

Вестник Московского университета

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Основан в ноябре 1946 г.

Серия 14 ПСИХОЛОГИЯ

№4•2015•ОКТАБРЬ–ДЕКАБРЬ

Издательство Московского университета

Выходит один раз в три месяца

СОДЕРЖАНИЕ

К 85-летию со дня рождения

Евгения Александровича Климова (1930—2014)

- Леонова А. Б., Носкова О. Г. Идеалы психологической науки и практики в трудах Е.А. Климова 4
- Климов Е. А. К «тронной речи» в экспертном совете 15

Эмпирические исследования

- Волкова Н. В., Чикер В. А. Адаптация персонала в российских организациях: различия профессиональной мотивации и уровня самомониторинга представителей трех поколений (на материале компаний г. Санкт-Петербурга) 21
- Толочек В. А., Винокуров Л. В., Журавлева Н. И. Условия социальной среды как ресурсы профессиональной успешности субъектов 39
- Филиппова Е. В., Фомина Т. Г., Моросанова В. И. Программа развития осознанной саморегуляции как средства повышения надежности учебных действий учащихся в ситуации экзамена и экспериментальная проверка ее эффективности 55

| | |
|---|-----|
| <i>Методика</i> | |
| Астретцов Д. А., Леонтьев Д. А. Психодиагностические возможности «Шкалы внутренней диалоговой активности» П. Олеса | 66 |
| <i>Обзорно-аналитические исследования</i> | |
| Каминский И. В. Контроль ракурса образов как средство повышения эффективности мысленной проработки двигательных навыков. | 83 |
| <i>Интроспекция: дискуссии, размышления</i> | |
| Семенов И. Н. Рефлексивность самонаблюдения и персонология интроспекции: к онтологии и методологии рефлексивной психологии индивидуальности (окончание) | 98 |
| Аникина В. Г. Идеи М.К. Мамардашвили и культурно-диалогическое понимание рефлексии. | 114 |
| <i>Некрологи</i> | |
| Памяти Лидии Васильевны Бороздиной. | 123 |
| Указатель статей, опубликованных в «Вестнике Московского университета. Серия 14. Психология» в 2015 г. | 126 |

CONTENTS

| | |
|---|-----|
| <i>To the 85th anniversary of Evgeny Alexandrovich Klimov (1930—2014)</i> | |
| Leonova A. B., Noskova O. G. Ideals of psychological science and practice in prof. E.A. Klimov works | 4 |
| Klimov E. A. To the “throne speech” in the expert Council | 15 |
| <i>Empirical studies</i> | |
| Volkova N. V., Chiker V. A. On-boarding in Russian organizations: Career motivation and self-monitoring differences across three generations (case study of organizations in Saint-Petersburg) | 21 |
| Tolochek V. A., Vinokurov L. V., Zhuravleva N. I. The conditions of the social environment as resources with the professional success of subjects | 39 |
| Filippova E. V., Fomina T. G., Morosanova V. I. The program of development a conscious self-regulation as a means of improving the reliability of learning activities of students in the exam situation: experimental verification of its effectiveness. | 55 |
| <i>Methods</i> | |
| Astretsov D. A., Leontiev D. A. Psychodiagnostic properties of the Scale of inner dialogical activity by P. Oles | 66 |
| <i>Review, analytical studies</i> | |
| Kaminsky I. V. Manipulations of imagery perspective as a mean to enhance the effect of mental practice of motor skills. | 83 |
| <i>Introspection: discussions, reflections</i> | |
| Semenov I. N. The reflexivity of self-observation and personology of introspection: To ontology and methodology of reflexive psychology of personality (the end) | 98 |
| Anikina V. G. The ideas of M.K. Mamardashvili and cultural-dialogical understanding of reflection | 114 |
| <i>Memories</i> | |
| In the memory of Lidia Vassilievna Borozdina | 123 |
| <i>The Index of articles published in “Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psikhologiya” in the year 2015.</i> | 126 |

К 85-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ ЕВГЕНИЯ АЛЕКСАНДРОВИЧА КЛИМОВА (1930—2014)

А. Б. Леонова, О. Г. Носкова

ИДЕАЛЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ В ТРУДАХ Е.А. КЛИМОВА

В статье представлен обзор творческого наследия Е.А. Климова (1930—2014) в связи с его 85-летием. Описаны тематика исследований ученого, понимание сути науки с позиции современного наукознания; роль системной методологии в психологии; проблемы преподавания психологии в университетском образовании, особые свойства мышления практиков по сравнению с теоретическим мышлением; психологические качества психолога как профессионала. Представлены взгляды ученого на историю психологической науки, соотношение научного и житейского знания о психике, ответственность психологической науки перед обществом и практикой.

Ключевые слова: творческое наследие проф. Е.А. Климова, психология, психология труда, системная методология исследований, преподавание психологии, психолог как профессионал, ответственность психологической науки.

11 июня 2015 г. исполнилось 85 лет со дня рождения Евгения Александровича Климова (1930—2014) — академика РАО, ведущего специалиста в области психологии труда, дифференциальной психологии и выдающегося организатора психологической науки.

Последние 30 лет своей жизни Е.А. Климов отдал Московскому государственному университету имени М. В. Ломоносова, успешно справляясь с достаточно сложными обязанностями не только ученого, профессора, но и руководителя. Он был деканом

Леонова Анна Борисовна — докт. психол. наук, профессор, зав. кафедрой психологии труда и инженерной психологии ф-та психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. *E-mail:* ableonova@gmail.com

Носкова Ольга Геннадьевна — докт. психол. наук, профессор кафедры психологии труда и инженерной психологии ф-та психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. *E-mail:* nog4813@mail.ru

факультета психологии МГУ (1986—2000), заведовал кафедрой психологии труда и инженерной психологии (1983—2003), лабораторией психологии профессий и конфликта (1992—2014), много лет выполнял функции председателя диссертационного совета Д 501.001.11. Кроме того, Е.А. Климов был президентом Российского психологического общества (1994—2002), работал в Экспертном совете по психологии и педагогике ВАК РФ, в том числе в роли его председателя (1999—2001), руководил Экспертным советом по комплексному изучению человека, педагогике и психологии РГНФ (до 2011 г.) и Советом по психологии Учебно-методического объединения (УМО) по классическому университетскому образованию в РФ, участвовал в деятельности редакционных коллегий многих научных психологических журналов. При этом более 20 лет читал курс «Психология труда» на факультете психологии МГУ, опубликовал свыше 330 научных работ, в том числе 28 учебников и учебных пособий.

Е.А. Климов внес существенный вклад в постановку и разработку основных проблем психологии труда и смежных психологических дисциплин. В круг его научных интересов входили психологическое профориентирование (психологическое изучение широкого круга видов труда, психологическая классификация профессий в интересах профориентации); изучение и направленное формирование эффективного индивидуального стиля в трудовой, учебной, спортивной деятельности; психологические проблемы в профориентации и консультировании по вопросам профессионального самоопределения; психологические проблемы профессионализма; разработка психологической типологии отказов человека в эргатических системах; проблемы психологии становления профессионального сознания и самосознания; психология профессиональных конфликтов; история отечественной психологии труда; теория и методология психологической науки; реализация системного и субъектно-деятельностного подхода в психологии; проблемы общей психологии, педагогической психологии и профессиональной педагогики.

В данной публикации нам хотелось бы в первую очередь отобразить представления Е.А. Климова о психологии как о сфере профессиональной деятельности специалистов, его мысли об организации обучения и труда психологов.

Психология в контексте современного науковедения

Климов не раз писал о том, что в последние десятилетия университетские ученые и преподаватели хронически пребывают в ситуации организационных нововведений. Однако эти нововведения в большей степени затрагивают способы регуляции и контроля

научно-преподавательской деятельности со стороны государственных органов, ведающих наукой и образованием, в то время как суть профессии научных работников, сам процесс производства нового знания и использования его продуктов для практики или для самой науки трансформируются в меньшей степени.

Представители психологической науки, несмотря на ее содержательную специфику, опираются в своей работе на базовые общенаучные принципы и используют общенаучные методы построения теоретического знания, вобравшие достижения современного науковедения. В учебнике «Введение в психологию труда», выдержавшем три издания (Климов, 1988, 1998, 2004), описание этих общенаучных методов дополнено описанием специальных методов исследования и практической работы в области психологии труда (метод наблюдения и такая его форма, как дневник; метод экспертных оценок; методы профессиографирования; анализ ошибок и рекордов и пр.). Используя современные представления о полноценном научном знании, которое должно иметь как теоретическое, так и эмпирическое обоснование, Климов считал, что научно-психологические тексты, содержащие только одно из этих двух обоснований, должны оцениваться как «полуфабрикаты».

Проблемы преподавания психологии в университетах

Е.А. Климов считал необходимым сделать все возможное для привлечения студенческой молодежи к занятиям научно-психологической теорией, снять с этой сферы деятельности ореол доступности только для избранных, дать студентам представление об общенаучных ключевых методических приемах, которыми пользуются теоретики. При этом не менее важной и сложной задачей ему представлялось пробуждение у студентов-психологов интереса к овладению методами сбора эмпирических данных. Он пытался преодолеть стремление некоторых молодых психологов к овладению исключительно умением выстраивать «кружево словесных конструкций», ошибочно принимаемым ими за идеал научного теоретизирования.

Особую трудность вхождения первокурсников в мир научной психологии Климов видел в том, что на первых же лекциях по общей психологии они погружаются в мир научных концепций, понятий и терминов, которые не могут соотнести с реальностью, поскольку не обладают еще упорядоченной совокупностью впечатлений, необходимой ориентацией в мире психических явлений. Климов часто говорил, что в освоении научной психологии необходимы практикумы, опыты с демонстрацией как всем знакомых, так и редких, небанальных психических феноменов. Однако Евгению

Александровичу так и не удалось во всей полноте реализовать замысел по перестройке преподавания курса «Общей психологии» и общепсихологического практикума в указанном направлении. Будем надеяться, что это — дело будущего.

На своих лекциях по психологии труда Е.А. Климов реально демонстрировал студентам возможности и ограничения психологической интерпретации профессионального поведения на основе только фактов наблюдения. В частности, показывал снятый им самим учебный фильм, в котором работник с помощью разных орудий изготавливал и затачивал «чертилку» — слесарный инструмент для нанесения линий разметки на металл. На материале этого фильма студенты осваивали метод хронометрирования трудовых движений и производили анализ их состава по методике «терблигов» Франка Гилбрета. Для того чтобы студенты убедились в принципиальной ограниченности метода наблюдения и необходимости дополнения его данными беседы, Климов приносил на лекции портативный сварочный аппарат (чем повергал в шок многих академических психологов), сам выполнял сварочные операции и предлагал студентам понаблюдать за его действиями. Оказывалось, что большинство студентов не могли вычленить особый — петлеобразный — характер профессиональных движений рук сварщика при выполнении сварочного шва, а воспринимали его действия как простые линейные перемещения рук, удерживающих пламя горелки и расплавляемый металлический стержень. Тем самым лектор наглядно показывал студентам ограниченность наблюдения за поведением профессионала, сложность выявления секретов мастерства.

Особое внимание Е.А. Климов уделял преодолению распространенного в психологии предрассудка, состоящего в культе теоретического мышления и пренебрежительном отношении к мышлению практическому. В своих работах он поддерживал идеи Б.М. Теплова, Ю.К. Корнилова, Д.Н. Завалишиной и других психологов, которые подчеркивали особые свойства практического мышления как способа производства достоверного знания. К таким особым свойствам практического мышления Климов относил направленность ума на возможность реализации решения, а не только получение какого-либо варианта решения; пригодность научного знания к его практическому использованию; направленность на действия с познаваемой системой, т.е. не только на преобразование объекта труда, но и на сохранение системы, ее стабильности; направленность на распознавание признаков податливости системы к воздействиям, а не просто познание множества любых свойств системы; направленность на производство конкретного полезного знания, а не знания вообще (Климов, 2001, с. 3).

Системный и субъектно-деятельностный подходы в психологии

Е.А. Климов, высоко ценивший возможности системной методологии, рассматривал объекты психической реальности, требовавшие изучения, как системные образования, выделяя объемлющие системы, их связи с исследуемым объектом, функции изучаемого объекта и его структуру, генез объекта изучения, тенденции и факторы, влияющие на его развитие. Последовательное использование системной методологии позволяло приходиться к нетривиальным выводам, например к тому, что понятие «акме» не может быть исследовано исключительно в масштабе дифференциальной психологии или психологии личности. Оно отображает системную реальность, ибо это вершина достижений человека как субъекта конкретной деятельности со всеми ее обстоятельствами, средствами, условиями и пр. Климов не ограничивался общими с другими науками (естественными, техническими) традициями системного изучения явлений действительности, а показывал своеобразие, сложности изучения психической реальности, ее форм. При этом подчеркивал процессуальную (а не жестко фиксированную, стабильную) природу психических явлений. Ученый отмечал необходимость субъектно-деятельностного подхода в психологических исследованиях, согласно которому обследуемый не может рассматриваться как пассивное существо, на органы чувств которого *действуют* внешние предметы; напротив, внешние предметы (если это не люди) *не действуют*, ибо лишены субъектности. Изучаемый человек воспринимает окружающую действительность не столько по законам физики, химии или биологии, сколько по законам психологии — в соответствии со своими актуальными потребностями, мотивами, смыслами, профессиональным и жизненным опытом. Так, согласно логике Е.А. Климова, невозможно абстрактно изучать профессиональные интересы молодежи, ибо интерес — это характеристика отношения к действительности конкретного человека, нет «интересных и неинтересных книг» самих по себе и пр.

Е.А. Климов указывал и на то, что уникальность личности обследуемых людей требует от психолога-исследователя применения особых методов познания, диагностики, которые должны не просто дополнять данные выборочного исследования и результаты статистики, но в ряде ситуаций (особенно в контексте психологической воздействующей практики) — лидировать. Он предлагал психологам развивать методологию *идиографического* подхода, «заточенного» на изучение и описание отдельных явлений во всей их уникальной неповторимости, наряду с подходом *номотетическим*, ориентированным на исследование общих законов.

Формы психологического знания и эффективность их использования в практике

Общая характеристика места психологических знаний в общественном сознании, в культуре, соотношение их разных форм (научного знания и обыденного) представлены в статье ученого «Психология труда как область знания, отрасль науки, учебная дисциплина и профессия» (Климов, 1983). Намеченные в этой работе идеи развернуто освещаются в книге «История психологии труда в России» (Климов, Носкова, 1992), во втором издании учебника «Введение в психологию труда» и в статье «Точность, истинность знания и “технологический вымысел” в психологии» (Климов, 1990).

Для Евгения Александровича было важно положение о том, что в общественном сознании задолго до появления научно-психологического знания уже использовались и хранились до- и вненаучные знания о психике. Подобные свидетельства были основанием выделения латентной стадии истории психологической науки, ее донаучной формы; такие примеры подтверждали положение о важной роли знаний о психике человека в жизни общества на разных этапах его истории.

Е.А. Климов находил и в наше время многочисленные подтверждения *существования* научных и вненаучных (но при этом вполне достоверных и успешно используемых в практике) психологических знаний. Примерами последних для него служили «доморощенные» типологии личности молодых рабочих, выработанные пожилым рабочим-наставником; понимание профессионалом-парикмахером причин капризного поведения клиентов и выработка способов его преодоления; внимание мастера к признакам эмоциональных переживаний работников, занимающихся ручной расфасовкой взрывчатых порошкообразных материалов, и пр. Сопоставление «житейских» и научных психологических знаний о работающих людях, процессе и результатах их труда приводило Климова к мысли, что в ряде случаев народная мудрость, рецепты специалистов-практиков могут быть не менее эффективными, чем научно-психологические разработки. Отсюда следовали выводы о необходимости тщательного изучения профессиональными психологами опыта практиков (врачей, педагогов, организаторов разного уровня, политиков, режиссеров, актеров, архитекторов и конструкторов, писателей, служителей церкви, адвокатов и следователей и пр.).

Е.А. Климова волновала проблема эффективности научно-психологических концепций, их преимущества (и возможные недостатки) по сравнению с формами обыденной психологии. Он полагал, что научная психология может быть более эффективной основой для развития психологической практики в стране, если

она будет опираться на более точное, достоверное знание природы психической реальности, более адекватное понимание поведения человека, психических явлений в норме и патологии. Но эффективное воздействие на сознание и поведение человека может осуществляться и на основе мифологических, далеких от реальности знаний.

В настоящее время (как и во все времена) на отдельную личность и на группы людей пытаются воздействовать не только исследователи, альтруисты и подвижники, но и всякого рода мошенники, которые нередко облачают свои «технологии» в наукообразную форму. Так, например, сегодня массовыми тиражами издаются и переиздаются книги по «коррекционной хиромантии», предлагаются прогнозы профессиональной успешности в любых сферах труда на основе биометрических данных (по отпечаткам пальцев) и пр. Климов считал, что научно-психологическое сообщество обязано отслеживать сомнительные варианты практики наших конкурентов, давать ей оценку, обозначать собственную позицию.

Будущее психологической науки во многом определяется, по мысли Е.А. Климova, уровнем психологической культуры общества, которая не совершенствуется сама по себе. Забота о ее повышении должна быть постоянной задачей профессионального психологического сообщества. И дело здесь не только в том, что, занимаясь психологическим просвещением, психологи формируют потребителей психологических услуг, рынок психологической продукции. Подлинная защита общества от ошибок профессионалов, порожденных их психологическим невежеством, профилактика несчастий, постигающих человека, подвергшегося агрессии со стороны любителей манипулирования сознанием, представителей деструктивных культов и пр., — решение этих многообразных проблем не может быть заботой только общественных и государственных институтов. От этого должна защищать себя каждая зрелая, автономная личность. И подготовка молодежи к самостоятельной жизни в обществе, к труду, творчеству, выполнению родительских функций, к выработке гражданской позиции во многом является продуктом не только социальных воздействий, но и самостоятельности личности, ее самовоспитания. Научная психология, по мысли Е.А. Климova должна содействовать этим процессам. Как? Климов считал, что психология должна осваиваться каждым человеком в рамках самостоятельной учебной дисциплины в общеобразовательной школе, ибо иначе дело воспитания и самовоспитания автономности, творческой, высоких гражданских и духовных качеств в молодом поколении останется зависимым от таланта и мудрости, здравого смысла отдельных учителей, выстраивающих индивидуально неповторимые собственные модели психики, личности, сознания, способностей и пр.

Наука мыслится Е.А. Климовым как одна из форм общественного сознания, лежащая в основе картины мира. Научная психология должна по праву участвовать в процессе становления мировоззрения личности, не выходя при этом за разумные рамки, не впадая в крайности «очумело-научного подхода», образцы которого представлены в романе-утопии Евг. Замятина «Мы» (Климов, 2005)

Успешное развитие психологической науки, по мысли ученого, зависит также от явлений, обозначаемых традиционно с помощью категорий профессиональной этики и морали, профессиональной идеологии. Уважение и доверие, которое заслужил Евгений Александрович Климов в широких кругах отечественных психологов, становится понятным именно с этой точки зрения.

О психологии как профессии и профессионально-важных качествах психолога

В монографии «Образ мира в разнотипных профессиях» (1995) Е.А. Климов представляет читателям обобщенные характеристики профессионально специфических особенностей выделенных им пяти типов профессий: социомического («человек—человек»), техномического («человек—техника»), биомического («человек—природа»), сигномического («человек—знак»), артономического («человек—художественный образ»). Труд психологов — исследователей и практиков — относится к социомическому типу. В книге даются типичные характеристики сознания и самосознания, субъектных профессионально важных качеств представителей профессий социомического типа — социомов. В частности, указывается предметное содержание профессионального опыта («особенности умонастроения, поведения людей, образ их жизни и формы активности»), соответствующее предметной области их трудовой деятельности; отображение характеристик не только других людей (объектов воздействия, изучения), но и себя — «свое поведение, поступки, действия, своя речь, свое настроение, духовный мир, внимание, совесть, владение собой, умение управлять своим настроением, состоянием души» (Климов, 1995, с. 177). Отмечается, что в целом для социомов характерна более подробная картина себя, чем для представителей других профессиональных типов. Для них важно конкретное разнообразие ролевых функций (своих и других работников организации), нормы и правила, которым подчиняется жизнь организации и ее групп, каждого работника; важны также формы кооперации и разделения труда, особенности исполнительных действий, устная речь. Евгений Александрович подчеркивает, что социомам «нужно научиться говорить без скороговорок, проглатывания слов, соблюдая адекватную значению слов интонацию ...

Четкость, отдельность, удобный темп для слушателя, связность речи, ясность, понятность содержания речи, высказываний, реплик (для этого профессионалу нужно сначала *предвидеть*, как его могут понять, какие могут возникнуть вопросы). Необходимо развивать умение слушать, не перебивая, и слышать, понимать другого человека, его внутренний мир, не мерить других людей только своим аршином» (там же, с. 179). В целом социономам (и психологам в их числе) полезно развитие *душеведческой направленности ума*, наблюдательности к проявлению чувств, особенностей характера человека, его поведения, широкая осведомленность в области гуманитарного знания; жизненный опыт, умение соотносить с базовыми знаниями знания оперативные.

Климов особо отмечает важность развития у профессионала-соционома эмпатии как способности сопереживать другому человеку. Выделяет умение искренне переживать события и передавать слушателям свое отношение к ним. Данное умение составляет базу эффективного воздействия, реализуемого любым практиком-социономом (включая и психологов). Видимо, Е.А. Климов придерживался позиции К.С. Станиславского, который рекомендовал актерам вживаться в образ, добиваясь тем самым искренности, подлинности заданных ролей эмоциональных переживаний.

Климов пишет, что для социономов желателен не «*сортировочный*», а «*оптимистический проектировочный подход к человеку*, уверенность в том, что человек всегда может стать все лучше и лучше»; «*Прогресс держится на чудаках — это надо твердо помнить*». «Главным залогом профессиональной успешности является готовность служения народу в целом (а не его слоям и группировкам) — вот что характеризует тех, кого помнит история». «Если у работника данного типа не сложились гражданские качества, а вместо них ориентация на себя и близких и только, — это признак непригодности к профессии данного типа» (там же, с. 180). Указанные черты в первую очередь важны для тех профессиональных психологов, которые занимаются психологической практикой.

Специфическими особенностями творческой социономов, по Климову, являются способности предвидения, моделирования исходов конфликтов и последствий поведения людей, ибо таковы профессиональные ситуации неопределенности, с которыми имеет дело работник. Эти умения Евгений Александрович соотносит с особым типом воображения, которое он назвал «*тропономическим*» (тропос — греч. поворот, направление). Творческое отношение социономов (особенно практиков) к делу проявляется в том, что задачи нередко «создает себе сам профессионал»; ему требуется постоянное совершенствование, выдержка, способность держать себя в руках в конфликтных ситуациях, «соотносить свое поведение с моральными

нормами. Необходимо сочетание доброты с принципиальной требовательностью к себе и другим» (там же, с. 181). В качестве противопоказаний к выбору социономической профессии Климов выделяет «дефекты речи, невыразительность речи, замкнутость, погруженность в себя, необщительность, выраженные физические недостатки, как это ни печально, нерасторопность, излишнюю медлительность, равнодушие к людям, отсутствие признаков бескорыстного интереса к человеку — интереса “просто так”» (там же).

* * *

Уважительное отношение к людям, особенно труженикам, самоуважение и достоинство личности, отношение к науке как к делу, которому отдана жизнь и которое должно непременно быть полезным народу, обществу, государству, — вот идеалы научной и научно-административной деятельности, выношенные и реализованные Евгением Александровичем Климовым и являющие собой высокие образцы профессиональной и общечеловеческой этики.

В этой связи мы предлагаем читателям познакомиться с публикуемым в этом же номере журнала текстом выступления Е.А. Климова в качестве председателя обновленного состава Экспертного совета по психологии и педагогике ВАК РФ в апреле 1999 г. Сам Евгений Александрович в порядке самоиронии обозначил свое выступление как «*тронную речь*». Этот текст, на наш взгляд, может служить смысловым ориентиром для молодых ученых, которым предстоит, возможно, не только заниматься научными исследованиями, но и выполнять новые для себя административные функции в науке.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Климов Е.А. Психология труда как область знания, отрасль науки, учебная дисциплина и профессия // *Вопр. психологии*. 1983. № 1. С. 102—108.
- Климов Е.А. Введение в психологию труда: Учебник для вузов. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988 (2-е изд. М.: Культура и спорт; ЮНИТИ, 1998; 3-е изд. М.: Академия; Изд-во Моск. ун-та, 2004).
- Климов Е.А. Точность, истинность знания и «технологический вымысел» в психологии // *Вопр. психологии*. 1990. № 2. С. 14—23.
- Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1995.
- Климов Е.А. О производстве нового знания в практическом труде. Наброски к выступлению на кафедре (в РАГС) 9 февр. 2001 г. (рукопись). 3 с.
- Климов Е.А. Профессии научных работников: Учеб. пособие. М.: Академия, 2005.
- Климов Е.А., Носкова О.Г. История психологии труда в России: Учеб. пособие. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1992.

Поступила в редакцию
02.08.15

A. B. Leonova¹, O. G. Noskova¹

¹ *Lomonosov Moscow State University, Department of Psychology, Moscow, Russia*

Abstract: The paper is devoted to the overview of the creative heritage of prof. E.A. Klimov (1930—2014) in relation to his 85th anniversary of the birth. There are described the main topics of his research; the proposed by him understanding the essence of psychology in the framework of modern issues on “science of sciences”; the role of systemic methodology in psychological researches, the main problems of teaching on psychology at universities; a specificity of practitioners’ thinking in comparison with a theoretical thinking; depicting the psychological qualities of psychologists as professionals. Special attention is paid to his outlooks on the history of psychology, to the relations between scientific and everyday comprehension of psychology, and to a responsibility of the scientific psychology to a society and a practice.

Key words: creative heritage of prof. E.A. Klimov, psychology, work psychology, systemic methodology of research, teaching on psychology, psychologist as a professional, the responsibility of scientific psychology.

Е. А. Климов

К «ТРОННОЙ РЕЧИ» В ЭКСПЕРТНОМ СОВЕТЕ¹

Глубокоуважаемый Николай Иванович², глубокоуважаемые присутствующие!

Думаю, не ошибусь, полагая, что выражу общее мнение присутствующих, если заявлю следующее: участие в работе ВАК — это большая честь для работника науки и образования.

И мы благодарны руководству ВАК, руководству РАН и РАО за то, что они определили настоящий состав экспертного совета.

Наш экспертный совет, хотя и придан Минобру, по своему составу *межведомственный*, и, кроме того, он не является слишком московским — в нем неплохо представлены и регионы России, и достаточно автономные от Минобра организации общероссийского значения.

Деятельность экспертных советов ВАК ведется практически на бескорыстной основе (и это соответствует тому, что все значительное в науке делалось и делается на познавательной, а не на корыстной мотивации), и я *благодарю всех присутствующих* членов экспертного совета за то, что они отложили другие дела и нашли возможность быть на этом заседании (и, надеюсь, будут бывать и впредь).

Далее, сообразно традиции, я выскажу несколько напутственных соображений, заповедей, обращенных именно к новым членам совета («бывалые» могут «поспать» минут пять-семь).

Заседания экспертного совета ВАК имеют некоторую специфику — члены совета не просто присутствуют, заседают, «гонят день к вечеру», но работают, что называется, как пролетарии: вникают в непростые материалы, формулируют ответственные заключения, «дело ведут к завершению». О некоторых штрихах предстоящей работы я скажу чуть ниже, а сейчас отмечу прежде всего следующее.

¹ Материал, подготовленный Е.А. Климовым для выступления перед членами обновленного Экспертного совета по психологии и педагогике ВАК РФ в апреле 1999 г. в качестве вновь назначенного председателя данного совета. Источник — рукопись из личного архива Е.А. Климова. Стилистика оформления — авторская. Публикуется впервые. (*Примеч. ред.*)

² Вероятно, имеется в виду Н.И. Аристер, главный ученый секретарь ВАК РФ, советник Министра образования и науки РФ, член-корр. РАО, докт. эконом. наук, профессор. (*Примеч. ред.*)

Прежний состав совета, включая и его председателя В.П. Зинченко, работал, на мой взгляд, хорошо — *компетентно и доброжелательно* по отношению к соискателям, а также и достаточно строго по отношению к подведомственной области наук. Никто не «махал шашкой», но соблюдалась должная строгость оценок работы соискателей и диссертационных советов. В необходимых случаях в адрес диссертационных советов направлялись корректирующие и направляющие их работу замечания, требования. Были случаи возврата диссертационных дел, отклонения решений диссертационных советов.

Обновление нашего экспертного совета продиктовано единственно требованием и правилом периодической *ротации* его состава.

Кстати, с явлением ротации связано и то, что в нашем теперешнем составе вновь появились люди, уже работавшие в позапрошлом составе, — А.А. Деркач, И.В. Дубровина, В.А. Пономаренко.

В прошлые годы сложилась некоторая профессионально-культурная традиция, и одна из наших задач сохранить и развивать ее.

Надеюсь, опыт работы и общее умонастроение бывалых членов совета будут потихоньку-полегоньку перетекать к новым коллегам. Вместе с тем, надеюсь, и новые члены совета внесут некую свежую струю в работу совета.

Наш экспертный совет (как и ВАК в целом) — не репрессивная организация и не «крантик», который умеет только закрываться, а звено некоторой *системы обеспечения высокого качества* соответствующих научных работ и благопристойного *развития* наших (представленных в совете) наук в стране.

Наша задача — не перекрывать пути каким-то течениям и ни в коем случае не играть против успеха инакомыслящих, против представителей иных научных школ, «команд», а создавать условия для развития хорошей науки в стране (*включая и такие варианты ее развития, которые мы сами не ожидали и которые нам самим, быть может, не по силам*). Иначе говоря, нам важно всегда уметь отстраиваться от возможного теоретического и биографического эгоцентризма (некоторого аналога родительской власти — «делай, как я», «будь, как я, иначе накажу»).

Конечно, отбраковка неполноценных работ — это тоже средство повышения качества науки в стране. Но не единственное и в наших условиях не самое эффективное. Почему?

Парадокс: наиболее серьезная опасность науке грозит в наши дни вовсе не со стороны так называемых «слабых» работ, а со стороны работ, порождаемых чичиковским принципом «все на свете прошибешь копейкой» — работ, выполненных хорошими специалистами за хорошие деньги для людей, *не имеющих отношения к*

науке, не имеющих научной биографии (хотя имеющих, возможно, немалые способности вне сферы научных профессий).

Есть люди, которые стремятся не в область научной деятельности, а просто хотят «за свои деньги» приобрести некий престижный титул, ученую степень, звание (некий аналог дворянского звания в старые времена). Но эти люди сами работ не пишут. Их, насколько мне известно, пишут заметно продвинутые в науке и нанятые специалисты. И качество работ тут как раз будет, повторяю, неплохое. Не вполне чистые работы могут быть даже *очень* хорошо оформлены и с внешней стороны (но, конечно, не все, что хорошо оформлено внешне, будет недостойно высокой оценки по содержанию).

Честно говоря, я лично не очень хорошо знаю, как ловить шпану именно в наших делах. Призываю только к бдительности.

А вот растущим молодым здоровым перспективным силам важно помогать, даже если мы сталкиваемся с некоторой их неумелостью в области *самоподачи*.

Например, возможны случаи, когда работа хорошая и самостоятельная, и многолетняя. Но автор плохо умеет или даже стесняется четко выразить ее новизну. Ведет себя как бы по стереотипам хорошей семьи: «И так, дескать, заметят, что я сделал хорошее дело ...». А старшее научное поколение ему далеко не всегда помогает.

Типичный случай, когда, скажем, соискатель формулирует положения, выносимые на защиту, не в терминах результата, а в терминах процесса («предпринял попытку», «применял», «делал», «изучал» и пр.). Все «применяют», «делают», «изучают» — получается банальность. Кстати, и заключение совета может быть таким же. Тут важно не просто швырнуть работу назад (дескать, «мне непонятно, значит — отклонить работу или вызвать соискателя “на ковер”»), но и искать способы давать полезные советы, разъяснять, учить, если хотите, нужному стилю и тону в науке. Это при условии, что работа в целом по сути удовлетворительна. В общем случае нам надо так или иначе работать с диссертационными советами.

В сущности говоря, найти нечто не очень приятное и обозначить это как недостатки можно в любой работе. Найти недостатки обычно нетрудно. Даже к телеграфному столбу можно придаться: «окопался», «непонятно, с кем связи имеешь», «стаканчиков вокруг тебя много» и пр.

Мне кажется, гораздо важнее и труднее заметить и не затоптать ценные ростки науки, чем «перекрывать крантик» на том лишь основании, что автор допускает мелкие оплошности в тексте. Иначе говоря, возможны разные стратегии: а) отбраковать (это нехитро и нетрудно) и б) не затоптать ростки ценного начинания (это трудно, но в перспективе развития науки наиболее важно). Должен быть разумный баланс этих стратегий.

Итак, функция нашего совета контрольная, но не просто контрольно-запретительная. Я хотел бы призвать новых членов нашего совета рассматривать его функцию как контрольно-обучающую и воспитывающую научную смену. А это, повторяю, заметно труднее, чем просто демонстрировать свои запретительные возможности.

Я уж не говорю о том, что член экспертного совета, мне думается, должен уметь отстроиться от *возможных* переживаний удовольствия в связи с тем, что он может реально кого-то «вызвать на ковер», «нагнать страху», чего-то лишить, к чему-то принудить, продемонстрировать — дескать, «знай наших».

По моим наблюдениям, трудно воспринимаются оригинальные работы, выполненные *на стыке* научных специальностей или по не вполне традиционным направлениям. Каждому специалисту-эксперту часть работы кажется «чужой», «не как у людей», даже, быть может, ненужной или «пустой». Здесь я бы призвал проявлять чуткость к новому, опасаться «выплеснуть с водой ребенка», радея о традиции и привычных стереотипах должного. Мелкие оплошности заметить, повторяю третий раз, нетрудно, а вот заметить ростки научной оригинальности, небанальности — труднее. Я не призываю благожелательно относиться к неграмотным работам. Я призываю к трудному делу — видеть новое и перспективное, а не просто «похожее на наше». Пусть делают не обязательно как мы, но — пусть и *иначе*, и *лучше нас*. И тут нам важно — не ревновать, а радоваться.

Некоторые технические пояснения:

- Что касается кандидатских диссертаций (в ВАК присылаются даже не сами работы, а только личные дела соискателей с авторефератами), то, если они, по мнению эксперта, удовлетворяют необходимым требованиям, в конце справки диссертационного совета эксперт пишет «Снять с контроля» и подписывается (с указанием даты).

Если есть сомнения, будем совместно принимать решения, в частности путем голосования (с вариантами возможных решений познакомимся по ходу дела; сейчас я об этом говорить не буду).

Что касается докторских диссертаций (они присылаются в ВАК «ин фолио» или «ин корпоре»), то здесь принято и требуется написать краткое (в одну-полторы страницы) и содержательное экспертное заключение, раскрыв новизну и полезность исследования. Сделать это нужно эксперту лучше, вразумительней, чем это сделано автором и диссертационным советом, а главное — изложить научную лепту соискателя языком, понятным *для неспециалистов* (на общенаучном уровне).

Для чего это нужно? Докторские диссертации по ряду причин особенно бдительно отслеживаются президиумом ВАК, и члены президиума (а они в большинстве своем не педагоги и не психологи) должны иметь возможность из краткого письменного экспертного заключения понять суть научного вклада соискателя. Важно, чтобы заключение не сводилось просто к общим оценочным суждениям, не содержало пустых слов, банальностей (это важно и для того, чтобы о нас не подумали худо представители других наук, входящие в состав президиума ВАК).

Замечу еще, что, по моим наблюдениям, на заседаниях президиума ВАК происходит следующее: в его составе есть крупные ученые (не психологи и не педагоги), которые, возможно, не хотят сидеть «просто так», а хотят, что называется, поработать. Это люди обычно достаточно уверенные в себе, я бы сказал, самоуверенные, — они на свой лад могут понимать, например, названия диссертаций по педагогике и психологии, высказывают сомнения и считают возможным делать предложения о дополнительной экспертизе и пр. Поэтому заключения по докторским диссертациям должны быть предельно содержательными и понятными неспециалистам.

- При этом все заключения по докторским диссертациям так или иначе *докладываются* членами совета (здесь у нас) для всеобщего рассмотрения и последующего открытого голосования.

Таким образом, перед членами совета постоянно возникает задача, как выразался М.В. Ломоносов, «раздвоения внимания» — надо и прислушиваться к докладам коллег, и делать свою непростую экспертную работу (смотреть диссертации, писать заключения).

Работа утомительная, и к концу заседания приходится сдерживать процессы растормаживания речи, соблюдать тишину.

Несколько чисто организационных замечаний

Совет наш традиционно работает по средам с 16 часов с полумесячным ритмом (то есть через среду два раза в месяц). Работа проводится без общих перерывов, обычно до тех пор, пока не будут рассмотрены все текущие дела. Это обычно два с половиной часа и более. Если кому-либо нужно выйти поговорить, покурить, потолковать о политике или по иным надобностям, можно в любое время по собственному разумению тихонько покинуть помещение и возвращаться в него. Излишне напоминать, что ВАК — вне политики; для политических разговоров, если кто их любит, существует курилка. А в самом помещении желательно соблюдать режим, близкий к режиму читального зала, — чтобы доклады членов совета не тонули в шуме разговоров.

Еще одна просьба — хотя бы демонстрировать общее внимание, не покидать помещение, не шуметь во время заслушивания так называемых «вызывных» дел. Соискатель приехал, возможно, издалека, полагая, что его «на Олимпе» науки внимательно выслушают. Для него это — событие жизни, о нем он не раз расскажет своим коллегам. И негожее дело, если члены экспертного совета даже не делают вид, что для них все это важно.

Желательно также уважительно относиться и к сообщениям членов совета, докладывающих свои заключения (хотя бы не шуметь при этом).

Присматривайтесь к бывалым соседям. Желаю успехов.

Стряпано 16 января 1999 г., а также 7 марта, а также 11 и 29 марта.

Публикация А.Б. Леоновой, О.Г. Носковой

Поступила в редакцию
02.07.15

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Н. В. Волкова, В. А. Чикер

АДАПТАЦИЯ ПЕРСОНАЛА В РОССИЙСКИХ ОРГАНИЗАЦИЯХ: РАЗЛИЧИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ И УРОВНЯ САМОМОНИТОРИНГА ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ТРЕХ ПОКОЛЕНИЙ (на материале компаний г. Санкт-Петербурга)

В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи профессиональной мотивации, уровня самомониторинга и принадлежности к определенному поколению у 142 новых сотрудников двух организаций г. Санкт-Петербурга. Использованные методики: «Шкала самомониторинга» М. Снайдера, опросник «Якоря карьеры» Э. Шейна, дополненный шкалой «Патриотизм» из опросника «Привлекательность культуры» В.М. Снеткова, опросник «Шкала организационной лояльности персонала» Л. Портера. Выявлены существенные различия в самомониторинге и карьерных ориентациях, влияющих на результаты адаптации к организации, у представителей трех возрастных групп: Беби Бумеры (1946—1964 гг. рождения), поколение X (1965—1983), поколение Y (1984 и позже). Наиболее высокие показатели адаптированности получены в группах Беби Бумеров и X. У представителей группы Y выявлены противоречивые социальные установки и представления об организационной жизни.

Ключевые слова: адаптация персонала, карьерные ориентации, организационная социализация, поколения, самомониторинг.

Адаптация новых сотрудников — один из важных этапов организационной политики, которая в конечном итоге направлена на сокращение текучести кадров, а также на создание стабильных и лояльных коллективов в организации, т.е. на формирование долгосрочных отношений с персоналом. Финансовые затраты на подбор новых работников (*recruiting*, рекрутинг) все больше

Волкова Наталья Владимировна — канд. психол. наук, нач. отдела кадров филиала НИУ ВШЭ в г. Санкт-Петербурге. *E-mail:* volkova_1973@mail.ru

Чикер Вера Александровна — канд. психол. наук, доцент кафедры социальной психологии ф-та психологии СПбГУ. *E-mail:* vchiker@yandex.ru

склоняют работодателей в России к разработке специальных программ введения новичков в организацию (Гордилов, 2014; Калинина, 2008; Овумян, 2013). Однако на настоящий момент большинство эмпирических исследований в этой области представлено в иностранных источниках (Ashforth, Saks, 1997; Tang et al., 2014; Taormina, 2009 и др.).

Зарубежные исследователи рассматривают адаптацию новичков (*on-boarding*) как этап организационной социализации, которая играет важную роль в формировании у них удовлетворенности работой, лояльности (приверженности) компании, приводит к сокращению текучести кадров и затрат на рекрутинг (Ashforth, Saks, 1997; Cooper-Thomas et al., 2012; Tang et al., 2014). По мнению большинства авторов, организационная социализация новичка отличается от процесса социализации личности в обществе только интенсивностью протекания процесса во времени. В этот период новые сотрудники изучают корпоративные стандарты, на основе которых был построен отбор кандидатов, и приспосабливаются к ним (Cooper-Thomas, Anderson, 2005). Гармонично сформированный процесс организационной социализации дает возможность новичкам понять их статус в организационной иерархии, особенности выполнения должностных обязанностей, а также быстрее адаптироваться в коллективе (Cooper-Thomas et al., 2012). На этом этапе важно, чтобы обе стороны — и новый сотрудник, и организация — занимали активную позицию (Taormina, 2009).

В ряде исследований установлено, что с положительными результатами организационной социализации новичка связаны следующие факторы: а) его ориентация на достижение цели и проактивность личности, принимающей ответственность за себя и свою жизнь, а не ищущей причины происходящих событий в окружающих людях и обстоятельствах (Tang et al., 2014); б) поддержка со стороны не только руководства, но и коллег, усиливающая проактивное поведение новичка, а также положительно влияющая на его социальную адаптацию и лояльность к организации (Kammerer-Mueller et al., 2013); в) возможность реализации потребностей сотрудника в рамках данной организационной культуры (Волкова, 2013; Taormina, 2009). При этом, как отмечает Т.Ю. Базаров (2013), для развития лояльности к организации лучше, если ее ценности будут не присваиваться индивидом, а совпадать с его системой ценностей ориентаций. Таким образом, процесс введения новичков в компанию должен учитывать их индивидуальные особенности, особенности культуры компании, а также меру соответствия этих особенностей друг другу. В целях сокращения затрат на рекрутинг

уже на стадии предварительного отбора кандидатов целесообразно оценивать их социально-психологические особенности и то, насколько они готовы принять стандарты и нормы организационной культуры.

Еще в 1977 г. Б.Г. Ананьев отметил, что «с каждым новым поколением усиливается мощь воздействия материальных и культурных сил “искусственной среды”, которая включает в себя технику и все средства цивилизации, на изменение природной среды, а через эти изменения — вновь на человеческое развитие» (Ананьев, 2001, с. 107). За прошедшие с тех пор годы общие изменения в воздействии культурной и технологической среды на человека существенно ускорились и обострились. В литературе по управлению персоналом в последнее время много внимания уделяется специфике управления сотрудниками различных возрастных групп, которые обозначаются как поколение Беби Бумеров (1946—1964 гг. рождения), поколение X (1965—1983) и поколение Y (1984 и позже) (Самоукина, 2013; Lyons et al., 2015). Теория поколений основана на анализе ключевых ценностей, представлений и ожиданий людей, родившихся в определенный период времени. Речь идет о том, что в возрасте от 8 до 14 лет, который принято считать основным периодом общей социализации человека, на развитие представителей одного и того же поколения влияют одинаковые исторические, политические и экономические события, а также определенная социокультурная среда.

Критические замечания по отношению к теории поколений выдвигались прежде всего с позиций гендерных различий, особенностей национальной культуры, принадлежности к социальным классам и расе, а также в связи с наличием индивидуальных личностных особенностей (Masky et al., 2008). Зарубежные эмпирические исследования в области организационной психологии обнаружили отличия в отношении к карьере у представителей разных возрастных групп (поколений) и авторы пришли к выводу, что каждое поколение сотрудников благодаря своим особенным характеристикам обладает уникальными перспективами на работе (Кароор, Solomon, 2011). Так, К. Мэки с коллегами (Masky et al., 2008), проанализировав ряд исследований, проведенных в США, Новой Зеландии, Австралии и Европе, установили, что у представителей разных поколений отношение к работе и карьере различно. По-разному воспринимаются и реализуются возрастными группами, выделенными в рамках теории поколений, такие новые особенности в построении карьеры, как смена компании (*organizational mobility*) и направления деятельности (*job mobility*)

(Lyons et al., 2015). Таким образом, материалы зарубежных исследований показывают, что при психологическом сопровождении процесса введения новичка в организацию целесообразно учитывать характеристики возрастной группы, к которой он относится. К сожалению, об особенностях адаптации представителей различных возрастных групп (поколений) на российских предприятиях эмпирические данные практически отсутствуют.

Цель проведенного нами исследования — изучение адаптации вновь принятых сотрудников российских предприятий в аспекте рассмотрения их профессиональной мотивации, социальных установок и представлений в возрастных группах, определенных теорией поколений. В исследовании решаются *задачи*: выявление специфических психологических особенностей, связанных с профессиональной мотивацией, особенностями социального взаимодействия и первичной адаптацией, которая отражается, по нашему мнению, в показателях лояльности сотрудников, а также формирование практических рекомендаций службам персонала в плане оптимизации процесса рекрутинга и удержания в организации вновь принятых сотрудников. В ходе исследования уточняется, насколько основные положения теории поколений, разработанной зарубежными учеными, универсальны и применимы к российской выборке.

Мы предположили, что в современных российских организациях у работников, относящихся к разным возрастным группам (поколениям), существуют различия по параметрам профессиональной мотивации (карьерным ориентациям), уровню самомониторинга и лояльности к компании.

Методика и процедура исследования

В исследовании использовались следующие методики.

1. Для изучения особенностей *профессиональной мотивации и планирования карьеры*, которые были сформированы у человека в процессе общей социализации и накопления профессионального и социального опыта (ценностные ориентации, социально-психологические установки по отношению к карьере и работе), использовался опросник «Якоря карьеры» Э. Шейна (Чикер, 2004), дополненный шкалой «Патриотизм» из опросника «Привлекательность культуры» В.М. Снеткова (2003). Модификация была произведена для получения представлений сотрудников об успехах организации и сплоченности ее коллектива, что, на наш взгляд, является важной профессиональной установкой людей, ориентированных на долгосрочную работу.

Методика содержит 10 шкал (47 утверждений), которые отражают основные профессиональные установки личности, — «якоря карьеры», по

Шейну (профессиональная направленность): 1) *Профессиональная компетентность* — установка на профессиональное и безупречное выполнение своих обязанностей. 2) *Менеджмент* — направленность на руководство и управление, интеграцию усилий других людей. 3) *Автономия* — направленность на индивидуальный стиль деятельности, независимость от организационных правил, ее предписаний и ограничений. 4) *Стабильность места работы* — желание постоянно работать в надежной организации, обеспечивающей все потребности сотрудника (патерналистская установка по отношению к организации). 5) *Стабильность места жительства* — склонность к стабильным условиям не только работы, но и жизни в целом, привязанность к определенному географическому региону. 6) *Служение* — главная установка профессиональной и личной жизни — служение людям, самоотверженность, стремление к самоотдаче. 7) *Вызов* — основная профессиональная ценность людей с такой профессиональной ориентацией — решение трудных задач и преодоление препятствий, достижения, признание. 8) *Интеграция стилей жизни* — направленность на баланс всех сторон своей жизни — профессиональной и личной. 9) *Предпринимательство* — установка на создание своего дела, готовность к риску. 10) *Патриотизм* — приверженность к организации, ее правилам, основным ценностям. Респонденту предлагается с помощью 10-балльной шкалы оценить важность для него всех 47 утверждений. Далее в соответствии с ключом рассчитывается балл по каждой карьерной ориентации. Максимальное количество баллов — 10. Низкий уровень профессиональной мотивации по шкалам опросника — от 0 до 3 баллов, средний — от 4 до 7, высокий — от 8 до 10 баллов. При индивидуальной диагностике определяется ведущая карьерная ориентация, а сочетание оценок по шкалам позволяет говорить о профессиональном мотивационном профиле личности сотрудника.

2. Для оценки *соответствия поведения сотрудника требованиям социальной среды организации* и предпочитаемого им *индивидуального стиля взаимодействия* с коллегами, т.е. того, насколько легко новые сотрудники могут устанавливать социальные и соответственно профессиональные контакты (социально-психологический аспект адаптации) использовалась методика М. Снайдера «Шкала самомониторинга» в адаптации В.В. Хороших (Чикер, 2004). Респонденту предлагалось высказать свое согласие или несогласие с каждым из 18 утверждений, которые в совокупности выявляют различия в самоконтроле поведения и его экспрессивности. Максимально возможное количество набранных баллов — 18. Индивиды с *высоким уровнем самомониторинга* (14—18 баллов) чувствительны к поведению других людей, хорошо оценивают специфику любой социальной ситуации и осуществляют контроль над собственным вербальным и невербальным поведением, они готовы модифицировать свое поведение, адаптивны, гибки и прагматичны. Индивиды с *низким уровнем самомониторинга* (до 7 баллов) не экспрессивны в поведении, недостаточно внимательны к социальной информации разого

Распределение участников исследования по возрастным группам (поколениям)

| Поколение (время рождения) | Устойчиво работающие сотрудники | Уволившиеся сотрудники | Всего |
|----------------------------|---------------------------------|------------------------|-------|
| Y (1984 и позже) | 66 | 20 | 86 |
| X (1965—1983) | 31 | 10 | 41 |
| Беби Бумеры (1946—1964) | 14 | 1 | 15 |
| Всего | 111 | 31 | 142 |

рода, в поведении могут проявлять прямолинейность, мало подвержены влиянию социальной ситуации. Таким образом, показатель уровня самомониторинга отражает специфику социального взаимодействия новых сотрудников организации.

3. Для оценки *лояльности (приверженности) сотрудника организации*, т.е. того, насколько человек адаптировался в компании, готов ли он принимать ее миссию и цели, а также действовать в соответствии с ее интересами, использовался опросник «Шкала организационной лояльности персонала» Л. Портера в адаптации В.И. Доминьяка (2006). Согласно модели Л. Портера, организационная лояльность рассматривается как сила идентификации и вовлеченности человека в конкретную организацию и может быть охарактеризована тремя факторами: а) сила убеждения и принятия организационных целей и ценностей; б) готовность прикладывать значительные усилия в интересах организации; в) сильное желание поддерживать членство в организации.

В.И. Доминьяк (2006) отмечает, что в рамках модели лояльность рассматривается как социально-психологическая установка, которая отражает основные эмоциональные реакции на организацию как целое. При этом лояльность является более устойчивым образованием, чем удовлетворенность работой, т.е. мимолетные события не будут являться причиной серьезной переоценки привязанности сотрудника к организации в целом. Соответственно результаты опросника, полученные в процессе адаптации персонала, можно рассматривать в качестве контрольных значений по восприятию новым сотрудником организации. Вместе с тем они отражают сформировавшееся у сотрудника отношение к новому месту работы, т.е. уровень лояльности можно рассматривать в качестве показателя адаптированности сотрудников организации.

Респондентам предлагалось с помощью 7-балльной шкалы оценить важность 15 утверждений, характеризующих сформировавшееся отношение к организации. Далее в соответствии с ключом рассчитывались средние значения по каждой возрастной группе и сравнивались с нормативными значениями, полученными в исследовании В.И. Доминьяка (2006). Максимально возможное количество набранных баллов — 7, среднее значение по российской выборке — 4.6, низкий показатель лояльности — 1—3 балла.

Выборка. В исследовании приняли участие 142 респондента трех возрастных групп: поколение Y (1984 и более поздние гг. рождения), поколение X (1965—1983 гг. рождения) и поколение Беби Бумеры (1946—1964 гг. рождения). Из них 111 человек были приняты на целую ставку и проработали в организации не менее 6 месяцев (устойчиво работающие); 31 человек покинул организацию по собственному желанию в течение 6 месяцев после оформления на работу (уволившиеся). Распределение респондентов по группам представлено в табл. 1.

Сбор данных проводился в двух организациях г. Санкт-Петербурга в период с 2012 по 2014 г. При приеме на работу каждый из 142 респондентов заполнил опросники «Шкала самомониторинга» и «Якоря карьеры». Методика «Шкала организационной лояльности персонала» проводилась только с теми, кто остался работать по истечении 6 месяцев. Мы предположили, что уволившиеся сотрудники независимо от причин увольнения имели проблемы в адаптации и организационной социализации. И наоборот — сотрудники, оставшиеся работать в организации, прошедшие период первичной адаптации, имеют высокие показатели лояльности, которые отражаются в показателях шкалы.

Обработка полученных данных включала сравнительный анализ средних значений социально-психологических характеристик представителей трех поколений; дисперсионный анализ карьерных ориентаций, а также уровня самомониторинга (зависимые переменные) и возраста сотрудников (принадлежность к поколению) (независимая переменная); корреляционный и факторный анализ.

Результаты и их анализ

1. Различия социально-психологических характеристик респондентов трех возрастных групп

Сравнительный анализ средних значений карьерных ориентаций и уровня самомониторинга у представителей трех возрастных групп (табл. 2) показал следующее.

Таблица 2

Средние показатели социально-психологических характеристик у представителей трех возрастных групп (поколений)

| Социально-психологические характеристики | | Поколение Y N=86 | | Поколение X N=41 | | Беби Бумеры N=15 | |
|--|---------------------------------|---------------------|------|---------------------|------|---------------------|------|
| | | М | SD | М | SD | М | SD |
| Самомониторинг | | 8.51* | 3.39 | 8.10* | 3.21 | 6.20* | 2.85 |
| Карьерные ориентации | Стабильность места работы | 8.36 | 1.64 | 9.11 | 1.32 | 8.67 | 1.8 |
| | Служение | 7.74 | 1.69 | 8.04 | 1.89 | 7.65 | 2.04 |
| | Интеграция стилей жизни | 6.92 | 1.26 | 7.46 | 1.06 | 7.00 | 1.54 |
| | Патриотизм | 6.84 | 1.63 | 6.92 | 1.73 | 6.47 | 1.77 |
| | Менеджмент | 6.35** | 2.08 | 5.01** | 2.26 | 4.33** | 1.88 |
| | Вызов | 6.27 | 1.73 | 6.36 | 1.93 | 5.63 | 1.91 |
| | Профессиональная компетентность | 5.94 | 1.68 | 5.95 | 1.6 | 6.31 | 2.0 |
| | Предпринимательство | 5.65** | 2.15 | 3.86** | 2.11 | 4.00 | 1.82 |
| | Автономия | 5.64 | 1.89 | 5.10 | 1.97 | 5.31 | 1.77 |
| | Стабильность места жительства | 5.29* | 2.48 | 6.46* | 2.6 | 6.29* | 2.37 |

Примечание: * — различия значимы при $p < 0.05$, ** — различия значимы при $p < 0.01$.

В группе Y ярко выражена по сравнению с другими возрастными группами такая личностная характеристика, как *самомониторинг*, а также карьерные ориентации *Менеджмент*, *Автономия*, *Предпринимательство*, что отражает активность, самостоятельность и целеустремленность представителей молодого поколения. В группе X наиболее выраженными оказались карьерные ориентации *Стабильность места жительства и работы*, *Вызов*, *Интеграция стилей жизни*, *Служение* и *Патриотизм*, что говорит о стремлении представителей среднего поколения к более устойчивой, сбалансированной позиции и о сложившихся социальных установках. В группе Беби Бумеры выделяется лишь карьерная ориентация *Профессиональная компетентность*, что вполне соотносится со стадией жизненного цикла и накопленным опытом работы людей старшего поколения.

Далее была проведена проверка на нормальность распределения признаков, рассчитан критерий Фишера и выполнен дисперсионный анализ, который показал статистически значимые различия между поколениями по карьерным ориентациям *Менеджмент* ($F=10.9$, $p < 0.01$), *Предпринимательство* ($F=13.1$, $p < 0.01$), *Стабильность места жительства* ($F=3.6$, $p < 0.05$) и по уровню *самомониторинга* ($F=3.1$, $p < 0.05$) (см. табл. 2).

Сравнительный анализ (достоверность различий оценивалась по t-критерию Стьюдента) сходства и различий между группами Y и X, представители которых активно участвуют в поиске работы и составляют основной поток соискателей, позволил выявить статистически значимые различия по таким карьерным ориентациям, как *Предпринимательство* ($F\text{-ratio}=1.16$; $p=0.000007$), *Менеджмент* ($F\text{-ratio}=1.57$; $p=0.0005$), *Стабильность места жительства* ($F\text{-ratio}=1.196$; $p=0.013$), *Стабильность места работы* ($F\text{-ratio}=1.677$; $p=0.014$) и *Интеграция стилей жизни* ($F\text{-ratio}=1.46$; $p=0.02$). Представители молодого поколения (Y) демонстрируют более активные поисковые установки, проявляя желание создавать что-то новое, управлять, взаимодействовать с людьми, активно проявлять свою позицию и демонстрировать себя. Представители среднего поколения (X) показывают более стабильные установки — хотят иметь постоянную работу и место жительства, а также сбалансированные интересы на работе и в семье.

Статистически значимые различия между группами X и Беби Бумеры отмечены только по шкале *самомониторинга* ($F\text{-ratio}=1.27$; $p=0.049$), что отражает большую активность и экспансивность представителей среднего поколения (X) в демонстрации своих психологических особенностей. По шкалам карьерных ориентаций в данных группах респондентов обнаруживается сходство профессиональных установок. Группы Y и Беби Бумеры показали статистически значимые отличия по уровню *самомониторинга* ($F\text{-ratio}=1.48$; $p=0.02$) и по карьерным ориентациям *Менеджмент* ($F\text{-ratio}=1.09$; $p=0.0001$) и *Предпринимательство* ($F\text{-ratio}=1.17$; $p=0.003$). Эти данные характеризуют еще больший разрыв в активности поколений: чем старше респонденты, тем менее ярко они проявляют себя, в меньшей степени ориентированы на принятие ответственности, руководство и предпринимательскую активность.

2. Факторная структура социально-психологических характеристик респондентов трех возрастных групп

В результате корреляционного анализа у представителей каждого поколения было зафиксировано большое количество значимых связей между изучаемыми социально-психологическими характе-

ристиками. Для систематизации полученных данных был проведен факторный анализ. Использовался метод анализа главных компонент с применением варимакс-вращения (нормализация Кайзера). В качестве критерия уровня значимости был выбран факторный вес 0.60.

В результате обработки данных для каждой возрастной группы *устойчиво работающих* сотрудников (т.е. оставшихся в организации по истечении 6 месяцев с момента приема на работу) было выделено по 3 фактора. Проанализируем их психологическое содержание.

Группа Беби Бумеров (N=14; 68.8% от общей дисперсии)

Ф1 (35.5% дисперсии): *Профессиональная компетентность* (0.9); *Служение* (0.89); *Вызов* (0.69); *Менеджмент* (0.63).

Ф2 (18.4%): *Патриотизм* (0.9); *Стабильность места жительства* (0.81); *Интеграция стилей жизни* (0.79).

Ф3 (14.9% дисперсии): *Автономия* (0.79); *Предпринимательство* (0.62); *Стабильность места работы* (-0.61).

Наибольшая часть Беби Бумеров (Ф1) считают своими ведущими профессиональными и социальными характеристиками профессиональную компетентность, ощущение нужности окружающим, готовность помочь (карьерная ориентация *Служение*), умение принимать вызовы и управлять людьми. То есть это группа профессионально и социально зрелых сотрудников, на которых организация может положиться в плане их профессиональной состоятельности и социальной ответственности. Вторая группа респондентов этой возрастной категории (Ф2) настроена патриотично относительно организации, но при этом немного хочет менять в своей жизни (*Стабильность места жительства*) и не выделяет приоритетов в своей карьере и жизни (*Интеграция стилей жизни*). То есть эта группа людей хочет общей стабильности и устойчивости и при этом проявляет позитивный настрой по отношению к организации.

Таким образом, два наиболее весомых фактора (Ф1 и Ф2) представителей старшего поколения предположительно описывают сотрудников, склонных к устойчивой работе в организации, но имеющих разную мотивацию профессиональной деятельности — активную (включающую в себя профессиональную компетентность) и стабильную. Среди респондентов старшего поколения есть также люди (Ф3), предпочитающие автономию и предпринимательство и соответственно не ориентированные на карьеру в данной организации и, может быть, даже желающие сменить работу (отрицательный вес *Стабильности места работы*). Таким образом, среди пред-

ставителей старшего поколения есть также автономные, активные, предприимчивые и самостоятельные сотрудники, направленные на индивидуальное построение карьеры, преследующие свои цели и не «привязанные» к организации.

Поколение X (N=31; 58.5% от общей дисперсии)

Ф1 (29.8% дисперсии): *Предпринимательство* (0.9); *Менеджмент* (0.79); *Автономия* (0.61).

Ф2 (15.1%): *Интеграция стилей жизни* (0.79); *Стабильность места работы* (0.62).

Ф3 (13.6% дисперсии): *Служение* (0.87); *Вызов* (0.65); *Патриотизм* (0.64)

Респонденты *среднего поколения* (X) в большинстве настроены на самостоятельность в социальной и профессиональной жизни (Ф1). Вероятно, это может быть связано с типичными особенностями их возрастного периода — интеллектуальным и социальным созреванием, ощущением своих сил, здоровьем, активной фазой организации своей жизни. Возможно, если базовые потребности таких сотрудников (заработная плата, удобный график работы, общие и индивидуальные условия труда, возможность продвижения и др.) не будут удовлетворены организацией, они могут ее покинуть. В основе этого лежит личностная независимость и склонность к самостоятельному продвижению и руководству (вхождение в фактор показателей *Автономия*, *Предпринимательство*, *Менеджмент*). Второй фактор (Ф2) описывает людей, склонных в своей карьере к стабильности места работы и балансу удовлетворения потребностей во всех сферах жизни (*Интеграция стилей жизни*, *Стабильность места работы*). Скорее всего, это устойчивый состав организации, но мало ориентированный на развитие и не имеющий ярко выраженной профессиональной мотивации. Третий фактор (Ф3) описывает группу людей, сочетающих в себе позитивное *отношение к организации* (*Патриотизм*), готовность ей служить (*Служение*) и активную позицию в решении возникающих проблем (*Вызов*). Можно предположить, что люди с таким сочетанием мотивационных составляющих будут активно сотрудничать с организацией.

Таким образом, среднее поколение демонстрирует большую, чем старшее поколение, склонность к самостоятельности, желание активной работы. Однако следует отметить, что в факторной структуре этой возрастной группы отсутствует такой важный показатель профессиональной направленности, как *Профессиональная компетентность*, которая, по мнению Э. Шейна, становится базой для принятия важнейших решений в организации.

Поколение Y (N=66; 63% от общей дисперсии)

Ф1 (27.9% дисперсии): *Патриотизм* (0.87); *Стабильность места работы* (0.848); *Служение* (0.844).

Ф2 (18.9%): *Менеджмент* (0.84); *Предпринимательство* (0.75); *Вызов* (0.74).

Ф3 (16.2% дисперсии): *Стабильность места жительства* (0.75); *Профессиональная компетентность* (0.64); *Интеграция стилей жизни* (0.61).

Младшее поколение (Y) имеет следующие основные ориентации в построении своей жизни и карьеры. Это прежде всего группа молодых людей, ориентированных на стабильное место работы, патриотизм и служение организации (Ф1). Фактор описывает, на наш взгляд, полное принятие организации молодыми сотрудниками и желание сделать ее лучше. Вторая группа — это группа молодых сотрудников с выраженными мотивами активности, стремлением к созданию нового, принятию ответственности, самостоятельностью (карьерные ориентации *Менеджмент*, *Предпринимательство*, *Вызов*) — (Ф2). Эта группа соответственно их психологическим запросам нуждается, по нашему мнению, в особых мероприятиях по их адаптации в организации и возможном удовлетворении их социальных потребностей и амбиций. Следующий фактор (Ф3) описывает профессионально мотивированных молодых сотрудников, несмотря на активную возрастную фазу, ориентированных на стабильную постоянную работу, удовлетворяющую всем их интересам. Можно предположить, что такие сотрудники испытывают наименьшие трудности в адаптации на предприятии в силу удачного сочетания профессиональных и личных мотивов деятельности.

Таким образом, в каждом выделенном поколении существуют группы приверженных организации сотрудников, адаптация которых, вероятно, будет протекать более легко благодаря структуре их профессиональной мотивации. С другой стороны, присутствует группа самостоятельных, активных, направленных, скорее, на реализацию собственных карьерных планов сотрудников, нуждающихся в особом внимании при их организационной социализации. Факторная структура подтверждает различия, полученные при анализе средних значений показателей профессиональной мотивации.

Группа уволившихся сотрудников (N=31; 62.6% от общей дисперсии)

Ф1 (25.7% дисперсии): *Патриотизм* (-0.83); *Интеграция стилей жизни* (-0.75); *Самомониторинг* (0.828).

Ф2 (23%): *Автономия* (0.75); *Вызов* (0.71); *Менеджмент* (0.68).

Ф3 (13.9% дисперсии): *Стабильность места жительства* (-0.81); *Профессиональная компетентность* (0.76).

В контрольную группу уволившихся сотрудников вошли преимущественно представители младшего (Y) и среднего (X) поколений. Представители старшего поколения практически не увольняются из организаций. Наиболее ярко (согласно их весу в факторной структуре) описывают особенности контрольной группы факторы Ф1 и Ф2. Первый фактор (Ф1) характеризует людей, не склонных к поиску гармонии в своей жизни (отрицательное значение показателя *Интеграция стилей жизни*), не настроенных патриотично по отношению к организации и ярко демонстрирующих свое «Я» в поведении, скорее всего противопоставляя себя организационным целям и задачам (высокие оценки показателя *Самомониторинг*). Интересно, что показатель самомониторинга не вошел ни в один из факторов, выделенных для устойчиво работающих сотрудников всех поколений. Возможно, это говорит о том, что демонстративность социального поведения может быть важным показателем, формирующим отношения в коллективе и влияющим на рабочее поведение. Второй фактор (Ф2) характеризует специалистов с выраженной активностью, но ориентированных на автономию в построении карьеры, желающих бросить вызов окружению, изменить ситуацию, возможно, создать свое дело. Третья группа среди уволившихся сотрудников (Ф3) — это группа свободных, направленных на компетентную работу специалистов, не ограничивающих себя определенным местом проживания, мобильных, ищущих условия для профессиональной самореализации. Это люди, которые не хотят связывать себя организационными условиями и ограничениями.

Все три группы, выделенные при помощи факторного анализа среди *уволившихся* сотрудников, объективно не прошли периода первичной адаптации, и для этого есть определенные психологические причины, связанные со спецификой и своеобразием структуры их профессиональной мотивации, а также с построением социальных отношений, индикаторы которых вполне возможно учитывать в процессе рекрутинга при первичной психологической диагностике претендентов на рабочее место.

3. Оценка лояльности (приверженности) организации

Завершающим этапом исследования была оценка показателя лояльности сотрудников организации, которая характеризует сформировавшееся отношение к организации и соответственно желание в ней работать и принимать ее организационные цели и ценности, т.е. отражает меру адаптированности новых сотрудников по истечении 6 месяцев работы в ней. Сравнительный анализ по методике Портера был сделан между изучаемыми нами группами работников разных поколений и нормативными значениями, полученными в

исследовании В.И. Доминьяка (2006). Данные, представленные в табл. 3, говорят о том, что наиболее высокие показатели лояльности, а значит, и адаптированности к организации обнаружались у респондентов из групп Беби Бумеров и поколения X, что подтверждает результаты факторного анализа. Полученная информация показывает, что к сотрудникам поколения Y требуется более внимательное отношение при организации процесса адаптации новичков.

Таблица 3

Средние показатели уровня лояльности у представителей трех возрастных групп

| Показатель | Беби Бумеры N=15 | | Поколение X N=41 | | Поколение Y N=86 | | Российская выборка N=560 | |
|--------------------|---------------------|-----|---------------------|-----|---------------------|-----|--------------------------------|-----|
| | М | SD | М | SD | М | SD | М | SD |
| Уровень лояльности | 5.3** | 0.5 | 4.9 | 0.3 | 4.6 | 0.5 | 4.6** | 0.9 |

Примечание: ** — различия значимы при $p < 0.01$.

Обсуждение

Анализ материалов исследования показал, что каждой из трех возрастных групп российских респондентов присущи свои карьерные ориентации, уровень самомониторинга и лояльности к организации. Это позволяет сделать вывод о существовании трех разных психологических портретов и рассмотреть их специфику с позиций теории поколений.

Так, ведущими карьерными ориентациями респондентов **поколения X** (1965—1983 г. рождения) являются *Предпринимательство, Менеджмент и Автономия*. Это неудивительно, так как период взросления представителей этого поколения совпал с глобальными изменениями в общественном устройстве России, и подавляющее большинство их рано начали трудиться и зарабатывать, чтобы помочь родителям, не сумевшим сориентироваться в новых условиях (Самоукина, 2013). По мнению зарубежных исследователей, представители поколения X стремятся поддерживать баланс между работой и личной жизнью, их кредо — работать, чтобы жить (Karoor, Solomon, 2011). Это подтверждают и выделенные нами во втором факторе составляющие карьеры: *Интеграция стилей жизни и Стабильность места работы*.

У респондентов **поколения Y** (1984 и более поздние гг. рождения) в качестве ведущих выделились такие карьерные ориентации, как *Патриотизм, Стабильность места работы и Служение*. Это

тоже неудивительно, так как представители поколения Y выросли после распада СССР, в эпоху глобализации, развития бизнеса, новых технологий и Интернета. Их становление происходило в более стабильной обстановке. Они смогли получить качественное и даже подчас престижное зарубежное образование, которое хотели бы реализовать в профессиональной жизни. Поэтому это активные, настойчивые и амбициозные молодые люди, которые владеют современными технологиями, быстро обучаются и не готовы долго сидеть на одном месте (Самоукина, 2013), что подтверждается выделенными во втором факторе карьерными ориентациями — *Менеджмент, Предпринимательство и Вызов*.

У респондентов **поколения Беби Бумеры** (1946—1964 г. рождения) первое место занимает карьерная ориентация *Профессиональная компетентность*. Входящие в тот же первый фактор характеристики *Служение, Вызов и Менеджмент* показывают преданность компании и желание внести посильный вклад в развитие ее деятельности. Это определяется, на наш взгляд, сложившейся в течение жизни системой мотивации, опытом работы и накопленным профессионализмом, но при этом также и желанием социальной устойчивости и стабильности, отражающейся в показателях лояльности (адаптированности). В силу возраста Беби Бумеры наименее активно участвуют в поисках работы — большинство предпочитают не менять организацию (Masky et al., 2008). Поэтому карьерные ориентации *Патриотизм, Стабильность места жительства и Интеграция стилей жизни*, выделенные во втором факторе, вполне сочетаются с ценностями и стадией жизненного цикла респондентов старшего поколения.

Важно отметить, что между поколениями существуют различия во взаимодействии и соответственно в адаптации на рабочем месте. Такие карьерные ориентации, как *Менеджмент, Стабильность места жительства и работы*, а также *Интеграция стилей жизни* по-разному воспринимаются представителями возрастных групп X и Y, что отражается в результатах дисперсионного и факторного анализа. Группы Y и Беби Бумеры различаются по отношению к *Менеджменту и Предпринимательству*, а также по уровню *самомониторинга*, что еще раз подчеркивает необходимость подготовки программ адаптации персонала с учетом возрастных особенностей.

Заключение

В работе установлено, что между исследованными возрастными группами респондентов существуют значимые различия по таким социально-психологическим характеристикам, как уровень самомониторинга, уровень лояльности к организации и карьерные

ориентации (установки и направленность деятельности). Эти различия можно объяснить возрастными особенностями и опытом, определяемым сложившимися социальными условиями жизни каждой возрастной группы (поколения).

Наиболее высокие показатели адаптированности в организации (лояльность и стабильность работы) выявлены у представителей *старшего* (Беби Бумеры) и *среднего* (X) поколений; наименьшие — у представителей поколения Y, обладающих противоречивыми социальными установками и представлениями об организационной жизни, соответствующими периоду их профессионального и карьерного становления.

Поскольку организационное поведение сотрудника во многом определяется опытом того поколения, к которому он относится, работодателям желательно определять «поколенческие» карьерные установки своих сотрудников (как уже работающих, так и новичков), чтобы понимать, насколько они смогут их реализовать в рамках организации. Полученную в исследовании информацию важно учитывать при составлении программ адаптации новых сотрудников, их обучения и организации совместной работы представителей разных возрастных групп.

Принимая во внимание практическую значимость полученных результатов для специалистов в области управления персоналом и организационного поведения, необходимо отметить важность дальнейших исследований в этом направлении, а также более детальную проверку основных постулатов теории поколений на российских выборах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. СПб.: Питер, 2001.
- Базаров Т.Ю. Организационная культура и лояльность // Управление корпоративной культурой. 2013. № 1. С. 32—43.
- Волкова Н.В. Первичная адаптация персонала как процесс усвоения организационной культуры: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. СПб., 2013.
- Гордилов В.В. Адаптация сотрудников в коллективе // Управление развитием персонала. 2014. № 3. С. 216—222.
- Доминьян В.И. Организационная лояльность: модель реализации ожиданий работника от своей организации: Дисс. ... канд. психол. наук. СПб., 2006.
- Калинина Л.А. Процесс адаптации и его мероприятия // Управление развитием персонала. 2008. № 3. С. 226—231.
- Овумян М.Н. Специалист по адаптации персонала. К чему и как адаптируем? // Управление человеческим потенциалом. 2013. № 3. С. 248—255.

Самоукина Н.В. Теория поколений и система мотивации персонала в компании // Управление корпоративной культурой. 2013. № 1. С. 44—49.

Снетков В.М. Оценка привлекательности культуры организации // Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности: учеб. пособие / Под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. СПб.: Речь, 2003. С. 429—444.

Чикер В.А. Психологическая диагностика организации и персонала. СПб.: Речь, 2004.

Ashforth B., Saks A. Organizational socialization: Making sense of the past and present as a prologue for the future // Journal of Vocational Behavior. 1997. Vol. 51. P. 234—279.

Kammeyer-Mueller J., Wanberg C., Rubenstein A., Song Z. Support, undermining, and newcomer socialization: Fitting during the first 90 days // Academy of Management Journal 2013. Vol. 56. N 4. P. 1104—1124.

Cooper-Thomas H., Anderson N. Organizational Socialization: A field study into socialization success and rate // International Journal of Selection and Assessment. 2005. Vol. 13. P. 116—128.

Cooper-Thomas H., Anderson N., Cash M. Investigating organizational socialization: a fresh look at newcomer adjustment strategies // Personnel Review. 2012. Vol. 41. N 1. P. 41—55.

Kapoor C., Solomon N. Understanding and managing generational differences in the workplace // Worldwide Hospitality and Tourism Themes. 2011. Vol. 3. N 4. P. 308—318.

Lyons S., Schweitzer L., Ng E. How have careers changed? An investigation of changing career patterns across four generations // Journal of Managerial Psychology. 2015. Vol. 30. N 1. P. 8—21.

Macky K., Gardner D., Forsyth S. Generational differences at work: introduction and overview // Journal of Managerial Psychology. 2008. Vol. 23. N 8. P. 857—861.

Tang C., Liu Y., Oh H., Weitz B. Socialization tactics of new retail employees: A pathway to organizational commitment // Journal of Retailing. 2014. Vol. 90. N 1. P. 62—73.

Taormina R.J. Organizational socialization: The missing link between employee needs and organizational culture // Journal of Managerial Psychology. 2009. Vol. 24. N 7. P. 650—676.

Поступила в редакцию
04.06.15

ON-BOARDING IN RUSSIAN ORGANIZATIONS: CAREER MOTIVATION AND SELF-MONITORING DIFFERENCES ACROSS THREE GENERATIONS (CASE STUDY OF ORGANIZATIONS IN SAINT-PETERSBURG)

N. V. Volkova¹, V. A. Chiker²

¹ National Research University Higher School of Economics in Saint-Petersburg (HSE in Saint-Petersburg)

² Saint-Petersburg State University (SPbSU)

Abstract: This paper presents the results of empirical research of the interaction between career motivation, self-monitoring and generational differences. Data were collected from 142 full-time newcomers of two organizations in Saint-Petersburg. The following questionnaires were used: the self-monitoring scale developed by Snyder M.; the career anchors scale developed by Schein E., which was extended by the patriotism scale from the culture appeal questionnaire developed by Snetkov V. as well as the organizational commitment questionnaire developed by Porter. L. Results indicate the self-monitoring and career anchors significant differences among three generations: Baby Boomers (1946—1964), Generation X (1965—1983), Generation Y (1984 or later) as well as their influence for on-boarding outcomes. This research shows that Baby Boomers and Generation X have more adaptable characteristics toward achieving organizational socialization. Generation Y is harder to integrate into corporate structures as this group has own social attitudes and assumptions about organization life.

Key words: on-boarding, career anchors, organizational socialization, generations, self-monitoring.

В. А. Толочек, Л. В. Винокуров, Н. И. Журавлева

УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК РЕСУРСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СУБЪЕКТОВ

Цель исследования: выделить условия социальной среды, актуализируемые (идентифицируемые, воспринимаемые) представителями разных социальных групп как ресурсы успешности субъекта на протяжении его профессиональной карьеры. В статье анализируются результаты опроса 147 респондентов (менеджеров, бухгалтеров, частных предпринимателей) в возрасте 31—47 лет, $M=39.2$ по исследовательской анкете «Динамика профессионального становления субъекта». Опрос проводился в 2010—2013 гг. в ситуациях платных форм профессионального обучения. Разделение выборки на группы (мужчины/женщины, руководители/специалисты) и использование t -сравнения и множественного регрессионного анализа позволило выявить специфические для выделяемых социальных групп структуры и динамику актуализации условий среды как ресурсов. Исследование показало, что у респондентов, занимающих высокие должностные позиции (руководителей) спектр внесубъектных ресурсов достаточно широк и вариативен. Последовательная актуализация разных условий среды как ресурсов профессионального становления субъектов на протяжении профессиональной жизни (от 20 до 65 лет) сопряжена с высоким уровнем профессионализма, его динамичным ростом и долгой сохранностью, с социальной успешностью в целом. У менее реализованных респондентов спектр внесубъектных условий как ресурсов сравнительно узок; для них характерно преимущественное использование ресурсов родительской семьи.

Ключевые слова: условия, социальная среда, ресурсы, субъект, профессиональная успешность, становление.

Толочек Владимир Алексеевич — докт. психол. наук, профессор, вед. науч. сотр. ФГУН «Институт психологии РАН». *E-mail:* tolochek@mail.ru

Винокуров Леонид Вячеславович — канд. психол. наук, доцент кафедры организационной психологии психол.-пед. ф-та РГПУ им. А.И. Герцена (С.-Петербург). *E-mail:* leon_1205@mail.ru

Журавлева Наталья Ирековна — аспирант Международного славянского института (Москва). *E-mail:* n.zhuravleva2009@yandex.ru

Работа поддержана грантом РФФИ, проект № 14-28-00087.

Введение

С 1990-х гг. внимание представителей гуманитарных дисциплин привлекают интегральные понятия (ресурсы, потенциал), отражающие успешность адаптации человека к социальной среде, эффективность его трудовой деятельности, полноту самореализации в разных сферах жизнедеятельности. Если понятие потенциала связывают прежде всего с собственными возможностями человека как индивида, субъекта, личности (Водопьянова, 2009, 2014; Волочков, 2007; Личностный потенциал..., 2011; Митина, 2004), то в понятие ресурсов включают широкий спектр условий социальной среды — институты социальной поддержки, финансовые возможности семьи и др., а также физическое здоровье, качества человека как личности и как субъекта жизнедеятельности и пр. Показано, что обращение к подобным дополнительным возможностям часто определяет успешность человека как социального индивида, полноту его самореализации в разных сферах — в труде, семье, досуге. Но решающее значение эти условия среды имеют именно как актуализированные, идентифицированные человеком ресурсы (Крюкова, 2010; Панов, 2014; Толочек, 2009; Хазова, Дорьева, 2012; Baumeister et al., 2007; Diener, Fujita, 1995; Matheny et al., 1993; Taylor, 1995). Согласно нашей классификации (Толочек, 2009), можно различать четыре группы ресурсов: 1. *Индивидуальные ресурсы человека*: способности, умения, знания, навыки, мотивация и т.п. 2. *Ресурсы физической среды*: пространство, время, информация, энергия. 3. *Ресурсы социальной среды*: знания, технологии, социальные институты, социальные нормы и т.п. 4. *Ресурсы взаимодействия людей*. Сходную типологию ресурсов ранее предложила С. Тейлор (Taylor, 1995).

Вследствие большого разнообразия условий, обозначаемых специалистами как возможные ресурсы, возникает ряд вопросов. Например, все ли условия среды могут выступать в качестве ресурсов? Все ли они равнозначны по влиянию на разных людей? Пожалуй, наиболее противоречиво в литературных источниках представлены оценки *условий социальной среды* как возможных ресурсов, но именно эти условия ввиду возможности управления ими в масштабе государства и организаций, в наибольшей степени могут способствовать повышению эффективности труда, сохранению профессионального здоровья и долголетия, полноте самореализации человека в разных сферах.

Особенности нашего подхода к проблеме ресурсов социальной успешности субъекта состоят в следующем.

1. В качестве ресурсов могут выступать как «внутренние условия» субъекта (по С.Л. Рубинштейну), так и «внешние условия»

(или условия среды). Это: а) *интрасубъектные* ресурсы — эффекты, возникающие вследствие становления новых психических структур, обеспечивающих возможность инструментального использования не актуализированных ранее индивидуальных особенностей субъекта; б) *интерсубъектные* ресурсы — эффекты взаимодействия субъектов совместной деятельности; в) *внесубъектные* ресурсы — эффекты взаимодействия индивидуальности человека с некоторыми условиями социальной среды.

2) К «внешним условиям» можно отнести: а) условия родительской семьи; б) условия своей семьи; в) условия рабочей микросреды; г) условия социальной мезо- и макросреды (Толочек, 1995, 1996, 2009; Толочек, Краюшенко, 1998).

3) В качестве ресурсов выступают не сами по себе индивидуальные особенности субъекта (свойства личности, интеллекта, стратегии совладания, стили и пр.) и не составляющие социальной среды (социальные институты и др.), а другие внутренние или внешние условия, ранее не вовлеченные, не актуализированные. О феномене ресурсов можно говорить тогда, когда функционирование психологических (физиологических, биомеханических) систем (*функциональных систем*, по В.Д. Шадрикову) приводит к *становлению новых более сложных систем*, позволяющих более успешно решать задачи, повышать эффективность деятельности и соответственно обеспечивать большую успешность субъекта. Механизмами становления новых систем мы считаем акты взаимодействия субъекта со средой (окружением), в ходе которого условия внешней и внутренней среды, первоначально не отраженные в составе функциональных систем субъекта, отражаются и влияют на становление новых систем. Феномен ресурсов следует описывать в методологии экологической психологии (Панов, 2014), т.е. именно как порождаемый, создаваемый психологическими системами в процессах их взаимодействия с фрагментами среды (как «внутренней», так и «внешней»).

Для выделения условий социальной среды, актуализируемых представителями разных социальных групп как ресурсы профессиональной успешности субъекта, нами было проведено исследование, в котором изучалось не содержание профессионализма — его составляющие и обеспечивающие их психологические системы, а динамика изменений составляющих этих систем в возрасте от 20 до 65 лет в представлениях субъектов. Мы исходили из того, что условия среды сравнительно нейтральны и могут становиться ресурсами, или актуализироваться в качестве ресурсов, лишь при определенных обстоятельствах. Выбор для изучения условий социальной микро-, мезо- и макросреды был сделан на основе анализа литературных источников (Водопьянова, 2009, 2014; Волочков, 2007;

Крюкова, 2010; Личностный потенциал..., 2011; Митина, 2004; Хацова, Дорьева, 2011; Diener, Fujita, 1995; Matheny et al., 1993; Taylor, 1995). Посредством комплекса методов параметрической статистики выявлялись связи между составляющими профессионального становления субъекта и условиями среды.

Задачи исследования: 1) Выявить типичные для представителей разных социальных групп условия социальной среды, актуализируемые ими в качестве ресурсов. 2) Оценить относительную значимость («вес») разных условий социальной среды как ресурсов для представителей разных групп. 3) Определить меру стабильности разных условий среды как внесубъектных ресурсов.

Организация исследования: В 2010—2013 гг. в ситуациях платных форм профессионального обучения (получение второго высшего образования, на семинарах, тренингах) обследовались бухгалтеры, менеджеры, частные предприниматели (всего 223 чел. в возрасте 29—50 лет, $M=39.2$, $SD=7.8$).

Методика

Для решения задач исследования использовалась авторская методика — анкета «Динамика профессионального становления субъекта». Анкета включала (наряду с фиксированием пола, возраста, состояния в браке, числа детей, семейного и рабочего стажа, характеристик родительской семьи) оценки: 1) профессионализма; 2) «факторы профессионализма» (признание роли внешних условий в становлении своего профессионализма) и оценки состояния еще 19 функциональных систем, поддерживающих профессионализм субъекта (непроизвольной и произвольной памяти, обучаемости, физической и интеллектуальной работоспособности, физического и духовного здоровья, профессиональной интуиции и компетентности, эмоциональной и интеллектуальной саморегуляции, саморегуляции физического состояния, общительности и деловой коммуникабельности, широты и цельности интересов, выраженности профессиональных деструкций, заболеваний, жизненных кризисов).

Испытуемые оценивали изменения в уровне собственного профессионализма и поддерживающих его систем на протяжении профессиональной карьеры по 9-балльной шкале — от 0 до 8 баллов в пятилетних интервалах в разные периоды карьеры (как прожитые годы, т.е. от 20 лет до актуального возраста субъектов, так и прогнозируемые, ожидаемые изменения в будущем, т.е. до 65 лет).

Валидность и надежность данной анкеты была подтверждена ранее (см.: Толочек, 2013; Толочек, Денисова, 2013; Толочек, Денисова, Журавлева, 2013; Толочек, Тимашкова, Денисова, 2014).

Обработка. После проведения предварительных расчетов (использовался корреляционный, факторный, кластерный, дискриминантный анализ, t-сравнение) для повышения надежности результатов исследования возрастной диапазон испытуемых был уменьшен. Из числа общей выборки была выделена выборка лиц в возрасте 31—47 лет (147 чел., или 66% исходной выборки), что обеспечивало большую корректность исследования. Для последующих статистических расчетов выборка 31—47-летних разделялась по 5 параметрам¹: 1) *пол* (мужчины — 51 чел., женщины — 96 чел.); 2) *должностная позиция*: руководители высшего звена (62 чел.), руководители среднего и нижнего звена, заместители руководителей (51 чел.), специалисты (исполнители, не руководители) — 34 чел.; 3) *наставники/лица*, не имеющие управленческого опыта; 4) *реализованные в семейной сфере* (состоящие в браке, имеющие детей и не менее 5 лет семейного стажа)/не реализованные; 5) разделение по *профессии*².

В выровненных по возрасту группах сопоставлялись средние значения оценок респондентов значимости для них условий среды как «факторов профессионализма» (t-сравнение для независимых групп) и динамика актуализации этих условий на протяжении профессиональной карьеры (множественный регрессионный анализ — МРА, метод *Forward*). Анализ проводился отдельно для всех групп. Сравнение средних позволило выделить *типичные профили* (паттерны, структуры) условий как ресурсов; МРА — динамику актуализации условий среды как ресурсов. В процедурах МРА в качестве аргументов выступали особенности родительской и собственной семьи, должностная позиция и другие условия социальной среды; в качестве функции — оценки экспертами своего профессионализма в разном возрасте.

Результаты

На предварительных этапах анализа материала было установлено: 1) при делении выборки на социальные группы по разным критериям выявляются межгрупповые различия (частью статистически значимые); 2) личностные и интеллектуальные особенности играют незначительную роль в оценках респондентами условий среды, своего профессионализма и его составляющих; 3) роль актуального возраста как фактора возможных искажений оце-

¹ Основанием для выделения критериев были материалы исследований И.А. Лотовой, А.К. Марковой, В.Н. Маркова, О.В. Москаленко, Ю.В. Сиягина, проведенных на модели деятельности государственных служащих.

² Материалы делений 3—5 в данной статье не рассматриваются.

нок невелика³; 4) наиболее выраженные межгрупповые различия фиксируются с 35—40 до 60—65 лет вследствие возрастания роли условий среды во второй половине профессиональной карьеры (Толочек, Денисова, Журавлева, 2013).

Таблица 1

Статистики (средние значения) значимости условий социальной среды как факторов профессионализма у представителей разных социальных групп

| Условия (ресурсы) социальной среды | Социальные группы | | | | |
|------------------------------------|-------------------|---------|-----------------------------|------------------------------|-------------|
| | Мужчины | Женщины | Руководители высшего уровня | Руководители среднего уровня | Специалисты |
| Отец | 4.3 | 4.01 | 4.9* | 4.24 | 4.09 |
| Мать | 4.67 | 5.13 | 5.02 | 4.57 | 5.39 |
| Братья и сестры | 1.75 | 1.53 | 2.13* | 1.67 | 0.61 |
| Родственники | 2.12 | 1.74 | 2.58* | 1.61 | 1.06 |
| Друзья | 3.53 | 2.91 | 3.45 | 2.71 | 3.30 |
| Женщины | 2.28 | 2.72 | 2.93 | 2.2 | 2.39 |
| Мужчины | 3.42 | 3.09 | 4.1* | 2.49 | 2.76 |
| Супруг/супруга | 3.3 | 3.25 | 3.72 | 3.12 | 2.7 |
| Дети | 2.3 | 1.94 | 2.37 | 2.0 | 1.7 |
| Руководители | 4.4 | 4.18 | 4.58* | 4.47 | 3.39 |
| Рабочий коллектив | 4.44* | 3.67 | 4.02 | 4.12 | 3.67 |
| Обстоятельства | 3.75 | 3.98 | 3.85 | 3.41 | 4.7 |
| Наука | 3.05 | 2.82 | 3.22 | 2.88 | 2.39 |
| Искусство | 2.46 | 1.94 | 2.22 | 2.04 | 2.18 |
| Религия | 2.30* | 1.53 | 1.9 | 2.02 | 1.42 |
| Среднее | X1=3.20 | X2=2.91 | X3=3.40 | X4=2.90 | X5=2.78 |

Примечание. * — межгрупповые различия статистически значимы (критерий равенства дисперсий Левиля): мужчины (51 чел.)/женщины (96 чел.); руководители высшего уровня (62 чел.)/руководители среднего уровня (51 чел.)/специалисты (34 чел.).

³ Согласно циклу расчетов (коэффициентам корреляции, коэффициентам в регрессионных уравнениях), *актуальный возраст* респондентов в его влиянии на оценки уступает в 4—10 раз таким факторам, как пол, занимаемая должность, состояние в браке, наличие детей. Все названные факторы в какой-то степени влияют на оценки субъектами динамики своего профессионализма и поддерживающих его систем, но возраст в интервале 30—50 лет слабо коррелирует с оценками: r находится в интервале от -0.050 до -0.150.

Данные о значимости условий социальной среды как факторов профессионализма у респондентов разных групп представлены в табл. 1. Сделаем необходимые пояснения. Вследствие того что около 90% женщин выборки по совокупности их оценок сходны между собой, а лишь около 65% мужчин дают оценки, типичные для группы мужчин (согласно дискриминантному и кластерному анализу), при выраженных средних величинах межгрупповых различий между мужчинами и женщинами по большей части переменных, при наших размерах выборок во многих случаях такие межгрупповые различия не достигают уровня статистической значимости.

При сравнении данных мужчин и женщин обнаруживаются ожидаемые различия. У женщин доминирует «женская линия»: в качестве факторов профессионального становления выступают мать и женщины. У мужчин доминирует «мужская линия»: отец, родственники, друзья, руководители, рабочие коллективы, наука. К неожиданным результатам мужчин можно отнести значимость детей, искусства и религии. Для мужчин разные условия среды могут выступать в качестве ресурсов как факторов их профессионализма (среднее значение по 15 условиям — $X1=3.20$); у женщин спектр внесубъектных условий беднее ($X2=2.91$).

В табл. 1 видны также различия и между группами респондентов, занимающих разные должностные позиции, т.е. с разной успешностью «вертикальной» карьеры. У руководителей высшего звена четко выделяется та же «мужская линия»: заметные роли играют отец, родственники, друзья, руководители, рабочие коллективы, наука (и менее ожидаемо — дети, супруги, женщины); у специалистов — «неопределенная линия» — мать, друзья, руководители, рабочие коллективы, обстоятельства, наука; руководители среднего звена чаще имеют промежуточные значения. Согласно полученным результатам, разные условия среды могут выступать в качестве ресурсов и более полно актуализируются теми, кто успешнее продвигается по должностным позициям, т.е. у руководителей высшего звена; несколько меньше — у руководителей среднего звена и еще меньше у специалистов, т.е. у лиц, не «сделавших карьеру»: средние значимости разных условий среды как факторов профессионализма составляют $X3=3.40$, $X4=2.90$, $X5=2.78$ соответственно; для 5 анализируемых переменных из 15 (33%) различия значимы. Вследствие того что около 85% руководителей выборки по совокупности их оценок типичны для группы руководителей и около 70% специалистов дают оценки, типичные для группы специалистов, при выраженных различиях между ними средних величин по части переменных, межгрупповые различия не всегда достигают уровня статистической значимости.

Для изучения развертки во времени *процесса актуализации условий среды как ресурсов* проводился МРА, позволяющий наиболее рельефно выявить роль разных условий в динамике. При этом коэффициенты при переменных, включенных в уравнения, отражали «веса» разных условий среды в детерминации профессионализма на протяжении от 20 до 65 лет, а знаки («+» или «-») — валентность (характер) влияния данного условия как способствующего или тормозящего; невключение переменной в уравнение отражало нейтральный характер условий для профессионализма в данном возрасте. Показательными являются результаты сопоставления данных групп мужчин и женщин, а также субъектов с разной успешностью самореализации в профессии как должностного продвижения.

Таблица 2

Уравнения множественного регрессионного анализа (МРА): динамика изменений факторов профессионализма на протяжении профессиональной карьеры субъекта (20—65 лет): женщины и мужчины

| Пол | МРА: Составляющие профессионализма и коэффициенты | |
|---|---|---|
| Женщины | 20 л.= 0.000 | |
| | 25 л.= 0.402 Место рождения + 4.209 | |
| | 30 л.= 0.308 Место рождения + 4.209 | |
| | 35 л.= 0.207 Место рождения + 0.148 Руководители – 0.099 Супруги + 5.023 | |
| | 40 л.= 0.614 Дети – 0.448 Супруги + 7.282 | |
| | 45 л.= 0.093 Руководители + 6.549 | |
| Женщины | 50 л.= 0.503 Воспитание в полной семье + 0.098 Религия + 6.467 | |
| | 55 л.= 0.129 Мать + 0.142 Религия + 5.811 | |
| | 60 л.= 0.118 Мать + 0.233 Религия – 0.103 Друзья + 5.577 | |
| | 65 л.= 0.167 Мать + 0.250 Религия – 0.208 Друзья + 0.150 Родственники + 4.617 | |
| | Мужчины | 20 л.= 1.285 Брак + 0.502 Дети + 0.288 Мать – 0.678 |
| | | 25 л.= 0.342 Дети + 0.250 Роль детей + 0.525 Место рождения + 0.446 Образование матери – 0.715 Образование отца + 4.237 |
| 30 л.= 1.687 Брак + 0.169 Место рождения + 0.169 Супруга – 0.331 Образование отца + 2.843 | | |
| 35 л.= 1.188 Брак + 0.307 Место рождения + 0.139 Супруга + 3.500 | | |
| 40 л.= 0.642 Дети – 0.154 Руководители + 6.107 | | |
| 45 л.= 1.188 Брак + 5.692 | | |
| Мужчины | 50 л.= 0.205 Родственники – 0.079 Отец + 6.892 | |
| | 55 л.= 0.146 Родственники + 6.782 | |
| | 60 л.= 0.181 Должность матери – 0.108 Дети – 1.16 Рождение в полной семье + 7.714 | |
| | 65 л.= –0.175 Дети – 0.274 Место рождения + 7.402 | |

Примечание. Здесь и в табл. 3 величина 0.000 означает, что ни одна из переменных не включена в уравнение.

В выборках мужчин и женщин (табл. 2) можно выделить следующие тенденции вовлечения условий среды: 1) *Разнообразие в актуализации условий как ресурсов.* 2) *Брак и дети как амбивалентные ресурсы* (у женщин роль супругов и брака выступает ограничивающим фактором в их оценках профессионализма в 35 и в 40 лет, у мужчин — позитивным до 50—55 лет; у женщин дети выступают ресурсом лишь в 40 лет, у мужчин — с 20 до 40 лет и др.). 3) *Длительное воздействие некоторых внесубъектных условий* (место рождения как отражение условий воспитания и обучения — до 35 лет; мать — до 65 лет и др.). 4) *Возрастная актуализация некоторых ресурсов* (например, религии в 50—65 лет). Для выборки мужчин доминирующим (в несколько раз более весомым, чем все иные условия) выступает факт состояния в браке (так, например, оценки профессионализма в 30 лет определяются уравнением, в которое состояние в браке входит с коэффициентом 1.687), тогда как место рождения (село, поселок, город, крупный город, столица), а следовательно, и условия развития и воспитания входят лишь с коэффициентом 0.169, т.е. влияние места рождения в 10 раз меньше. Мужчины также признают положительную роль детей в 20—40 лет (однако в 60—65 лет дети выступают уже как отрицательный фактор), роль супруги в 30—35 лет; в 55 лет играют положительную роль образование матери, рождение и воспитание в небольшом поселке, тогда как роль мужчин — отца (и уровень его образования), руководителей (чаще мужчин) отрицательна. Если для женщин характерна «гомогенная детерминация», т.е. разные условия среды чаще играют более или менее выраженную позитивную роль, то для мужчин — «гетерогенная детерминация», т.е. вариативность условий среды как по силе влияния, так и по «знаку» их воздействия на протяжении профессиональной карьеры.

В выборке *руководителей высшего уровня* (т.е. лиц, быстро продвигающихся по должностным позициям) проявляются следующие особенности (табл. 3): 1) *Возрастание на протяжении карьеры роли разных условий* (что отражается в коэффициентах при переменных в уравнениях МРА, а также в коэффициентах множественной регрессии). 2) *Изменение меры актуализации и характера детерминации условий среды на разных этапах карьеры, «веса» и «знака» условий как ресурсов.* 3) *Актуализация ценностного аспекта* (респонденты, состоявшие как руководители, признают роль матери в 20—25 лет, роль детей в 20—40 лет); 4) *Приобретение должностной позицией статуса ресурса с 30 до 45 лет.*

У *специалистов* (т.е. у лиц с не сложившейся «вертикальной» карьерой) наблюдается иная картина: 1) *Актуализация ограниченного состава условий среды как ресурсов* (в 20—25 лет никакие условия не выделяются в качестве ресурсов, в 30—35 лет выделяется лишь

место рождения, во многом определяющее условия воспитания); 2) *Длительное сохранение роли прагматичных, материальных, статусных факторов* (места рождения в 30—45 лет, должности матери в 50—55 лет, должности отца в 55 лет при негативной оценке роли братьев и сестер, брака и супругов).

Таблица 3

Уравнения множественного регрессионного анализа (МРА): динамика изменений факторов профессионализма на протяжении профессиональной карьеры субъекта (20—65 лет): руководители и специалисты

| Должностная позиция | МРА: Составляющие профессионализма и коэффициенты |
|---------------------|---|
| Руководители | 20 л.= 0.211 Мать – 0.185 Руководители + 0.187 Дети – 0.128 Мужчины + 2.578 25 л.= 0.437 Место рождения + 0.197 Дети – 0.161 Мужчины + 0.151 Мать + 2.164 30 л.= 0.437 Место рождения + 0.167 Дети – 0.113 Мужчины – 0.101 Искусство + 0.202 Должность + 0.087 Обстоятельства + 2.878 35 л.= 0.385 Место рождения + 0.112 Дети + 0.169 Должность – 0.102 Религия + 4.174 40 л.= 0.108 Дети – 0.087 Религия + 0.154 Место рождения + 6.048 |
| | 45 л.= 0.137 Должность + 6.324 50 л.= 0.131 Родственники + 0.067 Друзья + 0.064 Мужчины + 6.871 55 л.= 0.139 Родственники + 0.254 Образование матери – 0.147 Место рождения + 6.234 60 л.= –0.273 Дети + 0.100 Братья/сестры + 0.143 Мужчины – 0.125 Женщины + 6.465 65 л.= –0.278 Дети + 0.229 Мужчины – 0.231 Женщины – 0.220 Место рождения + 0.099 Обстоятельства + 6.326 |
| Специалисты | 20 л.= 0.000 25 л.= 0.000 30 л.= 0.585 Место рождения + 3.070 35 л.= 0.583 Место рождения + 3.899 40 л.= –0.443 Братья/сестры + 6.820 |
| | 45 л.= 0.391 Место рождения + 0.559 Должность матери + 0.131 Обстоятельства + 3.998 50 л.= 0.420 Должность матери + 6.157 55 л.= –0.885 Брак + 0.164 Должность отца + 6.851 60 л.= –0.187 Супруг/супруга + 6.666 65 л.= –0.240 Супруг/супруга + 6.188 |

Обсуждение результатов

Выявленные в настоящем исследовании бóльшая полнота и большее разнообразие в использовании ресурсов среды мужчинами и руководителями находят подтверждение в литературных источниках (Водопьянова, 2014; Волочков, 2007; Личностный потенциал..., 2011; Taylor, 1995). Более весомая роль супругов и детей у мужчин и руководителей объясняется составом выборки и социально-демографическими особенностями респондентов: все респонденты (и мужчины, и женщины) ориентированы на профессию и карьеру, но у женщин «ценой» карьеры нередко становится нереализованность в семье; среди мужчин и руководителей несколько выше доля состоящих в браке, имеющих более продолжительный семейный стаж и большее число детей. Объяснимо и то, что лица, более полно использующие разные условия среды, будут и более социально успешными (сходные профили мы получали при выделении групп, различающихся по разным критериям успешности: занимающих более высокие должностные позиции, имеющих управленческий опыт более 5 лет, имеющих детей и стаж семейной жизни более 5 лет, сравнительно с не имеющими). Вместе с тем выделены и условия, препятствующие успешной «вертикальной карьере»: более высокая роль матери, а не отца; женщин, а не мужчин; обстоятельств, а не руководителей и рабочих коллективов. Полнота актуализации ресурсов во всех исследованных группах оставляет желать лучшего — при среднестатистическом значении 4.00 она не превышает в среднем 3.40 даже у руководителей высокого уровня, у специалистов составляет лишь 2.78 и у женщин — 2.91.

Но более важно, что условия среды не актуализируются субъектами ни в целом, ни усредненно, что отражает динамика их актуализации у представителей разных групп. Выявляются «метаморфозы ресурсов» — периодические изменения валентности некоторых условий среды как ресурсов на протяжении карьеры (роли детей, состояния в браке и пр.), изменения «весов» ресурсов как детерминант профессионализма. Так, например, у мужчин и у руководителей роль детей в первой части карьеры позитивна, во второй — негативна; вклад состояния в браке в позитивную динамику профессионализма у мужчин снижается на протяжении карьеры; у ставших руководителями роль мужчин отрицательно связана с оценками профессионализма в 20, 25 и 30 лет (очевидно, вследствие стремления «стариков» подчинять себе «молодых» и своеобразного соперничества с теми, кто быстро начинает продвигаться по служебной лестнице), а с 50, 60 и 65 лет она положительна (вероятно, вследствие устоявшегося социального статуса, овладения стратегиями сотрудничества, готовности поддерживать молодых и т.п.).

У мужчин коэффициенты переменных при их оценках роли брака в 20, 30, 35 и 45 лет (1.285, 1.687, 1.188, 1.188 соответственно) сильно превосходят суммарные вклады других условий (не превышающие 0.502), но после 45 лет роль брака становится нейтральной.

У женщин роль супругов отрицательна в динамике профессионализма в 35—40 лет и нейтральна в дальнейшем, а роль детей позитивна только для возраста 40 лет, что можно объяснить естественной эволюцией женщины: рождение и уход за малолетними детьми не способствуют активному профессиональному росту; дети подросткового и юношеского возраста ненадолго высвобождают время и силы женщины, выступая в качестве важного фактора ее позитивной самооценки. У взрослеющих детей актуальными вопросами становятся выбор профессионального пути, создание своей семьи и воспитание детей (внуков наших респондентов), что, как правило, ложится грузом на плечи их матерей (которым соответственно уже около 45—50 лет), а не отцов. Сравнительно запоздалое признание женщинами роли руководителей как фактора профессионального развития в 35, 45, 50 и 55 лет, как и роли мужчин в 45 и 55 лет, и, напротив, тормозящей роли женщин в 45—60 лет мы объясняем влиянием типичных женских коллективов, в чем-то отличных или даже противоположных мужским с типичной «мужской ментальностью», требуемой для успешной карьеры. В социологических исследованиях устойчиво фиксируется большая активность в семье женщин (время, затрачиваемое на ведение хозяйства, заботу и воспитание детей и пр.), что и подтверждается разной ролью семьи и брака как ресурсов профессионализма для женщин и для мужчин.

Успешная «вертикальная» карьера выступает важным фактором актуализации субъектами разных условий среды как ресурсов уже вследствие расширения социального пространства. При сопоставлении данных *руководителей* и *специалистов* фиксируются различия в составе, «весах» и валентности актуализируемых условий. Причинно-следственные отношения могут быть как прямыми, так и обратными: полнота и широкий спектр актуализируемых условий способствуют должностному продвижению, а при успешной карьере открывается доступ к новым ресурсам и возможность их более полного использования.

Выраженное изменение актуализируемых ресурсов на протяжении карьеры у всех обследованных респондентов можно объяснить следующим: на старте карьеры важную роль играют ресурсы родительской семьи, условия воспитания и обучения в детстве и юности, в дальнейшем — условия окружения, актуальной микросреды (дети, семья, обстоятельства, успешное должностное продвижение, т.е. назначение человека на руководящую должность и обретение

опыта управленческой деятельности). Если первоначально будущие руководители отличаются своеобразным соперничеством со своими руководителями, с мужчинами, то в зрелом возрасте у них уже доминирует опыт родственных и дружеских отношений. Если условия взросления и воспитания в крупных городах не побуждают к поддержанию высокого профессионализма на склоне карьеры, то у родившихся в небольших поселках и мигрировавших в крупные города сохраняется потребность самореализации в работе и в 55—65 лет как своеобразная гиперкомпенсация.

У *руководителей* (чаще социально успешных субъектов по критериям должностного продвижения, самореализации в семье) в качестве продолжительно действующих внесубъектных ресурсов выступают социально одобряемые факторы (состояние в браке, наличие или ожидание детей), а также факторы, связанные с занимаемой должностью, как источники профессиональных ценностей и смыслов. Большая интеграция с разными социальными условиями коррелирует с более полной самореализацией в разных сферах жизнедеятельности. Люди, ставшие руководителями, более активно в среднем возрасте используют метаспособности — разные виды саморегуляции (Толочек, Денисова, 2013); в 30—40 лет их заниженные оценки роли других людей (мужчин, руководителей), искусства, религии, их поглощенность работой также способствуют успешной «вертикальной» карьере. Для *специалистов* характерны невыраженные, «неопределенные», «недeterminированные» возрастные периоды, «эксплуатация» преимущественно условий родительской семьи.

* * *

В цикле наших работ было показано, что специфические «профили», структуры условий и динамика их актуализации как ресурсов характерны для лиц с разной реализацией в семье, для представителей разных профессий (учителей и воспитателей, руководителей и менеджеров, бухгалтеров, частных охранников и предпринимателей, у государственных служащих, занимающих разные должностные позиции) (Толочек, 1996; Толочек, Краюшенко, 1998; Толочек, Денисова, Журавлева, 2013). Материалы данного исследования еще раз подтвердили ранее высказанную нами мысль. Если разные виды социальной успешности («вертикальная» карьера, авторитет и «истинный профессионализм», отражающийся в управленческом опыте наставников, успешная самореализация в семье) имеют специфическую детерминацию, то несостоявшаяся карьера, отсутствие управленческого опыта, неполноценная реализация в семье характеризуются неспецифической детерминацией —

ограниченностью актуализируемых условий, их длительной неизменяемостью (Толочек, Денисова, Журавлева, 2013).

Драматизм проблемы ресурсов мы видим не столько в выявленной относительной бедности и ограниченности их использования профессионалами, представителями разных социальных групп, сколько в том, что *обращение к разным условиям среды как к ресурсам* (в том числе к ресурсам, которые могут использоваться в будущем) *осознанно и неосознанно закреплено в социальных представлениях субъектов*. И такие типичные представления сформированы уже к 30 годам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Водопьянова Н.Е. Противоядие синдрому выгорания в контексте ресурсной концепции человека // Вестн. С.-Петерб. ун-та. Сер. 12. Психология. Социология. Педагогика. 2009. № 1. С. 75—86.

Водопьянова Н.Е. Ресурсное обеспечение противодействия профессиональному выгоранию субъектов труда (на примере специалистов «субъект-субъектных» профессий): Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. СПб., 2014.

Волочков А.А. Активность субъекта бытия: интегративный подход. Пермь: Перм. гос. пед. ун-т, 2007.

Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010.

Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011.

Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Академия, 2004.

Панов В.И. Экопсихология: Парадигмальный поиск. М.; СПб.: Психологический институт РАО, Нестор-История, 2014.

Толочек В.А. Стилевые характеристики взаимодействия руководителей в управленческой структуре // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1995. № 3. С. 11—19.

Толочек В.А. Стили профессиональной деятельности: организация компонентов и взаимодействий субъектов // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1996. № 3. С. 51—60.

Толочек В.А. Профессиональная успешность: от способностей к ресурсам (дополняющие парадигмы) // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2009. Т. 6. № 3. С. 27—61.

Толочек В.А. Модель динамики профессионализма субъекта (МДПС) // Системогенез учебной и профессиональной / Мат-лы IV Междунар. научно-практической конференции (Ярославль, 19—21 ноября 2013 г.). Ярославль: Изд-во «Канцлер», 2013. С. 188—190.

Толочек В.А., Денисова В.Г. Динамика профессионального становления в представлениях субъектов: самооценки как самодостаточные эмпирические данные // Психол. журнал. 2013. Т. 34. № 6. С. 26—39.

Толочек В.А., Денисова В.Г., Журавлева Н.И. Квазиизмерения в решении научных и прикладных задач комплексного человекознания: надежность и валидность // Проблемы социальной психологии личности: Межвуз. сб. науч. трудов. Вып. 11. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2013. С. 32—45.

Толочек В.А., Краюшенко Н.Г. Психологические факторы специализации и успешности в видах охранной деятельности // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1998. № 3. С. 52—63.

Толочек В.А., Тимашикова Н.А., Денисова В.Г. Профессиональное становление субъектов педагогической деятельности: позитивные и негативные изменения // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2014. № 1. С. 16—32.

Хазова С.А., Дорьева Е.А. Ресурсы субъекта: теория и практика исследования. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2012.

Baumeister R.F., Schmeichel B.J., Vohs K.D. Self-regulation and executive function: Self as controlling agent // Social psychology: Handbook of basic principles / Ed. by A.W. Knogianski, E.T. Higgins. N.Y.: Guilford Press, 2007. P. 516—539.

Diener E., Fujita F. Resources, personal strivings, and subjective well-being: A nomothetic and idiographic approach // Journal of Social Psychology. 1995. Vol. 68. N 5. P. 926—935.

Matheny K.B., Aycock D.W., Curlette W.L., Junker G.N. The coping resources inventory for stress: A measure of perceived resourcefulness // Journal of Clinical Psychology. 1993. Vol. 49. N 6. P. 815—830.

Taylor Sh.E. Health psychology. Boston: McGraw Hills, Inc., 1995.

Поступила в редакцию
02.08.15

THE CONDITIONS OF THE SOCIAL ENVIRONMENT AS RESOURCES WITH THE PROFESSIONAL SUCCESS OF SUBJECTS

V. A. Tolochek¹, L. V. Vinokurov², N. I. Zhuravleva³

¹ Institute of psychology Russian Academy of Science, Moscow, Russia

² Herzen State Pedagogical University, Saint-Petersburg, Russia

³ The International Slavic Institute, Moscow, Russia

Abstract: Purpose of the study: to highlight the conditions social environment, identified (understood) the representatives of different social groups as resources success subject throughout his professional career. Results of the survey are analyzed in the article 147 respondents (managers, accountants, entrepreneurs) aged 31-47 years, m=39.2 research questionnaire dynamics of

professional formation of the subject. The survey was conducted in 2010-2013 years in situations of paid forms of vocational training. The Division of the sample into groups (male/female managers/professionals) and use compare and multiple regression analysis revealed allocated specific social groups in the structure and dynamics of mainstreaming the environment as resources. The study revealed that the respondents holding senior positions (executives) range of non-subjective resources is quite wide and variable. Consistent actual different environments as a professional development resource for professional actors (from 20 to 65 years) carries a high level of professionalism, its dynamic growth and long preservation with social success generally. From less realized respondents' range of non-subjective conditions as resources relatively narrow; they are characterized by a reliance on parent resources.

Key words: condition, social medium, resources, the subject, professional success, formation.

Е. В. Филиппова, Т. Г. Фомина, В. И. Моросанова

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ОСОЗНАННОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ НАДЕЖНОСТИ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ УЧАЩИХСЯ В СИТУАЦИИ ЭКЗАМЕНА И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ

В статье дано общее представление о разработанной авторами программе повышения надежности учебных действий учащихся в ситуации экзамена средствами осознанной саморегуляции. Описаны результаты экспериментальной проверки ее эффективности на 57 учащихся 11-го класса (17—18 лет) СОШ г. Москвы. Для диагностики использовались многошкальный тест-опросник «Стиль саморегуляции учебной деятельности» (ССУД-М) и адаптированный вариант опросника оценочной тревожности Ч.Д. Спилбергера *Test Anxiety Inventory (TAI)*. Анализ экспериментальных данных выявил статистически значимые изменения регуляторных параметров, а также показателей оценочной тревожности в контрольной (28 чел.) и экспериментальной (29 чел.) группах. В экспериментальной группе увеличились значения по регуляторным переменным *моделирование, оценка результатов, гибкость, надежность, ответственность, общий уровень саморегуляции*; снизились значения по *беспокойству* и *общему уровню тревожности*. Анализ надежности учебных действий учащихся путем сравнения академических отметок, пробных и итоговых отметок ЕГЭ показал, что в экспериментальной группе надежность учебных действий выше, чем в контрольной. Эффективность практического применения программы развития осознанной саморегуляции как средства повышения надежности учебных действий учащихся в ситуации экзамена экспериментально доказана.

Ключевые слова: осознанная саморегуляция, учебная деятельность, надежность учебных действий, оценочная тревожность.

Филиппова Елена Валерьевна — ст. науч. сотр. лаборатории психологии саморегуляции Психологического института РАО. *E-mail:* profest@gmail.com

Фомина Татьяна Геннадьевна — канд. психол. наук, вед. науч. сотр. лаборатории психологии саморегуляции Психологического института РАО. *E-mail:* tanafomina@mail.ru

Моросанова Варвара Ильинична — докт. психол. наук, профессор, зав. лабораторией психологии саморегуляции Психологического института РАО. *E-mail:* morosanova@mail.ru

Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ, проект № 13-06-00501.

Введение в постоянную практику образования Единого государственного экзамена (ЕГЭ) и Государственной итоговой аттестации (ГИА) является одним из основных направлений развития российского образования, ориентированного на повышение качества оценивания знаний, умений и навыков учащихся. Данные процедуры оценивания знаний выпускников продолжают совершенствоваться и находят все более широкое применение в образовательном пространстве. Вместе с тем ЕГЭ порождает ряд психологических проблем для школьников, учителей и родителей. Так, одна из проблем заключается в том, что оценки ЕГЭ выносятся на основе одноразовых испытаний в новых и напряженных условиях, в которых экзаменуемому далеко не всегда удается в полной мере реализовать свою компетентность и интеллектуальный потенциал. Дополнительные трудности создает и то, что в систему оценивания и в саму процедуру проведения ЕГЭ практически ежегодно вносятся изменения. Поэтому в условиях модернизации образования существует социальный запрос на развитие у учащихся психологических компетентностей, позволяющих им успешно готовиться и проходить экзаменационные испытания.

В последнее время стали появляться программы и методические разработки по подготовке учащихся к ЕГЭ. Данные программы ориентированы на то, чтобы познакомить выпускников с особенностями и процедурой ЕГЭ, снизить тревогу, развить умение адекватно оценивать свои возможности и применять на практике методы саморегуляции эмоциональных состояний (Липская, Кузьменкова, 2008; Мазурова, 2012; Романова, 2013; Чибисова, 2004, 2008). Чаще всего программы содержат только структурное описание занятий. Однако для практической реализации не менее важна концептуальная основа, на которой строится та или иная программа, а также информация о ее эффективности. Ни одна из известных нам программ такими данными не сопровождается.

С нашей точки зрения, формирование психологических компетентностей, позволяющих школьникам успешно проходить экзаменационные испытания, тесно связано с развитием у них *осознанной саморегуляции* (ОСР) учебной деятельности как способности к самостоятельной и ответственной постановке учебных и жизненных целей и управлению их достижением на основе максимального использования своих индивидуальных ресурсов. Данная точка зрения основывается на ряде исследований, проведенных в лаборатории психологии саморегуляции Психологического института РАО и показавших, что ОСР — важнейший психологический механизм мобилизации и актуализации в деятельности когнитивных и личностных ресурсов человека (Моросанова, 2010, 2014). На материале учебной деятельности продемонстрированы факты влияния ОСР на

академическую успешность учащихся (Моросанова, Фомина и др., 2014; Моросанова, Щепланова и др., 2013). Также установлена роль ОСР в успешности сдачи выпускных экзаменов и обеспечении надежности действий учащихся в ситуации экзамена: показано, что надежность регуляции (как устойчивость основных регуляторных показателей в напряженной ситуации) является основой надежности действий учащихся с разным уровнем сформированности знаний (Моросанова, Филиппова, 2009; Моросанова, Филиппова, Фомина, 2014; Цыганов, 2013).

Цель настоящего исследования состояла в разработке и экспериментальной проверке программы развития ОСР, позволяющей обеспечить повышение уровня надежности учебных действий учащихся, а соответственно и уровня их готовности к сдаче выпускных экзаменов в формате ЕГЭ.

Методологические основы, цели, задачи и содержание программы

Изучение индивидуально-типологической специфики взаимосвязи саморегуляции и отношения к учению показало, что ОСР является значимым специальным метаресурсом продуктивности обучения (Моросанова, Цыганов и др., 2012; Цыганов, 2013). Эти результаты дали основание для разработки практических технологий, ориентированных на развитие ОСР как средства повышения надежности учебных действий и улучшения результативности учащихся на выпускных экзаменах. Также в основе разработки программы лежит принцип системности (Ломов, 1984). Готовность учащегося к экзаменационному испытанию рассматривается в единстве трех компонентов — когнитивного, эмоционального и поведенческого. *Когнитивный компонент* включает в себя определенный объем и упорядоченность знаний учащегося, а также особенности развития таких когнитивных функций, как память, мышление, внимание и знание об их влиянии на выбор стратегии тестирования. Составляющими *эмоционального компонента* являются личностные особенности выпускника, его эмоциональное отношение к экзамену и эмоциональное состояние на самом экзамене, общий настрой на экзамен. *Поведенческий компонент* включает следующие составляющие: знание и понимание учащимся особенностей проведения экзамена, знакомство с процедурой ЕГЭ, навык работы с тестовыми материалами, знание стратегий работы с тестами по разным предметам, осознание уровня собственных притязаний при выборе той или иной стратегии. В качестве интегрального показателя готовности выступает уровень развития и индивидуальные особенности ОСР учебной деятельности.

Задачи программы

1. Формирование умений самостоятельно ставить перед собой цели и определять пути их достижения на этапе подготовки к экзаменационному испытанию.

2. Развитие умения оценивать внешние и внутренние условия, значимые для достижения поставленной конкретной цели.

3. Развитие умения определять последовательность учебных действий в процессе выполнения экзаменационных заданий, формировать индивидуальную стратегию работы с тестовым материалом.

4. Развитие навыков оценивания результатов учебной деятельности при выполнении тестовых экзаменационных заданий.

5. Развитие самостоятельности учащихся в подготовке к экзамену, повышение устойчивости функционирования системы саморегуляции учебной деятельности и ее отдельных процессов в ситуации помех.

Программа состояла из 14 занятий в объеме 20 часов и включала в себя три тематических блока: «Эффективная подготовка к экзамену»; «Внимание. Память»; «Эмоциональный комфорт». Большая часть занятий проходила в виде группового тренинга. Основные формы работы: групповые упражнения, тестирование, самодиагностика познавательных, личностных и регуляторных особенностей, выполнение домашних заданий. В качестве методического материала была подготовлена специальным образом оформленная рабочая тетрадь, в которой учащиеся выполняли индивидуальные упражнения по самодиагностике, домашние задания, а также фиксировали основные результаты своей работы в ходе реализации программы.

Следует подчеркнуть, что в данной программе развитие у учащихся ОСР учебной деятельности не сводится к обучению их техникам регуляции неблагоприятных функциональных состояний, возникающих в ситуации экзамена. С нашей точки зрения, надежность действий в ситуации экзамена определяется тем, сможет ли учащийся применить в полной мере свои знания и получить на этом основании оценку не ниже годовой отметки в школе. А в основе такой надежности лежит не просто возможность справиться с неблагоприятными функциональными состояниями (стрессом, волнением), а сформированность и устойчивость целостной системы ОСР и ее стилевых особенностей. Речь идет в первую очередь о том, чтобы развить у учащихся саморегуляцию как инструмент осознанной постановки учебных целей и управления их достижением на основе своих знаний и навыков, а также как инструмент мобилизации личностных и когнитивных ресурсов в напряженных условиях экзамена.

Организация эксперимента

Для оценки эффективности программы была использована классическая схема организации формирующего эксперимента, включающая в себя (1) констатирующий эксперимент, (2) формирование контрольной и экспериментальной групп, (3) применение формирующих технологий, (4) контрольные замеры и (5) сравнительный анализ полученных результатов.

На первом этапе была осуществлена входящая диагностика. Учащиеся параллели 11-х классов (57 чел., возраст 17—18 лет, 61% юноши и 39% девушки) московской средней общеобразовательной школы в начале учебного года были обследованы с помощью двух диагностических методик.

— Многошкальный тест-опросник «Стиль саморегуляции учебной деятельности» ССУД-М (Моросанова, Ванин, Цыганов, 2011) позволяет выявить степень развития ОСР учебной деятельности и регуляторный профиль ее стилевых особенностей (планирование, моделирование, программирование, оценивание результатов), а также особенности развития регуляторно-личностных свойств — гибкости, самостоятельности, надежности, ответственности.

— Адаптированный вариант опросника оценочной тревожности Ч.Д. Спилбергера *Test Anxiety Inventory (TAI)* (Карандашев и др., 2004) позволяет определить уровень беспокойства, эмоциональности и тревожности. Необходимость использования данной методики обусловлена тем, что мы не можем игнорировать тот факт, что в напряженных условиях (сдача экзамена) эмоциональное состояние и уровень оценочной тревожности оказывают существенное влияние на деятельность учащегося. Оценочная тревожность (склонность испытывать тревогу в ситуациях оценивания) рассматривается нами в рамках концепции ситуативно-личностной тревожности Ч. Спилбергера как ситуативно специфическая личностная тревожность.

На втором этапе были сформированы экспериментальная (Э) и контрольная (К) группы. Проведена статистическая оценка значимых различий (с помощью t-критерия Стьюдента) между группами по показателям ОСР и оценочной тревожности.

На третьем этапе в Э-группе была реализована разработанная нами программа по развитию ОСР. Формирующий эксперимент проводился в течение 4 месяцев.

На четвертом этапе была проведена контрольная диагностика учащихся обеих групп. Кроме того для всех учащихся был осуществлен сбор данных о результатах пробного и итогового ЕГЭ по математике и русскому языку, данных академической успеваемости (отметки за год); проведена оценка надежности учебных действий во время экзаменационных испытаний.

На пятом этапе осуществлена количественная и качественная обработка полученных данных. С помощью критерия Вилкоксона проведена оценка различий первого и второго тестирований отдельно в группах Э и К. Затем группы сравнивались между собой по результатам второго тестирования, а также по показателю надежности учебных действий и результатам ЕГЭ.

Результаты

Формирование контрольной и экспериментальной групп

Необходимое условие оценки развивающих технологий — отсутствие значимых различий по исследуемым параметрам в группах К и Э до осуществления экспериментального воздействия. После проведения входящей диагностики были сформированы две группы (28 и 29 человек соответственно), которые отвечают данному требованию. С помощью t-критерия Стьюдента для независимых выборок была осуществлена оценка показателей саморегуляции и тревожности. Статистические данные (табл. 1) свидетельствуют о том, что между исследуемыми группами на начальном этапе эксперимента не было значимых различий по изучаемым параметрам.

Таблица 1

Средние значения и стандартные отклонения регуляторных и личностных показателей в экспериментальной (Э) и контрольной (К) группах до реализации программы

| Переменные | К-группа (n=28) | | Э-группа (n=29) | | t-критерий |
|-----------------------------|------------------|--------------|------------------|--------------|------------|
| | Среднее значение | Станд. откл. | Среднее значение | Станд. откл. | |
| Планирование | 5.54 | 2.17 | 5.45 | 1.80 | 0.17 |
| Моделирование | 5.60 | 1.77 | 6.14 | 1.85 | -1.11 |
| Программирование | 5.46 | 1.85 | 5.31 | 1.98 | 0.30 |
| Оценка результатов | 5.50 | 2.24 | 5.8 | 1.63 | -0.63 |
| Гибкость | 6.79 | 1.62 | 7.07 | 1.31 | -0.73 |
| Самостоятельность | 5.57 | 1.83 | 5.52 | 1.80 | 0.11 |
| Надежность | 4.68 | 2.46 | 4.79 | 1.69 | -0.20 |
| Ответственность | 4.71 | 2.10 | 4.65 | 2.61 | 0.09 |
| Общий уровень саморегуляции | 43.50 | 10.23 | 44.79 | 9.87 | -0.49 |
| Беспокойство | 16.32 | 6.04 | 16.07 | 5.57 | 0.16 |
| Эмоциональность | 16.82 | 5.91 | 17.51 | 6.38 | -0.43 |
| Общий уровень тревожности | 39.89 | 9.65 | 39.41 | 11.18 | 0.17 |

Анализ значимых изменений внутри экспериментальной и контрольной групп

Для анализа различий внутри групп Э и К до и после приращения программы использовался непараметрический критерий Вилкоксона, позволяющий сопоставить показатели изменений в двух разных условиях на однородной выборке. С его помощью можно определить, является ли сдвиг показателя в каком-то одном направлении более существенным, чем в другом.

Таблица 2

Значения критерия Вилкоксона (Z) для регуляторных переменных и показателей тревожности в экспериментальной (Э) и контрольной (К) группах

| Переменные | Э-группа | | К-группа | |
|-----------------------------|----------|----------|----------|---------|
| | Z | p | Z | p |
| Планирование | 3.661 | 0.000*** | -1.912 | 0.056 |
| Моделирование | 1.518 | 0.129 | -2.221 | 0.026* |
| Программирование | 1.841 | 0.066 | -1.031 | 0.302 |
| Оценка результатов | 2.563 | 0.010** | -0.871 | 0.384 |
| Гибкость | 0.816 | 0.414 | -2.993 | 0.003** |
| Самостоятельность | 1.798 | 0.072 | -0.984 | 0.325 |
| Надежность | 2.699 | 0.007** | -1.176 | 0.860 |
| Ответственность | 2.953 | 0.003** | -0.973 | 0.331 |
| Общий уровень саморегуляции | 4.366 | 0.000*** | -2.270 | 0.023* |
| Беспокойство | -3.115 | 0.002*** | 2.479 | 0.013* |
| Эмоциональность | -1.549 | 0.121 | -2.654 | 0.008** |
| Общий уровень тревожности | -3.825 | 0.000*** | -0.599 | 0.549 |

Примечание. Уровень статистической значимости: * — $p < 0.05$; ** — $p < 0.01$; *** — $p < 0.001$.

Из табл. 2, где представлены основные статистические параметры по исследуемым переменным, видно, что в Э-группе обнаружены статистически значимые различия (в сторону увеличения) по регуляторным переменным *планирование, оценка результатов, надежность, ответственность, общий уровень осознанной саморегуляции учебной деятельности*. Статистически значимо уменьшились значения по переменным *беспокойство и общий уровень тревожности*. В К-группе обнаружены статистически значимые изменения (в сторону уменьшения) по регуляторным переменным

моделирование, гибкость и общий уровень саморегуляции. Данную динамику в К-группе можно объяснить приближением экзамена во времени и связанным с этим возрастанием эмоциональной нагрузки на учащихся. Увеличение *беспокойства* и одновременное уменьшение *эмоциональности* могут быть связаны с защитными реакциями на эмоционально напряженную ситуацию ожидания экзамена.

Можно видеть, что изменения внутри групп Э и К различаются. В Э-группе статистически значимых изменений больше и все они связаны с позитивной динамикой. В К-группе изменений меньше, причем ряд этих изменений связан со снижением показателей *гибкости, моделирования, общего уровня саморегуляции, повышением уровня беспокойства, снижением эмоциональности*. Можно предположить, что учащиеся, с которыми не проводилась специальная работа по психологической подготовке к экзамену, в большей степени испытывают на себе влияние предэкзаменационного стресса.

Таблица 3

Средние значения и стандартные отклонения регуляторных и личностных показателей в экспериментальной (Э) и контрольной (К) группах после реализации программы

| Переменные | К-группа (n=28) | | Э-группа (n=29) | | t-критерий |
|-----------------------------|------------------|--------------|------------------|--------------|------------|
| | Среднее значение | Станд. откл. | Среднее значение | Станд. откл. | |
| Планирование | 6.11 | 6.09 | 6.76 | 1.38 | -0.56 |
| Моделирование | 5.21 | 1.13 | 6.31 | 1.58 | -2.99** |
| Программирование | 5.29 | 1.33 | 5.69 | 1.42 | -1.12 |
| Оценка результатов | 5.36 | 1.70 | 6.28 | 1.25 | -2.33* |
| Гибкость | 6.18 | 1.23 | 7.14 | 1.19 | -3.01** |
| Самостоятельность | 5.39 | 1.47 | 6.00 | 1.46 | -1.56 |
| Надежность | 4.68 | 1.89 | 5.62 | 1.47 | -2.12* |
| Ответственность | 4.57 | 1.87 | 5.72 | 1.62 | -2.49* |
| Общий уровень саморегуляции | 41.68 | 8.33 | 49.52 | 6.53 | -3.96*** |
| Беспокойство | 18.14 | 7.23 | 13.93 | 3.65 | 2.79** |
| Эмоциональность | 16.79 | 5.66 | 15.96 | 5.24 | -0.57 |
| Общий уровень тревожности | 39.46 | 9.66 | 32.93 | 6.66 | 2.98** |
| Надежность учебных действий | 1.82 | 1.06 | 2.38 | 0.77 | -2.28* |

Примечание. Уровень статистической значимости: * — $p < 0.05$; ** — $p < 0.01$; *** — $p < 0.001$.

Оценка влияния программы

На заключительном этапе эксперимента мы провели оценку показателей ОСР и тревожности на наличие значимых различий между группами с помощью t-критерия Стьюдента для независимых выборок после реализации программы (табл. 3). Как мы видим, в Э-группе обнаружены статистически значимые изменения в сторону увеличения по показателям *моделирование, оценка результатов, гибкость, надежность, ответственность, общий уровень саморегуляции*; в сторону уменьшения — по показателям *беспокойство и общий уровень тревожности*.

Собрав данные о результатах ЕГЭ у школьников, принявших участие в исследовании, мы смогли сравнить их по успешности сдачи экзамена (русский язык и математика), а также по надежности действий (устойчивости результата, продемонстрированного на экзамене). Эти данные оказались довольно интересными. По успешности сдачи ЕГЭ значимых различий в группах Э и К нет, а по показателю *надежность учебных действий* — есть: в Э-группе показатель надежности значимо выше, чем в К-группе (см. табл. 3). Этот результат свидетельствует о том, что развитие ОСР учебной деятельности может выступать практическим инструментом повышения надежности действий учащихся в ситуации экзамена.

Выводы

1. Экспериментально доказана эффективность практического применения программы развития осознанной саморегуляции как средства повышения надежности учебных действий учащихся в ситуации экзамена. Саморегуляция выступает в качестве одного из факторов, значимо влияющих на устойчивость и эффективность поведения учащегося в напряженных условиях экзаменационного тестирования.

2. В экспериментальной группе обнаружен статистически значимый положительный сдвиг по следующим регуляторным показателям: *моделирование, оценка результатов, гибкость, надежность, ответственность, общий уровень саморегуляции*; отрицательный — по показателю *беспокойства* и общему уровню оценочной тревожности. В контрольной группе статистически значимых изменений немного и они связаны с негативной динамикой, позволяющей предположить, что учащиеся данной группы в большей степени испытывают на себе влияние предэкзаменационного стресса.

3. Анализ результатов ЕГЭ и надежности учебных действий школьников показал, что при отсутствии значимых различий по баллам ЕГЭ учащиеся экспериментальной и контрольной групп значимо различаются по показателю надежности. Учащиеся экс-

периментальной группы в ситуации экзамена продемонстрировали более стабильные результаты, подтвердив свои академические результаты, а в некоторых случаях и улучшив их на экзамене.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Карандашев В.Н., Лебедева М.С., Спилбергер Ч. Изучение оценочной тревожности. Руководство по использованию методики Ч. Спилбергера. СПб.: Речь, 2004.

Липская Т.А., Кузьменкова О.В. Готовимся к ЕГЭ (тренинг для старшеклассников) // Школьный психолог. 2008. № 9. С. 20—23.

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

Мазурова У.А. Подготовка старшеклассников в ЕГЭ: трудности и пути их преодоления // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. 2012. № 4. С. 26—30.

Моросанова В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека. М.: Наука, 2010.

Моросанова В.И. Осознанная саморегуляция человека как психологический ресурс достижения учебных и профессиональных целей // Теоретическая и экспериментальная психология. 2014. № 4. С. 16—38.

Моросанова В.И., Ванин А.В., Цыганов И.Ю. Создание новой версии опросного метода «Стиль саморегуляции учебной деятельности — ССУДМ» // Теоретическая и экспериментальная психология. 2011. № 4. С. 5—15.

Моросанова В.И., Филиппова Е.В. Изучение регуляторных основ психологической успешности учащихся на экзамене // Вестник РУДН. Сер. Педагогика и психология. 2009. № 4. С. 37—43.

Моросанова В.И., Филиппова Е.В., Фомина Т.Г. Личностные и регуляторные предикторы успешности и надежности действий школьников в ситуации экзамена // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2014. № 4. С. 4—17.

Моросанова В.И., Фомина Т.Г., Ковас Ю.В., Богданова О.Е. Регуляторные и когнитивные предикторы математической успешности школьников // Психологический журнал. 2014. № 4. С. 35—46.

Моросанова В.И., Цыганов И.Ю., Ванин А.В., Филиппова Е.В. Взаимосвязь мотивации и осознанной саморегуляции учения // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2012. Т. 5. № 24. С. 5. URL: <http://psystudy.ru>

Моросанова В.И., Щербанова Е.И., Бондаренко И.Н., Сидиков В.А. Взаимосвязь психометрического интеллекта, осознанной саморегуляции учебной деятельности и академической успеваемости одаренных подростков // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2013. № 3. С. 18—32.

Романова А.Н. Психолого-педагогическая поддержка старшеклассников в период итоговой аттестации в формате ЕГЭ // Вестн. Моск. гос. обл. ун-та. Сер. Психологические науки. 2013. № 3. С. 124—129.

Цыганов И.Ю. Индивидуально-типологические проявления взаимосвязи осознанной саморегуляции и отношения к учению с результатами выпускных экзаменов // Российский научный журнал. 2013. № 5 (36). С. 267—273.

Чибисова М.Ю. Единый государственный экзамен: психологическая подготовка. М.: Генезис, 2004. (Серия «Психолог в школе»)

Чибисова М.Ю. Психологическая подготовка к ЕГЭ: инструментарий // Школьные технологии. 2008. № 3. С. 148—152.

Поступила в редакцию
29.07.15

THE PROGRAM OF DEVELOPMENT A CONSCIOUS SELF-REGULATION AS A MEANS OF IMPROVING THE RELIABILITY OF LEARNING ACTIVITIES OF STUDENTS IN THE EXAM SITUATION: EXPERIMENTAL VERIFICATION OF ITS EFFECTIVENESS

E. V. Filippova¹, T. G. Fomina¹, V. I. Morosanova¹

¹ Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Department of Self-regulation, Moscow, Russia

Abstract: The article contains an overview of the program developed by the authors for improving reliability of students' performance in the exam situation by means of conscious self-regulation. It also provides the results of the program's efficiency experimental verification on the sample of 57 students (17-18 years) of the 11th grade of a Moscow Secondary School. The multiscale questionnaire "Learning Activity Self-Regulation Style" (SSUD-M, Morosanova) and Russian adaptation of Test Anxiety Inventory (TAI, Spilberger) were used for diagnostics. The obtained data analysis revealed statistically significant changes in the regulatory parameters and anxiety indicators in the experimental and control groups (29 and 28 pers. accordingly). Experimental group demonstrated increased value of regulatory parameters of modelling, evaluation, flexibility, reliability, responsibility, and general level of self-regulation as well as decreased values of disquiet and general anxiety levels. Comparing the academic grades, primary and final state exam marks showed, that experimental group demonstrated higher reliability of educational actions than control group. The effectiveness of the practical application of program for developing conscious self-regulation as a means of improving the reliability of educational actions in exam situations considered to be experimentally proved.

Key words: conscious self-regulation, learning activities, reliability of educational actions, anxiety.

МЕТОДИКА

Д. А. Астрецов, Д. А. Леонтьев

ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ
«ШКАЛЫ ВНУТРЕННЕЙ ДИАЛОГОВОЙ АКТИВНОСТИ»
П. ОЛЕСЯ

В статье раскрывается понятие внутреннего диалога и его понимание в различных психологических школах и направлениях — отечественных и зарубежных. Кратко описаны представления о внутреннем диалоге М.М. Бахтина, Л.С. Выготского, Г.М. Кучинского, Х. Херманса. Представлена методика «Шкала внутренней диалоговой активности» (ШВДА) П. Олесья. Русскоязычная адаптация ШВДА проводилась на выборке 256 человек, 123 из которых участвовали в повторном тестировании спустя две недели. По результатам анализа эмпирических данных основной показатель методики (склонность к внутреннему диалогу) был успешно валидизирован, однако вместо авторской модели, включавшей 7 субшкал, по нашим данным более адекватной оказалась трехфакторная структура ШВДА (внутренний диалог, внутренний мир, внутренний конфликт), обладающая высокими показателями надежности и валидности. Конструктивная валидность обосновывается высокой связью с различными формами рефлексивных процессов и аспектами самоотношения. В отличие от дифференциального теста рефлексии Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина ШВДА представляет негативный полюс рефлексии, что подтверждается анализом связи ШВДА с другими личностными переменными. Представленная в работе методика может быть использована как в исследовательских целях, так и для решения прикладных задач.

Ключевые слова: рефлексия, внутренний диалог, психодиагностика, самоотношение.

Астрецов Дмитрий Александрович — аспирант кафедры общей психологии ф-та психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. *E-mail:* d.astretsov@gmail.com

Леонтьев Дмитрий Алексеевич — докт. психол. наук, профессор, зав. Международной лабораторией позитивной психологии личности и мотивации НИУ ВШЭ, профессор кафедры общей психологии ф-та психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. *E-mail:* dmleont@gmail.com

Работа выполнена при поддержке РГНФ, проект № 14-36-01035.

Понятие и исследования внутреннего диалога:
краткий обзор

В последние десятилетия проблема рефлексии, т.е. произвольной направленности сознания на себя, стала выдвигаться на передний план в психологических исследованиях. Эта проблема занимает важное место в изучении проблем мышления, общения, саморегуляции, психотерапии, решения проблем, самодетерминации и др.; в числе конструктов, так или иначе связанных с этой проблемой, наряду с собственно рефлексией и рефлексивностью, исследуются, в частности, самомониторинг, осознанное присутствие (*mindfulness*), самосознание, руминация и др. (см. обзор: Леонтьев, Аверина, 2011). Одним из важных аспектов рефлексии выступает внутренний диалог — аутокоммуникация, диалог с самим собой. Мы принимаем точку зрения другого человека, чтобы понять его возможные ответы; после интересной дискуссии мы часто продолжаем ее вести в своем сознании и продумывать несколько сценариев.

Проблема внутреннего диалога возникла на основе концепции диалогического сознания М.М. Бахтина; в последние 15 лет новый импульс этим идеям придало сформировавшееся в европейской психологии направление диалогических исследований, отталкивающееся от идей М.М. Бахтина, Л.С. Выготского, Дж.Г. Мида и развивающей эти идеи концепции диалогического Я нидерландского ученого Хуберта Херманса. Некоторые авторы рассматривают внутренний диалог в широком смысле — как характеристику бытия человека, атрибут существования, то, что присуще большинству психических процессов. Другие, напротив, понимают его в узком смысле — как механизм функционирования самосознания, самоотношения, как способ реализации отношения человека к окружающему миру через сны, фантазии, как творческое мышление.

Идея диалогического сознания уходит корнями в философию и филологию, в творчество М.М. Бахтина. В его концепции полифонического романа (выдвинутой при анализе творчества Ф.М. Достоевского) каждый персонаж, или «голос», обладает самостоятельностью и представляет свою собственную перспективу, точку зрения. Бахтин (1972, с. 3) пишет, что «не множество характеров и судеб в едином объективном мире в свете единого авторского сознания развертывается ... но именно множественность равноправных сознаний с их мирами сочетается здесь, сохраняя свою неслиянность, в единство некоторого события» и таким образом допускает возможность существования в едином сознании автора нескольких независимых сознаний героев, самостоятельных и отличных от сознания автора.

Проблемой внутреннего диалога активно занимался и Л.С. Выготский (1982). Его понятие внутренней речи отражает особый феномен психики, отличие которого от речи внешней состоит не только и не столько в вокализации. Как и все высшие психические функции, внутренняя речь происходит из внешней речи. Последняя функционально связана с процессами регуляции поведения ребенка. Первоначально функция регуляции принадлежит родителям, которые своим словом могут направить поведение ребенка в ту или иную сторону. В процессе развития ребенок учится самостоятельно контролировать свои действия, используя для этого и речь. Постепенно эта эгоцентрическая речь «для себя» преобразуется в интрапсихическую, внутреннюю речь, лишенную внешних проявлений. При этом внутренняя структура сохраняет элементы диалогичности и потенциально диалогична.

Г.М. Кучинский, автор фундаментальной работы «Психология внутреннего диалога» (1988), при определении понятия «внутренний диалог» прибегает к важному, с нашей точки зрения, понятию смысловой позиции. Ее можно определить как инвариантную часть представления о предмете активности. Кучинский делает акцент на том, что смысловая позиция связана с пониманием и интерпретацией и в этом смысле отлична от представления, связанного в большей степени с описательными характеристиками. Автор подчеркивает, что смысловая позиция также содержит в себе определенную направленность личности, связана с мотивационно-смысловой сферой. В работе делается вывод, что диалогичность — один из атрибутов сознания, без которого невозможно было бы осуществление саморегуляции поведения человека. Внутренние голоса имеют разное происхождение, разную судьбу, разную степень влияния на личность. Внутренний диалог личности не отрывается от ее общения с другими людьми, а является его логическим и смысловым продолжением. Г.М. Кучинский подчеркивает практическую значимость внутреннего диалога, продолжая мысль А.М. Матюшкина (1982) о том, что воспитание продуктивного, творческого мышления невозможно без особого диалога, в том числе внутреннего, позволяющего ставить в каждой конкретной познавательной ситуации правильные вопросы, направляющие поиск решения.

В контексте внутреннего диалога также интересна работа, выполненная О.Н. Кузнецовым и В.И. Лебедевым (1972) в рамках исследования одиночества. Авторами было показано, что в ситуации изоляции или одиночества может происходить экстерииоризация свернутого внутреннего плана психики, выражающаяся в выделении своего «двойника», с которым человек может общаться. Экстерииоризация помогала испытуемым в ситуации изоляции снять эмоциональное напряжение и сохранить психику в равновесии.

Идея Бахтина о существовании независимых «голосов» была подхвачена Х. Хермансом и нашла свое воплощение в его теории диалогического Я (Handbook..., 2012). В концепции этого автора диалогичность выступает одновременно как основополагающее свойство и механизм функционирования и существования сознания. Одной из предпосылок диалогичности является способность человека формировать представление о внешнем мире. В концепции Херманса Я рассматривается как «динамическое многообразие относительно автономных Я-позиций», каждая из которых в определенный момент времени может выполнять ведущую функцию, взаимодействовать с другими Я-позициями, быть по отношению к ним противоположной, дополняющей, объединяющей и т.д. Сами Я-позиции отражают различные роли, в которых выступает человек, его собственные ценности и идеалы, различные аспекты его идентичности, мысли и идеи значимых других. Помимо этого Я-позиция может отражать тот или иной этап в развитии человека — например, Я в прошлом, Я в настоящем, Я в будущем.

Херманс выделяет два основных вида Я-позиций: внутренние, отражающие аспекты личности, которые человек присваивает (включающие социальные роли, личностные черты); и внешние, включающие интернализованные аспекты окружающего мира, такие, как образ матери, отца, друга. Я-позиции находятся в постоянном движении, они могут взаимодействовать друг с другом, играть в структуре Я более или менее значимую роль, появляться и исчезать.

Каждая Я-позиция связана с потенциальным рассказом, нарративом. Такие его характеристики, как развернутость, эмоциональная окраска, взаимоотношения между действующими лицами различаются при переходе от одной Я-позиции к другой.

Функции внутренних диалогов в настоящий момент остаются не до конца проясненными. Исследования, проведенные в рамках парадигмы диалогического сознания, показывают, что таких функций по меньшей мере 7. Среди них поддержка, сохранение связи, самоулучшение, саморуководство и др. (Puchalska-Wasył, 2007).

Развивая концепцию Х. Херманса, польский психолог П. Олес (Люблинский католический университет) предложил термин «внутренняя диалоговая активность» (Oleś, 2009), под которым он понимает вовлеченность человека во внутренние диалоги с воображаемыми людьми, представление возможных социальных диалогов, столкновение различных Я-позиций, принадлежащих одному человеку. Для измерения общего уровня этой активности Олесем с коллегами была разработана диагностическая методика (опросник) — «Шкала внутренней диалоговой активности» (ШВДА).

В данной статье мы опишем структуру опросника ШВДА, а также представим процедуру и результаты проведенной нами апробации его русскоязычной версии.

Шкала внутренней диалоговой активности

Пункты ШВДА были сформулированы авторами на основе представлений Херманса о внутреннем диалоге и сначала подвергнуты экспертным оценкам. Полученная таким образом экспериментальная версия методики была использована для сбора предварительных психометрических данных. Их анализ позволил точнее выявить пункты, нуждающиеся в изменении формулировки или удалении из методики. Новая версия ШВДА была проверена экспертами и снова использована для сбора данных. Кластерный анализ полученных данных позволил П. Олесю с коллегами выявить 7 групп пунктов, которые и стали субшкалами ШВДА. Авторы указывают, что ШВДА обладает высокими показателями надежности: альфа Кронбаха (α) находится на уровне 0.93, ретестовая надежность — 0.81.

Итоговая авторская версия ШВДА содержит 47 пунктов, из которых 46 участвуют в подсчете баллов по общей шкале и субшкалам. Респондент должен дать ответ по 5-балльной шкале Лайкерта, где 1 означает «полностью не согласен», а 5 — «полностью согласен». Оценка по соответствующему фактору определяется простым суммированием указанных респондентом баллов (по одному из пунктов применяется обратное кодирование ответов).

Методика включает в себя одну общую шкалу, отражающую степень выраженности внутреннего диалога, и 7 субшкал, описывающих вовлеченность человека в различные типы внутренних диалогов. Дадим краткое описание субшкал.

1. Субшкала *собственно диалоговой активности* (6 пунктов, $\alpha=0.76$) оценивает частоту внутренних спонтанных диалогов, т.е. то, насколько человеку свойственно мыслить о какой-либо проблеме в форме диалога. Пункты, относящиеся к этой субшкале, связаны с неспецифичными диалогами, с диалоговой активностью вообще. Примеры пунктов: «Я часто говорю что-то сам себе», «Я часто ловлю себя на том, что, находясь в одиночестве, мысленно разговариваю с кем-то».

2. Субшкала *диалогов самоидентичности* (6 пунктов, $\alpha=0.82$) позволяет оценить, насколько у человека выражена диалоговая активность, целью которой являются ответы на вопросы «Кто я такой?», «Что для меня важно?», «В чем смысл моей жизни?». Такие диалоги также способствуют более углубленному самопониманию. Примеры пунктов: «Иногда я веду дискуссию со своим подлинным

Я», «В мысленных разговорах с самим собой я стараюсь найти смысл событий в моей жизни».

3. Субшкала *поддерживающих диалогов* (7 пунктов, $\alpha=0.71$) отражает такую внутреннюю активность, при которой реализуется поддержка и сохранение психологического благополучия человека. Автор также включает в эту субшкалу пункты, связанные с имитацией реальных поддерживающих диалогов со значимыми другими и диалоги в форме инструкций. Примеры пунктов: «Когда меня возмущают чьи-то взгляды или поступки, я разговариваю мысленно об этом с самим собой или с кем-то другим», «Когда я не могу поговорить лично с кем-то близким, я веду с ним/с ней мысленные разговоры».

4. Субшкала *навязчивых диалогов* (9 пунктов, $\alpha=0.69$) содержит пункты, связанные с внутренним обсуждением проблем и трудных ситуаций. Такие диалоги сопровождаются чувством усталости, фрустрацией и желанием прекратить внутренний диалог. Примеры пунктов: «Я часто разрываюсь между разными мыслями», «Я веду мысленные диалоги, которые внутренне меня разрушают».

5. Субшкала *диссоциативных диалогов* (5 пунктов, $\alpha=0.75$). Под диссоциативными диалогами понимается такая внутренняя активность, которая приводит к расщеплению Я на две конфликтующие позиции. В эту субшкалу вошли пункты, так или иначе связанные с внутренним противоборством, конфронтацией, спорами. Примеры пунктов: «Беседуя сам с собой, я часто сталкиваюсь с такими сильными разногласиями, что не могу найти однозначного решения», «Часто у меня такое впечатление, что во мне две разных личности, которые спорят друг с другом, хотят разного, ссорятся между собой».

6. Субшкала *симуляции социальных диалогов* (7 пунктов, $\alpha=0.71$) отражает тенденцию респондента к ведению внутренних диалогов, которые потенциально могут произойти в реальной жизни. Сюда относятся такие виды диалогов, в которых человек обменивается аргументами и идеями, ведет дискуссию так, как будто он общается с другим реальным человеком. Примеры пунктов: «Я часто мысленно веду дискуссию с аргументами противника», «Иногда, готовясь к разговору с кем-то, я заранее репетирую его в уме».

7. Субшкала *принятия воображения* (6 пунктов, $\alpha=0.64$) отражает уровень развития рефлексии, способность человека встать на точку зрения другого, переоценить ситуацию с учетом представлений других людей. Примеры пунктов: «Люблю предугадывать, что скажут другие люди, и мысленно отвечать им», «Бывает так, что я “слышу” то, что было сказано мне давно, так, как будто это говорится мне сейчас, — и отвечаю на это».

Адаптация русскоязычного варианта методики ШВДА

После перевода на русский язык и пилотажных исследований, подтвердивших перспективность работы с опросником ШВДА, была проведена полноценная адаптация методики¹.

Было проведено 2 среза с интервалом в 2 недели. В интервале между срезами использовалось формирующее воздействие с целью выявления возможностей усиления внутреннего диалога. Случайным образом респондентам давалось одно из заданий: письмо самому себе из будущего (экспериментальная группа), придумать вопросы и ответы на них, наиболее точно отражающие мою личность (экспериментальная группа), описание моего рабочего дня через 10 лет (контрольная группа). В первом срезе приняли участие 256 респондентов женского (219) и мужского пола (35), 2 человека не указали пол; во втором срезе — 129 респондентов женского (108) и мужского (21) пола. Возраст респондентов в обоих срезах от 14 до 29 лет. 123 респондента участвовали как в первом, так и во втором срезе.

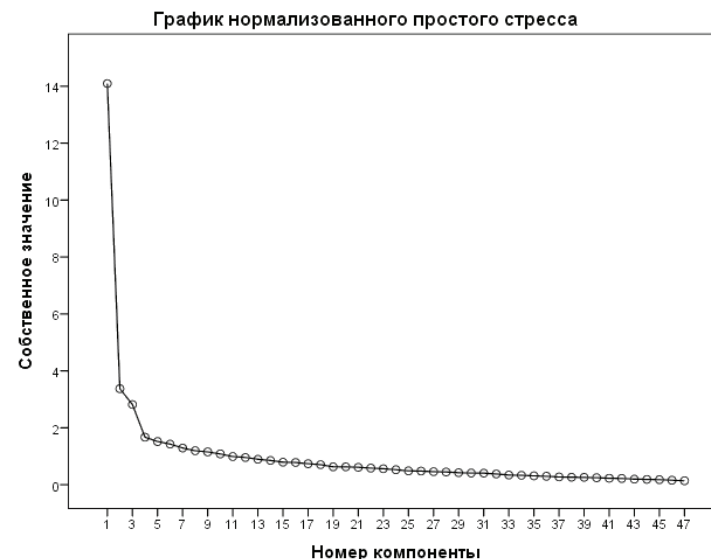
При обработке результатов исследования использовалось программное обеспечение EQS 6.2, IBM SPSS 22.

Результаты

Анализ данных показал высокую надежность теста ($\alpha=0.94$). Сравнение показателей двух срезов у одних и тех же респондентов позволяет сделать вывод о высокой ретестовой надежности ШВДА: корреляции всех пунктов значимые, как и общий показатель по тесту (корреляция общего показателя составляет 0.76, $p<0.05$).

В целях анализа факторной структуры опросника был проведен эксплораторный и конфирматорный факторный анализ (ЭФА и КФА соответственно). ЭФА дал интересный результат: выделяется один фактор с высоким собственным значением; начиная со второго фактора собственное значение падает почти в 4 раза, как и процент объясняемой дисперсии (рисунок). В связи с этим в рамках КФА использовалось несколько структурных моделей ШВДА: 7 шкал (авторская модель, без 1 пункта), 1 шкала (все пункты и без 1 пункта), 3 шкалы.

¹ Адаптация ШВДА явилась частью масштабного лонгитюдного исследования соотношения рефлексивности и личностной зрелости, проведенного в июле—августе 2014 г. в рамках Летней школы, организованной еженедельником «Русский репортер».



Результаты эксплораторного факторного анализа (ЭФА)

Из данных, представленных в табл. 1, видно, что наиболее точно структуру опросника описывают авторская модель (RMSEA 0.074, минимальное значение среди всех моделей), а также трехфакторная модель (максимальное значение альфа Кронбаха 0.972; RMSEA на уровне 0.081, на втором месте после 7-факторной модели). Таким образом, обе модели частично отражают структуру ШВДА. Однако, исходя из ранее приведенных данных по ЭФА, трехфакторная модель выглядит более правдоподобной, поскольку с 4-го фактора собственное значение и процент объясненной дисперсии начинают падать.

Таблица 1

Результаты конфирматорного факторного анализа (КФА)

| Модель | α Кронбаха | CFI | RMSEA | GFI | χ^2 | Степень свободы |
|-------------------------|-------------------|-------|-------|-------|----------|-----------------|
| 7 факторов | 0.937 | 0.757 | 0.074 | 0.698 | 2197.862 | 968 |
| 1 фактор (без 1 пункта) | 0.937 | 0.616 | 0.092 | 0.564 | 2928.796 | 1035 |
| 1 фактор (все пункты) | 0.936 | 0.616 | 0.090 | 0.567 | 2973.756 | 1034 |
| 3 фактора | 0.972 | 0.837 | 0.081 | 0.706 | 2269.953 | 816 |

На основе содержания вопросов и показателей альфа Кронбаха был сокращен список пунктов, входящих в каждый выделенный фактор. Итоговый список пунктов с распределением по факторам приведен в **Приложении**.

Анализ факторной структуры

Три фактора, выявленных в результате обработки данных, обладают хорошими показателями надежности (табл. 2).

Таблица 2

Показатели шкал

| Номер и название фактора | Кол-во пунктов | Альфа Кронбаха | Ретестовая надежность |
|--------------------------|----------------|----------------|-----------------------|
| I. Внутренний диалог | 10 | 0.940 | 0.837* |
| II. Внутренний мир | 8 | 0.916 | 0.739* |
| III. Внутренний конфликт | 8 | 0.904 | 0.758* |

Примечание. * — уровень значимости 0.01.

Фактор 1 («Внутренний диалог») можно охарактеризовать как общий показатель диалоговой активности человека. Высокие баллы по этому фактору получают те, кто склонен вести внутренние диалоги. Противоположному полюсу соответствуют люди, которые редко или никогда не переживали феномен внутреннего диалога и не заостряют на нем особого внимания. В этот фактор вошли такие пункты, как «Я беседую сам с собой», «Я люблю беседовать с лучшей стороной своей личности», «Я часто ловлю себя на том, что, находясь в одиночестве, мысленно разговариваю с кем-то».

В **фактор 2** («Внутренний мир») преимущественно вошли пункты, связанные с мысленным моделированием окружающего мира, в основном в словесной форме. Положительному полюсу фактора соответствует выраженная склонность человека к мысленному проигрыванию возможных сценариев взаимодействия и к построению альтернативных вариантов уже произошедших событий. Отрицательному полюсу фактора 2 соответствует отсутствие выраженной склонности к ведению внутренних диалогов, имитирующих реальное взаимодействие. Примеры пунктов фактора 2: «Я часто мысленно веду дискуссию с аргументами противника», «Иногда я мысленно продолжаю неоконченные разговоры с другими людьми», «Иногда я воображаю, что хотят сказать другие».

Фактор 3 («Внутренний конфликт») отражает сферу внутренних противоречий, противостояний различных сторон личности человека. Люди, получившие высокие показатели по данному

фактору, демонстрируют наличие деструктивных внутренних конфликтов, сопряженных с явными негативными эмоциями. Низкие баллы по этому фактору соответствуют отсутствию осознанных внутренних противоречий. Примеры пунктов: «Диалоги, которые я веду в мыслях, мучают меня», «Иногда я ссорюсь с той частью себя, которую не люблю», «Часто у меня такое впечатление, что во мне две разных личности, которые спорят друг с другом, хотят разного, ссорятся между собой».

При сравнении показателей шкал ШВДА с демографическими показателями (пол, возраст) выявились умеренные значимые корреляции факторов 1 и 3 с мужским полом ($p=0.157$ и 0.161 соответственно при уровне значимости 0.05). Значимых корреляций с возрастом не обнаружено.

Проверка конструктивной валидности

Для проверки валидности ШВДА был проведен корреляционный анализ с методиками, позволяющими измерить особенности рефлексивных процессов, отражающих самоотношение (глобальную самооценку) человека, а также с базовыми личностными чертами. Использовались: «Дифференциальный тест рефлексии» (ДТР; Леонтьев, Осин, 2014), методика определения индивидуальной меры рефлексивности (МР; Карпов, Пономарева, 2000), методика самооценки Розенберга (SE; Бодаев и др., 2000), «Большая пятерка» (BFQ; Осин и др., 2015), методика исследования самоотношения С.Р. Панталева (МИС; Панталева, 1993), «Шкала удовлетворенности жизнью» Э. Динера и др. (SWLS; Осин, Леонтьев, 2008).

В табл. 3, где представлены результаты корреляционного анализа, видно, что все три шкалы ШВДА обнаруживают сходную структуру корреляционных связей с другими переменными. В частности, все они (в наибольшей мере — внутренняя конфликтность) обнаруживают отрицательные связи с самооценкой и удовлетворенностью жизнью, в большинстве случаев достигающие значимого уровня. Это говорит о том, что склонность к внутреннему диалогу, диагностируемая методикой ШВДА, связана скорее с неблагоприятными эффектами. Вместе с тем связи всех трех шкал методики со шкалами методики ДТР высоко значимы и существенно не различаются для разных шкал ДТР. Это говорит о том, что шкалы ШВДА не дифференцируют положительные и отрицательные аспекты внутренней диалогической активности. Шкалы ШВДА обнаруживают также значимые положительные корреляции с общим показателем и большинством субшкал методики МР, за исключением ситуативной рефлексии.

Таблица 3

Результаты корреляционного анализа

| Тест | Фактор | ШВДА | | |
|--------|----------------------------|-------------------|----------------|---------------------|
| | | Внутренний диалог | Внутренний мир | Внутренний конфликт |
| ДТР | Системная рефлексия | .373** | .374** | .179** |
| | Интроспекция | .313** | .424** | .506** |
| | Квазирефлексия | .263** | .486** | .356** |
| BFQ | Экстраверсия | -.058 | .082 | -.127* |
| | Доброжелательность | .137* | .152* | .032 |
| | Добросовестность | .071 | -.024 | -.138* |
| | Эмоциональная стабильность | -.234** | -.374** | -.421** |
| | Открытость опыту | .131* | .222** | .033 |
| SWLS | | -.125* | -.107 | -.316** |
| MP*** | Общий уровень рефлексии | .305** | .404** | .171* |
| | Ретроспективная рефлексия | .202* | .349** | .220* |
| | Ситуативная рефлексия | .141 | .040 | -.032 |
| | Перспективная рефлексия | .195* | .312** | .072 |
| | Рефлексия отношений | .391** | .361** | .201* |
| SE*** | | -.174* | -.187* | -.444** |
| МИС*** | Закрытость | -.137 | -.212* | -.396** |
| | Самоуверенность | -.095 | -.225** | -.335** |
| | Саморуководство | .054 | -.146 | -.184* |
| | Отраженное самоотношение | -.186* | -.237** | -.273** |
| | Самоценность | -.080 | .007 | -.117 |
| | Самопринятие | -.031 | -.040 | -.247** |
| | Самопривязанность | -.144 | -.129 | -.363** |
| | Внутренняя конфликтность | .135 | .251** | .572** |
| | Самообвинение | .202* | .213* | .407** |

Примечание. * — корреляция значима на уровне 0.05; ** — корреляция значима на уровне 0.01; *** — сравнение по результатам второго среза.

В том, что касается связей со шкалами «Большой пятерки», первые две шкалы ШВДА обнаруживают сходные связи с другими переменными: высоко значимые отрицательные корреляции с эмоциональной стабильностью, умеренно значимые положительные корреляции с открытостью опыту и доброжелательностью и незначимые — с добросовестностью и экстраверсией. Напротив, внутренний конфликт отрицательно коррелирует с добросовестностью и экстраверсией и незначимо — с открытостью опыту и доброжелательностью. С эмоциональной стабильностью он также обнаруживает высоко значимую отрицательную связь.

Напротив, в корреляциях со шкалами опросника МИС сходным образом себя ведут вторая и третья факторы ШВДА. Шкалы «Внутренний мир» и «Внутренний конфликт» значимо отрицательно связаны с закрытостью, самоуверенностью, отраженным самоотношением и положительно — с самообвинением и внутренней конфликтностью. Отрицательная связь с саморуководством, самопринятием и самопривязанностью достигает значимых цифр только у шкалы внутренней конфликтности, а для шкал внутреннего мира и внутреннего диалога эти корреляции незначимы. Последняя обнаруживает только две умеренно значимые корреляции со шкалами МИС — с самообвинением (положительную) и с отраженным самоотношением (отрицательную).

Обсуждение результатов

Результаты корреляционного анализа позволяют сделать вывод о конструктивной валидности опросника ШВДА и уточнить содержание выделенных шкал.

Устойчивые достаточно значимые корреляции с ДТР и МР позволяют говорить о том, что ШВДА валидна по отношению к конструкту внутреннего диалога, тесно связанного с рефлексивностью. Люди, которые часто ведут внутренние диалоги, также более склонны к рефлексивному мышлению. Они особенно сосредоточены на рефлексии отношений и взаимодействия с другими людьми.

Вместе с тем дифференциация субшкал ШВДА, по-видимому, меньше, чем шкал ДТР и МР. Особенно это относится к первым двум шкалам. Так, и внутренний диалог, и внутренний мир связаны с такими личностными чертами, как доброжелательность, нейротизм, открытость опыту. У людей, склонных к ведению внутренних

диалогов, наблюдаются пониженные самооценка и удовлетворенность жизнью, что можно объяснить более высокой критичностью и требовательностью к жизни и к себе. Ярко выражена у таких людей склонность к самокопанию, оценке своих действий, осуждению их, обвинению себя в несоответствиях идеальному Я. Они ожидают более низкой оценки их личности со стороны других людей. При этом им присуща большая внутренняя честность.

Если характеристики внутреннего диалога и внутреннего мира выглядят амбивалентными, то внутренний конфликт оказался значимо связан в основном с негативными и деструктивными личностными переменными. Люди с высокими значениями по этой шкале в среднем более замкнуты, погружены во внутренний мир, импульсивны и безответственны, редко доводят начатое до конца. Они эмоционально лабильны, неустойчивы. В целом для них характерны более выраженная тенденция к самокопанию, самообвинению и в целом погруженность в самосозерцание, во внутренний мир, в интроспекцию. Вероятно, это связано с негативными феноменами самооотношения, выявленными у данной группы людей. Здесь мы можем наблюдать самоподдерживающееся негативное самооотношение, которое направляет процесс интроспекции в определенное русло, что приводит к усилению и появлению новых негативных представлений о себе, что еще более усугубляет противоречия в самооотношении. Их удовлетворенность жизнью и общий уровень самооценки оказываются ниже по сравнению с другими людьми.

У людей с высокими показателями по шкале внутреннего конфликта удовлетворенность жизнью и общий уровень самооценки оказываются в среднем ниже, причем эта связь заметно сильнее, чем для первых двух шкал ШВДА. Также они в целом показывают большую открытость и внутреннюю честность по сравнению с другими. Однако это вызывает скорее негативный, чем позитивный фон самооотношения с преобладанием неуверенности в своих действиях, подверженности внешним влияниям и внешнему миру. Такие люди склонны ожидать от других людей такого же негативного отношения к себе, какое они сами к себе испытывают. Они не любят и не принимают себя, у них сильно выражено желание изменить себя, неудовлетворенность текущим состоянием. Их раздирают внутренние противоречия и конфликты, самообвинения, и это придает всей психике неустойчивый и невротизированный характер.

Заключение и выводы

Представленное исследование и анализ результатов позволяют сделать вывод, что русскоязычная версия опросника ШВДА имеет вполне удовлетворительные психометрические показатели. Методика обладает хорошими характеристиками надежности и валидности. Ответы по всем шкалам демонстрируют значимую связь с такими неблагоприятными характеристиками, как низкое самооотношение, склонность к самообвинению, ощущение неблагоприятности жизни. Возможно, опосредующим эту связь звеном выступает критичность по отношению к себе; это заслуживает специальной проверки. Сравнивая ШВДА и ДТР, можно заключить, что они описывают близкие психологические феномены, но факторы ШВДА сильнее связаны между собой. Они отражают скорее негативный и деструктивный полюс внутреннего плана личности, в то время как ДТР позволяет оценить более широкий спектр рефлексивных процессов.

Внутренняя структура авторской версии опросника ШВДА (7 шкал) не воспроизводится на российской выборке; более адекватными как по содержанию пунктов, так и по данным формальной обработки результатов выглядят представленная нами модель с 3 факторами и сокращенный список пунктов.

Дальнейшую работу с методикой ШВДА мы видим в уточнении формулировок вопросов с целью выявления конструкторов, заявленных в названии факторов, а также во включении в анализ иных данных, полученных в описанном здесь исследовании. Тем не менее адаптированная нами методика ШВДА уже сейчас представляет собой хороший психологический инструмент, который может быть использован как в исследовательских целях, так и для решения прикладных задач.

Благодарности

Авторы выражают признательность *П. Олесю* за любезное разрешение на русскоязычную адаптацию созданной им методики, *И.С. Домбровской* за помощь в первичном переводе методики с польского языка, *С.В. Скарлош* за предоставленную возможность провести исследование в рамках Летней школы «Русского репортера», *В.Ю. Костенко* за большую помощь в проведении исследования и первичной обработке данных, *Е.Н. Осину*, *А.Г. Виноградову*, *О.В. Митиной* за ценные советы и помощь в анализе результатов исследования.

Итоговый список пунктов с распределением по факторам (сохранены авторские номера пунктов)

| Фактор | № | Формулировки пунктов |
|------------------------|---|---|
| 1. Внутренний диалог | 24 | Я беседую сам с собой о том, что для меня является важным |
| | 22 | Когда я стою перед трудным выбором, я обсуждаю варианты решения сам с собой с разных точек зрения |
| | 32 | Благодаря беседам с самим собой я лучше знаю себя и могу ответить на вопрос, кто я |
| | 47 | Посредством внутренних диалогов я часто прихожу к некоторой истине о моей жизни и мне самом |
| | 18 | Я нередко обсуждаю внутренние проблемы в спорах с самим собой |
| | 21 | В мысленных разговорах с самим собой я стараюсь найти смысл событий в моей жизни |
| | 10 | Иногда я веду дискуссию со своим подлинным Я |
| | 36 | Мне проще решиться на что-либо, если я предварительно приму мысленное решение во внутреннем диалоге |
| | 13 | Я часто ловлю себя на том, что, находясь в одиночестве, мысленно разговариваю с кем-то |
| | 5 | Бывает так, что мое «хорошее Я» спорит с моим «плохим Я» |
| 2. Внутренний мир | 8 | Иногда я мысленно продолжаю неоконченные разговоры с другими людьми |
| | 27 | Перед важным разговором я планирую его сценарий, воображая, кто что будет говорить |
| | 7 | Иногда, готовясь к разговору с кем-то, я заранее репетирую его в уме |
| | 17 | Часто после прошедшей беседы я воображаю себе другой ее сценарий |
| | 4 | Я часто мысленно веду дискуссию с аргументами противника |
| | 2 | Люблю предугадывать, что скажут другие люди, и мысленно отвечать им |
| | 16 | Когда я не могу поговорить лично с кем-то близким, я веду с ним/с ней мысленные разговоры |
| 34 | После поражений я мысленно оправдываюсь перед собой и обсуждаю, как могло бы получиться лучше | |
| 3. Внутренний конфликт | 41 | Диалоги, которые я веду в мыслях, мучают меня |
| | 45 | Меня огорчает, что я в мыслях спорю сам с собой |
| | 26 | Я веду мысленные диалоги, которые внутренне меня разрушают |
| | 43 | Иногда я ссорюсь с той частью себя, которую не люблю |
| | 31 | Некоторые диалоги, которые я мысленно веду, расстраивают меня |
| | 30 | Диалоги, которые я веду в уме, мешают мне сосредоточиться на том, что надо делать |
| | 39 | Часто у меня такое впечатление, что во мне две разных личности, которые спорят друг с другом, хотят разного, ссорятся между собой |
| | 3 | Я часто разрываюсь между разными мыслями |

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. М.: Художественная литература, 1972.

Бодалев А.А., Столин В.В., Аванесов В.С. Общая психодиагностика. СПб.: Речь, 2000.

Выготский Л.С. Мышление и речь // Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1982.

Карпов А.В., Пономарева В.В. Психология рефлексивных процессов управления. М.; Ярославль: ДИА-Пресс, 2002.

Кузнецов О.Н., Лебедев В.И. Психология и психопатология одиночества. М.: Медицина, 1972.

Кучинский Г.М. Психология внутреннего диалога. Минск: Университетское, 1988.

Леонтьев Д.А., Аверина А.Ж. Феномен рефлексии в контексте проблемы саморегуляции // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. N 2 (16). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 20.10.2015).

Леонтьев Д.А., Осин Е.Н. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике // Психология. Журнал ВШЭ. 2014. № 4. С. 110—135.

Матюшкин А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопр. психологии. 1982. № 4. С. 5—17.

Осин Е.Н., Леонтьев Д.А. Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия // Мат-лы III Всеросс. социологического конгресса. М.: Институт социологии РАН, Российское общество социологов, 2008. (Диск CD, ISBN 978-6-89697-157-3).

Осин Е.Н., Рассказова Е.И., Неякина Ю.Ю. и др. Операционализация пятифакторной модели личностных черт на российской выборке // Психологическая диагностика. 2015. № 3. С. 80—104.

Пантилеев С.Р. Методика исследования самоотношения. М.: Смысл, 1993.

Handbook of Dialogical Self Theory / Ed. by H.J.M. Hermans, T. Gieser. Cambridge, UK: Cambridge Univ. Press, 2012.

Oleś P.K. Czy głosy umysłu da się mierzyć? Skala Wewnętrznej Aktywności Dialogowej (SWAD). [Is it possible to measure the voices of a mind? The internal dialogical activity scale (IDAS)] // Przegląd Psychologiczny. 2009. T. 52. N 1. P. 37—50.

Puchalska-Wasył M. Types and functions of inner dialogues // Psychology of Language and Communication. 2007. Vol. 11. N 1. P. 43—62.

Поступила в редакцию
20.10.15

D. A. Astretsov¹, D. A. Leontiev^{1,2}

¹ Lomonosov Moscow State University, Department of Psychology, Moscow, Russia

² Higher School of Economics – National Research University, Moscow, Russia

Abstract: The article deals with the concept of internal dialogue and its understanding in a variety of psychological schools in Russian and foreign psychology. A concept of internal dialogue is introduced as well as its understanding by M.M. Bakhtin, L.S. Vygotsky, G.M. Kuczynski, H. Hermans. The Internal dialogical activity Scale (IDAS) by P. Oles is presented. Russian adaptation of IDAS included two sections with an interval of two weeks between them. 256 respondents participated in the first section, and 123 of them in the second. The general ID score was validated; however, instead of replication of the original 7-factor structure, we revealed a more justified, reliable and valid 3-factor one (internal dialogue, internal world, internal conflict). Construct validity is underpinned by high correlations of IDAS factors with other measures of reflexive processes and aspects of self-attitude. Unlike the differential reflectivity test by D.A. Leontiev and E.N. Osin, IDAS seems to represent mostly the negative pole of self-reflection; this conclusion is based on the analysis of IDAS connections with other personality variables. Russian adaptation of IDAS can be used for research purposes and for practical work.

Key words: self-reflection, inner dialogue, assessment, self-attitude.

ОБЗОРНО-АНАЛИТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

И. В. Каминский

КОНТРОЛЬ РАКУРСА ОБРАЗОВ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЫСЛЕННОЙ ПРОРАБОТКИ ДВИГАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ

Мысленная проработка двигательных навыков — один из наиболее востребованных методов в психологической подготовке спортсменов. Считается, что эффективность мысленной проработки можно повысить путем использования образов определенного ракурса. Несмотря на отсутствие общепринятой теории, широкое распространение получили рекомендации к использованию образов внутреннего ракурса как наиболее эффективного средства мысленной проработки движений. Анализ зарубежных исследований показал, что образы внешнего ракурса имеют преимущество на начальных этапах освоения сложного двигательного навыка, а также при проработке технических элементов, правильность исполнения которых зависит от пространственного взаиморасположения частей тела. Обобщены методологические ошибки проведенных исследований и сделан вывод о том, что рекомендации по использованию образов исключительно внутреннего ракурса не имеют достаточных оснований. Намечены актуальные направления дальнейшей разработки проблемы использования образов внутреннего и внешнего ракурса в спортивной психологии.

Ключевые слова: психология спорта, мысленная проработка двигательных навыков, мысленный образ, образы внутреннего ракурса, образы внешнего ракурса.

Еще в XIX в. У. Джемс (James, 1890) заключил, что основой любого целенаправленного движения является его мысленный образ. Примерно в то же время П.Ф. Лесгафт охарактеризовал мысленный образ движения как смысловое и зрительное представление о по-

Каминский Игорь Владиславович — соискатель кафедры психологии образования и педагогики ф-та психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. E-mail: min5drav@mail.ru

Работа выполнена под руководством канд. психол. наук А.Н. Вераксы.

ставленной двигательной задаче и способе ее решения, средство осознания упражнения и предвидения результата своих действий (Таймазов и др., 2006). В свете такого понимания роли мысленного образа в реализации двигательной функции вполне закономерным выглядит феномен совершенствования двигательных навыков при их *мысленной проработке* (МП), под которой мы будем понимать систематическое и целенаправленное мысленное повторение спортсменом проблемных двигательных элементов, предпринимаемое им самостоятельно либо организованное в соответствии с рекомендациями тренера или спортивного психолога с целью улучшения координированности прорабатываемых таким образом движений и повышения общего уровня технической подготовленности. Мысленный образ выступает как средство МП, поэтому МП протекает в отсутствии каких-либо видимых движений и может служить дополнением к традиционным методам спортивной тренировки. Поиск и изучение факторов, влияющих на эффективность МП, весьма актуальны в психологии спорта.

Одним из потенциальных способов оптимизации МП движения признается манипулирование ракурсом его мысленного образа, когда, следуя инструкциям психолога, спортсмен использует для мысленного представления двигательного элемента только один из двух типов образа, различаемых в зависимости от его ракурса, — внутренний (эгоцентрический) или внешний (аллоцентрический). Образ *внутреннего* ракурса (от 1-го лица) визуальное соответствует изображению, которое можно получить с помощью видеокамеры, закрепленной на голове выполняющего движение человека максимально близко к его глазам. Такой образ воссоздает зрительную картину, сопровождающую отработку двигательного навыка, с позиции самого субъекта, повторяя его естественный угол обзора, когда в зависимости от характера прорабатываемого двигательного элемента ключевые движения могут уходить из зоны видимости частично или полностью и в поле зрения может оказываться лишь их результат. Например, важный для лыжных гонок технический элемент «доталкивание», выполняемый за счет полного разгибания рук в локтевом суставе в конечной фазе отталкивания палками, происходит за спиной спортсмена, и даже если теоретически допустить, что лыжник может обернуться назад, чтобы визуальное проконтролировать правильность исполнения этого элемента от 1-го лица, в его поле зрения не могут оказаться обе руки одновременно; на практике же автор не сталкивался с тем, чтобы лыжники оборачивались назад с этой целью. Образ *внешнего* ракурса (от 3-го лица) характеризуется тем, что субъект видит самого себя как бы

глазами стороннего наблюдателя. Изображение, иллюстрирующее данный тип образа, можно получить, если видеокамера устанавливается на расстоянии от выполняющего движение человека, благодаря чему у него появляется возможность видеть с новой позиции как все свое тело одновременно, так и отдельные его части в приближении.

Центральная идея оптимизации МП с помощью манипулирования ее ракурсом заключается в том, что свойства внутреннего и внешнего образов могут в значительной мере различаться, а следовательно, может различаться и тот эффект, который они оказывают на становление и совершенствование двигательного навыка. В результате эффективность МП может быть увеличена за счет рекомендаций по использованию образов строго определенного ракурса с учетом стоящих перед конкретным спортсменом задач, что обусловит преимущество такой МП перед аналогичной, но не специфицирующей ракурс формируемых спортсменами образов. Несмотря на длительную работу в этом направлении, различия в свойствах образов внутреннего и внешнего ракурсов изучены мало, однако многие исследователи склонны считать использование образов внутреннего ракурса более эффективным способом МП.

Принимая это во внимание, мы поставили перед собой задачу систематизировать имеющиеся на данный момент исследования по проблеме эффективности образов того или иного ракурса и проанализировать данные, подтверждающие или опровергающие преимущество образов внутреннего ракурса.

Анализ литературы показал, что исследования по этой теме могут быть сгруппированы в три типа в зависимости от их предмета и целей: констатирующие (выявляющие частоту, с которой спортсмены обычно используют образы внутреннего и внешнего ракурсов), инструментальные (сравнивающие соматические реакции или активность ЦНС, сопровождающую мысленные образы внутреннего и внешнего ракурсов) и формирующие (определяющие эффективность МП с использованием образов только внутреннего или только внешнего ракурса относительно контрольной группы спортсменов). Рассмотрим особенности исследований каждого типа.

Констатирующие исследования

Исследования данного типа непосредственно не дают информации об эффективности того или иного ракурса, поскольку не подразумевают никакого экспериментального воздействия, а направлены лишь на выявление относительной частоты фактиче-

ского использования образов внутреннего и внешнего ракурсов в зависимости от квалификации спортсменов, характера прорабатываемого двигательного навыка и других переменных (Mahoney, Avenier, 1977; Spittle, 2001). Данные о ракурсе переживаемых спортсменами мысленных образов, как правило, получают с помощью опросников. Преимущество такого метода исследования состоит в том, что опросники позволяют быстро получить готовые для анализа данные и не требуют никаких дополнительных инструкций, поскольку определения внутреннего и внешнего ракурсов, как правило, содержатся в самой формулировке вопроса. Например, русскоязычная версия опросника *SIQ (The Sport Imagery Questionnaire — Опросник использования образов в спорте, Веракса и др., 2014)* имеет по одному пункту для выявления частоты использования спортсменом образов каждого ракурса: «Представляя действия и ситуации, я вижу все как бы своими глазами» / «...я вижу себя как бы со стороны, как на экране телевизора». Испытуемый должен проставить для каждого утверждения балл от 1 до 7, где «1» соответствует значению «никогда», а «7» — значению «постоянно». Зарубежные опросники (например, *Imagery Use Questionnaire (IUQ)*, Hall et al., 1990) дополнительно имеют пункты с просьбой оценить реалистичность образов и контролируемость движений при их мысленном исполнении в рамках каждого ракурса.

Однако подобные опросники касаются проблемы исследования ракурса мысленного образа весьма поверхностно, т.к. выявленная с их помощью генерализованная частота использования того или иного ракурса не отражает его вариабельности при представлении различных движений. Так, ракурс образа может сильно отклоняться от наиболее частотного, указываемого при заполнении опросника, или же неоднократно меняться в процессе представления одного движения. Учесть это можно с помощью метода оценочных шкал, а также параллельной и ретроспективной вербализации, в рамках которых испытуемые получают подробное разъяснение понятий «внутренний/внешний ракурс» и точную спецификацию того движения, которое нужно представить. Затем в случае с оценочными шкалами вслед за визуализацией заданного движения испытуемые указывают ракурс своего образа, как правило, на 10-сантиметровой аналоговой шкале, один из концов которой соответствует полностью внутреннему ракурсу, а другой — полностью внешнему, при этом любое промежуточное значение шкалы говорит о смене ракурса в процессе мысленного воспроизведения движения и указывает на преобладающий ракурс. В случае с параллельной и ретроспективной вербализацией испытуемые дают подробное словесное описание всего, что они представляют, с обозначением

ракурса во время или сразу после визуализации. Это описание фиксируется с помощью звукозаписывающего устройства и позволяет получить максимально детализированную информацию об особенностях содержания мысленных образов. М. Спиттль (Spittle, 2001) тестировал испытуемых при помощи всех трех вышеописанных методов, а также опросника *IUQ* и обнаружил высокую степень корреляции результатов анализа параллельной и ретроспективной вербализации, а также заполнения оценочных шкал друг с другом. Более низкая корреляция наблюдалась между результатами трех вышеуказанных методик и *IUQ*.

В большинстве исследований на основе опросников (для обзора см.: Olsson, 2008; Spittle, 2001) была выявлена склонность спортсменов высокой квалификации к использованию образов внутреннего ракурса. Однако некоторые исследования (напр., Hall et al., 1990) не обнаружили корреляции ракурса со спортивным мастерством, тогда как другие (Ungerleider, Golding, 1991) и вовсе показали преимущественное использование более опытными спортсменами образов внешнего ракурса. Но прежде всего обращает на себя внимание то, что в качестве довода в пользу эффективности образов определенного ракурса предоставляются результаты исследований, предметом которых эффективность не является (Olsson, 2008).

Сопоставление психологических профилей спортсменов разной квалификации как один из видов констатирующего исследования заведомо предполагает по крайней мере частичную обусловленность выявленных различий адаптивными перестройками психики, обеспечивающими достижение наилучшего результата на соревнованиях. То есть найденные путем такого сопоставления закономерности являются следствием влияния релевантных деятельности факторов, например таких, как нарастающая с опытом устойчивость навыка к сбивающему воздействию; высокие волевые качества спортсменов, которые занимаются видами спорта, предъявляющими предельные требования к выносливости, силе и скорости; селективность внимания опытных спортсменов по отношению к наиболее значимым деталям соревновательной ситуации, обуславливающая ее более точное прогнозирование. Без учета этих факторов полученные в исследованиях результаты не могут быть адекватно интерпретированы. В нашем случае, зная, что более успешные спортсмены склонны представлять свои движения с какого-либо одного ракурса, мы с большей уверенностью можем полагать, что скорее ракурс образа задается мастерством спортсмена, нежели мастерство было достигнуто под влиянием образов определенного ракурса (Каминский, 2013). Причем как факторы, способные детерминировать использование образов того или иного ракурса (чаще всего

игнорируемые исследованиями), следует рассматривать специфику конкретного вида спорта и/или технических элементов (например, степень автоматизма при решении характерных двигательных задач и ключевые качества, необходимые для их выполнения: сила, быстрота, точность и т.д.), а также функцию формируемого образа (мотивационная, планирование выступления, совершенствование двигательных навыков).

Доминирование образов внутреннего ракурса, выявленное в констатирующих исследованиях, можно объяснить с той точки зрения, что способность создавать мысленный образ определенного ракурса развивается с практикой. Психологи, изначально убежденные в большей эффективности образов внутреннего ракурса, могли настойчиво рекомендовать их к использованию, что в свою очередь делало данный тип образов более привычным для последующего воспроизведения.

Квалификация спортсмена, чаще всего фигурирующая в качестве переменной в констатирующих исследованиях, может не быть показательной по отношению к реальному уровню владения двигательными навыками (Веракса и др., 2011). То же справедливо и для спортивной результативности, так как, несмотря на свою релевантность конечным целям, она определяется суммой вкладов целого ряда факторов физического, технико-тактического и психического генеза, поэтому вычленив на ее основе влияние отдельно взятого фактора бывает подчас весьма затруднительно. С учетом указанных недостатков наиболее достоверным окажется инструментальный анализ интересующего показателя (например, видеоанализ кинематической структуры движения с помощью программного обеспечения *Dartfish*) или же метод экспертных оценок, которые, однако, могут отличаться повышенной трудо- и/или ресурсоемкостью.

Инструментальные исследования

К классу инструментальных относятся прежде всего исследования с регистрацией вегетативно-соматических реакций, таких, как частота сердечных сокращений, частота дыхательных движений, кожно-гальваническая реакция и др., а также с применением методов электромиографии (ЭМГ) и электроокулографии (ЭОГ). В большинстве этих исследований более выраженный периферический ответ (в частности, примечательна активность мышц, вовлеченных в деятельность, которая является предметом переживаемого образа) был зафиксирован на фоне образов внутреннего ракурса (Hale, 1982; Harris, Robinson, 1986; Jacobson, 1931; Wang, Morgan, 1992).

Р. Роури с коллегами (Roure et al., 1999) продемонстрировали корреляцию возрастания спортивной результативности с интенсивностью периферического ответа, выступающей в качестве индикатора способности субъекта к созданию реалистичных мысленных образов. Эта способность, как считается, опосредует эффективность мысленной проработки двигательных навыков (Robin et al., 2007). Однако предложенный впоследствии метод объективной оценки реалистичности мысленных образов движения (Collet et al., 2011) учитывает также данные самоотчета испытуемых и хронометрического исследования образа (т.е. различия во времени, затрачиваемом на мысленное и реальное выполнение движения). По-видимому, выраженность соматических реакций хоть и связана с реалистичностью образов, но все же не является настолько надежным критерием, чтобы с опорой только на него делать заключение о «яркости» создаваемых репрезентаций, а значит, и прогнозировать эффективность мысленной проработки двигательных навыков.

Существуют эксперименты (Vigus, Williams, 1985), в которых зависимость данных ЭМГ от ракурса образа обнаружена не была, но в целом результаты подобных исследований согласуются с предположением о том, что кинестетический компонент образа, столь необходимый для эффективной мысленной проработки (Hardy, Callow, 1999), гораздо более активно формируется при использовании образов от 1-го лица, тогда как образы внешнего ракурса имеют главным образом визуальную модальность (Olsson, 2008). Но многие исследователи, осознавая, по-видимому, уже упомянутую ограниченность визуального содержания образов внутреннего ракурса, изначально подходили к проблеме с гипотезой о том, что двигательный контроль в них должен компенсироваться за счет проприоцептивных механизмов. Как следствие в описаниях, предоставляемых испытуемым в качестве инструкций, заведомо сильно акцентировалась кинестетическая модальность образов внутреннего ракурса (Harris, Robinson, 1986; Wang, Morgan, 1992). Это создавало излишний контраст по отношению к репрезентациям от 3-го лица, которые характеризовались при этом исключительно с точки зрения визуального компонента, что и могло, как считает Л. Харди (Hardy, 1997), соответствующим образом исказить полученные результаты. При этом некоторые инструкции вовсе описывали скорее модальность образа, чем его ракурс. Так, Е. Якобсон (Jacobson, 1931) обнаружил, что испытуемые по-разному реагируют на инструкции «представить сгибание правой руки» и «визуально представить сгибание правой руки», причем в первом случае сильнее возрастает активность мышц соответствующей конечности, во втором — активность зрительного аппарата. Б. Хейл (Hale, 1982),

в свою очередь, предлагал испытуемым представить ощущение в бицепсах, возникающее при подъеме гантели, или же мысленно воспроизвести соответствующую визуальную картину (заметим, что автор даже не уточнял, с какого ракурса должно быть представлено движение, и все же использовал термины «внутренний/внешний образ» (англ. «*internal/external imagery*») для обозначения двух только что описанных состояний), при этом между двумя указанными состояниями значимые различия были зафиксированы с помощью ЭМГ, но не ЭОГ. Таким образом, некоторые авторы (Jacobson, 1931), возможно, никогда не ставили перед собой задачи исследовать ракурс, и релевантность их работ данному направлению изначально была определена ошибочно, в то время как другие авторы искажали концепт ракурса или же фактически вовсе его не специфицировали, в той или иной мере смещая предмет исследования к модальности мысленного образа. Более того, если удастся найти очевидные доводы для сближения образа от 1-го лица с кинестетическим образом, то отсутствие таковых по отношению к образам внешнего ракурса вовсе не является основанием для их приравнивания к сугубо визуальным.

В отличие от констатирующих инструментальные исследования имеют в своей основе также предположение о том, что субъект может произвольно контролировать ракурс МО. Однако на практике способность стабильно удерживать заданный ракурс у разных испытуемых может быть неодинакова, ввиду чего возникает необходимость заполнения оценочных шкал непосредственно после каждой визуализации для контроля за произвольным переключением между ракурсами (Spittle, 2001). Показательно, что в исследовании Д. Харриса и У. Робинсона (Harris, Robinson, 1986) согласно самоотчетам 61% участников испытывал «переключение» между ракурсами; Й. Ванг и У. Морган (Wang, Morgan, 1992) в свою очередь указали, что, по субъективным оценкам, испытуемые в среднем были способны удерживать внутренний ракурс 75%, а внешний — 80% от необходимого времени. Тем не менее приведенные авторы не исключили из анализа сопряженные с переключением данные, ограничившись гипотезой о том, что ввиду их включения значимые различия удалось найти не по всем показателям, что, равно как и отсутствие такого контроля в большинстве исследований, предполагает возможность непредсказуемого искажения их результатов.

В другую подгруппу инструментальных исследований ракурса выделены исследования активности ЦНС с применением методов функциональной магнитно-резонансной томографии (фМРТ), позитронно-эмиссионной томографии (ПЭТ) и транскраниальной

магнитной стимуляции (ТМС). Большинство этих исследований выполнено на современном этапе и не имеет спортивной направленности как таковой, однако зачастую это не являлось препятствием к генерализации их выводов.

При помощи фМРТ Ф. Джексон и коллеги (Jackson et al., 2006) выявили более высокую активность моторных зон коры во время просмотра видеороликов, демонстрирующих ряд элементарных двигательных актов руки и ноги с внешнего и внутреннего ракурсов как в режиме наблюдения, так и при имитации соответствующих движений. Кроме того, значимая активация вторичной соматосенсорной коры наблюдалась при имитации движений, предъявленных с внутреннего, но не с внешнего ракурса. Аналогичный эксперимент провели с помощью ТМС Ф. Маеда и коллеги (Maeda et al., 2001), обнаружив более выраженное специфическое возрастание возбудимости кортикоспинальных путей при демонстрации двигательной модели во внутреннем ракурсе по сравнению с внешним.

Учитывая, что индивидуальные различия возбудимости моторной коры (Lorey et al., 2011) и кортикоспинальных путей (Lebon et al., 2012), регистрируемые на фоне мысленного воспроизведения, коррелируют с результатами психометрической диагностики реалистичности МО, рассматриваемые исследования могут быть расценены как косвенное свидетельство о преимуществе МП с использованием образов внутреннего ракурса. Но все же приведенные данные не являются исчерпывающими для вывода о превосходстве образов того или иного ракурса. С учетом особенностей методологии рассматриваемых исследований некоторые альтернативные объяснения полученных результатов также имеют право на существование.

Так, демонстрация двигательной модели на видеозаписи не позволяет испытуемым идентифицировать себя как агента действия, тогда как, по мнению ряда авторов (напр., Spittle, 2001), МП в ракурсе от 3-го лица достигает наибольшей эффективности, если субъект представляет двигательный навык именно в своем исполнении. Это может обуславливать возрастание активности сенсомоторной коры на фоне мысленного воспроизведения действия по сравнению с восприятием его модели (Ruby, Decety, 2001), и не исключено, что в отношении ракурса от 3-го лица такое возрастание может оказаться более существенным.

Кроме того, в отличие от восприятия поступающей извне информации МП строится согласно известному двигательному плану. Для наблюдаемых действий его формирование теоретически возможно на основе прогнозирования их результата. Однако в рассматриваемых экспериментах такая возможность отсутствовала,

поскольку в качестве стимулов использовались элементарные двигательные акты, не имеющие каких-либо значимых последствий. Как известно, демонстрация предметных действий приводит к иному характеру активации моторной системы, чем предъявление бессмысленных движений (Grezes et al., 2003), а значит, и зависимость такой активации от ракурса может различаться.

Наконец, рассматриваемые результаты могут быть обусловлены влиянием пространственной ориентации двигательной модели. Согласно Ф. Джексону и коллегам (Jackson et al., 2006), наложение действия, демонстрируемого в ракурсе от 3-го лица, на собственную схему тела требует соответствующего пространственного преобразования в виде мысленного поворота изображения. Это происходит с вовлечением дополнительных функциональных ресурсов из их ограниченного конечного объема, о чем экспериментально свидетельствует более длительное время реакции при имитации движений, продемонстрированных во внешнем ракурсе, а также тот факт, что 90% ошибок при воспроизведении движений пришлось именно на эту группу стимулов (Jackson et al., 2006). Таким образом, препятствием к актуализации соответствующей моторной программы при просмотре видеороликов с ракурсом от 3-го лица могут являться не свойства внешнего образа как такового, а только дополнительная вычислительная нагрузка, которая определяется пространственной ориентацией наблюдаемой модели и возрастает в рассматриваемых экспериментах благодаря асимметрии продемонстрированных движений, задаваемой участием в каждом из них лишь одной конечности, и отсутствию по отношению к последней каких-либо внешних ориентиров, обусловленному ее изолированной демонстрацией. Более того, известно, что с накоплением специфического двигательного и перцептивного опыта субъективная сложность пространственного декодирования наблюдаемых со стороны движений сокращается, что облегчает актуализацию соответствующих моторных команд (Aglioti et al., 2008). По этой причине правомерность использования выводов рассматриваемых исследований при работе с профессиональными спортсменами весьма спорна.

Кроме того, необходимо отметить, что внешний образ может быть сформирован под любым углом относительно ориентации отраженного в нем агента действия, т.е. может представлять собой, например, вид спереди, вид сбоку или вид сзади. В последнем случае наложение действия на собственную схему тела не требует никаких пространственных преобразований, что делает данную разновидность внешнего образа достаточно актуальным предметом для дальнейшего исследования в рамках аналогичных экспериментов.

Кроме того, неизвестно, зависит ли потребность в пространственных преобразованиях от ориентации тела или головы наблюдателя и может ли быть устранена его поворотом на угол, соответствующий отклонению ориентации демонстрируемой модели.

Понимание роли мысленной проработки двигательных навыков в спорте в настоящее время находится под первостепенным влиянием теории функциональной эквивалентности (Jeannerod, 1995), построенной на основе результатов нейровизуализационных исследований. В соответствии с ней выполнение движения как реальное, так и мысленное, а также его восприятие задействуют по большей части одни и те же мозговые структуры, и результативность применения мысленных образов возрастает с увеличением сходства мозговой активности, лежащей в его основе, с аналогичной активностью, обеспечивающей соответствующее движение. Считается, что наиболее тесное соответствие между ними достигается при использовании образов внутреннего ракурса (Olsson, 2008), поскольку их содержание повторяет перцептивный опыт, полученный при реальном выполнении движения. Однако приверженцы таких взглядов до сих пор никак не комментируют хотя бы тот факт, что образ внешнего ракурса наиболее эффективно передает: 1) информацию о технических элементах, правильность исполнения которых зависит от пространственного взаиморасположения частей тела (Hardy, Callow, 1999); 2) «гештальт», или общую картину постигаемого действия (Grouios, 1992), которая должна быть усвоена прежде всего, иначе дальнейшее обучение не будет результативным.

Формирующие исследования

Заключение о преимуществе мысленной проработки двигательных навыков с использованием того или иного ракурса, сделанное на основании результатов формирующего эксперимента, считается наиболее достоверным. Однако исследования, сравнивающие эффективность образов внутреннего и внешнего ракурсов, немногочисленны и имеют слишком неоднозначные итоги. Так, многие исследования не выявили значимых различий между ракурсами (напр., Gordon et al., 1994), некоторые все же показали преимущество образов внутреннего ракурса (Neisser, 1976), тогда как другие обнаружили зависимость эффективности образов определенного ракурса от типа прорабатываемого задания, вида спорта или уровня мастерства испытуемых (напр.: Callow et al., 2013; Hardy, Callow, 1999; Spittle, 2001).

Для многих исследований этой группы также характерны уже рассмотренные ранее методологические проблемы, а именно: отсут-

ствие в инструкции четкого указания на нужный ракурс (Gordon et al., 1994; Neisser, 1976), излишний акцент на кинестетические компоненты внутреннего образа (Neisser, 1976), частое переключение между ракурсами (Gordon et al., 1994; Neisser, 1976) или отсутствие контроля за таким переключением (Hardy, Callow, 1999). В большинстве исследований критерием эффективности образа являлся спортивный результат, тогда как изменения в технике выполнения задания не отслеживались. Наконец, формулировка задачи зачастую не предполагала однозначного способа ее исполнения (напр., Spittle, 2001), т.е. при неизменной смысловой структуре механический состав движения мог сильно варьироваться (например, подачу в настольном теннисе можно выполнить многими способами), а вместе с ним могла варьироваться и эффективность того или иного ракурса в его обработке.

Заключение

Проведенная систематизация исследований позволяет заключить, что распространенная в литературе тенденция к рассмотрению образов внутреннего ракурса как более эффективного средства мысленной проработки двигательных навыков не имеет под собой достоверных оснований. Анализ выявил массу факторов, которые могли исказить полученные результаты.

Сведения о природе ракурса мысленного образа, которыми психология спорта располагает на сегодняшний день, фрагментарны, однако и по ним несложно понять, что при исследовании эффективности мысленной проработки двигательных навыков в зависимости от ракурса образа необходимо принимать в расчет специфику вида спорта, характер конкретной двигательной задачи, уровень освоения навыка спортсменом, некоторые его личностные особенности и другие переменные. Характер взаимодействия последних и их значение в каждом конкретном условиях следует выяснять в исследованиях констатирующего типа.

Ракурс мысленных образов, создаваемых спортсменами без специфицирующей его инструкции, безусловно, не может быть охарактеризован линейной зависимостью от какого-либо одного фактора и, по-видимому, являет собой субъективно наиболее удобный способ мысленного отображения двигательного навыка, сформированный под влиянием особенностей деятельности. Таким образом, следующим этапом исследований ракурса двигательных образов должен быть поиск адекватной концептуальной основы для выявления закономерностей, которые определяют ракурс образа, создаваемого спортсменом в естественных условиях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Веракса А.Н., Горовая А.Е., Грушко А.И. и др. Адаптация опросника "The sport imagery questionnaire" (SIQ) на русскоязычной выборке // Психологический журнал. 2014. Т. 35. № 1. С. 120—129.

Веракса А.Н., Леонов С.В., Горовая А.Е. Психологические особенности художественных гимнасток // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2011. № 4. С. 134—147.

Каминский И.В. Различные аспекты психологической подготовки лыжников-гонщиков // Национальный психологический журнал. 2013. № 2 (10). С. 117—126.

Таймазов В.А., Курамышин Ю.Ф., Марьянович А.Т. Петр Францевич Лесгафт: Главные труды. СПб.: Печатный двор им. Горького, 2006.

Aglioti S.M., Cesari P., Romani M., Urgesi C. Action anticipation and motor resonance in elite basketball players // Nature Neuroscience. 2008. N 11(9). P. 1109—1116.

Callow N., Roberts R., Hardy L. et al. Performance improvements from imagery: evidence that internal visual imagery is superior to external visual imagery for slalom performance // Frontiers in Human Neuroscience. 2013. Vol. 7. N 697. doi: 10.3389/fnhum.2013.00697.

Collet C., Guillot A., Lebon F. et al. Measuring motor imagery using psychometric, behavioral, and psychophysical tools // Exercise and Sport Sciences Reviews. 2011. N 39. P. 85—92.

Gordon S., Weinberg R., Jackson A. Effect of internal and external imagery on cricket performance // Journal of Sport Behavior. 1994. N 17. P. 60—75.

Grezes J., Tucker M., Armony J. et al. Objects automatically potentiate action: An fMRI study of implicit processing // European Journal of Neuroscience. 2003. N 17. P. 2735—2740.

Grouios G. Mental practice: A review // Journal of Sport Behavior. 1992. N 15 (1). P. 42—59.

Hale B.D. The effects of internal and external imagery on muscular and ocular concomitants // Journal of Sport Psychology. 1982. N 4. P. 379—387.

Hall C.R., Rodgers W.M., Barr K.A. The use of imagery by athletes in selected sports // The Sport Psychologist. 1990. N 4. P. 1—10.

Hardy L. The Coleman Robert Griffiths Address: Three myths about applied consultancy work // Journal of Applied Sport Psychology. 1997. N 9. P. 277—294.

Hardy L., Callow N. Efficacy of external and internal visual imagery perspectives for the enhancement of performance on tasks in which form is important // Journal of Sport and Exercise Psychology. 1999. N 21. P. 95—112.

Harris D.V., Robinson W.J. The effects of skill level on EMG activity during internal and external imagery // Journal of Sport Psychology. 1986. N 8. P. 105—111.

Jackson P.L., Meltzoff A.N., Decety J. Neural circuits involved in imitation and perspective-taking // Neuroimage. 2006. N 31. P. 429—439.

Jacobson E. Electrical measurements of neuromuscular states during mental activities (Part V). Variation of specific muscles contracting during imagination // American Journal of Physiology. 1931. N 96. P. 115—121.

James W. Principles of Psychology. L.: Macmillan, 1890.

Jeannerod M. Mental imagery in the motor context // Neuropsychologia. 1995. N 33. P. 1419—1432.

Lebon F., Byblow W.D., Collet C. et al. The modulation of motor cortex excitability during motor imagery depends on imagery quality // European Journal of Neuroscience. 2012. N 35. P. 323—331.

Lorey B., Pilgramm S., Bischoff M. et al. Activation of the parieto-premotor networks is associated with vivid motor imagery – a parametric fMRI study // PLoS ONE. 2011. N 6. e20368

Maeda F., Kleiner-Fishman G., Pascual-Leone A. Motor facilitation while observing hand actions: specificity of the effect and role of the observer orientation // Journal of Neurophysiology. 2001. N 187. P. 1329—1335.

Mahoney M.J., Avenier M. Psychology of the elite athlete: An exploratory study // Cognitive Therapy and Research. 1977. N 1. P. 135—141.

Neisser U. Cognition and reality: Principles and implications of cognitive psychology. San Francisco: W.H. Freeman, 1976.

Olsson C.-J. Imagining imagining actions: A thesis ... for the degree of Doctor of Philosophy. Umea University, Umea, Sweden, 2008.

Robin N., Dominique L., Toussaint L. et al. Effect of motor imagery training on service return accuracy in tennis: The role of imagery ability // International Journal of Sport and Exercise Psychology. 2007. N 2. P. 175—186.

Roure R., Collet C., Deschaumes-Molinario C. et al. Imagery quality estimated by autonomic response is correlated to sporting performance enhancement // Physiology and Behavior. 1999. N 66. P. 63—72.

Ruby P., Decety J. Effect of subjective perspective taking during simulation of action: a PET investigation of agency // Nature Neuroscience. 2001. N 4. P. 546—550.

Spittle M. Preference for imagery perspective, imagery perspective training and task performance: A thesis ... for the degree of Doctor of Philosophy. Victoria University, Melbourne, Australia, 2001.

Ungerleider S., Golding J.M. Mental practice among Olympic athletes // Perceptual and Motor Skills. 1991. N 72. P. 1007—1017.

Vigus T.L., Williams J.M. The physiological correlates of internal and external imagery // Unpublished manuscript. 1985.

Wang Y., Morgan W.P. The effect of imagery perspectives on the psychophysiological responses to imagined exercise // Behavioural Brain Research. 1992. N 52. P. 167—174.

MANIPULATIONS OF IMAGERY PERSPECTIVE AS A MEAN TO ENHANCE THE EFFECT OF MENTAL PRACTICE OF MOTOR SKILLS

I. V. Kaminsky¹

¹ Lomonosov Moscow State University, Department of Psychology, Moscow, Russia

Abstract: Mental practice of motor skills is one of the most common tools in sport psychology. Manipulations of imagery perspective are believed to be the potential mean to enhance the effectiveness of mental practice. Despite the lack of the established theory it has been widely assumed that the internal imagery is more beneficial. However the literature examination has shown the advantage of external imagery at the initial stage of complex motor skill learning as well as for practicing technical elements in which spatial collocation of body parts is crucial. Methodological issues of earlier studies have been summarized and the conclusion that recommendations to use exclusively internal imagery are invalid has been drawn. Important directions for future research on imagery perspective in sport psychology have been proposed.

Key words: sport psychology, mental practice of motor skills, mental imagery, internal imagery perspective, external imagery perspective.

Поступила в редакцию
19.06.15

ИНТРОСПЕКЦИЯ: ДИСКУССИИ, РАЗМЫШЛЕНИЯ

И. Н. Семенов

РЕФЛЕКСИВНОСТЬ САМОНАБЛЮДЕНИЯ И ПЕРСОНОЛОГИЯ ИНТРОСПЕКЦИИ: К ОНТОЛОГИИ И МЕТОДОЛОГИИ РЕФЛЕКСИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ (ОКОНЧАНИЕ)*

В данной части статьи теоретические положения, предложенные в первой части статьи, реализуются на эмпирическом материале рефлексивно-психологического анализа интроспективного саморазвития жизнетворчества выдающегося писателя и мыслителя М.М. Зощенко. В течение сознательной жизни он рефлексировал ее перипетии и корректировал смысловое поле своего самосознания, что выражалось в интроспективном развитии стилей его художественного творчества и социального поведения. В заключение характеризуется роль рефлексивного диалога как интроспективного средства активизации самовосприятия и саморазвития индивидуальности. Нумерация разделов продолжается.

Ключевые слова: М.М. Зощенко, личность, поведение, рефлексия, самовосприятие, самонаблюдение, смысл, понимание, саморазвитие, Я-концепция, индивидуальность, субъектность, жизнетворчество.

5. Рефлексивная интроспекция как системообразующий фактор экзистенциальной «сборки» субъекта жизнетворчества

Успешность творческой самореализации человека в процессе профессиональной жизнедеятельности во многом определяется характером того, что В.Е. Лепский (2010) называет «сборкой субъекта». В психологическом плане необходимость в такой «сборке» возникает не только при проектировании психического развития человека в социокультурных системах образования в целях его социализации и организации нормированных взаимодействий индивидов в кон-

Семенов Игорь Никитович — академик РАН, директор Института рефлексивной психологии творчества и гуманизации образования, докт. психол. наук, профессор НИУ ВШЭ. *E-mail:* i_samenov@mail.ru

* Начало статьи см.: Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2015. № 3. С. 22—39.

турах социального управления их общностями или же в случаях дезадаптации этого развития и дезорганизации управления. Она возникает и в рефлексивных по своей природе аутоситуациях — при самопознании, самоорганизации, саморегуляции, самокоррекции, самопроектировании личностью собственного развития и самореализации в процессе жизнедеятельности. С позиций рефлексивной психологии (Семенов, 2000) «сборка субъекта» представляет собой построение человеком целостного образа собственного Я, саморазвивающегося и самореализующегося в актах поведения и процессах жизнедеятельности в непосредственном социокультурном окружении и в современном социуме. Наиболее рельефно феноменология и закономерности экзистенциально-рефлексивной сборки человеком своей субъектности проявляются в жизнедеятельности выдающихся личностей в сфере социального, политического, научного, технического или художественного творчества.

В психологии издавна развивается персонологическая традиция изучения биографии как «истории личности» (Бюлер, 1993). Рассмотрим перипетии творческой индивидуальности на материале рефлексивно-персонологического анализа биографии М.М. Зощенко как истории рефлексии им развития своей жизнедеятельности в социокультурном контексте трагичной сталинской эпохи.

Михаил Михайлович Зощенко (1895—1958) был одним из самых известных массовому читателю писателей и, пожалуй, наиболее любимым сатириком довоенного времени. Как отмечал еще в 1923 г. М. Горький: «Значителен Михаил Зощенко, автор оригинальной серии “Рассказов г. Синябрюхова”, писатель почти уже сложившийся, он нашел свой стиль, свои слова» (цит. по: Серапионовы братья..., 1998, с. 575). М.М. Зощенко оставил читателям не только множество ярких и хлестких сатирических рассказов и пьес, но и ряд научно-художественных повестей, удивительных по своей психологической насыщенности и экзистенциально-рефлексивной исповедальности. Как отмечает известный советский писатель К. Федин: «Основа его [Зощенко] таланта влекла его в русло сатирической литературы. Сатира, однако, тоже не исчерпывала всех его наклонностей. От сентиментальных повестей в духе Гоголя он перешел к иным поискам и начал работать над жанром повестей-рассуждений, повестей-исследований, будто с разочарованием отдаляясь от смеха» (там же, с. 67). Именно последние четыре повести — «Письма к писателю», «Голубая книга» и особенно «Возвращенная молодость» и «Перед восходом солнца», — представляют наибольший интерес в творческом наследии Зощенко в контексте современной психологии творчества. Это связано с тем, что оборотной стороной невероятной прижизненной литературной славы Зощенко было мучительное жизнетворчество, омраченное сжигавшей писателя ипохондрией.

Возможно, компенсаторным источником именно сатирического таланта Зощенко послужило развивавшееся с раннего детства страдание как некий характерологический психоконфликт. Однако если в первой половине жизни Зощенко реализовался непосредственно в сатирическом жанре, то во второй — его писательство осуществлялось уже в жанре «назидательной прозы», носившей характер научно-художественного поиска причин своего недуга и было опосредовано все усиливающейся экзистенциальной рефлексией. В творческом плане это выразилось в «сборке» им своего Я как нового субъекта писательской деятельности (теперь уже морализирующего, а не иронизирующего), в профессиональном плане — в интенсивном росте литературного мастерства, а в экзистенциальном плане — в освобождении от своего недуга. В социальном же плане все это привело к трагедии: он был ошельмован тогдашней властью, творчество его иссякло, а писательское имя на склоне жизни было обречено на забвение. Лишь в период оттепели 1960-х гг., уже после смерти писателя, его сатирические новеллы и научно-художественные повести вновь стали издаваться, появились работы литературоведов о нем и его выдающемся таланте.

Писательская деятельность и личность М. Зощенко занимают нас в рефлексивно-психологическом и акмеолого-педагогическом аспектах, поскольку, во-первых, его творчество в своей целокупности представляет собой имманентное развитие экзистенциальной рефлексии, инкорпорированной в процесс научно-художественного поиска причин своего недуга, а во-вторых, этот процесс осуществлялся на фоне нарастающего профессионального мастерства, которое продуктивно опредмечивалось в культурно значимых творческих продуктах (рассказах и повестях). Выдающийся писатель Зощенко подвергся идеологическому остракизму не только за то, что его сатира высмеивала негативные явления в жизни советского человека (в утопическом идеале — строителя совершенного общества), но также и за то, что в своих последних повестях он исповедально раскрывал внутренний мир своей творческой индивидуальности, вместо того чтобы принести ее на алтарь господствовавшей социальной уравниловки.

Основание для этого остракизма содержалось в докладе одного из советских вождей А.А. Жданова и в постановлениях ЦК ВКП(б) августа 1946 г. «О журналах “Звезда” и “Ленинград”» и др., осуждавших А.А. Ахматову и М.М. Зощенко как «пошляков и подонков литературы», допустивших в своих произведениях «злостное хулиганское изображение нашей действительности» наряду с «антисоветскими выпадами». Несмотря на развернувшуюся травлю, А.А. Ахматова, закаленная творческим противостоянием режиму (как жена расстрелянного в 1921 г. поэта Н.С. Гумилёва и

мать репрессированного сына — талантливого ученого Л.Н. Гумилёва), стойко выдержала удары судьбы и продолжила писать стихи (чаще всего «в стол»), зарабатывая на жизнь переводами (например, с древнекорейского языка). Психологически это объясняется стойкостью ее характера, адекватной экзистенциальной рефлексией взаимодействия писателя-творца с нетленной великой русской культурой и временщиками сталинского режима. Позитивность социокультурной рефлексии идеологической ситуации, сложившейся в те годы, привела А.А. Ахматову к новой «сборке» своего литературного Я как субъекта независимой (не зависящей от преходящего политического режима) лирико-поэтической деятельности. Благодаря этому она завершила главную поэму своей жизни «Реквием», литературно-критический анализ поэтики А.С. Пушкина и продолжила творчески развивать традиции великой русской лирической поэзии своими произведениями 1940—1960-х гг. В отличие от лирической поэтессы А.А. Ахматовой писатель-сатирик М.М. Зощенко замкнулся в себе и литературную деятельность прекратил. Психологически это означает, что он не смог адекватно экзистенциально отразить социокультурную ситуацию административного остракизма, ибо не нашел в себе сил и возможностей совершить новую «сборку» своего творческого Я как опального субъекта писательской деятельности.

6. Периодизация жизнедеятельности М.М. Зощенко как рефлексии субъекта «сборки» творческой личности

С учетом рефлексивно-психологической интерпретации данных литературоведения (Серрапионовы братья..., 1998; Федин, 1973; Чуковский, 1990) кратко осветим факты из биографии М.М. Зощенко с акцентом на развитие в его литературном творчестве субъектно-психологической проблематики и ее авторской экзистенциально-аутоисследовательской рефлексии (подробнее об этом см.: Семенов, 2009б).

М.М. Зощенко рос в небогатой дворянской семье. Родители — художник и актриса, переехавшие с Украины в Петербург. Получил хорошее воспитание, затем гимназическое образование. В детстве испытывал приступы страха, был замкнут и переживал свое одиночество. В отрочестве страдал от недостатка внимания со стороны отца, был закомплексован и часто хандрил. В 1913 г. он поступил на юридический факультет университета, но после первого курса ушел на фронт Первой мировой войны. Был награжден за отвагу пятью орденами. Пережил отравление газами. Демобилизовался в чине капитана.

В 1917—1919 гг. Зоценко, несмотря на приступы хандры, ездит по стране, пробует себя в двух десятках профессий (в том числе вновь кратковременно служит в Красной Армии), зорко наблюдая характеры людей и своеобразие их поведения в современной жизни. Важно подчеркнуть, что в это время у него формируется богатый и разнообразный жизненный опыт, трансформировавшийся затем в экзистенциально-рефлексивный материал, из которого он осуществляет «сборку» своего творческого Я как субъекта писательской деятельности.

В 1919—1922 гг. Зоценко в Петрограде вливается сначала в студию начинающих писателей (руководитель — К.И. Чуковский), затем в возглавляемый М. Горьким «Дом искусств» (жизнь писателей в нем отражена в романе Ольги Форш «Сумасшедший корабль»), где вступает в литературное объединение «Серационовы братства» вместе с молодыми талантами, составившими потом цвет советской литературы. Здесь, по словам К.И. Чуковского (1990), угрюмый Зоценко, пишущий стихи, пародии на поэтов и писателей, а также юмористические рассказы, получил первое признание и начал осуществлять «сборку» своего творческого Я как субъекта профессионально-литературной деятельности писателя-сатирика.

В 1923—1928 гг. он пишет и публикует сатирические рассказы, оттачивает свое писательское мастерство, получает широкую известность после выхода в свет сборников «Уважаемые граждане», «Сентиментальные повести» и других. Здесь он достигает своего первого «литературно-сатирического» акме и приобретает любовь миллионов читателей. Начинается издание 6-томного (!) собрания его сочинений (1928—1932), а восхищавшие М. Горького, К. Чуковского и многих других профессиональное мастерство Зоценко и созданный им в жанре литературного сказа «зоценковский язык» становятся предметом филологических исследований, в том числе будущего академика В.В. Виноградова (2003). Несмотря на это социально-профессиональное акме, донимающая Зоценко хандра ведет к нагнетанию личностно-творческого кризиса и становится причиной постоянных размышлений о проблеме своего здоровья. На этом этапе амбивалентная по своей экзистенции личность М.М. Зоценко окончательно раздваивается на внешнюю (публично-профессиональную) и внутреннюю (рефлексивно-интимную). Во внешнем плане он по праву является субъектом социально успешной профессионально-литературной деятельности. Во внутреннем же плане изнемогает от тоски и хандры как интроспективный субъект тягостных мыслей о своем душевном нездоровье.

В период 1929—1933 гг. Зоценко переживает перелом в личностном самосознании, начавшийся с рефлексии читательских откликов (собранных им в уникальной книге 1929 г. «Письма к пи-

сателю») и выразившийся в переориентации его творчества с чисто сатирического жанра (оказавшегося уже социально неадекватным в условиях нарождающегося культа Сталина) на жанр назидательно-юмористической прозы. В вышедшей в 1933 г. книге «Возвращенная молодость» Зоценко приступает к откровенному описанию феноменологии своей многолетней хандры и к экзистенциальной рефлексии своей жизнедеятельности в целях исследования причин этого тягостного недуга (представив перипетии этого поиска в контексте занимательного сюжета, развернутого в сатирическом жанре). При этом Зоценко опирается на естественно-научные знания, полемизирует с идеями З. Фрейда, ассимилирует достижения И.П. Павлова, анализирует (по сути, с психолого-акмеологических позиций) закономерности профессионального творчества и проблемы сохранения здоровья и долгожительства выдающихся деятелей культуры (интуитивно приближаясь к пра-акмеологическим исследованиям В. Оствальда и Н.Я. Пэрны — см.: Деркач и др., 2005). На этом этапе М.М. Зоценко осуществляет «сборку» своего нового творческого Я как субъекта практически-исследовательской и научно-популярной литературной деятельности.

В 1933—1939 гг., продолжая юмористически изображать и сатирически бичевать мещанский быт современников, Зоценко сосредоточивается на рассказах о негативных и позитивных жизненных случаях, а также на поисках причин своей хандры («Голубая книга»), углубляя не только экзистенциальную саморефлексию и социорефлексию ценностей бытовой жизни, но и изучение научной литературы в области биологии, физиологии, психологии, медицины, педагогики, философии и т.п. в целях исследования закономерностей профессионального творчества и жизненной энергетике ученых, писателей и общественных деятелей. На этом этапе происходит успешная самореализация М.М. Зоценко как субъекта психолого-культурологической и экзистенциально-личностной рефлексии и научно-популярной и экзистенциально-исследовательской деятельности, посредством которой он обобщает «краткую историю человеческих отношений» (Зоценко, 1994, с. 147).

В 1939—1943 гг. Зоценко активно участвует своим сатирическим и одновременно патриотическим пером в антифашистской пропаганде.

В 1943 г. он завершает экзистенциально-научное аутоисследование глубинных причин своих недугов и обобщает его результаты в повести «Перед восходом солнца». Публикация ее первой части в журнале «Звезда» вызывает недовольство Сталина (запрещающего издание второй части), что в дальнейшем (в августе 1946 г.) служит поводом для идеологического шельмования М.М. Зоценко в постановлении ЦК ВКП (б) и в обосновывающем его докладе

секретаря ЦК А.А. Жданова. На этом трагичном этапе происходит социально-психологическая ломка М.М. Зощенко как субъекта профессионально-литературной деятельности, усиливающая исходно присущие ему переживания и тоску.

В период с 1946 по 1956 г. Зощенко в основном занимается переводческой подработкой на фоне угасания таланта. На этом безысходном этапе происходит «сборка» профессионального Я М.М. Зощенко как паллиативного (относительно ценности писательского творчества) субъекта литературно-переводческой деятельности, что подрывает его жизненные силы.

В 1956—1958 гг. происходит отмена постановлений ЦК 1946 г. и реабилитация в общественном мнении честного имени писателя. По словам Д. Гранина, Зощенко поделился с ним замыслом нового сборника рассказов гуманистического характера «Самые удивительные случаи», но написать их уже не успел. Несмотря на забрезжившую политическую «оттепель», он так и не смог окончательно оправиться от катастрофы послевоенного идеологического шельмования и перейти к адекватной сборке своего нового творческого Я как субъекта писательской деятельности.

В период «оттепели» произведения Зощенко стали вновь издаваться, по их мотивам была снята кинокомедия «Не может быть!», пользующаяся огромной популярностью до сих пор. В период перестройки был издан трехтомник сочинений М. Зощенко (1989), где впервые была опубликована полностью его последняя работа — научно-художественная повесть «Перед восходом солнца». Считая М. Зощенко выдающимся сатириком, критика неоднозначно оценивает его научно-художественные повести: от скепсиса относительно включения в прозаическую ткань сатирических новелл научно-популярных изысков при самоисследовании причин своего «угрюмства и хандры» (Чуковский, 1990) до восторженных отзывов (Федин, 1973). Не вдаваясь в филологические диспуты и литературно-критические оценки наследия М.М. Зощенко, обратимся к анализу рефлексивно-психологической проблематики, разворачивающейся в его главных четырех повестях, где представлена как феноменология интроспективного исследования им своих недугов, так и ее экзистенциально-творческая и духовно-нравственная рефлексия.

7. Экзистенциально-продуктивная рефлексия М. Зощенко в процессе исследования им своей жизнедеятельности

Переход М.М. Зощенко от сатирической к назидательной прозе стал зарождаться в процессе рефлексивно-аналитической работы с множеством письменных откликов на свое творчество, в результате

которой родилась оригинальная книга-роман «Письма к писателю» (1929, 2-е изд. 1931). По оценке Ю. Томашевского, эта «книга уникальная. Подобной ни у кого из писателей не было, нет и, вероятно, не будет» (цит. по: Зощенко, 1989, с. 5). Здесь была фактически представлена феноменология социальной жизни и в основном тяжелого быта тех лет. В тексте этой повести рефлексия минимальна: лишь изредка автор позволяет себе выражать свое отношение к письмам или как-то оценивать их содержание. Художественное значение имели отбор писем для публикации в книге и их композиция. Однако в ряде писем затрагивались проблемы здоровья, болезней тела и недугов души, что было созвучно приступам хандры, мучившим порой самого Зощенко.

В этой переломной повести художественный текст начинает перемежаться рефлексивно-акмеологическим аккомпанементом, причем, не только посредством социокультурной рефлексии — в виде научных сведений (о болезнях, об организме, о нервной деятельности, ее нарушениях и их лечении) и комментариев к ним, но и посредством экзистенциально-личностной рефлексии — в виде исповедальных переживаний в связи с собственными недугами и стремлением их преодолеть разумной силой воли. При этом обосновывается воспитательно-гуманистическая сверхзадача — привлечь внимание читателя к акмеологической по сути проблеме самосовершенствования и заботы о своем душевном здоровье как предпосылке социально-профессионального успеха в жизнедеятельности, а также помочь самому Зощенко выработать пути избавления от своих недугов ради такой экзистенциальной ценности, как возвращение молодости. И хотя художественная правда повести «Возвращенная молодость» побеждает ее несколько утопическую назидательность (сюжет завершается достаточно реалистично), все же она знаменует собой рефлексивный перелом в самосознании автора, что выражается в открытом его переходе к научно-художественному методу решения своих экзистенциальных проблем.

Еще больше рефлексивно-лирические отступления автора проявляются в книге М. Зощенко «Голубая книга». Составляющие ее рассказы по стилю юмористические, но каждый из них автор предваряет обширным культурологическим предисловием и нравоучительным послесловием. Тематика этих рассказов («Деньги», «Любовь», «Неудачи», «Коварство», «Удивительные события») тесно связана с проблемами здоровья и поиском рационального лечения недугов. И хотя сам автор отмечает, что «написал не историю культуры, а, может быть, всего лишь краткую историю человеческих отношений» (Зощенко, 1994, с. 147), все же в этой книге во всей полноте разворачивается экзистенциальная феноменология современной жизни со всеми ее социально-бытовыми конфликтами

и невзгодами и обосновывается целесообразность их разрешения с опорой на научные знания. В этом намечается постепенное сближение экзистенциальной позиции героев с философской позицией автора, реализуемой посредством рефлексии и обращения к научным знаниям из области психологии и истории культуры.

Наибольший интерес для психолого-акмеологической проблематики саморазвития и самосовершенствования представляет последняя повесть М. Зощенко «Перед восходом солнца», написанная в 1943 г. Здесь герой сливается с автором. Зощенко открыто и исповедально показывает и рефлексивно обсуждает экзистенциальные проблемы своей жизни, отягощенной изнуряющей его хандрой. В занимательно-детективной манере он живописует перипетии захватывающего поиска жизненных обстоятельств, приведших его к нездоровью, настойчиво исследует психолого-физиологические причины своей хандры и выстраивает рациональные способы ее обуздания с опорой на достижения современной ему науки. При этом он исходит из ассимиляции и критики фрейдизма с передовых позиций учения И.П. Павлова о рефлекторной природе психики и об условных рефлексах. В результате разрабатывает правила рационально-волевого контролирования человеком своих психических состояний, следование которым в целях аутоисследования и самосовершенствования способствует преодолению хандры. Освобождение от этого недуга положительно сказалось на росте писательского профессионализма М. Зощенко, достигшего в этой повести вершины своего мастерства.

В рефлексивно-психологическом плане важно подчеркнуть, что восходящее к акме развитие профессионального мастерства М. Зощенко было опосредовано интенсификацией социокультурной и экзистенциально-продуктивной рефлексии, что эксплицировано им в ее текстовом нарастании от минимума в первой повести до максимума в последней. Еще К. Федин и К. Чуковский отмечали большое значение комментариев Зощенко к своим повестям, но при этом, естественно, не квалифицировали психологически их рефлексивную сущность. Ибо: «В отличие от “Уважаемых граждан” повествование ведется здесь (в “Сентиментальных повестях”. — *И.С.*) замедленным темпом, со вступительными монологами автора, с его комментариями к изображаемым в книге событиям, — новый, неожиданный Зощенко, не такой, каким мы его знали по “Аристократам” и “Баням”» (Чуковский, 1990, с. 589). Аналогично К. Федин отмечал: «Очень важны для понимания зощенковских намерений те спутники, которые следуют за основными жанрами в его вещах. К сатире он дает комментарий, рассказывающий о нравоучительной тенденции темы. К пародии пишет пролог, объясняющий пародийность повести и ведущий борьбу за литературу.

Зощенко... стремится работать так, чтобы могли появиться книги “о литературном деле такого-то”. Он думает об этом своем деле как о единственном смысле существования» (Федин, 1973, с. 173). Конечно, дело не в тщеславии писателя Зощенко, а в том, что без его экзистенциально-рефлексивного обращения к себе, к «своему делу» невозможны ни акме-развитие творческого мастерства, ни самосовершенствование личности автора.

Тем самым можно сказать, что в повести «Перед восходом солнца» обнаружилась продуктивная роль экзистенциально-научной рефлексии (причем она здесь максимальна по сравнению с другими тремя повестями) в решении субъектно-психологических проблем творческого саморазвития индивидуальности такого выдающегося уникального писателя, каковым был М.М. Зощенко.

8. Социокультурная рефлексия значения литературного творчества М. Зощенко

Экзистенциальные обстоятельства субъектно-творческого развития писательского мастерства М. Зощенко определялись не только его природным талантом, волевым характером, трудолюбием и ауто-рефлексией, но и исключительно благоприятной социокультурной средой: сначала студией, руководимой выдающимся мастером и критиком К.И. Чуковским, затем созданным М. Горьким издательством «Всемирная литература» в Доме Искусств (где у Зощенко была своя комната-кабинет), а главное — литературной школой «Серрапионовы братья», из которой вышел цвет отечественной литературы середины XX в.: М. Зощенко, Вс. Иванов, В. Каверин, Л. Лунц, М. Слонимский, Н. Тихонов, К. Федин, В. Шкловский и др.

Ярко описанное О. Форш в «Сумасшедшем корабле» постоянное творческое общение, а также литературные диспуты — вот та перманентная социокультурная и профессионально-продуктивная рефлексия, которая опосредовала личностный рост и развитие литературного мастерства будущих знаменитых писателей. Первым из них известность получил именно М. Зощенко, который поставил перед собой художественную задачу писать занимательно и максимально простым (значит, почти «нерефлексивным») языком, понятным массам его современников, и на волнующие их темы бытовой жизни. Перейдя от пародий на соратников-писателей через бытовой сказ к жанру юмористической новеллы, Зощенко выработал собственный оригинальный многоплановый стиль, вошедший в историю как особый «зощенковский язык», которым написаны его сатирические сборники первой половины творческой жизни и о котором академик В.В. Виноградов написал специальную статью «Язык Зощенко» (Михаил..., 1928, с. 51—92). Его современница

писатель М. Шагинян в 1923 г. отмечала: «Манера Зощенко была гримасой, очень тонким кривым зеркалом ведения рассказа не от себя, а от лица забавного и более примитивного, нежели сам автор (пример Гоголя). Это помогло Зощенко найти основную черту своего дарования: сарказм» (Серапионовы братья..., 1998, с. 583).

Специальное изучение жанров русской сатиры Л.Ф. Ершовым (1977) привело его к выводу о том, что: «Осваивая новую историческую действительность, советский юмористический рассказ и повесть опирались на богатую национальную традицию. В 20-е годы выделяются три основные линии. Во-первых, фольклорно-сказовая, идущая от раешника, анекдота, народной легенды, сатирической сказки, во-вторых, классическая (от Гоголя до Чехова) и, наконец, «сатириконская» (журнал «Сатирикон», вышедший в начале XX в.). В творчестве большинства крупных писателей той поры каждая из этих тенденций может быть выявлена довольно отчетливо. Что же касается Зощенко, то он обращается ко всем трем источникам» (Ершов, 1977, с. 109).

На наш взгляд, в истории мировой литературы аналогичным прецедентом разработанной М. Зощенко многоплановой усложненности пародийной формы является гениальный рефлексивно-иронический стиль знаменитых лирико-прозаических «Песен Мальдорора» французского символиста Лотреамона (Дюкаса): «Повествование в “Песнях” ведется под непрерывный аккомпанемент автокомментария» (Косиков, 1993, с. 58). Действительно, гипертрофированная пародийность как стиль художественных произведений во многом является оборотной стороной переживаний личностных комплексов и поэтому глубоко укоренена во «внутреннем мире» их авторов. Не зря, согласно известному французскому афоризму, «человек — это его стиль». Из воспоминаний К.И. Чуковского (1990) и «Серапионовых братьев» (1998) о М. Зощенко известно, что он как литератор начинал в 1919 г. со стихов и с пародий — сначала на известных русских поэтов, затем на прозаиков и, наконец, на бытовую речь «Уважаемых граждан», после публикации сатирических рассказов о современной жизни которых «Он действительно проснулся в одно прекрасное утро знаменитым» (Федин, 1973, с. 169).

Однако из-за терзавшей с детства меланхолии-хандры, все усиливавшейся параллельно с успехом сатирического писательства, Зощенко оказался в конце 1920-х гг. в перманентной проблемно-конфликтной ситуации развития своего творчества. А ведь именно рефлексивно-продуктивное разрешение проблемно-конфликтных ситуаций жизнедеятельности является одним из механизмов развития творчества (Аникина и др., 2002; Семенов, 1990), причем как научного, так и художественного (Семенов, 2011). В случае же с М. Зощенко проблемность этой ситуации задавалась социокультур-

ным контекстом перехода общества к более жесткой регламентации гражданской жизни, что в перспективе было чревато все меньшей востребованностью сатирического жанра советской литературы. Отсюда осознание Зощенко необходимости поиска иного направления в своем творчестве и, следовательно, новых его форм. При этом конфликтность «мира внутренней жизни» (Косман, 1917; Шадриков, 2006) М. Зощенко и ситуации развития его профессионального мастерства определялась тем, что прогрессирующая хандра-меланхолия поглощала жизненные ресурсы и тормозила творческий рост писателя.

Эти противоречия вызвали аутоисследование Михаилом Зощенко перипетий своей жизнедеятельности и их экзистенциально-профессиональную рефлексию в целях поиска научно-обоснованных способов личностного самосовершенствования для разумно-волевого преодоления недугов, блокировавших дальнейшее развитие литературного творчества. Разумеется, писатель Зощенко не претендовал на научно верифицированное решение проблем такого «оздоровительного» самосовершенствования, но его заслуга в том, что он их поставил перед обществом. Более того, его поиски и подходы заинтересовали ученых. Его приглашали на заседания Ученого совета в Институт мозга и даже И.П. Павлов на свои знаменитые «Среды». Все это значимо и для акмеологии, изучающей профессионализм и творческое мастерство (Деркач и др., 1998).

9. Заключение: Роль рефледиалога в развитии самовосприятия и индивидуальности Я человека

Интрореплексия как диалог с собой выступает как экзистенциально-рефлексивный процесс самовосприятия и самообщения человека в форме восклицаний, разговора, рассказа, размышления. Диалог как беседа с собой удовлетворяет базовую потребность человека в самопонимании и самооценке, саморефлексии и самосознании, самопознании и самоопределении, самообосновании и самоутверждении, саморазвитии и самореализации. Он ведется посредством рефлексии в актах самонаблюдения, самоосознания, самоосмысления, самоотношения. Продуктивным результатом самодialogа является самовосприятие образа своего Я, трансформирующегося в знание о Я, т.е. в Я-концепцию как феноменологически противоречивую саморазвивающуюся самоданность, неповторимую, уникальную целостность.

Диалог с собой служит накоплению, углублению, расширению, закреплению внутреннего опыта человека, являясь рефлексивным механизмом развития его индивидуальных процессов и содержаний. В его динамике, характеризующейся множеством возмож-

ностей и различных степеней свободы, человеку раскрывается в процессе самовосприятия собственный душевный и духовный мир, происходит ориентировка в мире внешнем благодаря внутреннему проигрыванию вариативных положений и возможных ситуаций, с которыми сталкивается человек в своей жизни. Обретаемая посредством интроспективного диалога с собой опора на собственное Я служит для человека, с одной стороны, психотерапевтической поддержкой от невзгод и одиночества, а с другой — трамплином для дерзаний и творчества. Таким образом, рефлексия внутреннего самообщения как самопознания приводит личность к самосознанию посредством самооценки и самопонимания себя в процессе самосозерцания своей самоданности и саморазвития собственного Я как экзистенциально-интроспективного условия самоопределения и самореализации человека в мире.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- А.И. Миракян и современная психология восприятия / Под ред. В.И. Панова, Н.Л. Мориной, Г.В. Шуковой. М.: ПИ РАО; Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2010.
- Алексеев Н.Г., Зарецкий В.К., Семенов И.Н. Когнитивизм как общепсихологическая концепция познавательных процессов и научения // *Вопр. психологии*. 1979. № 3. С. 164—169.
- Аникина В.Г., Коваль Н.А., Семенов И.Н. Исследование экзистенциальной рефлексии в проблемно-конфликтных ситуациях. Тамбов: ТГУ, 2002.
- Барабаничиков В.А., Носуленко В.Н. Системность. Восприятие. Общение. М.: ИП РАН, 2002.
- Брунер Дж. Психология познания. М.: Прогресс, 1977.
- Бюлер Ш. Биография как история личности. М., 1993.
- Вдовин Г.В. Персона. Индивидуальность. Личность. Опыт самопознания в искусстве русского портрета XVIII века. М.: Прогресс-Традиция, 2005.
- Виноградов В.В. Язык Зоценки (Заметки о лексике) [1928] // Виноградов В.В. Избранные труды. Язык и стиль русских писателей. От Гоголя до Ахматовой. М.: Наука, 2003. С. 264—281.
- Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // *Исследование мышления в советской психологии* / Под ред. Е.В. Шороховой. М.: Наука, 1966. С. 236—277.
- Гусев А.Н. Ощущение и восприятие / Под ред. Б.С. Братуся. М.: Академия, 2007.
- Давыдова Г.И., Семенов И.Н. Эволюция образа Я личности в рефлексивном диалоге // *Мир психологии*. 2009. № 4.
- Деркач А.А., Семенов И.Н., Балаева А.В. Рефлексивная акмеология творческой индивидуальности. М.: РАГС, 2005.
- Деркач А.А., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Психолого-акмеологические основы изучения и развития рефлексивной культуры госслужащих. М.: РАГС, 1998.
- Ершов Л.Ф. Сатирические жанры русской советской литературы (от эпиграммы до романа). Л.: Наука, 1977.
- Зак А.З. Развитие теоретического мышления у младших школьников. М.: Педагогика, 1984.
- Зинченко В.П. Сознание и творческий акт. М.: Языки славянских культур, 2010.
- Зоценко М.М. Письма к писателю. Возвращенная молодость. Перед восходом солнца. М.: Московский рабочий, 1989.
- Зоценко М.М. Удивительные события. (Возвращенная молодость. Голубая книга. Рассказы и др.). М.: Дом, 1994.
- Ковшуро О.Д., Семенов И.Н. Исследование рефлексивности самореализации личности в сфере государственной службы. Брянск; Орел: Изд-во ОРАГС, 2005.
- Косиков Г.К. Вступительная статья // *Поэзия французского символизма*. Лотреамон: Песни Мальдорора / Под ред. Г.К. Косикова. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1993.
- Косман М.А. Динамика внутренней жизни (система психологии). М.: Труд, 1917.
- Кравков С.В. Самонаблюдение. М.: Русский книжник, 1922.
- Лепский В.Е. Рефлексивно-активные среды инновационного развития. М.: Когито Центр, 2010.
- Михаил Зоценко: Статьи и материалы / Авторы: В. Шкловский, А. Бармин, В. Виноградов и др. Ред. Б.В. Казанский, Ю.Н. Тынянов. Л.: Academia, 1928. (Сер. «Мастера современной литературы»).
- Полани М. Личностное знание. М.: Прогресс, 1985.
- Развитие основ рефлексивного мышления школьников в процессе учебной деятельности / Под ред. В.В. Давыдова, В.В. Рубцова. Новосибирск: ПИ РАО, 1995.
- Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности [1922] // *Вопр. психологии*. 1986. № 4. С. 101—108.
- Савенкова И.А., Семенов И.Н. Рефлексивно-психологические аспекты активизации профессионального самоопределения студентов — будущих психологов. М.; Сочи: НОЦ РАО, 2005.
- Семенов И.Н. Бехтерев Владимир Михайлович. Блонский Павел Петрович. Выготский Лев Семенович. Вюрцбургская школа. Душа. Желание. Индивидуальность. Кюльпе Освальд // БСЭ. 3-е изд. М.: Советская энциклопедия, 1970—1973.
- Семенов И.Н. Проблемы рефлексивной психологии решения творческих задач. М.: НИИ ОПП АПН СССР, 1990.
- Семенов И.Н. Методологические основы Московской школы рефлексивно-гуманитарной психологии и педагогики творчества // *Методологические концепции и школы в СССР (1951—1991 гг.): История, истоки и перспективы: Мат-лы междунар. науковед. конф. (Новосибирск, 22—24 сент. 1992 г.)* / Отв. ред. И.С. Ладенко. Новосибирск, 1992. Ч. 1. С. 35—56.

Семенов И.Н. Тенденции развития психологии мышления, рефлексии и познавательной активности. М.; Воронеж: АПСН, 2000.

Семенов И.Н. Индивидуальность в диалоге с собой: Экзистенциально-рефлексивный подход к индивидуальности // Психология индивидуальности: новые модели и концепции / Под ред. Е.Б. Старовойтенко, В.Д. Шадрикова. М.; Воронеж: МОДЭК, 2009а. С. 285—331.

Семенов И.Н. Рефлексия как системообразующий фактор экзистенциальной сборки субъекта творческой жизнедеятельности // Рефлексивные процессы и управление. 2009б. Т. 9. № 1—2. С. 101—114.

Семенов И.Н. Экзистенциально-культуральная рефлексия во взаимодействии художественного и научного творчества в культуре Серебряного века // Творчество: от биологических оснований к социальным и культурным феноменам. Серия: Научные школы ИП РАН / Под ред. Д.В. Ушакова. М.: Изд-во ИП РАН, 2011. С. 606—624.

Семенов И.Н. Учение П.Я. Гальперина об ориентировке как концептуальная база рефлексивной психологии // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2012а. № 4. С. 83—91.

Семенов И.Н. Вехи и логика развития рефлексивной психологии творчества на рубеже XX—XXI веков // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2012б. № 2—3. С. 7—32.

Семенов И.Н. Методологические проблемы этимологии и типологии рефлексии в психологии и смежных науках // Психология. Журнал ВШЭ. 2013а. № 2. С. 24—45.

Семенов И.Н. Рефлексивная психология инновационного образования. М.: Наследие ММК, 2013б.

Семенов И.Н. Философские трактовки смысла как методологические средства изучения психологии рефлексии // Мир психологии. 2014а. № 1. С. 142—154.

Семенов И.Н. Системодеятельностная методология и рефлексивная психология мышления. М.: Ин-т развития им. Г.П. Щедровицкого, 2014б.

Серапионовы братья. Антология. М.: Школа-Пресс, 1998.

Скорин Ю.А., Семенов И.Н. Рефлексивная герменевтика понятия «образ» как социокультурный прототип гуманизации образования // Инновационная деятельность в образовании. 1995. № 2. С. 40—54.

Старовойтенко Е.Б. Психология личности в парадигме жизненных отношений. М.: Академический проект, 2004.

Федин К. Михаил Зощенко // Федин К. Соч.: В 10 т. М.: ХЛ, 1973. Т. 9. С. 169—178.

Челпанов Г.И. Проблема восприятия пространства. Ч. 1. М.: ПИ РАО; МГППУ, 2011.

Чудновский В.Э. Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» к «внутреннему» // Психол. журнал. 1995. № 2. С. 15—26.

Чуковский К.И. Зощенко // Чуковский К.И. Соч.: В 2 т. Т. 2. Критические рассказы. М.: Правда, 1990. С. 547—604.

Шадриков В.Д. Мир внутренней жизни человека. М.: Наследие ММК, 2006.

Шмальгаузен И.И. Организм как целое в индивидуальном и историческом развитии. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1942.

Щедровицкий Г.П. Мышление. Понимание. Рефлексия. М.: Ин-т развития им. Г.П. Щедровицкого, 1996.

Поступила в редакцию
11.02.15

THE REFLEXIVITY OF SELF-OBSERVATION AND PERSONOLOGY OF INTROSPECTION: TO ONTOLOGY AND METHODOLOGY OF REFLEXIVE PSYCHOLOGY OF PERSONALITY (THE END)

I. N. Semenov^{1, 2, 3}

¹ Russian Academy of Natural History, Moscow, Russia

² Institute of Reflexive Psychology of Creativity and Humanization of Education, Moscow, Russia

³ Higher School of Economics - National Research University, Moscow, Russia

Abstract: In this part of the article theoretical positions proposed in the first part of the article, are implemented on empirical material of reflexive-psychological analysis of introspective self-life-creativity of the outstanding writer and thinker M.M. Zoshchenko. Given held them all his life a dramatic existential introspection M.M. Zoshchenko and corrected to reflect the semantic field of their identity, which was reflected in the development of introspective style as his artistic creativity, and social behavior of the individual. In conclusion, characterized the role of reflective dialogue as a means of enhancing introspective self-perception and self-development of individuality.

Key words: Mikhail Zoshchenko, personality, behavior, reflection, self-perception, self-observation, sense, understanding, self-development, self-concept, personality, subjectivity, life-creativity.

В. Г. Аникина

ИДЕИ М.К. МАМАРДАШВИЛИ И КУЛЬТУРНО-ДИАЛОГИЧЕСКОЕ ПОНИМАНИЕ РЕФЛЕКСИИ

В статье анализируются представления М.К. Мамардашвили о человеке и значении культуры в его становлении. Согласно этим представлениям, «природный человек» (биологическое существо) может стать человеком «бытийным» — сознательным, осмысленным, цельным. Бытие человека — это бодрствующее вертикальное состояние, которое необходимо постоянно удерживать — собирать. Одно из условий такой «сборки» — существование «культурных форм» как бытия, форм *возможного* человека. Очерчивание в статье областей соприкосновения взглядов М.К. Мамардашвили, С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского позволило акцентировать внимание на рефлексии как способе бытия и на слове как топосе, месте бытия. Вопрос о механизме «сборки» решается с опорой на понимание диалогической (М.М. Бахтин) природы рефлексии. Определяется понятие «рефлексивный текст» как культурная форма рефлексии.

Ключевые слова: природный человек, бытийный человек, бытие, слово, рефлексия, рефлексивный текст.

С позиции культурно-исторической психологии понять феномен рефлексии человека — это значит понять то, как природный человек «встречается» с рефлексией, как он присваивает данную психическую активность, существующую и транслируемую в пространстве культуры. Какое бы мы ни выбрали теоретическое основание для понимания и изучения рефлексии, мы неизбежно сталкиваемся с фундаментальными вопросами: «Существуют ли специфические — культурные — формы психического (в нашем случае рефлексии)? Что собой представляет рефлексия? Как возможен рефлексивный человек?»

В рамках данной статьи мы представим те философско-методологические основания, которые позволяют нам искать ответы на поставленные вопросы.

Аникина Вероника Геннадьевна — канд. психол. наук, доцент кафедры общей психологии и психологии развития Академии социального управления (Москва).
E-mail: vegav577@mail.ru

М.К. Мамардашвили о человеке и культуре. Диалог с С.Л. Рубинштейном и Л.С. Выготским

Осуществленный нами методологический анализ исследований рефлексии (Аникина, 2012) показал, что современная психология рефлексии нуждается в разработках философско-теоретических оснований, которые позволяют опираться на различные традиции рассмотрения этого феномена (трансцендентальная, герменевтико-экзистенциальная и т.д.), причем для исследований возможно применение принципов постнеклассической науки, таких, как принцип релятивизма и эклектизма, с учетом принципов непротиворечивости, целостности, логичности, красоты и т.д. Знакомство с работами М.К. Мамардашвили (1990, 2009) позволило нам открыть *особый взгляд на взаимосвязь между человеком и культурой*, отличный от марксистской философской традиции, попытаться найти «мостик» между этими традициями и, наконец, *продвинуться в понимании рефлексии как уникального культурно-диалогического феномена*.

В своих трудах М.К. Мамардашвили развивает идею, имеющую глубокие исторические корни, о двойственной природе человека, которая, с точки зрения философа, проявляется в том, что, являясь биологическим существом со всеми его природными, физиологическими состояниями и потребностями, человек может стать *иным* — выйти за рамки своей биологической природы. Природный человек «Есть конкретно *существующее*, обладающее какими-то свойствами чувствительности, качествами восприятия мира и качествами рассуждения и размышления» (Мамардашвили, 2009, с. 76). Такой человек пребывает в потоке стихийной, повседневной, реальной, обыденной жизни (небытие), которая чаще всего представляет собой дурную бесконечность повторяющихся событий и состояний. В этом потоке он не свободный, не понимающий, не мыслящий. М.К. Мамардашвили указывает, что в таком — естественном — режиме человек не может долго удерживать мысль, теряет «сцепление жизни».

Но, как отмечает философ, есть и *бытийная жизнь* человека — осмысленная, цельная. Бытие предполагает понимание и в понимании оно и становится: «...бытие — это только то, что случилось, если понялось, и что держится в просвете или усилении держания этого понимания». «Бытие — это то, что требует и ожидает видения, или понимания, и что становится в просвете этого понимания» (там же, с. 75). По М.К. Мамардашвили, бытие не является субстанцией и, следовательно, вещью, поэтому его необходимо удерживать. В состоянии удержания бытие непрочно и нестабильно. Человек не может на него опереться и продолжать жить. Именно поэтому

бытие и человек должны находиться в состоянии становления, чтобы *быть*.

Как *быть* человеку? Философ отвечает: находиться в бодрствующем «вертикальном» состоянии, которое он называет собранностью. Человек, «находящийся» в бытии, и есть бытие человека — его собранность. М.К. Мамардашвили считает бытие образом полностью собравшего себя человека, который «все свои части держит в себе и пребывает над потоком времени и действий и сцеплений действий, простершись над этим потоком» (там же, с. 80). Он отмечает, что человеческая жизнь не может быть полностью бытием, но она будет жизнью, проживаемой в свете бытия. «... Сознательная жизнь (а не вообще жизнь), если она свершилась (а свершившись, она вплетает в себя элементы рассуждения, или размышления, состояния призадуманности, которое называется философией), есть способ бытия» (там же, с. 11).

Понимание М.К. Мамардашвили сознательной жизни как особого способа бытия перекликается с размышлениями С.Л. Рубинштейна, который считал, что глубина и красота человеческой жизни определяется способом существования человека в мире «как сознательного и действующего существа». Так, в работе «Человек и мир» С.Л. Рубинштейн пишет:

«Существуют два основных способа существования человека и, соответственно, два отношения его к жизни. Первый — жизнь, не выходящая за пределы непосредственных связей, в которых живет человек... Здесь человек весь внутри жизни, всякое его отношение — это отношение к отдельным явлениям, но не к жизни в целом. Отсутствие такого отношения к жизни в целом связано с тем, что человек не выключается из жизни, не может занять мысленно позицию вне ее для рефлексии над ней. Это есть существующее отношение к жизни, но не осознаваемое как таковое. <...>

Второй способ существования связан с появлением рефлексии. Она как бы приостанавливает, прерывает этот непрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно за ее пределы. Человек как бы занимает позицию вне ее. Это решающий, поворотный момент. Здесь кончается первый способ существования. Здесь начинается либо путь к душевной опустошенности, к нигилизму, к нравственному скептицизму, к цинизму, к моральному разложению (или в менее острых случаях к моральной неустойчивости), либо другой путь — к построению нравственной человеческой жизни на новой, сознательной основе. С появлением рефлексии связано философское осмысление жизни» (Рубинштейн, 1997, с. 79).

И М.К. Мамардашвили, и С.Л. Рубинштейн отмечают, что у человека есть различные способы бытия и условия, которые их определяют. Для С.Л. Рубинштейна таковыми являются все аспекты человеческой жизни, те вопросы, которые ставит перед человеком

его жизнь во всем ее разнообразии. М.К. Мамардашвили в поиске ответа на вопрос об условиях бытия человека обращается к понятию *возможности*. Когда есть возможность другого, есть ничто и бытие. В этом смысле нет предданного образа человека, точно так же нет и предданного образа бытия; человек, как и бытие, становится. С нашей точки зрения, нужно отметить очень важный момент в понимании человека, описываемого М.К. Мамардашвили: «Это существо — в том виде, в каком оно исполнится, — и есть отложение того внутреннего стержня, который мы называем поиском возможного, а поиск возможного предполагает выпадение из стереотипов, из привычно сцепившихся связей (в том числе привычек мышления, привычек культуры), из знаковых культурных систем» (Мамардашвили, 2009, с. 78). Одним из условий, человеческого бытия является *поиск возможного*, «желания и усилия *быть*», а другим условием — «запрос», «окликание самим бытием в своей возможности». В этом месте размышлений М.К. Мамардашвили созвучен М.М. Бахтину (1979, 1996): «запрашивание» — это основа диалога между культурой и человеком, между людьми.

Появление этих условий не детерминировано антропологическими особенностями человека. Тогда что является источником активности человека, что позволяет человеку «настраиваться» на *бытие*?

М.К. Мамардашвили считал таким источником культуру, «культурные формы», которые поддерживают и позволяют «транслировать» человеческое в человеке. Эти формы обладают избыточностью, т.е. не задействованы в процессе удовлетворения природных потребностей человека. Избыточность культурных форм проявляется и в возможности быть носителями различных смыслов. К «культурным формам» философ относит произведения искусства, науку, философию, мифы, мистерии, трагедии и т.д., приобщаясь к которым человек впервые рождается как человек. Данные формы он также называет «человекообразующими машинами», выделяя их основную функцию — конструирование человека, т.е. выстраивание в человеке того, «чего иначе не могло бы быть» (Мамардашвили, 2009, с. 17). Они являются некой формой для возможного человека, они и есть бытие.

Так, произведения искусства, по мнению М.К. Мамардашвили, «суть органы жизни, то есть такие конструкции, которые не просто изображают что-то в мире, а являются способами конструирования, порождающими в нас определенные состояния и качества, которых в нас не было бы, если бы мы с ними не составляли одно структурное целое. Произведения искусства производят в нас жизнь в том виде, в каком наша жизнь, во-первых, человеческая и, во-вторых, имеет отношение к бытию» (там же, с. 82).

Философ осуществляет попытку понять механизм процесса преобразования человека, соприкасающегося с культурными формами. Состояния (радости, гнева, любви и т.д.), которые человек переживает, в том числе и те, которые связаны с отношениями в обществе, должны подвергаться распаду в силу нашей физической природы. Так происходит, если человек находится в потоке (в нем протекает естественная смена нервных реакций и состояний). Но для того чтобы помнить, любить, понимать и т.д., необходимо эти состояния поддерживать, возобновлять вновь и вновь из поколения в поколение. Возобновление происходит благодаря человекообразующим машинам. Ритуал, философия, театр (и другие культурные формы) вызывают обычные состояния с помощью порой технических и практических *элементов действия*. «И они, действуя на человеческое существо, собственно, и переводят, интенсифицируя, обычное состояние в другой режим — жизни и бытия» (там же, с. 19). Способность человека, соприкасаясь с культурой как с человекообразующей формой, структурировать в себе человеческое, откликаться на бытие связана с избыточным свойством самого человека иметь *ритмы и интонации своей души*.

Значение культуры в становлении человека было предметом размышления Л.С. Выготского. Л.С. Выготский открыл искусство как особого рода функциональный орган для выполнения психотехнической работы, который создает возможность радикальной трансформации психики, сознания, личности человека (Пузырей, 2006).

В поисках связующего звена между культурой и человеком и Л.С. Выготский, и М.К. Мамардашвили приходят к *слову*.

В терминах М.К. Мамардашвили слово — это «производящее произведение» (Мамардашвили, 2009, с. 83). Соприкосновение со словом — логосом — позволяет человеку обнаружить в себе мысль, чувство, понимание и т.д. «Логос — производящее слово, внутри которого, или в топосе которого, в нас что-то возникает, в том числе возникают акты понимания чего-то другого, а именно в логосе в нас, людях, самой конструкцией слова как логоса порождаются акты понимания природы (фюзиса), природа становится зримой, прозрачной, или понятной» (там же, с. 82). Слово не подбирается под мысль, оно и есть то, что *рождает в нас мысль*.

Л.С. Выготский иначе рассматривал значение слова в становлении и развитии человека, его психики. Слово является инструментом управления психикой, оно отражает процессы развития человека: «Слово есть знак. <...> Оно может служить *средством для различных интеллектуальных операций*» (Выготский, 1982, с. 175); «Оно, как план, содержит в себе в свернутом виде все дальнейшее поведение ребенка, оно знаменует собой найденное

решение трудной ситуации, выраженное намерение, схему будущих действий» (там же, с. 201). Ученый отмечал, что, достигнув уровня понятийного развития значений слов, человек может обобщать свои операции, деятельность сознания. «Понятие возникает тогда, когда ряд абстрагированных признаков вновь синтезируется и когда полученный таким образом абстрактный синтез становится основной формой мышления <...> решающая роль в образовании истинного понятия принадлежит слову» (там же, с. 174). Л.С. Выготский предполагал, что слово — это одна из форм мышления, понимания мира. Эта форма помещает человека в мир, где есть человек культуры. М.К. Мамардашвили рассматривал слово как бытие, овладение словом преобразует жизнь человека в бытийную жизнь. Мы можем говорить о двух противоположных взглядах, однако их суть помещает идеи Л.С. Выготского и М.К. Мамардашвили в одно пространство размышлений — место, в котором слово есть топос бытия.

Итак, мы можем рассматривать слово в широком смысле как культурную форму, которая может «обнаружить» бытие человека и одновременно быть возможностью для человека стать бытийным. То есть слово позволяет дать некое сцепление, целостное видение человека, его особенностей и одновременно «формирует» новое в человеке. Понятно, что слово рассматривается не только как отдельное понятие, но и как некое культурное образование (произведение искусств, театральное действие и т.д.).

Культурно-диалогическое понимание рефлексии.

М.К. Мамардашвили и М.М. Бахтин

Исследуя рефлексию с позиций культурно-диалогического подхода (Аникина, 2012), мы отмечали, что рефлексия — это способ бытия человека, связанный с диалогическим построением осознанного, цельного и ценностного представления о какой-либо реальности (внешней или внутренней). Рефлексия проявляется в условном выделении реальности из общих связей, ценностном и диалогичном рассмотрении этой реальности с позиции *Другого* (рефлексивной позиции). Образовавшаяся избыточность понимания в диалоге между *Я* человека и рефлексивной позицией (*Другой*) преобразует уже известные представления и становится источником нового знания об изучаемой реальности, ее развития и регуляции.

Опираясь на обобщения, полученные нами в ходе анализа и сравнения идей М.К. Мамардашвили, С.Н. Рубинштейна, Л.С. Выготского, можно предположить, что рефлексия может быть обнаружена, восстановлена, постигнута с помощью слова и должна «пробывать» в культурных формах. Какими должны быть эти формы,

чтобы при соприкосновении с ними в человеке «обнаруживалась» рефлексия (или они формировали ее)? Нами была осуществлена попытка описать эти формы (там же) и выделить характерные для них особенности, которые соотносятся с диалогической моделью рефлексии (Аникина, 2006). Данные формы мы назвали рефлексивными текстами.

Рефлексивный текст (как культурная форма) — это текст, который функционально можно рассматривать как решение задачи на познание, развитие и регуляцию объекта рефлексии. В этом тексте выделяются авторская или иные позиции (рефлексивные позиции), относительно которых выстраивается некое представление о решении задачи (модель) в рамках созданного «выпадения» (хронотопа) из наличного контекста рефлексивной реальности (Аникина, 2012). Чаще всего в контексте рефлексивных задач решается проблема «само» — самопознания, саморазвития, самостановления, самосозидания, саморегуляции, самоконтроля, самосозидания и т.д.

М.К. Мамардашвили отмечал: «...быть может, мы должны рассматривать текст не как систему записанных представлений, а как следы работы самосозидания человека, иными словами, брать уже не содержание представлений, сопоставляя их с тем, что мы знаем о мире, а рассматривать текст как следы ... или как способ определенной работы, имеющей отношение к тому, что философия — элемент созидания человеком самого себя. Тогда философские тексты станут не просто представлением о мире, а обретут конструктивную сторону по отношению к какому-то усилию» (Мамардашвили, 2009, с. 13).

Что заставляет человека взять в руки философский текст и начать конструировать себя, удерживать себя в «вертикальном состоянии», «состоянии собранности»? М.К. Мамардашвили отвечает: **родственное**, как и у того, кто писал этот текст, «желание быть». Он считал, что философские тексты «родственны по усилию», а не по содержанию, и поэтому они будут всегда современны. Здесь мы можем отметить созвучие идей М.К. Мамардашвили и М.М. Бахтина о роли *Другого* в бытии человека. Диалогическое представление о рефлексии, которое опиралось на анализ работ М.М. Бахтина, позволило нам понять рефлексивность как условие создания цельного, объемлющего, эстетически значимого видения человеком самого себя, пережитого в категории «другой-для-меня», а не в категории «я-для-себя» (Аникина, 2006). *Другой*, находясь в ценностном отношении с *Я*, осуществляя его целостное восприятие, транслирует полученную избыточность своего видения и тем самым преобразует *Я*. Так мы описываем механизм рефлексии.

О текстах философов, методологов, ученых, религиозных деятелей мы можем говорить как о рефлексивных текстах, в которых

присутствует *Другой* (в контексте идей М.К. Мамардашвили). Таковыми они станут, если возник диалог с читателем, родственное «желание быть». «Окликание» культурой, настройка человеком ритмов и интонаций своей души на культуру, его желания и усилия быть невозможны без диалога. Диалог человека с культурой, с самим собой, с другим человеком — это и есть движение к своему бытию, так как **взаимоустремленность — основание диалога**.

Что представляет собой рефлексия в контексте высказанных идей? В некотором роде это — способ выхода из потока, «сборки» себя в диалоге, цель которого — открытие себя, своего бытия. Когда диалог становится внутренним, рефлексия является способом обнаружения своего бытия, уже не требующим присутствия *Другого* как реального человека. *Другой* уже принят, т.е. стал моим бытием, и поэтому он — жив. Для нас живы Аристотель, Р. Декарт, Дж. Локк и другие великие мыслители. Соприкоснувшись с ними в слове, в тексте как культурной форме, человек получает на свой запрос «из желания и усилия быть» избыточный смысл себя, принимает его и преобразуется.

Именно поэтому культура становится местом диалога, встречи *Я* и *Другого*. Преобразующая роль культуры, с нашей точки зрения, не в том, что она задает «культурную форму» природному человеку, но в том, чтобы **обеспечить** встречу (*Я* и *Другого*), стать «преобразующим преобразованием» (М.К. Мамардашвили). Культура является возможностью быть человеком.

Осуществленный нами анализ, сопоставление идей М.К. Мамардашвили и М.М. Бахтина расширяет представление о том, как возможен рефлексивный человек — не просто благодаря освоенному слову-понятию, но благодаря слову-логосу, культурным формам, рефлексивным текстам, устремляясь к которым, осваивая которые человек созидает себя, встречая в этих формах *Другого* «родственного по усилию».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Аникина В.Г. Основы концепции рефлексии в гуманитарном подходе М.М. Бахтина // Поверх барьеров: человек, текст, общение: Тез. науч. конф., посвящ. 70-летию со дня рождения А.А. Леонтьева (Москва, 18—20 мая 2006 г.). М.: Смысл, 2006. С. 32—35.

Аникина В.Г. Рефлексия в культурно-исторической психологии. 2-е изд. М.: Макс-Пресс, 2012.

Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / Сост. С.Г. Бочаров; Текст подгот. Г.С. Бернштейн, Л.В. Дерюгина; Примеч. С.С. Аверинцева и С.Г. Бочарова. М.: Искусство, 1979.

Бахтин М.М. К вопросам самосознания и самооценки // Собр. соч.: В 7 томах. М.: Рус. словари, 1996. Т. 5. С. 72—79.

Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 2. С. 5—361.

Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. М.: Прогресс, 1990.

Мамардашвили М.К. Лекции по античной философии. М.: Прогресс-Традиция, 2009.

Пузырей А.А. Психология. Педагогика. Психагогика. М.: Смысл, 2006.

Рубинштейн С.Л. Человек и мир. М.: Наука, 1997.

Поступила в редакцию
07.09.15

THE IDEAS OF M.K. MAMARDASHVILI AND CULTURAL-DIALOGICAL UNDERSTANDING OF REFLECTION

V. G. Anikina¹

¹ Academy of Social Management (Moscow, Russia)

Abstract: The article analyzes the views of M.K. Mamardashvili about the person and the value of culture in its formation: man has a dual nature, being a biological entity, but he can become “real” (conscious, meaningful, and one-piece) (M. K. Mamardashvili). The human being is awake the vertical state that must constantly hold to collect. One of the conditions of this “Assembly” is the existence of “cultural forms”, as existence, as the forms of the possible human. Outlined in the article, the area of contact of the views of M.K. Mamardashvili, S.L. Rubinstein, L.S. Vygotsky, allowed to focus on one side on the reflection as a way of being, another word for how the topos - place of being. The question of what is the mechanism of the Assembly is decided by us, based on the understanding of the dialogical (Bakhtin) nature of reflection. The author defines the notion of “reflective text” as a cultural form of reflection.

Key words: natural man, existential man, the being, the word, reflection, reflective text.

НЕКРОЛОГИ

ПАМЯТИ ЛИДИИ ВАСИЛЬЕВНЫ БОРОЗДИНОЙ

4 октября 2015 г. скончалась доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова **Лидия Васильевна Бороздина**.

Л.В. Бороздина родилась в Москве 31 марта 1941 г. В 1967 г. окончила факультет психологии МГУ. В 1974 г. под руководством Ю.Б. Гиппенрейтер защитила кандидатскую диссертацию на тему «Исследование деятельности наблюдателя при обнаружении и различении стимулов в пороговой зоне». Докторская диссертация Л.В. Бороздиной «Теоретико-экспериментальное исследование самооценки», успешно защищенная в 1999 г., явилась заметным событием в психологической науке, открывшим новое направление в изучении феномена самооценки человека. В 2003 г. Л.В. Бороздиной было присвоено ученое звание профессора.

Вся профессиональная деятельность Лидии Васильевны была связана с факультетом психологии, на котором она проработала более полувека, пройдя путь от лаборанта до профессора кафедры общей психологии. Долгое время она была заместителем заведующего кафедрой общей психологии, незаменимым помощником Алексея Николаевича Леонтьева.

В обширную сферу научных интересов Л.В. Бороздиной входили история и современное состояние научной характерологии; самооценка, ее место и функции в структуре самосознания; перцепция и тревога, а также дерматоглифика. Лидией Васильевной была разработана оригинальная концепция характера, позволяющая установить различие личности и характера, выделить единицы их анализа, проследить строение и генезис. Многолетний цикл исследований, посвященных проблеме самооценки, затрагивал ее возрастную динамику, влияние на продуктивность деятельности субъекта, соотношение с уровнем притязаний, отражающим тактику целевого выбора. Л.В. Бороздиной была создана уникальная методика оценки тревожности по параметрам восприятия времени, не имеющая прямых зарубежных аналогов; кроме того, проводились исследования, вскрывающие возможности дерматоглифики как нового объективного маркера врожденных задатков.

Научная деятельность Л.В. Бороздиной была признана в России и за рубежом. Лидия Васильевна являлась членом Российского психологического общества с 1968 г., а также действительным членом Нью-Йоркской Академии Наук с 1998 г. В период издания журнала «Иностранная психология» Лидия Васильевна входила в состав его международной редколлегии. Л.В. Бороздина принимала участие во многих всесоюзных, всероссийских и международных съездах, конференциях, симпозиумах. В 1993—1995 гг. Л.В. Бороздиной в сотрудничестве с Р. Шейдтом (США) была проведена международная телеконференция по проблемам психологии взрослости и старения (XAGING), результатом чего явился обмен публикациями, оформление к печати сборника работ российских и американских ученых по геронтопсихологии, реализация российско-американского исследовательского проекта.

Л.В. Бороздина опубликовала более 100 научных работ, среди которых следует особо выделить учебники «Психология характера» (М., 1997), «Уровень притязаний: классические и современные исследования» (М., 2011), а также монографию (в соавторстве с О.Н. Молчановой) «Самооценка в разных возрастных группах: от подростков до престарелых» (М., 2001). Незадолго до своей кончины Л.В. Бороздина переработала и подготовила к переизданию учебник «Психология характера», дополнив его не публиковавшейся ранее второй частью, посвященной национальным школам изучения характера.

Л.В. Бороздина была ярким и высококвалифицированным преподавателем, ее педагогический стаж превышал 35 лет. Лидия Васильевна читала ряд авторских лекционных курсов, среди которых «Психология характера», снабженный спецпрактикумом, впервые предложенным на факультете психологии МГУ и остающимся единственным у нас и за рубежом; «Самооценка и притязания в норме и патологии»; «Изучение отдельного случая: психодиагностические схемы и техники». Оба последних курса служили теоретической базой для семестрового спецпрактикума, содержавшего две авторские разработки психодиагностических схем. Актуальность проблематики, информационная насыщенность, дидактическая продуманность и увлекательность подачи материала курсов обеспечивали их неизменный успех у слушателей, многие из которых затем становились учениками и коллегами Л.В. Бороздиной, выполняя под ее руководством курсовые, дипломные и диссертационные исследования. Л.В. Бороздина подготовила 7 кандидатов наук. Она щедро отдавала ученикам свое время и силы, создавала вокруг себя творческую атмосферу

напряженного интеллектуального поиска, соединяла строгую требовательность с неизменным теплым вниманием, доброжелательностью и заботой.

Лидия Васильевна Бороздина была искренне предана университетским идеалам научного познания, ее отличали высочайший профессионализм и добросовестность, неисчерпаемая энергия, целеустремленность, широкая эрудиция, отзывчивость и глубокая порядочность в отношениях с людьми. Ее жизнь — образец беззаветного служения науке и университету. Вечная память.

*Сотрудники кафедры общей психологии,
коллеги, ученики*

**УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ, ОПУБЛИКОВАННЫХ
В «ВЕСТНИКЕ МОСКОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА.
СЕРИЯ 14. ПСИХОЛОГИЯ» в 2015 г.**

| | № | С. |
|---|---|---------|
| К 70-летию Победы | | |
| <i>Ждан А.Н.</i> Фундаментальная наука и практика в советской психологии в годы Великой Отечественной войны (1941—1945) ... | 2 | 4—14 |
| К 85-летию со дня рождения Евгения Александровича Климова (1930—2014) | | |
| <i>Климов Е.А.</i> К «тронной речи» в экспертном совете. | 4 | 15—20 |
| <i>Леонова А.Б., Носкова О.Г.</i> Идеалы психологической науки и практики в трудах Е.А. Климова | 4 | 4—14 |
| Интроспекция: дискуссии, размышления | | |
| <i>Аникина В.Г.</i> Идеи М.К. Мамардашвили и культурно-диалогическое понимание рефлексии | 4 | 114—122 |
| Отрывки из книги С.В. Кравкова «Самонаблюдение» | 3 | 57—64 |
| <i>Приёмко К.Д., Клеgg Дж.В.</i> Теоретическая структура самонаблюдения в контексте интервью | 3 | 40—56 |
| <i>Семенов И.Н.</i> Рефлексивность самонаблюдения и персонология интроспекции: к онтологии и методологии рефлексивной психологии индивидуальности. | 3 | 22—39 |
| <i>Семенов И.Н.</i> Рефлексивность самонаблюдения и персонология интроспекции: к онтологии и методологии рефлексивной психологии индивидуальности (окончание) | 4 | 98—113 |
| <i>Яновский М.И.</i> Самонаблюдение как метод психологии | 3 | 3—21 |
| Теоретические и эмпирические исследования | | |
| <i>Вартанов А.В., Косарева Ю.И.</i> Эмоции человека и обезьян: субъективное шкалирование вокализаций | 2 | 93—109 |
| <i>Волкова Н.В., Чикер В.А.</i> Адаптация персонала в российских организациях: различия профессиональной мотивации и уровня самомониторинга представителей трех поколений (на материале компаний г. Санкт-Петербурга) | 4 | 21—38 |
| <i>Гордеева О.В.</i> Механизмы перехода от обычного к изменённому состоянию сознания в свете представлений А.Н. Леонтьева о структуре сознания (на материале изучения феноменов аналитической интроспекции) | 1 | 4—19 |
| <i>Гусев А.Н., Михайлова О.А., Кремлев А.Е.</i> Внимание и память как детерминанты слепоты к изменению | 1 | 20—41 |

| | | |
|---|---|--------|
| <i>Дымова Е.Н., Тарабрина Н.В., Харламенкова Н.Е.</i> Параметры психологического благополучия/неблагополучия при разном уровне психической травматизации. | 2 | 37—50 |
| <i>Иванников В.А.</i> Порождение деятельности и проблема мотивации | 2 | 15—22 |
| <i>Капустин С.А.</i> Использование экзистенциального критерия для оценки личности гиперопекающих и сверхтребовательных родителей в семьях клиентов психологической консультации по детско-родительским проблемам. | 2 | 51—62 |
| <i>Матюшкина А.А.</i> Уровни решения проблемного задания как отражение глубины мышления | 3 | 93—107 |
| <i>Монроз А.В.</i> Индивидуально-типологические особенности структуры волевых качеств на ранних этапах становления волевой саморегуляции | 2 | 63—76 |
| <i>Толочек В.А., Винокуров Л.В., Журавлева Н.И.</i> Условия социальной среды как ресурсы профессиональной успешности субъектов | 4 | 39—54 |
| <i>Федорович Е.Ю., Варга А.Я., Митина О.В.</i> Появление в семье домашних питомцев в зависимости от возраста детей | 2 | 77—92 |
| <i>Филиппова Е.В., Фомина Т.Г., Моросанова В.И.</i> Программа развития осознанной саморегуляции как средства повышения надежности учебных действий учащихся в ситуации экзамена и экспериментальная проверка ее эффективности | 4 | 55—65 |
| <i>Чеснокова М.Г.</i> Понятие здоровья в контексте ключевых категорий культурно-деятельностного подхода | 2 | 23—36 |

Обзорно-аналитические исследования

| | | |
|--|---|--------|
| <i>Богачева Н.В.</i> Компьютерные игры и психологическая специфика когнитивной сферы геймеров (окончание) | 1 | 94—103 |
| <i>Веракса А.Н.</i> Развитие регуляторных функций дошкольников в образовательном процессе | 3 | 65—73 |
| <i>Каминский И.В.</i> Контроль ракурса образов как средство повышения эффективности мысленной проработки двигательных навыков. | 4 | 83—97 |
| <i>Соленов И.В., Гордеева О.В.</i> Мистико-религиозные состояния сознания в исихазме: влияние на их характеристики целей и техник религиозной практики | 3 | 74—92 |

Психология — практике

| | | |
|--|---|---------|
| <i>Шнайдер Н.В., Контобойцева М.Г., Шнайдер А.В., Сафронова И.Г.</i> Коррекционная программа по развитию настойчивости у слабоуспевающих курсантов учебных заведений системы МЧС ... | 1 | 104—114 |
| <i>Шойгу Ю.С., Филиппова М.В.</i> Этические аспекты экстренной психологической помощи представителям разных культур ... | 3 | 108—116 |

Преподавание психологии

| | | |
|--|---|-------|
| <i>Базаров Т.Ю., Пронин Р.О., Турсунова Ю.Т.</i> Курс «Основы коммуникации» на факультете психологии филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте: опыт разработки и проведения | 1 | 78—93 |
|--|---|-------|

Битюцкая Е.В. Развитие психологической культуры на практических занятиях по курсу «Диагностика совладания с трудными жизненными ситуациями» 1 60—77

Методика

Астрецов Д.А., Леонтьев Д.А. Психодиагностические возможности «Шкалы внутренней диалоговой активности» П. Олеся. . . 4 66—82

Митина О.В., Сорокина В.В. Ценности старшеклассников: разработка компьютерного диагностического инструментария. 1 42—59

Краткие сообщения

Стратилат К.Н., Семечкин Н.И. Опыт экспериментального исследования социальной лености на выборке российских мужчин и женщин 1 124—132

Федорова С.М., Россохин А.В. Психолингвистический анализ интрапсихической динамики личности в процессе психоанализа 1 115—123

Филитова М.В. Культурно-этническая принадлежность как фактор регуляции поведения пострадавших в чрезвычайных ситуациях. 2 128—133

На факультете психологии

Мемориальная конференция, посвященная 85-летию со дня рождения Е.Д. Хомской 2 110—127

Юбилеи

К 70-летию Елены Теодоровны Соколовой. 2 134—135

К 70-летию Бориса Сергеевича Братуся. 2 136—138

К 70-летию Игоря Александровича Васильева. 2 139—140

К 70-летию Юрия Михайловича Жукова. 3 117—120

К 60-летию Тахира Юсуповича Базарова. 2 141—144

Некрологи

Алексей Александрович Бодалев — о блокаде Ленинграда, о своей молодости и профессиональном выборе 1 138—144

Памяти Алексея Александровича Бодалева 1 135—137

Памяти Александра Константиновича Ерофеева 1 133—134

Памяти Лидии Васильевны Бороздиной 4 123—125

Указатель статей, опубликованных в «Вестнике Московского университета. Серия 14. Психология» в 2015 г. 4 126—128