды и оценки возможных социальных последствий ее распространения. Результатом оценки должны быть рекомендации по выбору главных линий разработки соответствующих технологий.

Сложность решения таких исследовательских и практических задач определяется спецификой расширенной среды, коренным образом меняющей связь между находящимися во взаимодействии людьми и характером использования ими объектов окружения. Так, например, говоря о восприятии, необходимо учитывать, что целостные компоненты расширенной среды оказываются распределенными в пространстве и во времени (Носуленко, 2007; Nosulenko, 2008).

Т.е. мы уже не можем однозначно связывать понятие предметности с локализацией объектов среды в пространстве и во времени, как это принято в традиционной интерпретации (Сеченов, 1952). Эти объекты находятся в непрерывной динамике, а их физическую взаимосвязь не всегда удается зарегистрировать. Непредсказуемость и спонтанность изменения параметров расширенной среды является ее существенной характеристикой. Это делает проблематичной задачу организации экспериментального исследования в смысле определения зависимых и независимых переменных.

Другой важной особенностью расширенной среды является «делокализация» компонентов совместной деятельности людей, взаимодействующих в этой среде. Объекты среды являются распределенными в пространстве и во времени орудиями для выполнения действий и операций людьми, которые также неоднозначно локализуемы в физическом пространстве и не всегда находятся в синхронном взаимодействии. Однако они объединены общей целью и выполняют общие задачи, являясь «совокупным субъектом» совместной деятельности (Ломов, 1984). Без выявления характеристик такого совокупного субъекта невозможен анализ происходящих процессов.

В качестве типичного примера особенностей взаимодействия в расширенной среде можно рассмотреть коммуникацию внутри некоторой группы людей при помощи средств Интернета. Как правило, члены уже сформировавшейся группы пользуются общим провайдером, который позволяет идентифицировать находящихся в сети партнеров*. При этом достаточно распространена следующая ситуация. Обнаружив в сети нужного партнера, один из членов группы вступает с ним в прямой контакт (обычно — голосовой), обменивается информацией, решает ряд совместных задач и просит выполнить некоторые действия (например, спросить находящегося рядом коллегу о степени готовности обещанного материала). И в этот момент обнаруживается рассогласование между реальностью и тем представлением актуальной ситуации, в соответствии с которым данный член группы осуществлял свои действия. «Извини, но я сейчас в командировке, так что тебе будет проще перейти в соседний кабинет и самому попросить Сергея...». Видя

---

* Например, широко распространенная система электронной почты Gmail, предоставляемая Google, может показывать на экране состояние всех, находящихся в адресной книге коммуникантов. При этом можно оценить степень занятости каждого, режим работы его компьютера и т.п. При необходимости можно вызвать нужного партнера на голосовую связь или взаимодействовать в режиме Chat.

зеленый огонек, сигнализирующий о нахождении в сети и о незанятости партнера, человек идентифицирует и локализует его в привычном контексте (в таком-то помещении, в окружении таких-то людей, с такими-то возможностями выполнения некоторой задачи и т.д.). Локализация его в другом контексте требует нового представления как об объекте, так и о возможных совместных и индивидуальных действиях, о характере ставящихся задач и ожидаемых результатах их выполнения. Это тривиальный пример повседневной жизни, однако такая «делокализация» чревата в ряде случаев серьезными последствиями (Nosulenko, Samoylenko, Welinski, 2003). Именно поэтому исследование взаимодействия человека и современной среды необходимо связывать с вопросами разработки компонентов этой среды, которые становятся средствами деятельности находящихся в ней людей.

Еще одна тенденция развития расширенных сред связана с тем, что все возрастающая часть ресурсов цифровых систем направляется на обеспечение «интуитивного» взаимодействия с пользователем. Чем более совершенна система, тем она должна быть менее заметной для использующих ее людей. При такой тенденции «скрывать» от человека важные составляющие окружающей среды вероятен риск, что эти составляющие окажутся «невидимыми» и для исследователя.

Все сказанное выше требует особого внимания к подходам и методам изучения восприятия, общения и деятельности в расширенной среде. Главный вопрос: **что мы должны наблюдать и измерять** для того, чтобы понять особенности взаимодействия человека с современной средой? Ответ на этот вопрос относительно прост для ситуаций, когда составляющие такого взаимодействия изначально известны, локализуемы и достаточно контролируемы. Тогда исследователь может легко идентифицировать как изучаемые объекты, так и взаимодействующих субъектов. При необходимости он может измерить параметры объектов и определить динамику их изменения в процессе использования конкретного объекта человеком и т.д. Одновременно он может зарегистрировать доступное наблюдению поведение субъекта, применить соответствующие процедуры для выявления субъективных показателей (целей, задач и т.п.), определяющих действия человека. Логика такого анализа может быть следующей:

- определить объект, на который направлена изучаемая деятельность;
- зарегистрировать изменения объекта в процессе деятельности;
- идентифицировать элементарные составляющие зарегистрированного процесса (составляющие деятельности);

- определить содержание субъективных представлений индивида об объекте и выполняемой деятельности;
- установить связь между субъективными данными и внешне наблюдаемыми данными;
- дать интерпретацию этой связи.

Однако подобная логика оказывается неприменима для ситуации расширенной среды, где объект физически распределен в пространстве и во времени, а связь этого объекта с использующими его субъектами также динамична и распределена в пространстве. Не всегда возможно выявить конкретные объекты (устройство, систему), задействованные в данный момент времени. Трудно также однозначно выявить всех действующих лиц в схеме взаимодействия «человек — расширенная среда», среди которых не только пользователи цифровых устройств, но и те, кто явно или скрыто обеспечивает их функционирование. Еще сложнее в условиях такой распределенной локализации выделить составляющие деятельности (цели, задачи, действия, операции) всех участников взаимодействия («совокупного субъекта»).

Один из путей решения поставленной проблемы связывается с представлением о воспринимаемом качестве и с разработанными в рамках этого представления методами исследования (Носуленко, 2006, 2007; Nosulenko, 2008).

Исходным этапом анализа в исследовательской парадигме воспринимаемого качества является выделение значимых характеристик перцептивного образа. Только определив составляющие воспринимаемого качества, можно приступать к поиску соответствующих объектов или их составляющих в «объективном» мире. В отличие от традиционной парадигмы, здесь ищется соотношение между «объективно» измеренными «субъективными» характеристиками и доступными для измерения или наблюдения характеристиками внешнего мира (в нашем случае — качествами расширенной среды). Разработанные процедуры эмпирического исследования позволяют количественно оценить соотношение между субъективно значимыми характеристиками некоторого объекта, определив тем самым минимальное число параметров, необходимых для построения его «перцептивной модели».

Содержание воспринимаемого качества детерминируется характером общения, процессом обмена между людьми образами и представлениями. Поэтому в воспринимаемом качестве отражаются как свойства объектов, на которые направлена деятельность некоторого субъекта, так и свойства субъекта, выполняющего некоторую задачу. В нем заключены также и характеристики самой деятельности, связан-

ной с использованием воспринимаемых объектов, а также отношение субъекта к ней и к ее актуальным и ожидаемым результатам.

В условиях расширенной среды воспринимаемое качество формируется у людей, которые находятся в различных точках пространства и могут включаться в совместную деятельность в различные периоды времени. Оно формируется в процессе этой совместной деятельности, связанной с использованием распределенных объектов среды. И, как уже говорилось, оно определяется характером общения между участниками совместной деятельности. В свою очередь, распределенные действия этого «совокупного субъекта» направляется воспринимаемым качеством, сформированным у участников. Факторы, обусловливающие в этих условиях взаимодействие людей между собой и с объектами расширенной среды, можно выявить только из непосредственного анализа содержания воспринимаемого качества.

Эти положения были проверены в многочисленных эмпирических исследованиях реальной деятельности и общения людей в расширенных средах. В частности, изучалось воспринимаемое качество у пользователей, погруженных в среду новых коммуникационных средств, которые рассматривались как элементы естественного окружения*. Проведенный анализ показал, что для эффективного использования новых коммуникационных средств необходимо не только удобство их использования, но и наличие общих целей у находящихся в изучаемой среде индивидов. В противном случае коммуникационное средство не воспринимается как элемент среды, который можно использовать практически: оно не входит в состав воспринимаемого качества среды. Сама возможность использования этого средства для формирования некоторых сообщений не является достаточной для организации взаимодействия людей, поскольку она никак не способствует координации их действий. Такая ситуация квалифицировалась нами как ситуация индивидуальной деятельности людей, находящихся в расширенной среде: каждый из них использовал предложенное коммуникационное средство для формирования сообщений, однако это не приводило к общению с другими, поскольку не предполагало реализацию каких-либо общих целей.

Совсем иначе обеспечивалась функция общения в другой изученной ситуации, где это же устройство выступало в качестве средства, необходимого для выполнения задач группы индивидов, объединен-

---

* Исследование было поддержано европейским проектом Ambient Agoras (IST / Disappearing Computer Initiative contract N° IST-2000-25134).

ных общей целью. Для достижения этой цели требовалась четкая координация совместных действий всех членов группы, находящихся в разных городах. Эта ситуация была квалифицирована как ситуация совместной деятельности нескольких субъектов, а устройство действительно воспринималось как необходимое средство общения между ними и действительно использовалось для решения совместных задач (Лалу, Носуленко, Самойленко, 2007; Nosulenko, Samoylenko, Welinski, 2003). Аналогичные выводы были сделаны при изучении использования систем видеоконференции (Носуленко, 2007), персональных органайзеров (Lahlou, Nosulenko, Samoylenko, 2002; Nosulenko, 2008), электронной почты (Самойленко, 2007) и др.

В рамках подхода воспринимаемого качества оказались возможными различные планы анализа. Процедуры оценки воспринимаемого качества позволяют выделить составляющие деятельности и перцептивного образа, сформированного у взаимодействующих субъектов. Это дает точки отсчета для определения элементов, которые должны сопоставляться при анализе. В условиях расширенной среды, которая характеризуется невозможностью априорного установления ее значимых параметров, такая возможность открывает путь реального эмпирического исследования.

В содержании воспринимаемого качества взаимодействующих людей содержится информация об их намерениях и целях. Такая информация является стержнем, объединяющим данные, получаемые различными методами (Nosulenko, 2008). Процедура оценки воспринимаемого качества связана с минимизацией изучаемых факторов, сводя их только к самым значимым. Т.е. выделяются те компоненты взаимодействия людей и среды, которые для этих людей являются самыми значимыми и, следовательно, организующими их деятельность и общение. Другими компонентами, не являющимися субъективно значимыми, можно пренебречь. Это дает одну из возможностей эмпирически зафиксировать содержание целей и намерений людей, а также практический выигрыш в трудоемкости и сложности исследования.

Однако то, что некоторые характеристики оказались незначимыми для субъекта сейчас, не означает, что они будут столь же незначимыми и в будущем. Поскольку скорость развития информационных и коммуникационных технологий опережает привычный ритм человека, последнему часто не представляется возможным осознать новые качества расширенной среды в рутине повседневной жизни. Как следствие, некоторые новые характеристики среды остаются для индивида «невидимыми», не представляя никакого «веса» в формируемом у него воспринимаемом качестве. Проблема может возникнуть, если с течением

времени эти характеристики окажут реальное воздействие на жизнь индивида. Так можно охарактеризовать случаи «незаметного» сбора персональных данных информационными системами, что выводит на передний план проблему частной жизни («privacy»). Речь идет, например, о персональной идентификации или несанкционированной локализации в пространстве (Lahlou, 2008).

Понятно, что задача анализа такой «незаметности» становится задачей высокой социальной значимости. Необходимо показать **скрытый эффект** новых составляющих расширенной среды и своевременно помочь людям учитывать их присутствие. Оценка потенциальных социальных последствий таких непредвиденных изменений в среде является задачей высокой ответственности. Она может быть решена только при условии объединения усилий психологов и специалистов в области новых технологий.

Литература

Лалу С., Носуленко В.Н. «Экспериментальная реальность»: системная парадигма изучения и конструирования расширенных сред // Идея системности в современной психологии. М.: Изд-во ИП РАН. 2005. С. 433–468.

Лалу С., Носуленко В.Н., Самойленко Е.С. Средства общения в контексте индивидуальной и совместной деятельности // Общение и познание. М.: Изд-во ИП РАН, 2007. С. 407–434.

Ломов Б.Ф. Общение как проблема общей психологии // Методологические проблемы социальной психологии. М.: Наука, 1975. С. 124–135.

Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.

Носуленко В.Н. Психофизика восприятия естественной среды: смена парадигмы экспериментального исследования // Эпистемология & Философия науки. 2006. Т. VII, № 1. С. 89–92.

Носуленко В.Н. Психофизика восприятия естественной среды. Проблема воспринимаемого качества. М.: Изд-во ИП РАН, 2007.

Самойленко Е.С. Тенденции теоретических и эмпирических исследований процессов использования электронной почты // Общение и познание. М.: Изд-во ИП РАН, 2007. С. 435–468.

Сеченов И.М. Избранные произведения. М.: АН СССР, 1952. Т. 1.

Lahlou S. Identity, social status, privacy and face-keeping in digital society // Informations sur les Sciences Sociales. 2008. Vol. 47. № 3, P. 299–330.

Lahlou S., Nosulenko V., Samoylenko E. Un cadre m thodologique pour le design des environnements augment s // Informations sur les Sciences Sociales. 2002. Vol. 41. № 4, P. 471–530.

Nosulenko V. Mesurer les activités numérisées par leur qualité perçue // Informations sur les Sciences Sociales. 2008. Vol. 47. № 3. P. 391–417.
Nosulenko V., Samoylenko E. Evaluation de la qualité perçue des produits et services : approche interdisciplinaire // International Journal of Design and Innovation Research. 2001 Vol. 2. № 2, P. 35–60.
Nosulenko V., Samoylenko E., Welinski P. Hello Wall and Videomaton User Experience. Observation and Evaluation // Ambient Agoras: Dynamic Information Clouds in a Hybrid World. Ivrea: IST, 2003. P. 203–279.

ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТ–ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА КОММУНИКАТИВНЫЕ И КОГНИТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ СУБЬЕКТА*

Л. В. Черемошкина

МГППУ (Москва)

В первых же работах, посвященных психологическим особенностям лиц, активно использующих информационные технологии, наметились две основные проблемные области — специфика познавательных процессов, опосредованных компьютерными (впоследствии, сетевыми) ресурсами и специфика общения и аффективно-потребностной сферы людей, склонных к длительному пребыванию в искусственной, создаваемой программными средствами, среде и взаимодействию с виртуальным — искусственным или естественным — партнером (Арестова и др., 1996; Войскунский, 2000; Войскунский, Смыслова, 2003; Долныкова, Чудова, 1988 и др.). При этом проблема влияния информационных технологий на познавательные способности человека практически не затрагивается.

Целями первого этапа исследования явилось, во-первых, выявление специфики мотивационной и эмоциональной регуляции, обеспечивающей стремление к вхождению в сетевое пространство. Во-вторых, изучение особенностей познавательной сферы людей, систематически и длительно опосредующих свою деятельность Интернет-ресурсами. В-третьих, исследование картины мира носителя Интернет-культуры как набора специфических суждений о принципах мироустройства, поведения людей и собственного поведения.

* Проект поддержан РГНФ: гранты № 04-06-00221а, № 08-06-00378а.

При определении характера сетевой активности мы исходили в данном исследовании из следующих соображений. При всем многообразии поводов обращения субъекта к Интернету (см.: Арестова и др., 1996; Войскунский, 2000; Войскунский, Смыслова, 2003) в строении его деятельности сетевые ресурсы теоретически могут занимать одно из трех мест. Они могут выступать в качестве условий, в которых разворачивается исходно несетевая активность; могут служить сознательно выбранной целью, на достижение которой направлены усилия субъекта; могут побуждать и направлять активность пользователя, не имеющую внесетевого воплощения. В зависимости от того, чем для пользователя является Интернет — условием, мотивом или целью — его сетевая активность будет обладать, соответственно, статусом операции, действия или деятельности. Соответственно, нами были сформированы три экспериментальные группы: (1) пользователи отдельных сетевых ресурсов, (2) «жители» Интернета, (3) разработчики Интернет-ресурсов. Влияние «Интернет–статуса» на характер и самооценку субъекта было показано нами в предыдущих работах, что дает нам основание рассматривать этот показатель как потенциально значимый для определения воздействия информационных технологий на познавательную сферу человека.

Другим не менее важным фактором личностной и познавательной динамики в условиях деятельности, опосредствованной информационными технологиями, является длительность периода переопосредствования. В нашем исследовании стаж Интернет-активности условно определялся, как большой — свыше трех лет, и маленький — от полугода до трех лет (общий объем выборки — 180 человек от 17 до 40 лет). Для исследования личностных особенностей применялись: методика самооценки Дембо–Рубинштейн; опросник самоотношения Столина; опросник смысложизненных ориентаций Леонтьева; цветовой тест отношений Эткинда и другие.

Изучение познавательной сферы проводилось с помощью следующих методик: методики Виткина на полезависимость/поленезависимость; методики Гарднера в модификации Колги на аналитичность/синтетичность; методики Кагана на импульсивность/рефлексивность, а также методики диагностики интеллекта с помощью продвинутых матриц Равена и метода развертывания мнемической деятельности Шадрикова–Черемошкиной (Черемошкина, 2002; Шадриков, Черемошкина, 1986). Изучение представлений о мире проводилось с помощью опросника конструктивного мышления (ОКМ) Эпштейна.

Полученные нами результаты говорят о том, что у людей, опосредующих свое общение Интернет-ресурсами, представление о Я-реальном является адекватным. Представление о Я-идеальном нереалистично

и недифференцированно. Такая нечувствительность к собственным особенностям может повлечь завышенные требования к себе и окружающим. В целом наши испытуемые рассматривают себя как развивающихся и прогрессирующих, причем неспособность Я-идеального выполнить функцию эталона, ориентира в развитии личности, компенсируется формированием Я-виртуального, чье приносящее субъекту удовлетворение функционированием в Интернет-среде задает перспективу развития качеств его индивидуальности.

Сравнение результатов «жителей» Интернета по методике ОСО с данными других групп позволило обнаружить достоверные различия по шкалам самоинтереса и самопринятия (значимо завышены) и по шкалам самообвинения и самоуверенности (значимо занижены). Другими словами, наши испытуемые дружественно настроены к своему Я и склонны доверять себе (высокие показатели по шкале самопринятие и низкие — по самообвинению), с интересом относятся к своим мыслям и чувствам, готовы общаться с собой как с интересным, «равным» партнером (высокий самоинтерес), и одновременно не совсем уверены в своих силах, не считают себя обладающими достаточной энергией и способностями, чтобы полностью контролировать свою жизнь (низкая самоуверенность).

Анализ результатов методики СЖО показал следующее: наблюдаются завышенные баллы (на уровне тенденции) по шкале цели в жизни, и значимо низкие баллы по шкалам: процесс жизни и результативность жизни. В рамках данной методики это может быть проинтерпретировано как неудовлетворенность прожитой и настоящей жизнью при некоторой мечтательности, стремлении строить планы, которые не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию.

Таким образом, общение, опосредованное Интернетом, вызывает у многих (30%) чувство уважения к партнеру, актуализирует переживание подконтрольности и упорядоченности происходящего. У значительной части (25%) членов Интернет-сообществ это общение вызывает чувство радости, возбуждения, готовности действовать в ситуации Интернет-общения. Для части (15%) испытуемых общение в чатах — это способ развлечься, пережить какое-то приключение и почувствовать «легкость бытия». Для другой части (15%) испытуемых опосредованное чатами взаимодействие привлекательно его «театральностью» и таинственностью, обусловленной, в первую очередь, бесплотностью и анонимностью партнеров. Для некоторых (10%) Интернет-собеседник актуализирует чувство доверия и близости. Другими словами, для 95% членов Интернет-сообществ общение с виртуальным партнером позво-

ляет удовлетворять базовые потребности и актуализирует комфортное для данного человека аффективное состояние.

Результаты изучения когнитивных стилей и познавательных способностей свидетельствуют о значимых различиях между группой «молодых специалистов» (от полугода до трех лет) и группой длительно работающей в сети (более четырех лет):

а) по абсолютным показателям (время, ошибки, число попыток и т.п.): рост аналитичности (точнее, рост числа создаваемых групп в методике Гарднера); снижение мнемической способности (точнее, увеличение времени выполнения усложненного задания в методике Шадрикова–Черемошкиной);

б) по когнитивным стилям (т.е. после перехода абсолютных показателей в номинативную шкалу): рост эффективности когнитивного поиска (в группе «новичков» неэффективных «медленных и неточных» больше, , а в группе «стариков» таких людей меньше теоретически ожидаемого).

Между группами, сформированными по характеру Интернет-активности, значимые различия обнаружены только по тесту Равена: разработчики имеют более высокие интеллектуальные способности по сравнению с пользователями и «жителями» Интернета; «жители» Интернета имеют более высокие интеллектуальные способности, чем пользователи.

Обнаружены связи между показателями исследованных познавательных способностей:

- время выполнения теста Виткина положительно коррелирует со временем выполнения усложненного задания на память Шадрикова–Черемошкиной;
- время выполнения теста Виткина положительно коррелирует с показателем «разброс» методики Кагана (разброс вычислялся, как разница между самым большим и самым маленьким временем выполнения отдельного задания);
- время выполнения простого и усложненного заданий на воспроизведение зрительного невербального материала в методике Шадрикова–Черемошкиной.

Рост числа создаваемых групп в методике Гарднера у длительно работающих в сети показывает, что Интернет-активность способствует готовности субъекта выявлять, скорее, различия в ряду объектов, нежели ориентироваться на выявление их сходства. Возможно эта тенденция обусловлена «физическими» параметрами современного интерфейса: любая более или менее длительная деятельность, опо-

средствованная компьютером, требует от пользователя регулярного применения операции категоризации, причем, как правило, единую классификацию создавать нет необходимости (ср.: создание «папок», поиск с помощью поисковой системы, выбор в «меню» и т.п.). Другим объяснением выявленной закономерности может служить изменение по типу децентрации, когда человек, длительно взаимодействующий с миром чужих мнений и классификаций (как открыто выраженных, например, в чатах, так и имплицитно содержащихся в самой организации сайтов), приобретает склонность проводить категоризацию по множеству оснований. Узкий диапазон эквивалентности в данном случае вряд ли является следствием недостаточной сформированности механизмов понятийного мышления людей, длительно пребывающих в среде Интернет, поскольку и разработчики, и «жители» сети демонстрируют более высокие логические способности в тесте Равена, чем пользователи, что позволяет предполагать у них нормально развитую способность и к созданию обобщений.

Данные о повышении аналитичности в группе «долгожителей» вполне согласуются с тенденцией снижения эффективности мнемических способностей при запоминании усложненного материала, который не поддается запечатлению или механическому запоминанию. Усложненный материал в данной методике представляет собой бессмысленный набор пересекающихся линий. Этот материал требует для своего воспроизведения мысленного моделирования образа. Качественный анализ результатов опроса испытуемых, проводившегося после выполнения задания, показывает развернутость операционной стороны запоминания при доминирующей роли структурирования как операции установления взаимного расположения частей, составляющих целое. Возможно, именно эта «развернутость» процесса моделирования и увеличивает — по сравнению с нормой и данными по «новичкам» — время выполнения задания на воспроизведение бессмысленного («беспредметного», «неструктурированного») материала.

Другой причиной снижения эффективности памяти может быть изменение в операционном звене деятельности по воспроизведению. Предлагаемая испытуемым задача требует от них воспроизведения движением руки зрительного стимула, что может представлять собой проблему для тех, у кого в работу системы «глаз–рука» уже встроены опосредующие звенья (ср.: зрительный поиск на экране монитора и наведение «мышью»). В этом случае свернутая и автоматизированная операция воспроизведения сукцессивным «рисунком» движения руки симультанного зрительного образа может требовать «разворачивания» и перехода на уровень действия (в терминологии А.Н. Леонтьева).

Косвенно это предположение подкрепляется высокой степенью осознанности самого процесса поиска правильного образа, проявившейся в ответах на вопросы о характере запоминания и воспроизведения (на каждый из 30 вопросов структурированного интервью методики Шадрикова–Черемошкиной был получен развернутый рассказ о применявшихся испытуемым способах конструирования образа, о скорости включения в процесс запоминания мнемических приемов и т.п.). Напомним, что именно уровень действия соотносится с целью — представлением о конечном результате действия в сознании.

Возможно, наконец, и еще одно объяснение снижения эффективности памяти — мотивационное. Наши испытуемые могут быт как людьми, склонными получать удовольствие от процесса, а не результата (см., например, исследование мотивации потока у А.Е. Войскунского и др.), так и людьми, развившими в своей сетевой субкультуре высокую склонность к независимости и самостоятельности, в частности, в выборе задач и наделении их личностным смыслом при самоинструктировании. Проверка этих предположений требует обращения к личностным особенностям носителей Интернет-культуры (Черемошкина, 2006, 2007; Черемошкина, Чудова, 2006).

Результаты, полученные на первом этапе исследования, позволили сделать следующие выводы.

Интернет-деятельность способствует положительной динамике ряда личностных свойств: растет дифференцированность образа Я, а также снижается эзотеричность мышления; растет валидность ответов и др. Эти изменения свидетельствуют о выработке собственной позиции Интернет-активного субъекта.

Использование Интернет-ресурсов оказывает влияние на познавательную сферу носителей Интернет-культуры: растет аналитичность, увеличивается эффективность когнитивного поиска, растет эффективность интеллектуальных способностей, снижается эффективность зрительной памяти. При этом такие параметры картины мира, как: наивный оптимизм и категоричность суждений; произвольность и опосредствованность поведения и эмоциональных реакций; валидность ответов и др., — оказались связаны, в первую очередь, с продуктивностью интеллектуальной сферы.

Использование Интернет-ресурсов активизирует развитие операционной стороны мнемических способностей, но длительное пребывание в сети приводит к снижению эффективности мнемической деятельности вследствии явной деформации регулирующих механизмов.

На втором этапе исследования была предпринята попытка проверить влияние Интернет-деятельности на мыслительные, аттенционные

и мнемические способности субъекта. Была сформирована экспериментальная группа пользователей сети в соответствии с требованиями, указанными выше (общий объем выборки составил 98 человек в возрасте 18–40 лет), и контрольная группа непользователей, т.е. лиц, обращающихся к сети не более 1,5 часов в неделю, со стажем использования Сети не более полугода.

В исследовании использовались методика Равена для изучения мыслительных способностей, метод развертывания мнемической деятельности Шадрикова–Черемошкиной для изучения эффективности мнемических способностей и методика «Корректурная проба» для изучения аттенционных способностей.

Результаты второго этапа исследования подтвердили выводы, полученные в ходе первого этапа работы, т.е. выявили значимые различия между пользователями и непользователями по результатам всех трех методик: растет эффективность мыслительных способностей; увеличивается продуктивность как непосредственной, так и опосредствованной памяти (по методике Шадрикова–Черемошкиной); а также значимо растут показатели продуктивности аттенционных способностей у пользователей Интернет-ресурсов.

Таким образом, по результатам двух этапов эксперимента можно утверждать, что наиболее значимыми факторами, обусловливающими изменение (трансформацию) регулирующей стороны познавательной сферы, являются длительность пребывания в Сети (в киберпространстве) и характер деятельности.

Для проверки этой гипотезы был осуществлен, совместно с Н.А. Никишиной, третий этап исследования. Целью данного этапа явилось изучение влияния киберигровой активности на эффективность мнемических способностей на нейропсихологическом уровне. Мы предполагали, что у киберигроков будут выявлены специфические признаки мозговой организации функциональных систем, реализующих мнемические способности трех уровней: с опорой на функциональные, операционные и регулирующие механизмы.

Для этого были выделены три группы испытуемых. Первую группу (экспериментальную) составили студенты московских вузов, играющие в компьютерные игры на протяжении последних 6 лет в среднем по 6–7 часов в сутки (киберигроки). Количество испытуемых в экспериментальной группе составило 33 человека. Вторую группу (контрольную) составили студенты московских вузов, относящиеся в нашей классификации к разработчикам программ и отличающиеся низкой киберигровой активностью. Третью группу (контрольную) составили студенты высших учебных заведений г. Курска, не входящие ни в одну

из групп пользователей киберпространства, т.е. не владеющие компьютерными технологиями (непользователи). Количество испытуемых данной группы составило 57 человек. Средний возраст студентов составлял 18–20 лет.

Использовались два экспериментальных метода: метод развертывания мнемической деятельности Шадрикова–Черемошкиной; метод измерения времени лево- и правополушарных реакций на зрительные, кожные и слуховые стимулы, в модификации А.А. Савченко (Никишина, 2007; Савченко, Никишина, 2006).

Полученные в ходе данного этапа исследования результаты позволяют сделать следующие выводы:

1. Группа студентов с высокой киберигровой активностью характеризуется средними показателями эффективности генетически обусловленных (функциональных) и прижизненно формирующихся (операционных) механизмов мнемических способностей.

При этом на нейропсихологическом уровне зафиксированы неблагоприятные для эффективного функционирования памяти признаки: низкий уровень активности нервной системы; неадекватный для предъявляемой нагрузки вид активации полушарий; степень активации нервной системы киберигроков неадекватна сложности предъявляемой нагрузки (высокая активации нервной системы при запоминании относительно простого материала).

2. Активные киберигроки характеризуются деформацией регулирующих механизмов мнемических способностей, что, вероятно, обусловлено рядом неблагоприятных признаков функциональных систем, в частности, низким уровнем активности нервной системы, слабостью функциональных механизмов правого и особенно левого полушарий, а также нарушением процессов программирования лобными долями (3-й функциональный блок по А.Р. Лурия).

Анализ результатов трех этапов исследования позволяет констатировать наличие неблагоприятных изменений познавательных процессов у лиц, длительно и активно опосредующих свою деятельность информационными технологиями, которые, безусловно, должны отражаться и на поведенческом уровне, в частности, на характере коммуникативных процессов данной категории лиц.

Литература

Арестова О.Н., Бабанин Л.Н., Войскунский А.Е. Коммуникация в компьютерных сетях: психологические детерминанты и последствия // Вестник МГУ. Сер. 14: Психология. 1996. Вып. 4. С. 14–48.

Войскунский А.Е., Феномен зависимости от Интернета // Гуманитарные исследования в Интернете. М., 2000. С. 46–49.

Войскунский А.Е., Смыслова О.В. Роль мотивации «потока» в развитии компетентности хакера // Вопросы психологии. 2003. № 4. С. 42–46.

Долныкова А.А., Чудова Н.В. Психологические особенности суперпрограммистов // Психологический журнал. 1998. Т. 18. № 1. С. 27–31.

Никишина Н.А. Особенности структурной организации функциональных систем познавательных способностей (на примере аттенционных и мнемических способностей): Автореф. дис. ...канд. психол. наук. М., 2007.

Савченко А.А., Никишина Н.А. Сенсомоторные корреляты психических состояний и свойств личности. М.: Союз, 2006.

Черемошкина Л.В. Влияние интернет-активности на развитие познавательных и личностных процессов // Европа и современная Россия: функция педагогической науки в едином образовательном пространстве / Материалы 4-й международной научной конференции. М., 2006. С. 16–19.

Черемошкина Л.В. Психология памяти. М.: Академия, 2002.

Черемошкина Л.В. Влияние интернет-активности на мнемические способности человека // Там же. Вып. 1. М.-Ярославль: Российское психологическое общество, 2007. С. 65–68.

Черемошкина Л.В., Чудова Н.В. Влияние интернет-активности на когнитивную сферу человека // Ярославский психологический вестник. Вып. 2. М.-Ярославль: Российское психологическое общество, 2006. С. 46–49.

Шадриков В.Д., Черемошкина Л.В. Методика диагностики продуктивности мнемических способностей // Диагностика познавательных способностей. Ярославль, 1986.

РАЗДЕЛ VI

КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ В ПСИХОТЕРАПИИ

РОЛЬ РЕФЛЕКСИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПСИХОТЕРАПЕВТА И КЛИЕНТА

Ф.Е. Иванов *, Е.И. Лопатина **

***Институт психоанализа (Москва)**
****Московский гуманитарный университет (Москва)***

Рефлексивная культура — целостная динамическая система отражения человеком смысловых продуктов различных видов рефлексий.

Говоря о «целостности», мы подразумеваем человека как духовное, ментальное и физическое единство в целом. «Система отражения» в данном контексте понимается нами как способность личности конструировать смыслы, переводить синтаксис в семантику. Результатами, или «смысловыми продуктами», могут быть дифференцированные образы различных подструктур своего или чужого «Я», осознанные мотивы своего или чужого поведения, адекватно подобранный и своевременно использованный алгоритм действий для решения той или иной ситуации и т.д. Следовательно, в зависимости от того, на что обращено внимание человека, мы говорим о видах рефлексии: коммуникативная, кооперативная, синтетическая (экзистенциальная, культуральная), интеллектуальная (экстенсивная, интенсивная, конструктивная), личностная (ситуативная, ретроспективная, перспективная). Если допустить, что целью рефлексии является понимание (представленное в виде осознания, осмысления или переживания), то процесс рефлексии сводится к тому, чтобы в случае какой-либо проблемно-конфликтной ситуации эффективно соотнести новые знания со своими представлениями о должном. Так или иначе, результатом понимания становится построение ментального или чувственного образа. «Гибкость» и динамичность развитой системы представления как раз и состоит в том, чтобы уметь синте-

зировать смысловые продукты различных видов рефлексий в единый целостный мыслеобраз. Адекватность синтеза тем успешнее, чем быстрее скорость мысли.

Процесс взаимодействия психотерапевта и клиента — это постоянная рефлексия самой ситуации «здесь и теперь», складывающихся вокруг нее отношений, рефлексия своих и чужих мыслей, чувств и состояний и т.д. В зависимости от того, на сколько широк у психолога или психотерапевта «диапазон действия» рефлексивной культуры, т.е. ее глубина, зависит весь сеанс терапии. *Рефлексивная культура психотерапевта или психолога в психотерапевтическом процессе — это способность личности к произвольному представлению себя в различных психологических отношениях.*

По мнению В.Н. Мясищева, психологические отношения человека в развитом виде — это целостная система индивидуальных, избирательных (проявляющихся в эмоционально-оценочном смысле), основанных на опыте сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности, выражающаяся в ее действиях, реакциях и переживаниях, формирующихся в процессах деятельности. Процесс деятельности всегда развивается на определенном функционально-динамическом фоне состояния и по уровню своей активности определяется отношением к объекту как к задаче или цели деятельности (Мясищев, 1998).

Можно заключить, что процесс взаимодействия психотерапевта и клиента сводится к выстраиванию общего смыслового пространства, по которому психотерапевт осторожно водит своего клиента. Вспомним знаменитую экранизацию повести «Пикник на обочине» Бориса и Аркадия Стругацких, поставленную Андреем Тарковским. В сущности, психотерапевт — это «Сталкер». Он осторожно продумывает каждый шаг в поисках «волшебной комнаты», показывающей сущность человека и вместе с тем исполняющей заветное выстраданное желание.

Чтобы добраться до этой комнаты и «Сталкеру» (психотерапевту), и идущему рядом с ним человеку нужно приложить много усилий, терпения и осторожности. Каждый раз Сталкер дает направление движения, отклоняться от которого опасно. Саму «комнату» (причину проблемы) видно уже практически в самом начале пути, но дойти до нее напрямик, не приложив усилий для ее достижения, не просчитав, а чаще всего не почувствовав нужного направления, нельзя. «Самый прямой путь не значит короткий: чем дальше, тем меньше риска».

«Зона — это сложная система ловушек: бывшие ловушки исчезают, появляются новые, безопасные места становятся непроходимыми и путь делается то простым и легким, то запутывается до невозможности».

Психотерапевтический процесс состоит в том, чтобы пробраться сквозь тернии неосознаваемых защитных механизмов и осознать проблему, побудившую ее причину и т.д. Чем выше у психотерапевта рефлексивная культура, тем «тоньше» он поймет или прочувствует чужую проблему, тем насыщеннее в плане переживаний он сможет организовать процесс взаимодействия, а главное, тем осознаннее его собственные защитные механизмы. По рассуждениям Нэнси Мак-Вильямс, термин «защита», используемый в психоаналитической теории, во многих отношениях неудачен, поскольку то, что мы называем защитами у зрелых взрослых людей — это закономерные, адаптивные способы переживания мира (Мак-Вильямс, 2001).

Психологическая защита как система стабилизации личности, проявляется в устранении или сведении к минимуму отрицательных эмоций, чувства тревоги, возникающих при критическом рассогласовании картины мира с новой информацией (Грановская, Березная, 1991, с. 72). Такая выстроенная система барьеров ограничивает свободный полет фантазии, работу интуиции, творческие достижения. Однако не будем говорить, что такие барьеры выполняют только отрицательную функцию. Они *«конденсируют, фокусируют, собирают мысль, не позволяя ей чрезмерно растекаться...поэтому вопрос должен стоять не о снятии барьеров, а об их оптимальном расположении и допустимой высоте, с тем чтобы ограничить движение мысли по одним направлениям и освободить другие»* (там же, с. 105).

«“Зона” такова, какой мы ее сами сделали своим состоянием. Были случаи, когда людям приходилось возвращаться с полдороги не солоно хлебавши, были и такие, которые гибли у самого порога «комнаты». Но все, что здесь происходит, зависит не от Зоны, а от нас!... она пропускает тех, у кого надежд больше никаких не осталось, не плохих или хороших, а несчастных, но даже самый разнесчастный погибает здесь в два счета, если не умеет себя вести!» (Стругацкий А., Стругацкий Б. «Сталкер»).

В «Зоне» не возвращаются тем путем, каким приходят. Преодоление трудных жизненных ситуаций непременно ведет к развитию личности. Жизнь — постоянное движение, изменение психической деятельности как естественная реакция на взаимодействие человека с действительностью. Именно развитие выражает способ существования психического как системы. Ее целостность и дифференцированность возникают, формируются и преобразуются в ходе развития индивида, которое, в свою очередь, выступает как полисистемный процесс. Психическое развитие характеризуется движением оснований, сменностью детерминант, возникновением новых свойств или качеств, преобразованием структуры

целостности и т.д. (Барабанщиков, 2003). Развивать рефлексию значит все больше и больше погружаться и изучать свой внутренний мир. *Рефлексия — это уникальный индивидуальный способ примирения души и ума посредством внутренней душевной и ментальной активности.*

Литература

Барабанщиков В.А. К 30-летию Института психологии РАН. Системная организация и развитие психики // Психологический журнал. 2003. Т. 24, № 1. С. 29–46.

Грановская Р.М., Березная И.Я. Интуиция и искусственный интеллект. Л.: ЛГУ, 1991.

Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика: понимание структуры личности в клиническом процессе. М., 2001.

Мясищев В.Н. Психология отношений. Воронеж, 1998.

ПОЗНАНИЕ И САМОПОЗНАНИЕ В ПРОЦЕССЕ БИБЛИОТЕРАПИИ (НА ПРИМЕРЕ СЕМЕЙНОЙ ГРУППОВОЙ ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ)

Н.Л. Карпова, М.М. Данина

ПИ РАО (Москва)

Познание обозначает в психологии процесс и результат постижения действительности и приобретения знаний. Самопознанием называют познание самого себя, изучение своей внутренней сущности в процессе общественной деятельности. Но познание и самопознание, как и сама деятельность, протекают только в процессе общения человека с окружающими людьми, природой, с самим собой. В этом плане очень продуктивно общение с книгой.

Книга как элемент общественной реальности — это способ информационной коммуникации, а также средство закрепления и передачи произведений человеческой культуры и общественного опыта. Чтение книги порождает у читателя не только познавательные процессы, которые связаны напрямую с информационностью ее содержания, но и процессы самопознания, поскольку связывают человека с его родовой человеческой сущностью. Однако есть различие в процессах обычного чтения и чтения лечебного (библиотерапии) (Лейтес и др., 2004). Если в основе обычного чтения первично лежит познавательный

мотив, т.е. постижение некоторой внешней по отношению к читающему реальности, то мотивом лечебного чтения изначально является самопознание, а познание нового становится уже следствием самого процесса библиотерапии. Разобраться в себе, своих переживаниях, ответить на вопросы о своем месте в этом мире позволяют специально подобранные для чтения тексты художественной литературы.

Библиотерапия как форма психотерапевтической работы уникальна — в отличие от методов, которые содержат в себе проективный материал «с чистого листа» (как это имеет место, например, в изотерапии), ее рабочее пространство — мир других людей, прежде всего автора текста, а затем — его героев. Стимуляция читателя к творчеству в данном методе, таким образом, тоже уникальна, поскольку читатель должен «творить» из уже сотворенного, проделывая мощную диалогическую работу, в которой будет вынужден то и дело сталкиваться с оценками, представлениями, образами людей, отличных от него самого. Творчество становится диалогичным, ориентированным на постоянную коммуникацию. Более того, фигуры библиотерапевтического дискурса обладают культурным потенциалом, испытанным временем и пространством, так как уже стали классическими. Возможно, именно поэтому так сильно различаются по типу и сложности мыслительных процессов, а также особенностям коммуникации люди читающие и нечитающие. Социолог С.Н. Плотников выделил ряд свойств, различающих между собой эти группы. Читающие люди: а) способны мыслить в категориях проблем, схватывать целое и выявлять противоречивые взаимосвязи явлений; более адекватно оценивать ситуацию и быстрее находить правильные решения; б) имеют больший объем памяти и активное творческое воображение; в) лучше владеют речью: она выразительнее, строже по мысли и богаче по запасу слов; г) точнее формулируют и свободнее пишут; д) легче вступают в контакты и приятны в общении; е) обладают большей потребностью в независимости и внутренней свободе, более критичны, самостоятельны в суждениях и поведении (Плотников, 1999).

Спецификой библиотерапии как психотерапевтического метода является первоначальная вербальная репрезентация материала, которая затем порождает образные, смысловые и эмоциональные контексты. Это значит, что реципиент библиотерапевтического текста, во-первых, проделывает внутреннюю работу на всех уровнях своей психической жизни (движение «сверху вниз», от трансформации когнитивных элементов к трансформации функциональных состояний), а во-вторых, создаются более прочные связи между этими уровнями, открывается более свободный доступ «верхних» уровней психического к «нижним».

За счет упрощения этого доступа облегчается задача саморегуляции и центральной регуляции психических состояний и, наоборот, облегчается выражение в словесной форме и осознание собственных психических состояний. Эффективность коммуникации с другими людьми возрастает, что способствует разрешению личностных и межличностных проблем.

Очевидна также актуальность библиотерапевтических воздействий в свете развития массовой культуры. Ее главным результатом можно считать отсутствие целостной ценностно-смысловой структуры личности. Как замечает О.Л. Кабачек, «Положение современного человека не просто плачевно — оно, можно сказать, отсутствует, потому что человека почти нет... у человека не возникает даже возможности задаться вопросом о своей настоящей природе... Самоидентификация возможна только через составление списка потребляемых продуктов, а трансформация — только через его изменение» (Кабачек, 2008). В отсутствие этой целостности сильно затруднено познание другого человека, поскольку он на ценностно-смысловом уровне также представлен «разорванно». Поэтому при взаимодействии людей происходит апелляция лишь к элементам личности Другого, и, как следствие, отношения становятся функциональными.

Библиотерапия имеет значительные средства, которые позволяют реабилитировать мозаичность сознания «жертв» массовой культуры. Целостность ценностно-смысловой структуры автора, его персонажей, глубина их переживаний и осмысление своего положения в мире, трагические и разнообразные, богатые отношения между героями книг, монологи и диалоги в библиотерапевтическом дискурсе — это ресурс, который имеет библиотерапия, ресурс, который способен вычерпываться при сформированном навыке глубокого и рефлексивного чтения книг реципиентом библиотерапии. Только восстановив собственные утраченные ориентиры, субъект может посмотреть на другого человека как на целостную личность. Множественность форм интерпретаций текста, «вычитывание» каждым человеком некоторого «своего», уникального содержания позволяет выявить, где именно имеют место «разрывы» в ценностно-смысловой сфере личности. За счет специального подбора текстов, ориентированных на конкретного человека, становится возможным индивидуальное заполнение его смысловых лакун.

Яркий пример применения библиотерапии в системе психотерапевтических воздействий — система логопсихотерапии, разработанная Ю.Б. Некрасовой (2006) и выстроенная на ее основе система семейной групповой логопсихотерапии Н.Л. Карповой (2003). Специфика использования метода библиотерапии в работе с группами тяжело

заикающихся подростков и взрослых заключается в следующем: если педагоги и психологи рассматривают работу с книгой прежде всего как обучение пониманию ее содержания, постижению глубины и многозначности текста, анализируют последовательность этапов чтения и воссоздают целостную картину этого сложного процесса, то в нашем случае мы отдаем себе отчет в том, что многократно и безуспешно лечившиеся от заикания пациенты –– люди разного возраста (в основном от 8 до 40 лет) уровней образования и культуры чтения. Адаптация этого сложного метода применительно к лечению заикания состоит в том, что системой специального подбора книг, с использованием их в особой связке с психологическими тестами и опросниками, уже на подготовительном этапе (который длится для каждого пациента не меньше полугода) в рамках динамической психотерапевтической диагностики, разработанной Ю.Б. Некрасовой, у всех ее участников без исключения наблюдается повышение интереса к чтению и более внимательное отношение к художественному слову. Это говорит о том, что в процессе библиотерапии происходит рождение, закрепление и развитие читательского таланта у пациентов. В семейной групповой логопсихотерапии библиотерапевтические задания выполняют также родители и родственники заикающихся. И в работах читаем слова благодарности и от самих пациентов, и от «старших» за приглашение к такому необычному лечению.

Остановимся на еще одной важной проблеме. Решая вопрос о том, «когда книга учит», исследователи одним из главных компонентов называют творческое воображение читателя, но отмечают, что в настоящее время система обучения мало способствует развитию у детей образного мышления. Библиотерапия в логопсихотерапии выполняет и образовательную, и воспитательную, и терапевтическую функции, помогая и развитию творческого воображения, и излечению наших пациентов. Переключение с узколичных, болезненных проблем на творческое преобразование своей когнитивной, эмоционально-волевой и поведенческой сферы в процессе коллективного сотворчества позволяет выйти за пределы порочного круга заикания. Здесь важно также подчеркнуть, что преобразование личности пациента и его близких в методике построено принципиально на вызывании, закреплении и пролонгировании положительных саногенных (по Ю.М. Орлову) состояний и эмоций, раскрывающих также потенциал жизнетворчества.

Процесс познания нового и самопознания в общении с книгой, в данном случае с «книгой врачующей» — сложен и труден. Поначалу, читая предложенное в очередном задании художественное произ-

ведение, наш пациент (а позднее, как уже говорилось, и его родители и родственники), испытывает не только удивление от необычного начала лечения, но порой — раздражение и недоумение, а у кого-то может быть и активное нежелание писать о прочитанном «сочинение». Некоторые называют свои работы «отзывами», кто-то «анализом», «впечатлением», «эссе», а кто-то просто пишет заголовок прочитанного произведения, не называя даже автора... Иные прямо заявляют: «Писать не умею и не люблю». Есть и такие аргументы: «Я и в школе сочинения всегда списывал...». О том же порой говорят и родители: «Давненько я не писал сочинений» (отец 28-летней Р.С.), «В моем возрасте это очень трудно» (мама 23-летнего Л.А.).

Кто-то пишет сначала всего несколько строк о прочитанном, не умея увидеть и выразить большее. Но наше изначальное условие — не формальный пересказ, а личное отношение к произведению, к событиям и героям; собственное восприятие, мысли, чувства, может быть — воспоминания и ассоциации, возникшие при чтении. И подчеркивая, что работа над предложенными художественными произведениями — важный этап лечения, мы апеллируем к словам В.Г. Белинского: «Чтение само по себе — ничто, чтение продуманное — кое-что, чтение продуманное и прочувствованное — все».

Сначала пациентов и членов его ближайшего окружения приглашают «заглянуть вглубь строки» специально подобранных небольших художественных произведений, отражающих сомнения и раздумья растущей личности, а затем библиотерапия зовет каждого «заглянуть» и в собственные сомнения, и «вглубь себя». В методике это делается с определенной целью — натолкнуть пациентов на выявление, осознание и раскрытие своих внутренних ресурсов, реконструировать мотивационную сферу участников социореабилитационного процесса, зарядить ее оптимизмом, а также посеять и взрастить «зерно нового Я» в душе каждого. Все это с неизбежностью также порождает «нетерпение к переменам», жажду излечения и самоизлечения, веру в логопсихотерапевта и его методику.

Отметим, что и в первых работах пациентов и их родственников мы встречаем иногда такие яркие, сильные и глубокие страницы, которым по тонкости и психологизму могли бы позавидовать профессиональные психологи и литераторы. Для кого-то уже первые прочитанные произведения становятся так называемыми «якорными», т.е. принципиально значимыми для самораскрытия и самоосознания, стимулируя собственную внутреннюю (интрагенную) активность. Постепенно пациенты и их родственники получают все более сложные задания, но это остается незамеченным, что говорит о все большем

погружении в работу, о возрастающей мотивационной вовлеченности в процесс излечения.

Таким образом, познание и самопознание может осуществляться опосредованно через книгу, а терапевтическое самопознание — через книгу «лечебную» в ходе сложно организованного коррекционного процесса, который является важной частью системы семейной групповой логопсихотерапии.

Литература

Библиопсихология и библиотерапия / Ред. Н.С. Лейтес, Н.Л. Карпова, О.Л. Кабачек. М.: Школьная библиотека, 2004.

Кабачек О.Л. Нравственный аспект художественной литературы: библиотерапия и антибиблиотерапия / Сайт издательства «Школьная библиотека» http://schoollibrary.ioso.ru/index.php?news_id=239, 2008.

Карпова Н.Л. Основы личностно-направленной логопсихотерапии // Уч. пособие. 2-е изд. испр. и дополн. М.: МПСИ, Флинта, 2003.

Некрасова Ю.Б. Лечение творчеством. М.: Смысл, 2006.

Плотников С.Н. Чтение и экология культуры // Homo legens: Памяти Сергея Николаевича Плотникова (1929–1995). М.,1999.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РЕЧИ ПСИХОТЕРАПЕВТА

Е.И. Кириллова

ГУ-ВШЭ (Москва)

Поле психологической консультационной и психотерапевтической помощи расширяется, появляется много новых направлений и походов к консультированию и психотерапии. Под психологическим консультированием и психотерапией мы понимаем научный метод оказания психологической помощи, исцеляющим фактором которого является процесс взаимодействия психолога и клиента. Клиентом может быть отдельный индивид или группа, испытывающие психологические трудности, которые могут быть разрешены в процессе взаимодействия с психологом-консультантом или психотерапевтом. Психолог-консультант или психотерапевт — специалист, имеющий соответствующее образование в области психологического консультирования или психотерапии и оказывающий психологические услуги

в соответствии с теорией и практикой консультирования или психотерапии определенного подхода.

В данный момент времени существуют сложности в оценке консультативной и психотерапевтической практик. Иногда сам консультант не осознает того, что происходит в процессе консультирования, недостаточно рефлексирует свои переживания и свои намерения. В результате та помощь, которую он оказывает клиенту, является стихийной, малопрофессиональной и малоэффективной. Такое положение вещей делает актуальным исследование, направленное на изучение психотерапевтического взаимодействия.

Мы считаем, что в настоящее время большой интерес вызывает вопрос о том, что же происходит с терапевтом на психотерапевтических сеансах. Такое же мнение было высказано и в статье В.А. Гордиенко «Подходы к дискурсивному анализу психотерапевтической ситуации», где автор пишет: «Смещение фокуса при рассмотрении процессов, происходящих в психотерапевтической ситуации, с личности пациента на взаимодействие пары “пациент-терапевт” делает особенно актуальным разработку подходов к описанию той части взаимодействия, которая до сих пор полностью не охватывается формализованными исследованиями и присутствует исключительно в “субъективных” описаниях: это мысли, чувства, телесные ощущения, действия и прочие проявления терапевта в ходе общения с пациентом»(2007, с. 350).

Такую информацию можно почерпнуть из субъективных отчетов самого психотерапевта: например, в психоаналитической традиции обращается внимание на реакции контрпереноса. Но сами переживания психотерапевта во время психотерапевтических сеансов, которые, по сути, составляют важную детерминанту его деятельности, практически остаются без внимания. Безусловно, психотерапевт, ведущий регулярную практику, обязан проходить супервизию в сложных случаях, что и происходит в профессиональных сообществах. Однако коллеги чаще всего заслушивают опять же субъективное сообщение психотерапевта о своих трудностях в работе с тем или иным клиентом. Но изучению собственно речи психотерапевта уделяется крайне мало внимания.

Ранее проводился анализ деятельности психотерапевтов в рамках создания нового психотерапевтического подхода, такого как нейролингвистическое программирование. Была проанализирована работа ведущих психотерапевтов различных направлений и выбраны лучшие паттерны поведения для оказания воздействия на пациентов с целью улучшения их жизненных ситуаций и решения различного рода проблем. В дальнейшем модели поведения терапевта были сведены до определенных техник и методов работы (где речь психотерапевта

играет решающую роль), заключающихся в особым образом сформулированных инструкциях для терапевта и применении так называемого гипнотического языка Милтона Эриксона для работы с клиентами (Бэндлер, Гриндер, 2000; Фанч, 1997).

Между тем возможности современных записывающих средств позволяют изучать психотерапевтическое взаимодействие в процессе непосредственного общения терапевта и клиента. Речь, используемая для анализа, может быть записана на видео- или аудионосителе и фиксироваться далее в виде текстового материала, который удобен для последующей обработки. На самом деле все то, что ускользает от исследователя в субъективных отчетах, заключено в стенограммах консультационных и психотерапевтических сессий.

Речь во всех ее аспектах играет важную роль в общении психотерапевта и клиента. Что терапевт сказал, как сказал, с какой интонацией — все имеет значение для клиента. Речь психотерапевта является инструментом большинства психотерапевтических практик.

Существенно, что сами обстоятельства психотерапевтических встреч приближены к условиям, которых требует грамотная постановка эксперимента. Это, во-первых, постоянство партнеров по общению в течение определенного времени; во-вторых, постоянство места встречи; в-третьих, постоянная длительность каждой встречи. Такие условия позволяют проводить исследование в четких границах профессиональной деятельности, где можно сформулировать цели, задачи, как самой деятельности, так и исследования по выявлению психологического содержания деятельности психотерапевта.

Психотерапевт строит свою речь в ответ на высказывания клиента, и она должна быть максимально приближена к особенностям речи человека, обратившегося за помощью. Говорить просто и ясно, по возможности кратко и точно, без применения специальных терминов, максимально используя слова и выражения, которые использует клиент — это важные детерминанты построения речи психотерапевта (Алешина, 2000, с. 55).

Наше исследование посвящено нахождению психотерапевтической составляющей речи терапевта, направленной на достижение психотерапевтических целей, что ведут к изменению личности клиента и помогают ему в решении своих насущных вопросов. Такое исследование, насколько нам известно, проводится впервые в нашей стране.

Для нашего исследования мы взяли практику клиентоцентрированной психотерапии Карла Роджерса, которая также называется разговорной психотерапией. Такой выбор не случаен. Клиентоцентрированная психотерапия состоит, в основном, в переживании и эвентуальном

осознании клиентом личных установок, а не в применении терапевтических методов и различных техник, которые могут только мешать непосредственному контакту двух личностей. «Целительно не управление терапевтическим процессом, а сам по себе (межчеловеческий) процесс» (Frenzel et al., 1992, s. 219.) Здесь можно сказать, что сам процесс или, другими словами, отношения, которые создает психотерапевт, являются инструментом психотерапевтического воздействия.

Вследствие этого личность психолога в клиентоцентрированной психотерапии имеет решающее значение, потому что также является психотерапевтическим средством, позволяющим произвести необходимое взаимодействие, а главным рабочим инструментом клиентоцентрированной психотерапии является речь психолога. В речи прежде всего и проявляется личность психолога.

Для клиента психотерапевт на время непосредственного общения и даже, может быть, на долгие годы после, является значимым другим. И то, что говорил психолог во время встреч как-то по-особенному, еще долго звучит в сознании клиента. Можно теперь представить, насколько точны и «психотерапевтичны» должны быть слова терапевта, насколько внимателен он должен быть к своей речи и к тем намерениям (интенциям), с которыми он произносит свои слова, обращенные к другому.

«В субъективном плане активность, направленная на экспрессию психологического содержания, находящегося в сознании, представляет собой намерение высказаться, т.е. речевую интенцию» (Ушакова, 2006, с. 192).

С другой стороны, намерением, интенцией является сознательное решение, выполняющее функцию побуждения и планирования поведения или деятельности человека. Намерение формируется: 1) когда цель деятельности отдалена, и ее достижение отсрочено; 2) когда удовлетворение потребности не может быть достигнуто непосредственно, а требует достижения промежуточных целей, не имеющих собственной побудительной силы (Мещеряков, Зинченко, 2004, с. 323) .

Такое определение намерения как нельзя лучше отражает деятельность психотерапевта, к которому клиент обращается за помощью. Терапевт не может непосредственно выполнить пожелание клиента, например, связанное с устройством на работу, получением новой должности, большой зарплаты, налаживанием отношений с кем-либо или непосредственным удовлетворением насущных потребностей. Однако терапевт в совместной работе с клиентом может направить свои речевые интенции на нужные компоненты личности клиента, что в конечном итоге приводит к изменению его отношения к окружающему миру, к себе и к другим людям, что, в свою очередь, помогает клиенту справиться проблемами.

Второй аспект, достойный внимания, заключается в том, что намерение психотерапевта непосредственно связано как с его личностью, так и с его деятельностью. Профессиональной работа психотерапевта может считаться тогда, когда он выражает в своей речи те намерения, которые способствуют реализации целей клиента, а не те, которые служат удовлетворению собственных потребностей психолога, например, во власти, уважении и любви. Именно поэтому так важны инструментальные методы исследования самого процесса консультирования или психотерапии, которые дают возможность контроля этики психотерапевтической деятельности.

Намерение — результат синтеза двух образующих. С одной стороны, это влияние непосредственной потребности, звеном в удовлетворении которой оно является, с другой — воздействие со стороны интеллекта, усилиями которого человек определяет средства удовлетворения потребности. Следовательно, намерение представляет собой динамически формирующееся функциональное образование, в котором в неразрывном единстве выступают аффективные и интеллектуальные компоненты. (там же, с. 323.) Эта существенная особенность намерения позволяет психотерапевту рефлексировать собственные чувства и следовать за теми из них, которые связаны непосредственно с процессом психотерапии, выражая их в адресованной клиенту речи, в ситуации «здесь и теперь».

Для исследования психологического содержания речи психотерапевта нами был использован метод интент-анализа, разработанный в лаборатории психологии речи и психолингвистики Института психологии РАН Т.Н. Ушаковой с соавторами. Эта техника представляет собой вариант экспертной оценки, предполагающий анализ текстов экспертами с последующим обсуждением и возможной коррекцией полученных данных, а также дискуссию экспертов в рамках выработанной ими же терминологии. Такой подход дает возможность исследования глубинного психологического содержания речи, а именно, намерений, лежащих в основе продуцируемой речи и косвенно проявляющихся в словах (Ушакова и др., 1995).

Конечно, можно говорить о существенной доле субъективизма в экспертных оценках, и их зависимости от индивидуальных особенностей восприятия текста, личностных характеристик, интуиции, потери части информации и т.д. Чтобы избежать формирования конвенциональной модели исследования, важно провести этап проверки техники на выборке неэкспертов (Цепцов, 2000, с. 109–125).

Подробно метод изложен в монографиях Т.Н. Ушаковой, В.В. Латынова, А,А. Павловой, Н.Д. Павловой «Ведение политических дис-

куссий. Психологический анализ конфликтных выступлений» и Т.Н. Ушаковой, Н.Д. Павловой и др. «Слово в действии. Интент-анализ политического дискурса» и в других работах.

Основной целью нашего исследования, которое проводилось на первом этапе экспертной группой в составе трех человек: А. Б. Орлова, Е.И. Кирилловой, Л.А. Ероховой,– являлось применение техники интент-анализа для выявления совокупности интенций, заложенных в психотерапевтических диалогах психотерапевта клиентоцентрированного направления Карла Роджерса. Терапевт провел с клиентом 8 встреч (сессий) в течение двадцати дней. На этом этапе было оценено 614 высказываний психотерапевта. Также были исследованы сессии Карла Роджерса с Глорией (61 высказывание) и сессия с Джен (54 высказывания). Всего 729 высказываний.

Для реализации цели исследования были определены принципы анализа текста сессий, дающие возможность получения обоснованных, стабильных и согласованных результатов, которые могут быть подвергнуты статистической обработке. В качестве единицы анализа текста принималось высказывание терапевта, как законченный ответ на высказывание клиента. Если интенция, выраженная в первом предложении, повторялась и в последующих предложениях того же высказывания, то она фиксировалась только один раз. В одном высказывании иногда заключалось несколько разнородных интенций, и тогда все они фиксировались и назывались. Появление той же самой интенции в следующем высказывании терапевта считалось намеренным ее усилением и фиксировалось повторно.

Экспертами было выделено 43 разнокачественные интенции. Мы приписывали каждому высказыванию психотерапевта одну или несколько интенций, которые, по мнению экспертов, были в него заложены. Для идентификации интенций и их качественной характеристики был разработан словарь, в котором давались определения интенций. На втором этапе сравнивались между собой оценки трех экспертов другими пятью экспертами (психологами-консультантами и психотерапевтами) не только клиентоцентрированного направления и допускалась коррекция экспертных суждений. В результате сравнения делались выводы о совпадении или различии мнений. В работе, проведенной экспертами, ставились следующие задачи: выявление интенций; развитие самой техники интент-анализа; поиск признаков, позволяющих идентифицировать интенции.

В результате решения задачи выявления интенций, была составлена «Таблица интенционального ряда», включающая в себя интенциональные категории, интенции, интенциональные аспекты. Интенциональ-

ные категории представляют собой содержания клиента. Интенции характеризуют направленность речевой деятельности психотерапевта. Интенциональные аспекты детализируют направленность интенции, уточняя ее.

Поясним на примере: интенция «Обращение к...» относится к интенциональной категории «Ситуация клиента». Но здесь необходимо учесть то, что психотерапевт в своей речи может «обращаться» и к целостности клиента, и к его телесным ощущениям, и к чувствам, и к мыслям, и к образам, и к поведению, и к состоянию, и к ценностям — вышеперечисленное и составляет содержание интенциональных аспектов.

Реализацией второй задачи — развития техники интент-анализа — являлись проверка данного метода на психотерапевтическом материале (стенограммы диалогов психотерапевта и клиента) и включение рефлексивной составляющей в психологический анализ речи терапевта. Здесь под рефлексией мы подразумеваем способность понимать чувства, желания, намерения самого себя и других людей (Калмыкова, 2007, с. 106).

В результате решения третьей задачи произведено маркирование признаков, позволяющие идентифицировать интенции, выраженные в высказываниях психотерапевта.

Таким образом, на данном этапе работы можно сделать следующие выводы:

1. Выделенные интенции отчетливо показали, что делает психотерапевт в процессе разговорной психотерапии. Его деятельность направлена на осуществление истинного контакта с клиентом, на полноту присутствия в диалоге, на понимание и принятие, помощь клиенту в выражении и осознании своих переживаний, фасилитацию роста и развития внутреннего потенциала личности клиента.

2. Выделенные интенциональные категории включают в себя уровни контакта психотерапевта с содержаниями клиента: третьи лица; ситуация клиента; отношение к себе; отношения психотерапевта и клиента «здесь и теперь».

3. Опираясь на разветвленную структуру интенциональных понятий, в частности, обращаясь к интенциональным аспектам, можно сказать, что психотерапевт в диалоге с клиентом развивает его способность более целостно воспринимать самого себя, других людей и окружающий мир. Терапевт способствует развитию мотивационной и когнитивной сферы клиента, что в конечном итоге приводит к решению тех проблем, с которыми он обратился к психотерапевту.

Литература

Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М.: Независимая фирма «Класс», 2000.

Бэндлер Р., Гриндер Д. Паттерны гипнотических техник Милтона Эриксона. М.: Флинта, 2000.

Гордиенко В.А. Подходы к дискурсивному анализу психотерапевтической ситуации // Ситуационная и личностная детерминация дискурса. М.: Изд-во ИП РАН, 2007.

Калмыкова Е.С. Рефлексивный процесс и его отражение в дискурсе // Ситуационная и личностная детерминация дискурса. М.: Изд-во ИП РАН, 2007.

Психологическая энциклопедия // под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. Большой психологический словарь. М.: Олма-пресс, 2004.

Роджерс К.Р. Консультирование и психотерапия. М.: Эксмо-пресс, 2000.

Роджерс К.Р. Человекоцентрированный подход к психотерапии. Сессия с Джен // Журнал практической психологии и психоанализа. 2000. № 4.

Ушакова Т.Н. Психолингвистика. М.: ПЕР СЭ, 2006.

Ушакова Т.Н., Латынов В.В., Павлова А.А., Павлова Н.Д. Ведение политических дискуссий // Психологический анализ конфликтных выступлений. М.: Академия, 1995.

Ушакова Т.Н., Павлова Н.Д. и др. Слово в действии. Интент-анализ политического дискурса. СПб.: Алетейя, 2000.

Ушакова Т.Н., Цепцов В.А., Алексеев К.И. Структура интенциональных составляющих в текстах предвыборных выступлений // Слово в действии. Интент-анализ политического дискурса. СПб.: Алетейя, 2000.

Фанч Ф. Преобразующие диалоги // Учебник по практическим техникам для содействия личностным изменениям / Перевод с англ. Киев: Д.А. Ивахненко, 1997.

Цепцов В.А. Надежность экспертного оценивания интенциональных составляющих текста // Слово в действии. Интент-анализ политического дискурса. Спб.: Алетейя, 2000.

Ягнюк К.В. Сессия К. Роджерса с Глорией с комментариями. Электронный Журнал практической психологии и психоанализа. 2000. № 2.

Frenzel P. Die Technik: Das Rad neu erfinden. Leitfaeden zur Entwicklung personzentrierter Technik in der Psychotherapie // Frenzel, Peter/Schmid, Peter F. / Winkler, Marietta (Hg.). Handbuch der Personzentrierten Psychotherapie. Koeln (Edition Humanistische Psychologie), 1992.

ПСИХОЛОГИЯ ОБЩЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ: ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

И.М. Румянцева

Институт языкознания РАН (Москва)

Интеграция нашей страны в мировое сообщество, открытие ее границ как вехи нового времени вызвали к жизни повышенный интерес людей не только молодых, но и зрелого возраста к практическому знанию иностранных языков, а точнее — к свободному и активному владению иноязычной речью. При этом необходимость перерабатывать большие потоки информации, динамизм и стрессогенный характер современной жизни создали общемировую тенденцию к поиску новых, здоровьесберегающих, сообразных самой природе человека, учебных технологий. В решении этих проблем значение психологической науки оказалось особенно велико. Особую роль получила и психотерапевтическая наука: выходя за рамки медицины, она все больше становится частью психологии и педагогики. И если раньше в обучении иностранным языкам преобладала дидактическая парадигма, то теперь возросло значение парадигмы психотехнологической.

Для автора данной статьи одним из путей поиска новых обучающих технологий явилась групповая психотерапия и психокоррекция в виде психологических тренингов, ставшая методологической основой обучения взрослых иностранным языкам.

Мы солидарны с В.В. Макаровым в том, что «медицина — это те узкие рамки, в которых психотерапия уже давно не умещается» (Макаров, 1999, с. 11), а также с М.И. Буяновым в его убеждении «в надуманности и схоластичности утверждений некоторых специалистов, будто занятия психотерапией — прерогатива лишь врачей» (Буянов, 1995, с. 5). По мнению М.И. Буянова, психотерапией должны и могут заниматься и педагоги, и психологи, и врачи; только у каждого из них — своя задача.

За последние два десятка лет распахнутые двери в широкий чужеземный и иноязычный мир привели к автору этой статьи более полутысячи взрослых людей, которым требовалась срочная действенная помощь. Им было жизненно необходимо в сжатые сроки, отбросив все страхи и предрассудки, активно овладеть иностранными языками, а точнее — иноязычной речью: ведь, по краткому, точному и образному

определению С.Л. Рубинштейна, «речь — это язык в действии» (Рубинштейн, 1999, с. 382).

Нужно подчеркнуть, что это были взрослые и даже пожилые люди, которым было необходимо преодолеть предубеждение против учебы в таком возрасте. У многих из них за спиной оказался отрицательный опыт знакомства с иностранными языками; некоторых из этих людей приходилось не просто обучать, но и переучивать, а это значит — преодолевать сопротивление уже сформировавшихся психологических барьеров и стереотипов. Как известно, образованию таких барьеров способствует не только наличие отрицательного опыта, но и тревога перед новым и неизведанным, страх переутомления, связанный с тем, что придется выполнять не знакомую и привычную работу, а нечто необычное, требующее уже не автоматических навыков, а совершенно иных умений. Людям мешало и опасение показаться смешным и неспособным перед другими людьми, заниженная самооценка и, как следствие, неверие в свои силы. Иногда, наоборот, самооценка оказывалась настолько завышенной, что являлась причиной многих внутренних конфликтов: ведь когда высокие притязания человека не согласуются с его реальными возможностями, возникает повышенная тревожность, развивается фрустрация, а подчас и невроз.

Иными словами, перед нами для успешного обучения людей иноязычной речи, в первую очередь, стояла задача скорректировать негативные психические состояния человека (страх, тревогу, напряжение, фрустрацию и т.п.), возникающие в преддверие и во время обучения, и сформировать психические состояния позитивной направленности, которые будут способствовать развитию положительного эмоционального тонуса, повышению уровня психической активности человека.

Кроме того, всем этим людям было необходимо не только обрести уверенность в себе, но и осознать и реализовать себя как личность, развить свой интеллектуальный и творческий потенциал, но главное — научиться *общению*, а это значит научиться понимать себя и других. Ведь если язык — это средство, а речь — это форма общения, то людям просто необходимо научиться владеть и искусством настоящего общения, причем на иностранном языке.

Необходимо отметить, что умение общаться на иностранном языке — одна из основных целей практически всех существующих методов обучения языкам и, в первую очередь, *коммуникативных методов* (термин Е.И. Пассова, 1989).

Однако название «коммуникативный метод» не отражает всей глубины и сути обучения общению на иностранном языке. Термин допускает искаженное толкование сущности метода, когда дело на занятиях

иностранным языком не идет дальше искусственного разыгрывания диалогов, слабо мотивированных заданий на обмен информацией, механического получения и передачи сообщений.

Это происходит из-за ошибочного отождествления понятий — коммуникация и общение. Если *коммуникация* — это лишь смысловой аспект социального взаимодействия, то *общение* — понятие более емкое и многоплановое. Г.М. Андреева (и большинство исследователей) считает, что общение, как минимум, предполагает троякий аспект: *коммуникативный, перцептивный и интерактивный* (Андреева, 1980). И акцентуация какой-либо одной стороны этого триединства, в том числе коммуникативной, вряд ли оправданна. А.А. Бодалев обращает внимание на познавательный, эмоциональный и поведенческий компоненты межличностного общения (Бодалев, 1965). А Л.А. Карпенко выделяет в нем следующие функции: *контактную, информационную, побудительную, координационную, понимания, эмотивную («обмен эмоциями»), установления отношений, оказания влияния* (Карпенко, 1990).

Иными словами, общение как на родном, так и на иностранном языке — это сложный, многогранный процесс, который прежде всего предполагает обмен информацией между партнерами, осуществляемый знаковыми средствами (куда наряду с языком во всей его полноте, включая просодическую систему — логические ударения, интонацию, ритм, темп, паузы, — входят также голосовые модуляции, степень громкости речи, жесты, мимика, пантомимика и иные пара- и экстралингвистичекие сигналы).

Владение пара- и экстралингвистическими средствами общения, которые обладают как универсальными свойствами, так и национальной спецификой (осваивать последнюю необходимо вместе с постижением иностранного языка), особенно важно, когда общение происходит на неродном языке, и знание его не вполне совершенно. При этом важно владеть искусством самого общения, его стратегиями и тактиками, потому что общение — это установление и развитие межличностных контактов, которые вытекают из потребности людей в совместной деятельности, их взаимодействие, взаимовосприятие и понимание друг друга.

Чтобы это стало возможным между представителями разных национально-культурных социумов, необходимы знания не только собственно иностранного языка с его экстралингвистической спецификой, но и особенностей иностранной культуры, традиций, поведения (в том числе этикета), менталитета, духовных ценностей представителей другой страны, сведений из ее истории и политики, а также умение

пользоваться такими знаниями. Общение также рассматривается как важнейший фактор психического и социального развития человека.

Для достижения указанных целей мы разработали специальный психотерапевтический и психокоррекционный метод обучения иностранным языкам под названием «Интегративный лингво-психологический тренинг» (Румянцева, 2004). Метод направлен на овладение общением на иностранном языке и рассматривает общение во всей многогранности его сторон, компонентов и функций.

Тренинг мы определяем как «совокупность психотерапевтических, психокоррекционных и обучающих методов, направленных на развитие навыков самопознания и саморегуляции, общения и межперсонального взаимодействия, коммуникативных и профессиональных умений» (Карвасарский, 1998, с. 645) и вместе с этим (в нашем случае) — и на овладение человеком иноязычной речью.

Подчеркнем еще раз, что термин «психотерапия» употребляется в данной работе не в традиционном — узкомедицинском значении, а в современном, расширенном, т.е. не как лечебный метод влияния на психическое и физическое состояние и функционирование организма (медицинская модель), а как метод, приводящий в действие процесс научения (психолого-педагогическая модель) и как комплекс явлений, происходящих в ходе взаимодействия и общения людей (философско-психологическая модель). В этом смысле термин имеет право применяться и психологией, и педагогикой (мы опираемся на идеи таких психологов и психотерапевтов, как Б.Г. Ананьев, М.И. Буянов, В.Е. Каган, С. Ледер, Г. Лозанов, В.В. Макаров, В.Н. Мясищев и др.).

Мы называем свою систему обучения психотерапевтической потому, что в ходе обучения иноязычной речи людям оказывается описанная выше психологическая помощь, а само обучение обладает здоровьесберегающим эффектом.

Под психологической коррекцией нами понимается «направленное психологическое воздействие на определенные психологические структуры с целью обеспечения полноценного развития и функционирования» (Карвасарский, 1998, с. 412). В ходе обучения иноязычной речи психологическими техниками достигается, если это необходимо, коррекция определенных психических процессов, состояний и свойств личности, что, в свою очередь, помогает формированию такого психического процесса, как речь. Таким образом, подобную систему обучения можно назвать и психокоррекционной.

Вышесказанное частично объясняет, почему основу предлагаемого метода обучения составляют групповая психотерапия и психокоррекция. Но главная причина, почему применение психотерапии и психо-

коррекции в обучении иноязычной речи мы считаем оправданным, заключается в том, что речь принадлежит психике человека, является ее психическим свойством и функцией, а, следовательно, влияние на психику психотерапевтическими средствами для развития и формирования иноязычной речи эффективно и действенно.

Надо отметить, что групповая психотерапия и психокоррекция в форме психологических тренингов как методологическая база обучения иностранным языкам применяется нами как пионерский метод с 1989 г. До этого в данной области обучения использовалась суггестопедия (совместно с релаксопедией и гипнопедией) Г. Лозанова (Лозанов, 1973). (Кроме того, отдельные психотерапевтические положения и приемы вводились педагогами с незапамятных времен как элементы обучения, однако редко, и часто неосознанно.) Сам Г. Лозанов, будучи доктором медицины, практически вывел новую в то время (60-80-е годы XX в.) науку суггестологию за пределы психотерапии, отдав последнюю на откуп врачам, посчитав, что поле деятельности суггестологии намного шире и перспективнее. Но именно этот фактор, на наш взгляд, как раз и сузил возможности этой науки. Сделав акцент на суггестирующем начале, Г. Лозанов не использовал иных, в частности, тренинговых возможностей психотерапии, способных действенно влиять на психические процессы, состояния и свойства человека, целенаправленно корригируя и развивая их. Поэтому в суггестопедии стало принятым говорить лишь о «психотерапевтическом» и «психогигиеническом» эффекте, но не о психотерапии как таковой.

Наша система обучения иноязычной речи использует весь спектр возможностей, предоставляемых современной психотерапией. Она полностью положена на *психотерапевтическую основу, а* не только на суггестологическую ее часть. Кроме того, она также применяет богатый арсенал средств психокоррекции, поскольку положена и на *психокоррекционную основу. От* первого до последнего мгновения, звука, вздоха и жеста, в течение почти двух месяцев люди обучаются иностранным языкам посредством *интегративного психологического тренинга*, который, влияя на все психические процессы и структуры человека, задействованные в речеформировании, корригирует и развивает их для того, чтобы ускорить и облегчить человеку овладение иноязычной речью. Этот тренинг используется не как вспомогательный элемент, а буквально вплетен в лингвистическую канву, накрепко и неразрывно спаян с ней, т.е., образно выражаясь, лингвистика, психология, педагогика и даже медицина в данном случае образуют единый организм. Принимая во внимание комплексную сущность системы, мы и назвали ее *«Интегративный лингво-психологический тренинг», ИЛПТ.*

Если сжато обобщить суть Интегративного лингво-психологического тренинга, то можно сказать, что в первую очередь язык необходим человеку для выражения своих мыслей и чувств, для общения. Поэтому обучение иноязычной речи и происходит в форме общения, для чего используются социально-психологические тренинги, в частности, ролевой тренинг, перцептивный тренинг, тренинг сензитивности, тренинг умений и другие. В этих тренингах на базе иностранного языка люди в ходе совместной деятельности учатся не только устанавливать и развивать межличностные контакты, но также постигают стратегии взаимовосприятия, взаимопонимания и взаимодействия. Вместе с тем, в комплексе, человек обучается иноязычной речи, успешному усвоению которой способствует саморазвитие и самосовершенствование человека. В процессе этих коммуникативных тренингов регулируются и корректируются психические свойства и состояния личности (характер и способности человека, его потребности и мотивы, цели и интересы, чувства и эмоции, знание и сознание), управляющие действиями и поступками, т.е. поведением и деятельностью людей (в том числе и речевыми) — все это, конечно же, происходит на основе иностранного языка и для постижения иностранного языка.

Необходимо подчеркнуть, что в ходе обучения *использовались лишь психотерапевтические и психокоррекционные основы тренингов*, поскольку все известные техники были переработаны нами для языковых и речевых целей, а также созданы абсолютно оригинальные, незнакомые ранее, приемы и процедуры.

В речевое *общение*, естественно, бывают вовлечены все познавательные процессы (ощущения и восприятие, внимание и память, мышление и воображение), которые получают развитие во время социально-психологических тренингов. Однако дополнительно для совершенствования этих процессов и развития речи в тренинг общения вводятся *когнитивные тренинги* на иностранном языке, а также сопряженные с ними *психофизиологические тренинги*, поскольку речь — это еще и работа определенных областей коры головного мозга человека. Органы, связанные с речеобразованием, выполняют приказы, поступающие из головного мозга, что всегда бывает сопряжено с различными сенсорными и моторными реакциями. Поэтому специальные упражнения по совершенствованию сенсорных каналов и моторики, упражнения на отработку психосенсорных и психомоторных связей, бывают очень важны при обучении речи. Сам же язык как знаковое, системно-структурное образование совершенствуется при помощи *лингвистических (психолингвистических) тренингов*, дополняющих *психологические* и инкорпорированных в них.

Для примера скажем, что одной из разновидностей *тренинга общения*, применяемого в ИЛПТ, является ролевой тренинг. В нем человек обучается свободному, ненапряженному, нетревожному самочувствию в ситуации публичности и направленного на него внимания, проигрывая всевозможные роли.

Концепция используемого нами ролевого тренинга была разработана в 80-х годах XX в. М.З. Дукаревич и Всероссийским научно-методическим суицидологическим Центром под руководством А.Г. Амбрумовой для психиатрических и медицинско-психотерапевтических целей (Дукаревич, 1989). В основу указанного тренинга была положена психодрама Я.Л. Морено, однако, в отличие от психодрамы, в ролевом тренинге индивидуальная направленность на публичную переработку различных проблем и их интимного переживания была сглажена, а диапазон задач значительно расширен. Нами данный тренинг был творчески переработан и всесторонне модифицирован с целью приспособления его для обучения взрослых людей иноязычной речи.

«Проживание» ролей в различных проблемных ситуациях, что и определило название «ролевого» тренинга, предоставляет человеку, с психологической стороны, возможность скорректировать собственные нежелательные характерологические особенности, а также «переработать» определенные чувства и состояния: снизить интенсивность отрицательных переживаний и обучиться управлять собой в атмосфере положительно окрашенных эмоций.

Ролевой тренинг обеспечивает привитие навыка (переходящего в привычку и потребность) направленного внимания к другому человеку, доброжелательного отношения к нему, независимо от степени знакомства, социального статуса и той ситуации, в которой происходит общение. В тренинге люди учатся пониманию другого человека, пониманию особенностей его характера и того состояния, в котором человек пребывает в данный момент, даже если он сознательно не предоставляет об этом никакой информации.

Но самое главное, тренинг создает условия для осуществления творческой спонтанности и достижения целительного *катарсиса* в процессе группового взаимодействия, что благотворным образом влияет на процессы научения.

Подчеркнем, что все без исключения тренинговые упражнения являются одновременно и психологическими, и лингвистическими. С лингвистической стороны, человек получает возможность непроизвольным образом отрабатывать иностранные фразы, фонетические модели, грамматические конструкции и новую лексику в естественном общении, переживая при этом долгожданное состояние успешной коммуникации.

Можно сказать, что по своей сути *Интегративный лингво-психологический тренинг* принадлежит к современным учебным технологиям, которые относятся к классу высоких. Это означает, что эти технологии продиктованы самой жизнью, требующей внедрения теоретических исследований в практику, и базируются на последних высших достижениях науки — новых подходах к человеческой личности и к речи человека. Кроме того, эти технологии называются тонкими, поскольку основаны на тонких эффектах, позволяющих добиваться значительных результатов путем филигранного, нюансированного воздействия на психические процессы, структуры и состояния человека (в данном случае речи и ее составляющих).

Предложенный психотерапевтический подход к обучению иноязычной речи позволяет максимально интенсифицировать учебный процесс: всего за 7 недель (при режиме 3 вечерних занятия в неделю, 100 академических часов), человек достаточно свободно (на основе всей нормативной грамматики и в объеме 3–4 тысяч лексических единиц) начинает *общаться на иностранном языке*, что, отвлекаясь от всех иных плодотворных психологических преобразований, является основной целью обучения.

Литература

Андреева Г.М. Социальная психология. М., 1980.

Бодалев А.А. Восприятие и понимание человеком человека. М., 1965.

Буянов М.И. Предисловие к книге М.И. Чистяковой «Психогимнастика». М., 1995.

Дукаревич М.З. Ролевой тренинг (стенограммы лекций). М., 1989 (рукопись).

Лозанов Г. Основы суггестологии. София, 1973.

Макаров В.В. Будущее психотерапии // Московский психотерапевтический журнал. 1999. № 1. С. 7–18.

Пассов Е.И. Теоретические основы обучения иноязычному говорению. Воронеж, 1989.

Психология. Словарь / Сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 1990.

Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. СПб., 1998.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 1999.

Румянцева И.М. Психология обучения иноязычной речи (психотерапевтический подход): Автореф. дис. ... докт. психол. наук. М., 2004.

Научное издание

Серия
«Интеграция академической и университетской психологии»

ПОЗНАНИЕ В СТРУКТУРЕ ОБЩЕНИЯ

Ответственные редакторы:
В.А. Барабанщиков, Е.С. Самойленко

Редактор — *О.В. Шапошникова*
Корректор — *И.В. Клочкова*
Макет и верстка — А. Пожарский

Сдано в набор 3.10.08. Подписано в печать 15.10.08.
Формат 60x90/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Petersburg Усл. печ. л. 22,8. Уч.-изд. л. 21,7.
Тираж 500 экз. Заказ

Лицензия ЛР № 03726 от 12.01.07.

Издательство «Институт психологии РАН»
ЄАа129366, Москва, ул. Ярославская, 13
Тел.: (495) 682-51-29. E-mail: publ@psychol.ras.ru"
http://www.psychol.ras.ru"

Отпечатано в ООО «УПП Макс-принт»

КНИГИ ИЗДАТЕЛЬСТВА ИНСТИТУТА ПСИХОЛОГИИ РАН

2008

Барабанщиков В.А., Белопольский В.И. Стабильность видимого мира. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. — 300 с.

Сушков И.Р. Психологические отношения человека в социальной системе. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. — 412 с.

Попов Л.М., Голубева О.Ю., Устин П.Н. Добро и зло в этической психологии личности. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. — 240 с.

Купрейченко А.Б. Психология доверия и недоверия. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. — 571 с.

Речь ребенка: Проблемы и решения / Под ред. Т.Н. Ушаковой.— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008.— 352 с. (Труды Института психологии РАН)

Когнитивные исследования: Сборник научных трудов. Вып. 2 / Под ред. В.Д. Соловьева, Т.В. Черниговской. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. — 320 с. (Когнитивные исследования)

Проблемы фундаментальной и прикладной психологии профессиональной деятельности / Под ред. В.А. Бодрова, А.Л. Журавлева.— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008.— 589 с. (Труды Института психологии РАН)

Ценностные основания психологической науки и психология ценностей / Отв. ред. В.В. Знаков, Г.В. Залевский.— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008.— 344 с. (Интеграция академической и университетской психологии).

Кольцова В.А. История психологии: Проблемы методологии.— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008.— 512 с. (Методология, теория и история психологии).

Психологические исследования: Вып. 3 / Под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. — 336 с. (Труды молодых ученых ИП РАН)

2007

Психофизика сегодня / Под ред. В.Н. Носуленко, И.Г. Скотниковой. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 340 с.

Тенденции развития современной психологической науки. Тезисы юбилейной научной конференции (Москва, 31 января – 1 февраля 2007 г.) / Отв. ред. А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. Часть I. — 428 с.

Тенденции развития современной психологической науки. Тезисы юбилейной научной конференции (Москва, 31 января – 1 февраля 2007 г.) / Отв. ред. А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. Часть II. — 388 с.

Методы исследования психологических структур и их динамики. Вып. 4 / Под ред. Т.Н. Савченко, Г.М. Головиной. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 192 с.

Феномен и категория зрелости в психологии / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 223 с.

Моросанова В.И., Аронова Е.А. Самосознание и саморегуляция поведения. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 213 с.

Знаков В.В. Понимание в мышлении, общении, человеческом бытии.— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 479 с.

Общение и познание / Под ред. В.А. Барабанщикова и Е.С. Самойленко.— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007.— 495 с. (Труды Института психологии РАН)

Журавлев А.Л., Купрейченко А.Б. Экономическое самоопределение: Теория и эмпирические исследования. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007.— 480 с.

Психологические исследования: Вып. 2 / Под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 303 с. (Труды молодых ученых ИП РАН)

Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 624 с.

История отечественной и мировой психологической мысли: Постигая прошлое, понимать настоящее, предвидеть будущее: Материалы международной конференции по истории психологии «IV московские встречи», 26–29

июня 2006 г. / Отв. ред. А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова, Ю.Н. Олейник. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. — 568 с.

Белопольский В.И. Взор человека: Механизмы, модели, функции.— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 415 с.

Белопольская Н.Л., Иванова С.Р., Свистунова Е.В., Шафирова Е.М. Самосознание проблемных подростков. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 332 с.

Психология — наука будущего: Материалы международной конференции молодых ученых «Психология – наука будущего», 1–2 ноября 2007 г., Москва / Под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 512 с.

Психологические проблемы семьи и личности в мегаполисе: Материалы Первой международной научно-практической конференции, 13–14 ноября 2007 г., Москва.— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 284 с.

Пономаренко В.А. Профессия — психолог труда. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 400 с. (Достижения в психологии)

Дружинин В.Н. Психология способностей: Избранные труды. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 541 с. (Выдающиеся ученые Института психологии РАН)

Носуленко В.Н. Психофизика восприятия естественной среды: Проблема воспринимаемого качества. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 400 с.

Залевский Г.В. Личность и фиксированные формы поведения. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 336 с. (Достижения в психологии)

Гостев А.А. Психология вторичного образа. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 512 с.

Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива / Отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 528 с.

Коваленко П.А., Пономаренко В.А., Чунтул А.В. Учение об иллюзиях полета: Основы авиационной делиалогии. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 461 с.

Резников Е.Н. Психология этнического общения. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 160 с.