



eISSN 2311-2468  
Том 6, № 16. 2018  
Vol. 6, no. 16. 2018

электронное периодическое издание  
для студентов и аспирантов

# Огарёв-онлайн Ogarev-online

<https://journal.mrsu.ru>



**ЛОБАНОВ Р. А., РОМАНОВ К. М.**  
**ПОНИМАНИЕ МАНИПУЛЯЦИИ**  
**СТУДЕНТАМИ РАЗНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

**Аннотация.** В статье рассматривается манипуляция как один из феноменов межличностной коммуникации. Представлен краткий теоретический анализ литературы по проблеме исследования. Выявлены особенности развития у студентов способности к пониманию манипулятивных воздействий.

**Ключевые слова:** манипуляция, психологическая культура, приемы манипуляции, личность манипулятора, реципиент манипуляции, психологическое влияние.

**LOBANOV R. A., ROMANOV K. M.**  
**UNDERSTANDING MANIPULATION AS AN ELEMENT**  
**OF PSYCHOLOGICAL CULTURE OF STUDENTS**

**Abstract.** The article considers manipulation as a phenomenon of interpersonal communication. A short theoretical analysis of the literature on the research problem is provided. The peculiarities of students' development of the ability to understand manipulative influences are revealed.

**Keywords:** manipulation, psychological culture, manipulation techniques, manipulator personality, manipulation recipient, psychological impact.

В самом общем значении манипуляция определяется как преднамеренное взаимодействие с объектами с заданной целью. Манипуляция как феномен психологии общения и межличностной коммуникации понимается как акт влияния на людей или управления ими с заведомо пренебрежительным подтекстом, а также как разновидность скрытого управления. В этом контексте понятие «манипуляция» приобретает отрицательную окраску и обнаруживает в себе деструктивные антисоциальные свойства. Именно поэтому принято описывать психологическое воздействие, вызывающее недовольство, которое так или иначе побудило человека совершить то, чего сам бы он никогда не совершил, как воздействие манипулятивное [4; 7].

Как любой предмет психологического исследования, манипуляция имеет ряд отличительных признаков, которые позволяют безошибочно отделить ее от схожих понятий.

1. Это вид психологического воздействия, при котором мишенью действий манипулятора выступают психические структуры личности человека.

2. Ключевой особенностью является то, что это воздействие всегда и при любом условии является скрытым и не должно быть замечено объектом манипуляции. Только

оставшаяся незаметной манипуляция считается успешно произведенной, а также, если манипулируемый верит, что происходящее с ним имеет совершенно естественный характер.

3. Хотя ряд исследователей усматривает основную опасность манипуляции в том ущербе, который причиняется объекту, следует в первую очередь заметить, что неоднократно подвергнутый успешному манипулятивному воздействию человек начинает воспринимать такой род взаимодействия как нечто само собой разумеющееся. Это кристаллизуется в его психике, становится привычкой, ведущей к смене прежних форм его жизнедеятельности.

4. При манипуляции реципиент воспринимается как совокупность качеств, которые могут пригодиться при достижении цели, а не как целостная индивидуальная личность.

5. Специфическая самоподача манипулятора: демонстрируется всегда только лишь то, что способствует достижению цели.

Манипуляция – это отношение субъекта воздействия к другому человеку как к вещи, с тенденцией игнорирования его интересов. При этом осуществляется скрытое воздействие с привлечением опосредованного давления на его личностные структуры, которое выражается в ряде особых манипуляционных приемов. Их задача сводится к влиянию на психическое состояние адресата таким образом, чтобы в итоге добиться оптимизации его поведения и мышления в корыстных целях манипулятора, который, в свою очередь, воспринимает реципиента только как средство достижения необходимого результата. Таким образом, манипуляция является не обычной ложью или обманом в чистом виде, а своеобразной смесью лжи и правды со специальной формой ее подачи. Поэтому распознать такое воздействие для среднестатистического человека порой представляет собой сложную задачу [2; 5].

Макиавеллический или манипулятивный тип личности (название связано с характеристиками личности, описанными в книге флорентийского дипломата и писателя XVI в. Никколо Макиавелли «Государь») – это смягченный вариант авторитарного типа. Макиавеллизм также определяется как циничная, эксплуататорская установка по отношению к другим людям, которые воспринимаются слабыми, зависимыми объектами, приспособленными исключительно для использования ради достижения целей макиавеллиста.

Макиавеллист – это субъект, манипулирующий другими на основе определенных жизненных принципов, которые служат ему оправданием подобного поведения. По его мнению, манипулирование другими людьми соответствует самой природе человека, и потому он не находит в этом ничего зазорного. В использовании других людей он видит лишь наиболее эффективный и рациональный способ взаимодействия с окружающим миром.

Макиавеллист всегда идет на манипуляцию осознанно, четко представляя собственную в ней выгоду.

Подобное отношение макиавеллистом не просто усваивается и применяется, но и транслируется в общество, порождая в нем особую «идеологию манипуляции». Люди, подвергшиеся манипуляционному воздействию или достаточно долго наблюдающие его со стороны, приобретают устойчивые личностные деформации, при которых перестают воспринимать манипуляцию как что-то из ряда вон выходящее и начинают сами предвзято относиться к иным формам психологического влияния, замечая в них несуществующую корыстную подоплеку [1; 3].

В современном обществе, в связи с крайне низким уровнем научного психологического образования, у людей отсутствует или ограничено понимание научной психологической терминологии, которое, ко всему прочему, искаженно преподносится массовой культурой. Наличествующие у человека житейские психологические знания и несовершенное психологическое мышление позволяют ему получить весьма приблизительное и ограниченное представление о манипуляционном воздействии на него в повседневной жизни.

Психологическая культура – это система психических процессов и свойств, благодаря которой человек осуществляет понимание себя и других людей как субъектов и как личностей. Она также позволяет ему эффективно воздействовать на других людей и на самого себя, иметь адекватное отношение к людям и к самому себе. Высокий уровень развития психологической культуры значительно повышает возможности человека, качество его жизни, оберегает от ненужных потерь, неудач, конфликтов, психологических травм (в том числе, связанных с манипуляцией).

Современное общество переживает глубокий кризис, который заключается в том, что со своей главной задачей – формированием полноценной личности человека – оно не справляется. Это проявляется в низком уровне общего развития выпускников школ, резком падении интереса к знаниям, массовой бездуховности молодежи, увеличении числа трудновоспитуемых подростков. Поэтому всестороннее изучение предпосылок, закономерностей, а также проблемы формирования психологически здоровой личности является одной из самых актуальных проблем психологии на данный момент.

Дальнейшее развитие человеческого общества будет непосредственно связано с его все возрастающей психологизацией и с проникновением научных психологических знаний во все аспекты общественной жизни. Прямой закономерностью этого будет разработка и внедрение в жизнь различных психотехнологий для воздействия на человека, которые могут быть использованы в различных сферах жизни, с различными целями, не исключая и

антигуманные. В условиях такого мощного психологического давления человек рискует превратиться в послушный объект всевозможных манипуляций, противостоять которым способна только личность, имеющая высокий уровень развития психологической культуры. Поэтому развитие психологической культуры людей всех возрастов представляет собой наиболее актуальную социальную и педагогическую задачу современности [6].

Задача данного исследования – выявить уровень развития у студентов способности к пониманию манипуляции. Выборка респондентов составила 79 студентов Национального исследовательского Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарёва. Из них 35 человек являются студентами историко-социологического института, обучающимися по специальности «Психология»; 44 человека являются студентами иных факультетов и институтов того же университета. Респонденты проходили «Опросник манипуляционных ситуаций», составленный на основе трудов С. Г. Кара-Мурзы и представляющий собой 21 описанную ситуацию, максимально приближенную к реальным жизненным условиям. Часть из них содержит в себе манипуляцию (10 ситуаций), а часть – нет (11 ситуаций). Исследование заключалось в сравнении понимания манипуляции как элемента психологической культуры студентами психологами и студентами других специальностей.

Для повышения достоверности результатов использовались методы количественной и качественной обработки: критерий  $F^*$  – угловое преобразование Фишера, U-критерий Манна-Уитни, критерий  $\chi^2$  – Пирсона.

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Студенты имеют средний уровень развития способности к пониманию психологических манипуляций, причем это не зависит от их специальности.
2. Студенты-психологи ошибались при выполнении методики «Опросник манипуляционных ситуаций» также часто, как и студенты других специальностей.
3. Студенты-психологи в целом сделали столько же ошибок в каждой из ситуаций опросника, сколько студенты других специальностей.
4. Наиболее трудными для анализа и понимания манипуляции в ситуациях опросника для всех респондентов оказались № 12, № 13 и № 15, в которых не содержалось манипуляций.
5. Существует достоверная статистическая разница в выборе причин, помогавших выявлять манипуляционные ситуации в опроснике, между студентами-психологами и студентами других специальностей.
6. Студенты-психологи реже, чем студенты других специальностей, опираются на свой личный жизненный опыт в процессе анализа повседневных ситуаций на наличие или отсутствие в них манипуляции.

7. Студенты-психологи в большей степени, нежели студенты других специальностей, полагаются на научную литературу и обучение в университете при анализе повседневных ситуаций.

8. Студенты-психологи в меньшей степени, чем студенты других специальностей, полагаются при анализе повседневных ситуаций на популярную информацию, полученную из СМИ (телевидение, радио, газеты, журналы, Интернет).

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Знаков В. В. Психология понимания: Проблемы и перспективы. – М.: Институт психологии РАН, 2005. – 226 с.
2. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. – СПб.: Питер, 2013. – 576 с.
3. Кара-Мурза С. Г. Власть манипуляции. – Изд. 2-е. – М.: Академический Проект, 2009. – 380 с.
4. Кара-Мурза С. Г. Манипуляция сознанием. – М.: Эксмо, 2005. – 832 с.
5. Никишов С. Н., Осипова И. С. Основы психологии общения: учеб. пособие. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2014. – 120 с.
6. Романов К. М. Психологическая культура личности. Учебное пособие. – М.: Когнито-Центр, 2015. – 314 с.
7. Шейнов. В. П. Психологическое влияние. – Минск: Харвест, 2007. – 640 с.

**РОМАНОВ К. М., ГРЕЧИШКИНА М. А., РОМАНОВ Д. К.**

## **ЭТНИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МАНИПУЛЯТИВНОГО ОБЩЕНИЯ**

**Аннотация.** В статье обсуждается вопрос наличия этнических особенностей манипулятивного общения. Представлены результаты сравнительного анализа форм манипулятивного общения, описанных в мордовских, русских и татарских народных сказках.

**Ключевые слова:** общение, манипулятивное воздействие, мордовские народные сказки, русские народные сказки, татарские народные сказки, этнические особенности, объект манипуляций, субъект манипуляций.

**ROMANOV K. M., GRECHISHKINA M. A., ROMANOV D. K.**

## **ETHNIC FEATURES OF MANIPULATIVE COMMUNICATION**

**Abstract.** The article considers the presence of ethnic features in manipulative communication. The study provides the results of a comparative analysis of the forms of manipulative communication in Mordvinian, Russian and Tatar folk tales.

**Keywords:** communication, manipulative impact, Mordvinian folk tales, Russian folk tales, Tatar folk tales, ethnic features, object of manipulation, subject of manipulation.

Проблема манипулятивного общения стала предметом научного анализа только в последние десятилетия, хотя сам феномен известен давно. Наиболее раннее описание его представлено в библейском сюжете искушения первых людей змеем. Здесь мы обнаруживаем все элементы манипуляции: субъект, жертву, способ воздействия, «мишень». Современные способы манипулятивного воздействия отличаются только уровнем сложности и широтой репертуара. Большой интерес представляет исследование этнических особенностей манипулятивного общения. Работа в этом направлении позволит ответить на вопрос, обладает ли манипулятивное общение этническими особенностями.

В качестве объекта анализа были использованы народные сказки, в которых манипулятивные способы общения героев представлены очень рельефно: мордовские (50 сюжетов манипуляции) [3; 4], русские (50 сюжетов манипуляции) [5] и татарские (50 сюжетов манипуляции) [8]. По сути, они составляют основу любого сказочного сюжета и делают историю интересной для читателя. Выбор объекта анализа не случаен, поскольку народные сказки имеют глубокие исторические корни. Они являются носителями психологической культуры народа. В них воплощен совокупный психологический опыт этноса, в том числе и опыт общения [6; 7].

Прежде чем обсуждать результаты исследования, отметим, что независимо от этнической принадлежности все народные сказки содержат манипулятивные сюжеты. Это говорит о том, что манипулятивное общение возникло очень давно. Учитывая тот факт, что оно сохранилось до сегодняшнего дня, можно сказать, что оно в какой-то мере отражает психологическую природу человека. Независимо от этнической принадлежности, человек по своей сущности является манипулятором.

На первом этапе исследования мы проанализировали потребности объектов манипуляции, на которые ориентировался субъект манипулятивного воздействия. При этом мы воспользовались классификацией потребностей Абрахама Маслоу [1]. Нами было установлено, что выбранные манипулятором потребности, на которых была проделана манипуляция в трех выборках примерно одинаковая: в мордовских сказках выделено 7 видов, в русских и татарских народных сказках по 8 видов потребностей. В результате распределения манипуляций по группам были получены количественные показатели частоты встречаемости различных потребностей в русских, татарских и мордовских народных сказках (см. табл. 1).

Таблица 1

**Уровни потребностей жертвы манипуляций (по пирамиде потребностей А. Маслоу)**

№ п/п	Уровни потребностей жертвы манипуляций, на которые воздействовал манипулятор	Частота встречаемости (единицы)		
		Русские сказки	Татарские сказки	Мордовские сказки
1	биологические (физиологические) потребности	7	10	7
2	потребность в безопасности и стабильности	15	15	19
3	потребность к приобретению, накоплению и захвату	8	7	16
4	потребность в любви и принадлежности к группе	5	8	7
5	потребность в уважении и признании	17	13	7
6	потребность к независимости	2	4	–
7	потребность в новизне	1	–	1
8	потребность к преодолению трудностей	–	2	–
9	потребность в красоте и гармонии	–	–	1
10	потребность в самореализации	1	1	–

Выполненный нами сравнительный анализ позволяет утверждать, что по большинству позиций мордовские, татарские и русские народные сказки очень близки. Статистически значимые различия наблюдаются только по двум потребностям манипулятивного



воздействия: потребность к приобретению, накоплению и захвату в русских и татарских сказках встретилась 8 и 7 раз соответственно, а в мордовских сказках этот показатель в 2 раза больше (16 раз); потребность в уважении и признании в русских сказках встретилось 17 раз, в татарских – 13 раз, а в мордовских сказках – только 7 раз. Так же стоит отметить потребности, которые встретились только в русских и татарских сказках. Это потребность к независимости (по 2 и 4 раза соответственно) и потребность в самореализации (по 1 разу соответственно). Потребность в новизне встретилось по 1 разу в русских и в мордовских народных сказках. Отличительной особенностью татарских сказок является потребность к преодолению трудностей (2 раза), а в мордовских народных сказках – потребность в красоте и гармонии (1 раз).

В русских, татарских и мордовских сказках самые популярные потребности одни и те же. Близость репертуара и структуры потребностей – мишеней манипулятивного воздействия – в мордовских, русских и татарских сказках можно объяснить фактором тесного и многовекового межэтнического взаимодействия между этими народами.

В соответствии со своими намерениями и знаниями об адресате манипулятор более или менее представляет, какие мотивы являются наиболее подходящими для манипулятивного воздействия [5]. Поэтому мы решили выяснить, что послужило мотивом для совершения манипуляции субъектом (описанные эмпирические данные представлены в табл. 2), и какой мотив был у жертвы манипуляции.

Таблица 2

**Наиболее популярные мотивы для совершения манипуляций у субъекта манипуляций в мордовских, русских и татарских сказках**

Частота встречаемости мотивов для совершения манипуляций				
№	Название мотива	Мордовские сказки	Русские сказки	Татарские сказки
1	извести / убить	11	4	5
2	сохранить себе жизнь	7	5	6
3	обогатиться (деньги, драгоценности и т.п.)	3	8	4
4	заполучить (замок, ребенка)	4	2	3
5	обмануть	1	3	11
6	избавиться от угрозы	2	5	7
7	проучить объекта	6	1	5

На следующем этапе анализа мы предприняли попытку сконструировать психологические портреты субъектов манипуляций: отрицательных и положительных. В таблице 3 представлены психологические качества манипуляторов, являющихся

отрицательными персонажами сказок. Среди них явно доминирует хитрость, злость и жадность, лживость, которые встречаются в характеристиках субъектов манипуляции в мордовских сказках 21, 12, 7 и 2 раза, татарских сказках – 23, 7, 2 и 6 раз, а в русских сказках – 16, 10, 6 и 6 раз соответственно.

Таблица 3

**Психологические качества манипуляторов-отрицательных персонажей сказок**

№ п/п	Психологические качества манипуляторов (отрицательных персонажей сказок)	Частота встречаемости (единицы)		
		Мордовские сказки	Татарские сказки	Русские сказки
1	хитрость	21	23	16
2	наблюдательность	1	2	1
3	изворотливость	2	6	4
4	расточительность	–	–	2
5	эгоистичность	2	1	2
6	леность	2	–	3
7	настойчивость	2	3	3
8	безжалостность	2	1	2
9	злость	12	7	10
10	властность	1	1	2
11	жестокость	4	3	6
12	лживость	2	6	6
13	алчность	2	3	4
14	зависть	6	4	5
15	трусость	1	–	2
16	жадность	7	2	6
17	остроумие	5	5	1
18	ответственность	1	–	1
19	самоуверенность	2	4	1
20	наивность	–	–	1
21	наглость	3	5	3
22	азартность	–	1	2
23	трудолюбие	1	–	–
24	эмоциональность	2	1	–
25	безответственность	1	–	1
26	внимательность	2	3	1
27	находчивость	3	1	2
28	любопытность	1	2	1
29	расчетливость	2	5	4
30	упрямство	2	3	1
31	дальновидность	1	2	2
Итого (свойств по каждой сказке)		28	25	29

Примерно одинаковые показатели в мордовских, татарских и русских сказках частоты встречаемости психологических качеств – жестокость, лживость, зависть, алчность, леность

и безжалостность (от 2 до 7 раз). Стоит отметить идентичность количественных показателей встречаемости таких качеств, как наглость (по 3 раза) и самоуверенность (по 1 разу) в мордовских и русских сказках.

В таблице 4 представлены психологические качества манипуляторов, являющихся положительными персонажами сказок. Анализ показывает, что образы субъектов манипулирования в мордовских, татарских и русских сказках очень близки по структуре. Тем не менее, в образах героев татарских сказок доминируют два качества: хитрость (10 единиц) и дальновидность (9 единиц). В мордовских и русских народных сказках эти качества представлены значимо ниже.

Таблица 4

**Психологические качества манипуляторов-положительных персонажей сказок**

№ п/п	Психологические свойства манипуляторов (положительных персонажей сказок)	Частота встречаемости (единицы)		
		Мордовские сказки	Татарские сказки	Русские сказки
1	мудрость	5	5	3
2	честность	1	4	1
3	осторожность	1	2	–
4	хитрость	3	10	3
5	обаятельность	1	4	1
6	справедливость	1	1	1
7	доброта	6	4	5
8	решительность	1	2	1
9	находчивость	5	7	8
10	отзывчивость	1	–	1
11	смелость	9	6	9
12	трудолюбие	1	1	–
13	скромность	1	–	–
14	верность	1	1	–
15	дальновидность	1	9	2
16	щедрость	1	2	–
17	веселость	2	1	–
18	неосторожность	–	1	–
19	остроумие	7	2	5
20	благородность	1	–	–
21	исполнительность	1	–	1
22	настойчивость	1	2	1
23	ловкость	1	2	2
24	наблюдательность	1	1	2
25	внимательность	1	–	2
26	расчетливость	–	3	4
27	сребролюбие	–	–	1
28	отважность	–	1	2
Итого (свойств по каждой сказке)		24	22	20

Неотъемлемым элементом любой психологической манипуляции является объект или жертва – лицо, на которое направлено манипулятивное воздействие. Мы посчитали важным определить психологические качества, которые присущи положительным и отрицательным персонажам сказок – объектам манипуляций (см. табл. 5). В результате анализа мы установили, что образ жертвы манипуляции в мордовских и русских народных сказках состоит из 35 психологических качеств, а в татарских сказках – из 30. Общими в этих образах являются 28 качеств, т. е. они очень близки.

Таблица 5

**Психологические качества объектов манипуляций-положительных персонажей сказок**

№ п/п	Психологические свойства объектов манипуляции (положительных персонажей сказок)	Частота встречаемости (единицы)		
		Мордовские сказки	Татарские сказки	Русские сказки
1	доверчивость	6	12	11
2	наивность	10	7	8
3	находчивость	1	–	1
4	неосторожность	4	3	4
5	трудолюбие	7	3	1
6	дальновидный	1	–	2
7	гостеприимный	1	1	1
8	доброта	17	2	16
9	жалостливость	1	–	1
10	эмоциональный	1	2	1
11	глупость	2	1	1
12	веселость	1	–	–
13	пугливость	2	3	1
14	наблюдательность	1	1	–
15	невнимательность	2	3	3
16	остроумие	2	–	1
17	слабохарактерность	8	1	6
18	угодливость	1	3	1
19	смелость	3	–	7
20	трусость	2	1	1
21	послушность	1	1	2
22	ответственность	1	4	3
23	искренность	2	3	1
24	щедрость	1	–	1
25	совестливость	1	2	1
26	решительность	1	3	3
27	простодушие	4	3	1
28	отзывчивость	2	1	2
29	сообразительность	3	1	2

30	внимательность	–	1	2
31	исполнительность	1	3	4
32	уступчивость	2	2	4
33	дружелюбность	1	1	2
34	честность	1	4	3
35	любопытность	1	3	2
36	услужливость	1	1	3
37	заботливость	–	2	4
Итого (свойств по каждой сказке)		35	30	35

Образы отрицательных персонажей-объектов манипуляций в трех совокупностях сказок представлены не так рельефно. В них нет ярко выраженных качеств. Большинство из них встречается 2–5 раз (см. табл. 6).

Таблица 6

#### Психологические качества объектов манипуляций-отрицательных персонажей сказок

№ п/п	Психологические свойства объекта манипуляции (отрицательных персонажей сказок)	Частота встречаемости (единицы)		
		Мордовские сказки	Татарские сказки	Русские сказки
1	доверчивость	3	3	3
2	пугливость	1	3	1
3	нерешительность	1	1	–
4	неосмотрительность	1	1	1
5	неосторожность	4	3	5
6	безжалостность	1	3	1
7	жадность	6	8	4
8	злость	3	6	4
9	глупость	4	5	3
10	эмоциональность	1	6	1
11	самоуверенность	2	4	3
12	наивность	3	4	4
13	любопытность	2	1	1
14	наглость	2	3	2
15	слабохарактерность	1	2	1
16	расчетливость	2	2	1
17	хитрость	2	2	2
18	жестокость	1	3	2
19	скрытность	1	4	–
20	исполнительность	1	2	1
21	справедливость	1	–	–
22	леность	2	1	–

23	добродушие	1	1	1
24	упрямство	2	2	–
25	слабоволие	4	–	–
26	обидчивость	1	2	1
27	зависть	1	2	2
28	капризность	1	1	–
29	непослушный	2	–	–
30	находчивость	–	1	1
31	лживость	1	2	2
32	проворность	–	–	2
33	грозность	–	2	2
34	безответственность	–	1	1
Итого (свойств по каждой сказке)		30	30	26

В мордовских и татарских сказках в образе жертвы выделено 30 качеств, в русских сказках – 26 качеств, общими из них являются 22 качества. У отрицательных персонажей-объектов манипуляций самыми популярными качествами являются злость, неосторожность, эмоциональность, наивность и другие.

Результаты нашего исследования позволяют сделать ряд выводов.

Манипулятивное общение не является изобретением современного человека. Оно имеет глубокие исторические корни. Скорее всего, оно возникло вместе с человеком и прошло долгий путь общественно-исторического развития, на протяжении которого постоянно совершенствовалось и становилось все более эффективным.

Манипулятивное общение не является изобретением и уникальной особенностью какого-то одного народа. Оно характерно для представителей различных этнических групп и, следовательно, можно говорить только о его этнических особенностях. Есть основания считать, что в манипулятивном общении отражается одна из фундаментальных черт человека как субъекта и личности.

Сравнительный анализ исторически ранних форм манипулятивного общения на примере сказок мордовского, татарского и русского народов показал отсутствие каких-либо существенных различий по всем основным параметрам: образу субъекта манипуляций, образу жертвы, репертуару и структуре способов манипулирования. Это можно объяснить фактором многовекового взаимодействия между соответствующими этническими группами.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Зелинский С. А. Информационно-психологическое воздействие на массовое сознание. Средства массовой коммуникации, информации и пропаганды как проводник манипулятивных методик воздействия на подсознание и моделирования поступков индивида и масс. – СПб.: СКИФИЯ, 2008. – 416 с.
2. Козлова В. А. Психология манипулирования. Учебно-методическое пособие. – М.: Межрегиональная общественная организация «Академия безопасности и выживания», 2014. – 110 с.
3. Мордовские народные сказки / ред. Н. М. Мирская. – Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1984. – 400 с.
4. Мордовские народные сказки / собр. и обраб. К. Т. Самородов. – 2-е изд., доп. и перераб. – Саранск: Мордов. кн. изд-во, 2006. – 384 с.
5. Народные русские сказки. Из сборника А. Н. Афанасьева / тексты для настоящего издания отобраны В. П. Аникиным. – М.: Худ. лит., 1982. – 319 с.
6. Романов К. М. Психологическая культура личности. – М.: Когитоцентр, 2015. – 314 с.
7. Романова О. Н., Романов Д. К. Сравнительный анализ исторически-ранних форм психологической культуры русского и мордовского народов // Финно-угорский мир. – 2012. – № 2. – С.120–122.
8. Татарские народные сказки / худ. С. М. Забалуев. – М.: Детгиз, 1957. – 318 с.

**ОСИПОВА И. С., АНДРИЯНОВА А. В.**  
**ОСОБЕННОСТИ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ**  
**В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

**Аннотация.** В статье рассматривается феномен автобиографической памяти как особой мнемической подсистемы, подчеркивается важность ее изучения в юношеском возрасте. Описываются результаты эмпирического исследования автобиографической памяти у студентов.

**Ключевые слова:** автобиографическая память, функции автобиографической памяти, структура автобиографической памяти, формирование автобиографической памяти, самосознание, Я-концепция, юношеский возраст.

**OSIPOVA I. S., ANDRIYANOVA A. V.**  
**FEATURES OF AUTOBIOGRAPHICAL MEMORY IN ADOLESCENCE**

**Abstract.** The article examines the phenomenon of autobiographical memory as a special mnemonic subsystem. The importance of its study in adolescence is emphasized. The authors present the results of an empirical study of the autobiographical memory of students.

**Keywords:** autobiographical memory, autobiographical memory functions, autobiographical memory structure, autobiographical memory formation, self-awareness, I-concept, adolescence.

Достаточно новым и малоизученным в психологии является особый вид памяти, называемый автобиографической памятью. Автобиографическая память представляет собой субъективное отражение человеком пройденного им отрезка пути жизни, которое состоит в фиксации, сохранении, интерпретации и актуализации значимых событий и состояний. Такое отражение определяет самоидентичность личности как уникального, тождественного самому себе психологического субъекта [1, с. 67-68]. Данная разновидность памяти представляет собой связанную во времени, протяженную историю собственной жизни, которая включает рассказ о детстве, о своем происхождении, социальные достижения, личные результаты и т. д., дополнительно к которым может существовать ряд доказательств в виде фотографий, рассказов других людей, документов [2].

Автобиографическая память выполняет разнообразные функции. В. В. Нуркова выделяет три основные группы функций, которые выполняет автобиографическая память.

1) **Интерсубъективные** – функции, которые связаны с жизнью человека в обществе. К этой группе относятся: формирование межличностных отношений, передача собственного опыта, эмпатия, прогноз поведения других людей по аналогии с событиями из собственной



жизни, достижение в ходе установления межличностных отношений социальной солидарности или отторжения.

2) Интрасубъективные – связаны с саморегуляцией личности. К ним относятся: саморегуляция, формирование Я-концепции, осознанное построение или выбор жизненных стратегий, установление интервалов самоидентичности личности.

3) Экзистенциальные функции – связаны с переживанием и пониманием своей уникальности как личности. В данную группу включаются: самопознание, самоопределение, осознание собственной уникальности, временное структурирование самосознания, формирование идентичности, культурная и историческая самоотнесенность, смыслообразование, финальная интеграция личности [3, с. 225-230].

Структура автобиографической памяти личности отражена в трехкомпонентной модели М. Конвея и К. Плейдел-Пирса. В данной модели автобиографическая память подразделяется на три уровня в зависимости от того, каков уровень специфичности каждого воспоминания по отношению к конкретному моменту жизни.

1) Периоды жизни – уровень, включающий в себя общие знания, касающиеся значимых для человека людей, действиях, занятиях, целях, планах, местах, которые характеризуют определенный период его жизни, включая его длительность, т. е. различные жизненные периоды идентифицируются с конкретным временным началом и концом.

2) Общие события – уровень, который включает в себя более конкретные знания, которые по сравнению с периодами жизни являются более неоднородными. На данном уровне находятся как повторяющиеся эпизоды жизни, так и единичные моменты.

3) Знания, присущие определенному моменту – уровень, включающий детализированную и четкую информацию о конкретных событиях, которая чаще всего представляется в форме сенсорно-перцептивных особенностей, например, в форме зрительных, слуховых, тактильных образов [3, с. 333-335].

Выстраивание автобиографии может стать самостоятельным процессом, что отличает автобиографическую память от других видов памяти, которые обслуживают задачи других психических функций [4].

В настоящее время одним из наиболее продуктивных подходов к изучению автобиографической памяти является социокультурный подход. Сторонники данного направления рассматривают автобиографическую память как онтогенетическое образование, которое имеет культурно специфические формы и развивается в социальном взаимодействии.

Формирование и развитие автобиографической памяти происходит планомерно. Юношеский возраст можно назвать сензитивным для становления и формирования данной

мнемической структуры. Именно в данном возрасте происходит завершение физического созревания человека, развивается самопознание, самопонимание, самоопределение, формируется мировоззрение, происходит финальная интеграция личности. Автобиографическая память обеспечивает юношам и девушкам построение Я-концепции [5]. Именно это определяет актуальность и интерес к эмпирическому исследованию автобиографической памяти современной молодежи.

Для изучения особенностей автобиографической памяти в юношеском возрасте мы использовали методику С. Н. Никишова «Ретроспективное воспроизведение автобиографических воспоминаний». Испытуемым предлагается свободно воспроизводить по одному автобиографическому воспоминанию из каждого года собственной жизни, начиная с актуального возраста и следуя по убывающей. После завершения основной процедуры участникам эксперимента необходимо классифицировать все события по нескольким признакам. Во-первых, испытуемые должны оценить каждое событие по степени яркости по 100-балльной шкале. Во-вторых, испытуемые должны разделить все события на положительные, отрицательные и нейтральные. Оценка должна быть дана как с точки зрения настоящего времени, так и с точки зрения прошедшего. Это необходимо для изучения динамики автобиографической памяти. Кроме того, данная методика позволяет распределить все актуализированные испытуемыми автобиографические воспоминания по сферам жизни и выделить из них наиболее актуальные и значимые; определить нижний порог способности актуализировать автобиографические воспоминания. Обработка результатов включает в себя подсчет и сравнительный анализ событий по выделенным классификационным признакам. Данная методика была дополнена сочинениями респондентов, которые описывали самое яркое воспоминание, из названных ими [6]. Сочинения обрабатывались с помощью контент-анализа, единицей которого выступало смысловое суждение [7].

В исследовании приняли участие 43 человека, 24 девушки и 19 юношей, студенты гуманитарных и инженерных специальностей.

Проведенное эмпирическое исследование позволило нам сделать следующие выводы.

1. Испытуемые не называют события из некоторых возрастных периодов собственной жизни, испытывая затруднения. Так, девушки воспроизводят 58% от предложенного количества событий, а юноши 42%. Больше всего событий называется из актуального для испытуемых возраста – раннего юношеского (28%). События раньше 2-х лет практически не упоминаются испытуемыми; а если и упоминаются, то описываются как «родился», «начал ходить», «увидел первые лица» и т.п.

2) Было выявлено, что существуют различия в яркости актуализированных событий у юношей и девушек. Девушки воспроизводят события, которые оценивают как более яркие

(76 баллов), чем юноши (70 баллов) ( $U=142$ ,  $p < 0,05$ ). Наиболее ярко вспоминаются события, начиная с подросткового возраста и заканчивая актуальным возрастом.

3) Анализ событий по признаку субъективной значимости показал, что испытуемые актуализировали больше положительных событий (70%). Доля отрицательных событий составляет приблизительно 16%, а нейтральных – 14%. Можно говорить о динамике автобиографической памяти, поскольку доля отрицательных и нейтральных событий с позиции настоящего и прошедшего изменяется. Так, доля отрицательных событий с позиции настоящего – 13,5%, а с позиций прошедшего – 18,7%.

4) Анализ половых особенностей воспроизведения положительных, отрицательных и нейтральных событий показал, что нет существенных различий между количеством отрицательных событий (как с позиции настоящего, так и с позиции прошедшего времени) у юношей и девушек, но существуют различия между количеством положительных событий (как с позиции настоящего, так и с позиции прошедшего времени). Девушки актуализируют больше положительных событий, чем юноши ( $U=86$ ,  $p<0,001$ ;  $U=107$ ,  $p<0,01$ ), также существуют различия между количеством нейтральных событий (как с позиции настоящего, так и с позиции прошедшего времени), юноши актуализируют больше нейтральных событий, чем девушки ( $U=69,5$ ,  $p<0,001$ ;  $U=68,5$ ,  $p<0,01$ ).

5) Наиболее значимыми сферами жизни для испытуемых являются сфера досуга, учебная деятельность, сфера межличностных отношений, а также бытовая сфера. Ни одного события не было воспроизведено испытуемыми из сферы, связанной с вредными привычками и религиозной сферы. У юношей этот перечень дополняется также профессиональной сферой, сферой, связанной с правонарушениями и здоровьем другого человека, а у девушек сексуальной сферой и сферой, связанной с природными явлениями.

6) Анализ половых особенностей воспроизведения событий из различных сфер жизни показал, что существуют различия между количеством воспроизведенных событий в сфере межличностных отношений у юношей и девушек, у девушек количество воспроизведенных событий данной сферы значительно больше ( $U=142,5$ ,  $p<0,05$ ), относительно других сфер существенных различий не наблюдается.

7) В своих сочинениях испытуемые чаще всего описывают положительные события. Их доля составляет 80%. 12% приходится на описание отрицательных событий, а 8% – на долю нейтральных. В среднем размер сочинения составил 10,07 суждений.

8) В качестве ярких воспоминаний юноши и девушки описывают выпускной в школе, победу на соревнованиях, встречу Нового года, начало отношений с девушкой (юношей), поездки, хирургические операции, рождение младшего брата, поездки в детские лагеря, посещения тренажерного зала, правонарушения, поимка преступников, сдачу экзаменов и др.

Обращает на себя внимание тот факт, что испытуемые описывают и дают оценку событию в сочинениях с позиций настоящего. Было выявлено, что автобиографические воспоминания обладают реконструктивным характером. Если они описывают какое-то событие как отрицательное в прошлом, а в настоящем как нейтральное, то описание его идет как нейтральное. Если испытуемые оценивают какое-то событие как отрицательное в прошлом, а в настоящем как положительное, то описание его идет как положительное.

9) Анализ структуры субъектности респондентов в сочинении показывает, что ведущими речевыми способами выражения воспоминаний выступают действия и акты общения (46,2%). На втором месте располагаются речевые способы выражения с помощью категорий эмоций и чувств (18%). На третьем месте располагаются речевые способы выражения воспоминаний с помощью мышления (15,5%). На четвертом месте располагаются речевые способы выражения воспоминаний с помощью категории памяти (8,7%). На пятом месте располагаются речевые способы выражения воспоминаний с помощью категорий ощущения и восприятия (6,1%). Все остальные категории представлены незначительно (от 0 до 5%).

В заключении отметим, что автобиографическая память является важнейшей мнемической подсистемой, которая способствует успешному формированию и становлению личности. Ее развитие способствует формированию самоидентичности (переживание тождества своей личности во времени), выделению системы значимых индивидуально-личностных свойств (Я-концепция личности), осуществлению изучения степени выраженности этих свойств в собственной деятельности (самооценка) и представляет собой планомерный, сложный, разносторонний процесс. Дальнейшее исследование данного феномена является перспективным для различных отраслей психологической науки.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Нуркова В. В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 320 с.
2. Веринг И. Еще 150 лет назад люди не знали, как они выглядели в детстве: профессор В. В. Нуркова об автобиографической памяти: интервью [Электронный ресурс] // Теории и практики / проекты / под взглядом теории. – 2015. – Вып. 90. – Режим доступа: <https://theoryandpractice.ru/posts/6015-nurkova> (дата обращения 25. 04. 2018).
3. Нуркова В. В. Общая психология. Память / под ред. Б. С. Братусь. – М.: Академия, 2006. – 320 с.

4. Нуркова В. В., Алюшева А. Р. Жизнь как роман: опыт чтения и уровень развития автобиографической памяти // Материалы 16-й научно-практической конференции по психологии, философии и педагогике чтения. – Москва, 4-5 апреля 2012 г. – М.: МГУ, 2012. – С. 61–64.
5. Алюшева А. Р. Овладение репертуаром культурных жизненных сценариев как фактор развития макроструктуры автобиографической памяти [Электронный ресурс] // Психологические исследования. – 2012. – Т. 5, № 25. – С. 3. – Режим доступа: <http://psystudy.com/index.php/num/2012v5n25/732-alyusheva25.html> (дата обращения 25.04.2018).
6. Никишов С. Н., Осипова И. С., Пронькина Е. Г. К вопросу о влиянии психологического благополучия на функционирование автобиографической памяти студентов // Гуманитарий: актуальные проблемы науки и образования. – 2016. – № 2 (34). – С. 104–111.
7. Романов К. М., Осипова И. С. Основные речевые способы выражения психического состояния // Гуманитарий: актуальные проблемы науки и образования. – 2008. – № 7. – С. 270–272.

**ГАРАНИНА Ж. Г., ЧЕРНУСЬ Д. А.**

## **ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ СПОРТСМЕНОВ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности эмоциональной и волевой сферы спортсменов, занимающихся легкой атлетикой. Представлены результаты экспериментального исследования влияния волевых качеств спортсменов на успешность спортивных достижений.

**Ключевые слова:** эмоциональная сфера, волевая сфера, спортивные достижения, организация деятельности, самообладание.

**GARANINA ZH. G., CHERNUS D. A.**

## **THE FEATURES OF EMOTIONAL SPHERE AND VOLITION OF ATHLETES**

**Abstract.** The article considers the emotional and volitional features of professional athletes doing track and field sports. The study focuses on the influence of volition of athletes on the success of their sports achievements.

**Keywords:** emotional sphere, volition, sports achievements, activity organization, self-control.

В современном мире спорт занимает все более важное место, в связи с чем возрастает интерес к исследованию психологических особенностей спортсменов, влияющих на успешность спортивных достижений. Исследования отечественных психологов показывают, что наиболее важными качествами, влияющими на уровень спортивных достижений, выступают эмоциональные и волевые особенности личности, обеспечивающие высокие спортивные результаты в условиях длительных и интенсивных спортивных нагрузок. Среди исследователей, уделяющих большое внимание эмоционально-волевым особенностям спортсменов, можно отметить работы А. В. Шаболтас, Е. П. Ильина, И. П. Волкова, В. К. Сафронова.

Е. П. Ильин выделяет две группы факторов, влияющих на успешность спортивной деятельности: объективные и субъективные. К объективным факторам относятся те, которые обусловлены специфическими для данного вида спортивной деятельности препятствиями. Это большие тренировочные нагрузки, погодные условия деятельности, техническая сложность разучиваемых упражнений, поломка спортивного инвентаря, присутствие прессы и телевидения, негативная реакция зрителей, незнакомое место соревнований и невозможность провести полноценную разминку и т. д. [1]. К субъективным факторам относятся типологические, мотивационные и эмоционально-

волевые особенности спортсменов, их личное отношение к объективным особенностям данного вида спортивной деятельности.

Исследования мотивации спортсменов, проведенные А. В. Шаболтас, показывают, что мотивы достижения успеха у спортсменов высокой квалификации выражены значительно сильнее, чем мотивы избегания неудач, что способствует высокой продуктивности и устойчивости их деятельности. Сильно выраженная потребность в достижении успеха порождает высокую активность, настойчивость и упорство в достижении поставленных целей [5].

Преодоление трудностей, возникающих в спорте, и достижение высоких спортивных результатов зависит от развития волевой сферы спортсмена, от уровня сформированности таких качеств как настойчивость, упорство, терпеливость, смелость, решительность, выдержка и др.

Эмоциональные состояния, возникающие в спортивной деятельности, зависят от значимости соревнований, наличия сильных конкурентов, условий соревнования, поведение окружающих спортсмена людей, а также от степени овладения способами саморегуляции. Спортивная деятельность часто сопровождается переживанием страха, который может повлиять на успешность выступления на соревнованиях или на качество тренировочного процесса. В. К. Сафонов отмечал, что длительное психическое напряжение спортсменов без возможности восстановления приводит к психологическому пресыщению деятельностью, потере интереса, раздражению, состоянию эмоционального выгорания, невротическим состояниям, страху выполнения спортивных упражнений, мнительности [4].

Вместе с тем, недостаточно изученными остаются факторы эмоционально-волевой регуляции поведения спортсменов и их роли в обеспечении успешности спортивной деятельности.

Для изучения эмоционально-волевых особенностей спортсменов нами проводилось экспериментальное исследование среди спортсменов-легкоатлетов Комплексной школы олимпийского резерва по Республике Мордовия. Объем выборки составил 22 человека, среди которых – 11 девушек и 11 юношей. Среди них 1 человек – мастер спорта по легкой атлетике, 10 человек (45%) – кандидаты в мастера спорта, 11 человек (50%) – имеют 1-ый спортивный разряд. Средний возраст испытуемых составил 21,5 год.

Были использованы следующие методы: методика исследования волевой организации личности М. С. Гуткина, Г. Ф. Михальченко, А. В. Прудило [3], методика изучения отношения спортсменов к конкретному соревнованию Ю. Л. Ханина [3], опросник «Агрессивное поведение» Е. П. Ильина, П. А. Ковалёва [2], методы статистической

обработки полученных данных: t-критерий Стьюдента, метод линейной корреляции Пирсона.

Результаты исследования волевой организации личности с помощью методики М. С. Гуткина, Г. Ф. Михальченко, А. В. Прудило показали, что уровень развития ценностно-смысловой организации личности составляет 12,7, ( $\sigma=3,98$ ), средний показатель такого качества как организация деятельности составил 13,5, ( $\sigma=2,99$ ), уровень решительности – 15,6, ( $\sigma=4,114$ ), настойчивости – 14,9, ( $\sigma=4,9$ ), самообладания – 13,8, ( $\sigma=3,97$ ), самостоятельности – 13,2, ( $\sigma=3,07$ ). Полученные результаты свидетельствуют о том, что у большинства испытуемых преобладают высокие показатели таких качеств как настойчивость и самообладание, остальные качества выражены на среднем уровне.

Подсчет статистических различий между двумя группами спортсменов с различным уровнем спортивных достижений с помощью t-критерия Стьюдента показал, что существуют значимые различия по таким волевым качествам как «Организация деятельности» ( $t_{Эмп} = 2.9$  при  $p \leq 0.05$ ), «Решительность» ( $t_{Эмп} = 2.3$  при  $p \leq 0.05$ ) и «Самообладание» ( $t_{Эмп} = 2.7$  при  $p \leq 0.05$ ) между спортсменами с высшими спортивными разрядами («Мастер спорта» и «КМС») и спортсменами, имеющими 1-ый взрослый разряд.

Полученные результаты говорят о том, что спортивная успешность во многом зависит от высокого уровня развития волевой сферы, в частности, организованности, решительности и самообладания.

По данным методики «Изучение отношения спортсменов к конкретному соревнованию» Ю. Л. Ханина были получены следующие результаты: среднее значение показателя уверенности в себе составляет 1,94, ( $\sigma = 1,87$ ), среднее значение показателя восприятия и оценки возможностей соперников – 3,61, ( $\sigma = 1,323$ ), средний показатель желаний участвовать и значимости предстоящего соревнования – 4,96, ( $\sigma = 1,67$ ), среднее значение зеркальной самооценки спортсмена – 3,1, ( $\sigma = 1,327$ ). Полученные результаты показывают, что большой процент обследуемых спортсменов уверены в себе, при этом показатели зеркальной самооценки ниже средних, т.е. они не придают большого значения оценке себя со стороны окружающих.

Результаты, полученные с помощью опросника «Агрессивное поведение» Е. П. Ильина, П. А. Ковалёва показывают, что средние значения агрессивности в данной выборке составляют 10,1 ( $\sigma = 1,65$ ), причем для девушек средние показатели агрессивности – 10,75 ( $\sigma = 1,323$ ), для юношей – 9,6 ( $\sigma = 2,05$ ), что соответствует уровню агрессивности ниже среднего. Статистически значимые различия по выбранным категориям испытуемых выявлены не были. В целом по выборке полученные результаты свидетельствуют о



преобладании сдержанного, неагрессивного поведения среди спортсменов независимо от пола и уровня спортивных достижений.

Для выявления взаимосвязи между эмоционально-волевыми особенностями спортсменов нами был проведен корреляционный анализ полученных по всем методикам результатам. Нами сравнивались показатели волевой организации личности, уровня агрессивности и отношения спортсменов к соревнованиям.

Результаты корреляционного анализа показали, что существует статистически значимая взаимосвязь между таким волевым качеством как организация деятельности и агрессивностью испытуемых ( $r = 0,467$ ,  $p < 0,01$ ), а также значимая взаимосвязь между агрессивностью и настойчивостью респондентов ( $r = 0,352$ ,  $p < 0,05$ ). Данные результаты могут свидетельствовать о том, настойчивость и организация деятельности во многом обусловлены стремлением активно изменять и преобразовывать окружающую обстановку, что неразрывно связано с агрессивным поведением личности.

Выявлена также значимая отрицательная взаимосвязь между уровнем самообладания и агрессивностью испытуемых ( $r = -0,484$ ,  $p < 0,01$ ). Данный результат можно объяснить тем, что лица с высоким уровнем самообладания умеют сдерживать и регулировать свое агрессивное поведение.

Статистически значимая взаимосвязь была также выявлена между таким фактором как «Возможности соперников» и «Ценностно-смысловая организация личности» ( $r = 0,456$ ,  $p < 0,01$ ), что может свидетельствовать о важности оценки и сравнения себя с соперниками в процессе подготовки и участия в спортивных соревнованиях.

Фактор «Значимость соревнований» коррелирует с показателями решительности испытуемых ( $r = 0,423$ ,  $p < 0,01$ ), что может говорить о влиянии мотивационной составляющей соревновательной деятельности на принятие решения об участии в соревнованиях и решительности в организации спортивной деятельности.

Взаимосвязи между остальными показателями волевой организации личности и агрессивностью являются статистически не значимыми.

Таким образом, проведенное экспериментальное исследование показывает, что такие качества как уверенность в себе, осознание значимости соревнования, а также ценностно-смысловая организация личности являются важными эмоционально-волевыми качествами, влияющими на успешность спортивной деятельности спортсменов-легкоатлетов, на отношение к себе, к соревнованиям и к соперникам.

Для развития эмоционально-волевой сферы спортсменов и повышения эффективности спортивной деятельности можно рекомендовать использование системы эмоционально-волевой подготовки, предусматривающей применение приемов ауто- и гетеропсихического

воздействия, среди которых можно выделить аутогенную тренировку, самовнушение, визуализацию, психотренинг волевого внимания, постановку значимых целей спортивной деятельности, правильную организацию режима тренировок. Для поддержания целеустремленности необходимо разнообразить средства, формы и методы проведения учебно-тренировочных занятий.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ильин Е. П. Психология спорта. – СПб.: Питер, 2008. – 325 с.
2. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий. – СПб.: Питер, 2002. – 349 с.
3. Практикум по спортивной психологии / под ред. И. П. Волкова. – СПб.: Питер, 2002. – 288 с.
4. Сафонов В. К. Психология спорта – современные задачи научно-практического обеспечения спортивной деятельности // Национальный психологический журнал. – 2012. – № 2. – С. 71–74.
5. Шаболтас А. В. Мотивы занятия спортом высших достижений в юношеском возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 1998. – 21 с.

**ПИНЯСКИНА М. В., ИОНОВА М. С.**

**ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ  
С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ**

**Аннотация.** В статье представлены результаты эмпирического исследования личностных особенностей подростков с легкой степенью умственной отсталости. Охарактеризованы типы направленности личности умственно отсталых и нормально развивающихся подростков. Приведены сопоставительные данные по уровню самооценки и уровню притязаний учащихся коррекционной и общеобразовательной школ.

**Ключевые слова:** личность, умственная отсталость, самооценка, уровень притязаний, направленность личности, подростковый возраст.

**PINYASKINA M. V., IONOVA M. S.**

**PERSONAL CHARACTERISTICS OF ADOLESCENTS  
WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITY**

**Abstract.** The article presents the results of an empirical study of personal characteristics of adolescents with mild mental retardation. The types of personality orientation of mentally retarded and normally developing adolescents are characterized. The study provides comparative data on the level of self-esteem and the level of aspiration of students of remedial and general schools.

**Keywords:** personality, intellectual disability, self-esteem, level of aspiration, personality orientation, adolescence.

В данной работе мы обращаемся к исследованию личностных особенностей умственно отсталых подростков. Личность в психологии принято рассматривать как систему относительно устойчивых черт, внешне проявляемых характеристик индивидуальности, которые запечатлены в суждениях субъекта о самом себе, а также в суждениях других людей о нем. Личность – это человек как полноценный субъект равноправных социальных отношений, способный подчинять себя требованиям социальных норм [11].

Развитие личности умственно отсталого ребенка происходит по тем же законам, что и развитие нормально развивающихся детей, но в связи с интеллектуальными нарушениями оно проходит несколько иначе. Различные аспекты данной проблемы исследовали Л. С. Выготский, Л. В. Занков, В. И. Лубовский, Л. П. Григорьева, Н. В. Задорожная, М. Раттер и др. [2; 4; 5; 3; 10].

В настоящее время особое значение приобретает выявление потенциальных возможностей умственно отсталых детей с целью создания оптимальных условий для их приспособления к жизни и интеграции в социум. Однако приходится констатировать

наличие противоречия между необходимостью улучшения положения детей с нарушениями интеллекта, создания оптимальных условий для их развития и недостаточной изученностью личностных особенностей умственно отсталых.

В проведенном нами эмпирическом исследовании приняли участие 56 подростков 14–15 лет. Группу А составили 28 подростков с легкой степенью умственной отсталости, обучающиеся в МСОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида» (группа А). В группу В были включены 28 нормально развивающихся подростков – учеников МОУ «Лицей № 31» г. Саранска [6–8].

Для определения доминирующей личностной направленности подростков мы применили методику И. Д. Егорычевой [9]. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

### Доминирующая направленность личности подростков

Показатели	Кол-во учащихся, %			
	Группа А		Группа В	
	Абс.	%	Абс.	%
<b>Доминирующая личностная направленность</b>				
Гуманистическая	17	61	12	43
Эгоцентрическая	3	11	3	11
Социоцентрическая	0	0	1	4
Негативистическая	0	0	0	0
Гуманистическая – Эгоцентрическая	5	18	10	36
Гуманистическая – Социоцентрическая	1	4	1	4
Гуманистическая – Эгоцентрическая – Социоцентрическая	2	7	1	4
<b>Соотношение ответов</b>				
Крайние	25	89	17	61
Нейтральные	1	4	3	11
Срединные	2	7	8	28

Из полученных данных следует, что в группах А и В преобладает гуманистическая направленность – 61% и 43%. Подростки с данной направленностью в социальном плане наиболее благополучны: защищают тех, кто, по их мнению, слабее и беспомощнее; вступают в различные социально активные группы и движения. Даже трудные черты своего характера используют в социально приемлемых и полезных делах.

На втором месте в обеих группах двойная гуманистическая-эгоцентрическая направленность – 18% и 36% соответственно. Помогая и защищая других, такие люди самовыражаются и привлекают к себе внимание. Подростку, как вступающему во взрослый мир, важно найти свое место в нем, показать себя социально активным и важным обществу.

Отметим, что у нормально развивающихся подростков эта направленность встречалась вдвое чаще. Объяснением может служить то, что они более склонны анализировать свое поведение. Мнение окружающих людей для них важнее, чем для подростков с легкой степенью умственной отсталости.

Следующую позицию занимает эгоцентрическая направленность. В обеих группах она выражена в равной степени – по 11%. Некоторым подросткам важно, чтобы их мысли и чувства были услышаны другими, и для этих целей они выбирают путь активного сопротивления мнению взрослых в поведении, одежде и т. п.

В равной степени выраженности в группах А и В оказались двойная гуманистическая-социоцентрическая направленность и тройная гуманистическая-эгоцентрическая-социоцентрическая (по 4%). Первый тип направленности выступает как компенсаторный механизм, когда за счет социально полезной деятельности подросток желает поднять самооценку и свою значимость для других. Второй тип направленности может являться свидетельством того, что подросток еще не определился в выборе своего жизненного пути. С одной стороны, ему важно учесть свои интересы, а с другой – направить свою деятельность на социально полезные дела.

Социоцентрический тип направленности был выявлен лишь в группе нормально развивающихся подростков (4%). Люди с данным типом направленности часто не уверены в себе. В возрасте 14–15 лет многие школьники любые неудачи, насмешки окружающих воспринимают как трагедию, вследствие чего появляется неуверенность в своих силах. Умственно отсталые подростки реже сталкиваются с проблемой неуверенности в себе, поскольку они не вполне способны адекватно оценивать себя.

Тройная гуманистическая-эгоцентрическая-социоцентрическая направленность может свидетельствовать об отсутствии четких, продуманных и внутренне принятых представлений о себе как личности, о несформированности принципиальных позиций. Этот тип направленности чаще встречается у подростков с легкой степенью умственной отсталости (7%), чем у их нормально развивающихся сверстников (4%). Ограничение в интеллектуальных возможностях влияет на формирование представлений о себе, мешает определить свое отношение к окружающей действительности.

Негативистическая направленность (характерные черты: негативизм, самобичевание, склонность к суицидальным мыслям) не выявлена ни в одной исследуемой нами группе [8].

В целом, следует отметить, что наличие у подростков двойных и тройных направленностей, является показателем неопределившейся личности, множественных внутриличностных конфликтов. Все это характерно для подросткового возраста, поскольку в

процессе перехода личности из детства во взрослую жизнь перед ней открывается множество путей, и, соответственно, появляется проблема выбора жизненной стратегии.

Если коснуться такого параметра как «соотношение ответов», то мы видим незначительные различия в выраженности «крайних» и «нейтральных ответов» («да», «нет», «не знаю») в обеих группах, которые преобладают по сравнению со «срединными» вариантами ответов («пожалуй, так», «пожалуй, не так»). Это свидетельствует о том, что подростковому возрасту свойственен максимализм, высокая критичность и бескомпромиссность. Однако нельзя не отметить, что у умственно отсталых подростков «срединные ответы» все же встречаются реже – 7%, чем у нормально развивающихся – 28%, что, вероятно, свидетельствует о меньшей гибкости мышления, неспособности оценить свои качества.

Особую роль в структуре личности играют самооценка и уровень притязаний. Для подростков с легкой степенью умственной отсталости адекватное восприятие себя является важнейшим условием благополучной социально-психологической адаптации, интеграции в общество. Далее рассмотрим результаты применения в нашем исследовании методики диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан [9].

Таблица 2

### Самооценка и уровень притязаний подростков

Уровень самооценки и уровень притязаний подростков	Кол-во учащихся, %				Значение $t_{эмн}$
	Группа А		Группа В		
	Абс.	%	Абс.	%	
	28	100	28	100	
Уровень самооценки					
Завышенная	14	50	9	32	$t_{эмн} = 1,3$ ( $p > 0,1$ )
Высокая, в пределах нормы	9	32	12	43	
Средняя, в пределах нормы	3	11	7	25	
Заниженная	2	7	0	0	
Уровень притязаний					
Завышенный	17	61	17	61	$t_{эмн} = 0,1$ ( $p > 0,1$ )
Высокий, в пределах нормы	8	28	8	28	
Средний, в пределах нормы	1	4	3	11	
Заниженный	2	7	0	0	
Разница между уровнем самооценки и уровнем притязаний					
Слабая	9	32	3	11	$t_{эмн} = 1,7$ ( $p \leq 0,1$ )
Умеренная	10	36	15	53	
Сильная	9	32	10	36	

\* $t_{кр} = 1,674$  при  $p \leq 0,1$ ;  $t_{кр} = 2,005$  при  $p \leq 0,05$ ;  $t_{кр} = 2,670$  при  $p \leq 0,01$ ;  $t_{кр} = 3,480$  при  $p < 0,001$

Согласно представленным данным, большинство учащихся коррекционной школы характеризуются завышенной самооценкой (50%), т. е. они склонны переоценивать свои возможности. Это может быть связано либо с механизмами псевдокомпенсации в ответ на низкую оценку со стороны окружающих, либо с тем, что вследствие недоразвитости ряда интеллектуальных процессов, таким детям достаточно трудно адекватно оценить свои качества. Заметим, что 7% умственно отсталых подростков обладают заниженной самооценкой.

В группе нормально развивающихся подростков завышенную самооценку имеет почти вдвое меньшее число респондентов (32%), чем в группе умственно отсталых. Заниженный уровень притязаний у нормально развивающихся школьников не выявлен. Преобладающей является адекватная, в пределах нормы самооценка. Однако статистически достоверных различий в уровне самооценки умственно отсталых и нормально развивающихся подростков не обнаружено – по критерию *t*-Стьюдента для независимых выборок  $t_{эмн}=1,3$  ( $p>0,1$ ).

Сравним уровень притязаний умственно отсталых и нормально развивающихся подростков. Отметим, что существенных различий по данному показателю также не выявлено – по критерию *t*-Стьюдента для независимых выборок –  $t_{эмн}=0,1$  ( $p>0,1$ ). Завышенный уровень притязаний характерен для 61% учащихся как коррекционной, так и общеобразовательной школ. Высокий, в пределах нормы уровень притязаний выявлен у 28% умственно отсталых и нормально развивающихся подростков. Это свидетельствует о том, что, в подростковом периоде люди склонны переоценивать свои возможности и ставить цели, на достижение которых у них пока не хватает личностных ресурсов, и здесь уровень интеллектуального развития играет незначительную роль.

Некоторые различия в уровне притязаний у подростков с легкой степенью умственной отсталости и нормально развивающихся все же имеются. Так, у нормально развивающихся подростков не выявлен заниженный уровень притязаний, в то время как у их умственно отсталых сверстников данный уровень диагностирован (7%). Следовательно, среди подростков с легкой степенью умственной отсталости больше людей, подверженных внешнему влиянию со стороны окружающих, болезненно переживающих неудачи. Притязания не служат для них стимулом развития личности, они часто «опускают руки» [9].

Что касается расхождения между показателями самооценки и уровня притязаний, то ситуация в целом удовлетворительная. У большинства учащихся коррекционной и общеобразовательной школ выявлена умеренная разница в показателях самооценки и уровня притязаний, т. е. подростки склонны ставить реалистичные цели и задачи.

Нельзя оставить без внимания тот факт, что у 32% умственно отсталых школьников выявлена слабая разница между уровнем самооценки и уровнем притязаний. Такие

подростки не стремятся развиваться, ставить новые цели, строить планы на будущее. Среди нормально развивающихся процентная доля подростков со слабой разницей между данными показателями значительно ниже – всего 11%. Применение критерия *t*-Стьюдента для независимых выборок показало, что различия между группами А и В по степени расхождения между показателями самооценки и уровня притязаний обнаружены на уровне статистической тенденции  $t_{эмн}=1,7$  ( $p \leq 0,1$ ).

Значительная часть как умственно отсталых, так и нормально развивающихся подростков характеризуется сильным расхождением между уровнем самооценки и уровнем притязаний (32% подростков группы А и 36% подростков группы В). Они ставят недостижимые цели, что указывает на конфликт между тем, к чему стремятся и тем, что считают для себя возможным.

Таким образом, в результате проведенного исследования установлено, что умственно отсталые подростки в большей степени склонны неадекватно оценивать себя, свои личностные характеристики и возможности. Это можно объяснить рядом причин, основные из которых – интеллектуальная недостаточность, особый подход к таким детям в школе, специфическое отношение к ним в семье и др. Представление о том, что подростки с диагнозом олигофрения в степени дебильности склонны переоценивать себя является довольно распространенным в специальной литературе. В частности, к тем же выводам приходят в своей работе Л. П. Григорьева и Н. В. Задорожная [3].

Подводя итоги проведенного исследования, можно сделать следующие выводы.

Подростки с интеллектуальной недостаточностью, в целом, более склонны неадекватно оценивать себя, свои личностные качества и возможности по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Объясняется это интеллектуальной незрелостью, особым подходом к таким детям со стороны окружающих, условиями жизни и воспитания в обществе. Однако статистически достоверных различий в уровне самооценки, а также уровне притязаний умственно отсталых и нормально развивающихся подростков не обнаружено. Так, для большинства школьников, участвовавших в исследовании, характерен неадекватно завышенный уровень притязаний.

У учащихся коррекционной и общеобразовательной школ преобладает умеренная разница в показателях самооценки и уровня притязаний, т. е. они склонны ставить перед собой реалистичные цели и задачи. При этом значительная часть как умственно отсталых, так и нормально развивающихся подростков характеризуется сильным расхождением между уровнем самооценки и уровнем притязаний. Это проявляется в постановке недостижимых целей и указывает на конфликт между тем, к чему люди стремятся и тем, что считают для себя возможным. Некоторые различия по данному параметру между подростками



групп А и В все же выявлены – среди умственно отсталых больше школьников со слабой разницей между уровнем самооценки и уровнем притязаний. Это проявляется в отсутствии стремления развиваться, ставить новые цели и строить планы на будущее. Различия между группами А и В по степени расхождения между показателями самооценки и уровня притязаний обнаружены на уровне статистической тенденции.

Ведущей у подростков (как умственно отсталых, так и нормально развивающихся) является гуманистическая направленность личности, что свидетельствует об их благополучии в социальном плане. Также следует отметить, что для некоторых подростков обеих групп характерна типичная для данного возраста недостаточно сформированная позиция личности, проявляющаяся в наличии двойных и тройных типов направленности.

В заключение подчеркнем, что в условиях положительного эмоционального отношения к подростку, грамотного построения и реализации программы коррекционно-развивающего обучения в специальной школе появляются позитивные результаты в плане компенсации недостатков личностного развития. Своевременная психолого-педагогическая поддержка способствует становлению и развитию личности школьника с интеллектуальными нарушениями, способствует его успешной интеграции в социум.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ахаян Т. К. О функции моральных знаний в формировании общественной направленности старших подростков // Нравственное воспитание в коллективе. – Л.: Изд-во СПбГУ, 1970. – С. 62–81.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 5. – М.: Педагогика, 1983. – 312 с.
3. Григорьева Л. П., Задорожная Н. В. Особенности самооценки и самосознания подростков в норме и при лёгкой степени умственной отсталости // Вестник МГЛУ. – Вып. 7 (586). – 2010. – С. 232–244.
4. Занков Л. В. Психология умственно отсталого ребёнка: книга для студентов. – М.: Государственное учебно-педагогическое изд-во наркомпроса РСФСР, 1939. – 64 с.
5. Лубовский В. И., Розанова Т. В., Солнцева Л. И. и др. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. И. Лубовского. – М.: Академия, 2003. – 446 с.
6. Пиняскина М. В., Ионова М. С. Особенности учебной мотивации подростков с легкой степенью умственной отсталости // Новая наука: теоретический и практический взгляд: Международное научное периодическое издание по итогам Международной научно-практической конференции (г. Ижевск, 4 апреля 2017 г.). – Стерлитамак: АМИ, 2017. – № 4–2. – 2. – С. 142–144.

7. Пиняскина М. В., Ионова М. С. Особенности эмоционально-личностной сферы подростков с легкой степенью умственной отсталости // Первые шаги в науку третьего тысячелетия: материалы XIII Всероссийской студенческой научно-практической конференции (г. Нефтекамск, 7 апреля 2017 г.). – Уфа: РИЦ БашГУ, 2017. – С. 162–167.
8. Пиняскина М. В., Ионова М. С. Характеристика направленности личности в подростковом возрасте // Новая наука: опыт, традиции, инновации: Международное научное периодическое издание по итогам Международной научно-практической конференции (г. Оренбург, 12 апреля 2017 г.). – Sterlitaмак: АМИ, 2017. – № 4–3. – 3. – С. 74–76.
9. Психология А. Я.: тесты, тренинги, словарь, статьи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://azps.ru/tests/index.html>.
10. Раттер М. Помощь трудным детям / общ. ред. А. С. Спиваковской. – М.: Прогресс, 1987. – 424 с.
11. Романов К. М. Психология человека: учебник. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2011. – 476 с.

**БУРКОВА Д. А., БАЛЯЕВ С. И.**

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ  
СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ О ЗАКОНЕ И СПРАВЕДЛИВОСТИ**

**Аннотация.** В статье анализируются теоретические подходы к исследованию феномена правосознания в психологическом ключе, а также исследуется место представлений о законе и справедливости в системе правосознания личности. На эмпирическом уровне представлены сравнительные данные об отношении студентов юридических и неюридических направлений подготовки к закону и справедливости.

**Ключевые слова:** правосознание, правовая социализация, правовые установки, правовые ценности, представления о справедливости, представления о законе.

**BURKOVA D. A., BALYAEV S. I.**

**PSYCHOLOGICAL FEATURES OF LAW STUDENTS'  
IDEAS OF LAW AND JUSTICE**

**Abstract.** This article analyzes the theoretical approaches to the study of the phenomenon of legal consciousness in psychology. The study also considers the place of the ideas of law and justice in the system of individual legal consciousness. The comparative empirical data shows the attitudes of law and non-law students to law and justice.

**Keywords:** legal conscience, legal socialization, legal attitudes, legal values, ideas of justice, ideas of law.

Правосознание стало объектом пристального общественного внимания с 1980-х гг. В России же к этой теме обратились сравнительно недавно, в связи с переходом к новому типу государственного устройства. При этом внимание акцентируется не на адаптации зарубежных концепций правосознания к российским реалиям, а на специфике российского отношения к праву, восприятия существующей правовой системы и ожиданий в правовой сфере.

Правосознание, с психологической точки зрения, включает в себя такие психические явления как представления – образы, созданные на основе отражения предметов или явлений, которые в данный момент не воспринимаются, но воссоздаются на основе предыдущего опыта. Говоря о месте представлений о законе и справедливости в системе правосознания, следует упомянуть о структурном подходе к анализу самого явления правосознания. Такой подход господствует в современном отечественном правоведении. Так, А. В. Малько считает, что правосознание – это совокупность представлений и чувств, взглядов и эмоций, оценок и установок, выражающих отношение людей к действующему и желаемому праву. В структуре правосознания выделяют правовую психологию

(переживания, чувства настроения – поверхностные эмоциональные оценки) и правовую идеологию (понятия, принципы, убеждения – глубокие рациональные оценки) [4, с. 86]. Правовая психология и правовая идеология отличаются друг от друга тем, что правовая психология может быть описана совокупностью таких субъективных оценок как «правильно-неправильно», «справедливо-несправедливо», «привлекает-отталкивает» и подобными им, а правовая идеология целенаправленно формируется специалистами, а затем усваивается населением. Получается, с правоведческой точки зрения, справедливость – это субъективная эмоциональная оценка, а закон – правовая реальность, творимая специалистами и усваиваемая гражданами. В рамках господствующего в юридической психологии функционального подхода выделяют три основных компонента правосознания в соответствии с тремя его функциями – отражательный или познавательный (сумма юридических знаний и умений), оценочный (система оценок и мнений по юридическим вопросам) и регулятивный (социально-правовые установки и ценностные ориентации) [5, с. 80–81]. Такие категории как закон и справедливость являются частью каждого функционального компонента правосознания.

В связи с этим, представления о законе и справедливости формируются в процессе правовой социализации, которая имеет несколько уровней. Первый уровень – научение (усвоение моральных и правовых норм, которые прививают уважение к известным правилам политического, правового и социального строя). Второй – приобретение личного опыта (проверка усвоенных норм на практике в ходе реализации поведения в рамках различных социальных ролей). Третий – символическая социализация (выработка личностью собственной системы понятий на основе представлений, возникающих из оценок и реакций на существующий социальный и правовой строй) [5, с. 72–73]. Формирование правовых представлений, на основе которых формируются ценности и убеждения, также зависит от самосознания и саморазвития индивида. На ценностном уровне усваивается смысл правовых норм, происходит интернализация правовых потребностей [1, с. 87].

Считается, что основным институтом правовой социализации являются учреждения образования. На этом настаивают, в частности, J. Bieliauskaite и V. Slapkauskas. На примере образовательной системы Литвы они описали программу по развитию правосознания в школе. Они выделяют два уровня правового образования: (1) presubject и (2) базовый уровни. Они направлены на изучение предмета права. При этом уровень presubject наиболее тесно связан с психологией, и в рамках соответствующих курсов предлагается формировать понимание социальных нравственных ценностей, таких как истина, добро, красота, вера, справедливость, сострадание, терпимость и уважение к жизни и людям [6, р. 150]. То есть правовое образование, по их мнению, является основой правовой культуры, этого

компонента вполне достаточно для гармоничного существования человека в обществе. Однако С. И. Копкарева установила, что в России правовое образование в вузе не входит в группу основных факторов формирования правовых ценностей студентов, оно в принципе не ставит такую цель. Основным способом их формирования выступает символическая социализация, которая проходит по двум основным каналам: влияние СМИ и собственный правовой опыт [3, с. 14–15]. В 2016 г. П. А. Борисова провела исследование, показавшее, что образ социальной справедливости ассоциируется у молодежи с миром и стабильностью в обществе, благоприятными и комфортными условиями для жизни человека, гармонией и счастьем. Наиболее жизнеспособной формой для воплощения идей справедливого государства для молодежи выступает правовое государство, которое ассоциируется в молодежной среде, как правило, «с разветвленным гражданским обществом», «соблюдением прав» и «равенством в правах» [2, с. 21–22].

Наше исследование проводилось на выборке из 70 студентов 2 и 4 курсов направлений подготовки «Юриспруденция» (20 человек), «Правоохранительная деятельность» (20 человек). Для сравнения были взяты выборки студентов направлений подготовки «Политология» (15 человек) и «Психология» (15 человек). Возраст участников находится в промежутке от 18 до 24 лет. В качестве методов исследования были выбраны письменный опрос (анкетирование) и метод свободных ассоциаций.

В результате проведенного исследования сложилось некоторое равновесное восприятие понятий «закон» и «справедливость». Студенты считают, что закон должен быть справедливым, и, если это не так, закону подчиняться не следует. Они признают приоритет законодательства перед совестью в вопросах решения административных задач, поэтому во главе государства должны стоять профессионалы вне зависимости от их моральных качеств. Однако основой порядка в государстве и обществе им представляются понятия чести и справедливости. Студенты уверены, что сколько людей, столько и представлений о справедливости. Они полагают, что закон призван защищать интересы каждого конкретного человека, а не общества в целом. Студенты интересуются динамикой действующего законодательства и считают, что обладать базовыми правовыми знаниями должен каждый человек, поэтому убеждены, что незнание не освобождает от ответственности. Участники исследования уверены, что закон – один для всех и исполняться должен всеми одинаково. Студенты понимают справедливость с позиции общественного баланса – каждый получает то, что заслужил, однако, полагают, что справедливость обеспечивается равенством. Приоритетным считают умение отстаивать свои права нежели выполнять обязанности. Опрошенные верят в возможность социальной справедливости.

Контент-анализ ответов на открытый вопрос «Что такое справедливость?» показал, что психологи были склонны раскрывать это понятие со стороны личностных качеств человека и межличностных отношений. Справедливость определялась ими также как «общая нравственная санкция», и как «способность человека поступать правильно и честно», и «то, чего большинству людей, как им кажется, не хватает». Политологи демонстрировали устойчивую тенденцию к определению справедливости с точки зрения баланса общественных отношений. Звучали следующие версии: «равенство, равная ответственность, ориентированность на всех», «от каждого по способностям, каждому по потребностям», «уважение прав и достоинств человека», «когда всем хорошо и все довольны» и подобные им. Похожую тенденцию к философскому определению справедливости демонстрировали и студенты 2 курса юридического факультета. Однако, в 25% случаев, в представлениях студентов-юристов наблюдалась путаница. Например, студент, не согласившись с тем, что равенство гарантирует справедливость, затем пишет «Справедливость – это равенство всех людей». 15% опрошенных в этой группе использовали тавтологию при ответе на открытый вопрос, определяя справедливость как справедливое отношение.

Студенты-юристы 4 курса показали несколько иной, хотя и ожидаемый подход. Большинство опрошенных также определяли справедливость с точки зрения общественного баланса, но юристы старших курсов уже активно пользуются профессиональным языком. Понятие «деяние», «правонарушение», «правопорядок» в своих ответах использовали 25% опрошенных. Тавтология в ответах обнаружена у 10% опрошенных, вышеописанная путаница – у 15%. Примечательно, что некоторые студенты 4 курса юридического факультета напрямую связывали в своих ответах понятия закона и справедливости. Например, студент Т. пишет: «справедливость – это когда каждый получает то, что заслужил, независимо от статуса, занимаемой должности. Закон один и применяться он должен одинаково к каждому. А пока в нашей стране, как показывает практика, преобладает дефицит справедливости».

Применение метода свободных ассоциаций позволило выявить следующие результаты.

Абсолютным рекордсменом по количеству ассоциаций с законом стало понятие нормативного акта (25 ассоциаций), за ним следует Государственная Дума (14 ассоциаций) и судья (6 ассоциаций). Со справедливостью у участников исследования чаще всего ассоциируется судья (13 ассоциаций), при чем наиболее это выражено в группе психологов (5 ассоциаций от общего числа). Примечательно также то, что группа психологов оказалась склонна связывать с законом и справедливостью учреждения исполнения наказаний, когда в

других группах это понятие со справедливостью ассоциировалось мало (2 ассоциации от общего числа), а с законом не связывалось вовсе.

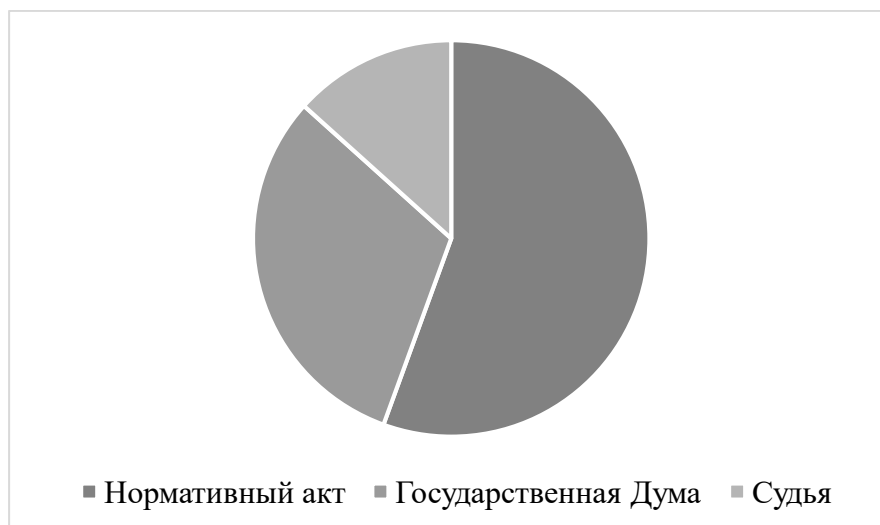


Рис. 1. Количество ассоциаций с законом.

Попросив испытуемых оценить по пятибалльной шкале, насколько, по их мнению, совместимы понятия закона и справедливости (0 – абсолютно не совместимы, 5 – абсолютно совместимы), мы получили следующие результаты. Большинство опрошенных (30%) выбрали оценку «3», то есть они допускают некоторое соответствие между этими понятиями. 28% опрошенных выбрали оценку «2», то есть они считают, что понятия закона и справедливости не совместимы. 24% студентов выбрали оценку «4» – понятия закона и справедливости совместимы.

При проведении исследования мы столкнулись с рядом проблем. Во-первых, юристы испытывали трудности в ассоциировании – некоторые участники упорно писали определения соответствующих терминов вместо ассоциаций. Во-вторых, у некоторых участников из группы юристов 4 курса анкета вызвала защитную реакцию – они вступили с экспериментатором в спор по поводу некорректности утверждений, мотивируя это тем, что «здесь нет правильных ответов» (хотя инструкция была дана правильно). То есть анкета юристами старших курсов, несмотря на инструкцию экспериментатора, была воспринята как тест знаний. Также определенные трудности создавало и то, что несмотря на инструкцию и ограничение времени выполнения, многие участники из групп юристов пытались размышлять над вопросами и выдумывать ассоциации. Это отчасти можно связать с определенной учебной деформацией, так как от юристов требуется четкое знание закона, а не мнение о нем. Возможно, за весь период обучения выработался своеобразный рефлекс на перечень утверждений с вариантами ответов. На подобное объяснение наталкивает и тот

факт, что ни юристы 2 курса, ни группа психологов или политологов с подобными проблемами не столкнулась.

Гипотеза о том, что студенты 4 курса юридического факультета обладают более полными и непротиворечивыми представлениями о законе и справедливости, чем студенты 2 курса юридического факультета не подтвердилась. Студенты одинаково демонстрировали прямые противоречия в своих суждениях. Но изложение своей позиции студентами 4 курса было иным по форме – их речь уже «заточена» под профессиональный язык. Причем именно студенты 4 курса юридического факультета напрямую связывали понятия закона и справедливости.

Гипотеза о том, что представления о законе и справедливости студентов-юристов отличаются от представлений студентов неюридических направлений подготовки, подтвердилась. Студенты обеих групп юристов и группы политологов трактовали предложенные понятия с позиции общественных отношений, тогда как психологи были склонны трактовать их с позиции качеств личности. Представления о законе и справедливости студентов-юристов отличаются от представлений студентов неюридических направлений подготовки тем, что являются непоследовательными и сбивчивыми.

Таким образом, главная психологическая особенность представлений студентов-юристов о законе и справедливости – их противоречивый характер. Возможно, данный факт связан с тем, что эти понятия еще не были самостоятельно и тщательно обдуманы, включены в структуру мировосприятия. Подобный результат не удивителен еще и в силу того, что подобные представления формируются стихийно. Так или иначе, направление подготовки в вузе накладывает отпечаток на характер представлений о законе и справедливости, хотя практически не влияет на процесс их формирования. Выяснение причин подобных результатов является более высокой и сложной целью, которую социальным психологам еще предстоит реализовать.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Артамонова Я. С. Особенности правовых установок личности // Вестник Международного института экономики и права. – 2012. – № 1. – С. 86–88.
2. Борисова П. А. Эволюция представлений о социальной справедливости в публичном пространстве современного российского общества: автореф. дис. ...канд. социол. наук. – М., 2016. – 26 с.
3. Копкарева С. И. Особенности формирования правовых ценностей студенческой молодежи: социологический анализ: автореф. дис. ... канд. социол. наук. – Екатеринбург, 2008. – 17 с.



4. Правоведение: учебник / под ред. А. В. Малько. – М.: Кнорус, 2016. – 400 с.
5. Юридическая психология: учебник / отв. ред. Н. А. Давыдов. – М.: Проспект, 2015. – 304 с.
6. Bieliauskaite J., Slapkauskas V. The Content of the Education of Legal Consciousness in a Comprehensive School: Lithuania's Experience // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 197. – pp. 148–155.

**БЕЛОВА Ю. Ю., БОДРОВА О. Ю.**  
**КЛАССИКИ ЗАРУБЕЖНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ**  
**О ПОТРЕБЛЕНИИ АЛКОГОЛЯ<sup>1</sup>**

**Аннотация.** В статье анализируется представленность темы потребления алкоголя в работах классиков зарубежной социальной психологии. На этапе становления социально-психологического знания она развивается в рамках психологии масс. В последующем тема потребления алкоголя получает свое развитие в теории социального научения. В конце XX века алкоголепотребление становится объектом внимания интеракционистских теорий стигматизации. Сделан вывод о том, что на каждом этапе развития социально-психологической мысли тема потребления алкоголя получает новое звучание.

**Ключевые слова:** алкоголь, социальная психология, пьянство, алкоголизм, алкоголизация, психология масс, социальное подражание, социальное научение, теории стигматизации.

**BELOVA YU. YU., BODROVA O. YU.**  
**CLASSICS OF FOREIGN SOCIAL PSYCHOLOGY ABOUT ALCOHOL CONSUMPTION**

**Abstract.** The article analyzes the coverage of the issue of alcohol consumption in the classical works of foreign social psychology. At the beginning of social psychology, the issue develops within the psychology of masses. Then alcohol consumption is studied within the theory of social learning. At the end of the XXth century the issue draws attention of the interaction theories of stigmatization. The conclusion is made that at each stage of the development of social psychology the issue of alcohol consumption gets a new interpretation.

**Keywords:** alcohol, social psychology, excessive drinking, alcoholism, alcoholization, psychology of masses, social imitation, social learning, theories of stigmatization.

Изучение потребления алкоголя в области социальной психологии производится в двух основных аспектах: через исследование положения личности в группе и через анализ массовых психических процессов, связанных с алкоголепотреблением. Поведение потребителей алкоголя анализируется исходя из психологических характеристик социальных групп, в которые включен тот или иной индивид. В свою очередь, массовые психические процессы, связанные с потреблением алкоголя, объясняются индивидуальными, культурными и этническими различиями. Таким образом, знание о потреблении алкоголя в социальной психологии, неизбежно включено в проблематику общества и соответствующую социальную

---

<sup>1</sup> Исследование проведено в рамках гранта Президента Российской Федерации для государственной поддержки молодых российских ученых-кандидатов наук (проект МК-6274.2018.6).

практику. Особенно ярко это проявляется на этапе становления социальной психологии как науки.

Одной из первых социально-психологических теорий, в которой уже была представлена тема потребления алкоголя с точки зрения анализа социальных групп, является «психология масс», зародившаяся во Франции на рубеже XX века. Ее истоки связаны с теорией подражания Г. Тарда. Согласно Г. Тарду, алкоголизм распространяется путем подражания [1, с. 166], а также порождает коллективное безумие толпы (наряду с другими факторами): «всевозможные народные скопища, будут ли они отличаться грозным величием или комической веселостью, беспощадной жестокостью или энтузиазмом, – все они имеют постоянную склонность к пьянству – даже тогда, когда состоят из относительно трезвых членов. Жажда их неумолима, и при разграблении жилищ их первая забота – ломать погреб и выкатывать бочки» [2, с. 400].

Кроме того, Г. Тардом рассматривается влияние климатических, социальных и культурных факторов на склонность к совершению преступлений и потреблению алкоголя. Рассуждая о связи алкоголепотребления с преступностью и климатическими условиями проживания индивидов, он делает следующий вывод: «можно думать, что эндемическое и традиционное пьянство также сильно толкает северные народы на кровавые преступления, как южные – их солнце» [2, с. 338]. Частые самоубийства на севере им также объясняются распространением пьянства: «алкоголизм везде прогрессирует, его участие в самоубийстве громадно и все возрастает» [2, с. 358]. В то же время Г. Тард отмечает, что уровень преступности среди северных народов (при всей их алкоголизации) ниже, чем среди южных, что связано с превосходством социальной культуры на севере. Он утверждает, что пьянство (как и другие пороки и преступления), проникли в низшие слои общества из верхних его слоев [3, с. 179]. Следует отметить, что Г. Тард психологизирует социальную реальность. Так, по его мнению, всякое общественное явление (личная инициатива, манера мыслить, чувствовать действовать) и в том числе пьянство, имеет тенденцию становиться укоренившимся обычаем [3, с. 236].

Другой создатель психологии масс, французский социальный психолог и социолог Г. Лебон, констатируя стремительное распространение пьянства в Европе и в том числе Франции, отмечает, что алкоголики «чрезмерно увеличивают толпу существ слишком низкого уровня, для того, чтобы они могли приспособиться к условиям цивилизации, и которые, следовательно, неизбежно становятся ее врагами» [4, с. 282]. Г. Лебон называет алкоголиков «дегенератами» и относит их к «общественному слою неприспособленных» [4, с. 282]. Этому

посвящен отдельный параграф под заголовком «Неприспособленные вследствие вырождения» в одном из его произведений.

Г. Лебон считает, что пьянство является как следствием нищеты, так и ее причиной: «Алкоголь – это опиум нищеты. Употребление его сперва является последствием ее, а потом уже делается и причиною злоупотребления им» [4, с. 282–283]. Особый акцент он делает на том, что распространение пьянства грозит наследственным вырождением, которого категорически нельзя допускать. Г. Лебон выступает против оберегания алкоголезависимых людей в целях недопущения размножения дегенеративного потомства, уничтожающего цивилизацию. Он в то же время признает, что «так как наши гуманитарные чувства требуют, чтобы мы их сохраняли и покровительствовали их размножению, то нам остается только переносить последствия, порождаемые этими чувствами» [4, с. 285].

Третий представитель психологии масс С. Сигеле, оценивая силу влияния толпы (как явления внушения) на личность, анализирует состояние гипноза и сравнивает его с другими патологическими состояниями, в которых совершаются действия, не совершаемые в нормальном состоянии. Среди них он упоминает и алкогольное опьянение, которое, как и некоторые другие, извращает личность, изменяет ее, но не уничтожает окончательно [5, с. 125]. С. Сигеле соглашается с итальянским социологом Н. Колаянни в том, что алкоголь окончательно уничтожает унаследованную и воспитанную нравственную силу запрета, сдерживающую от неприличных поступков и преступлений [4, с. 126].

Работы перечисленных авторов относятся к периоду становления социальной психологии, следом за которым получило свое развитие необихевиористское направление, в котором принципы бихевиоризма были применены к проблемам социально-психологического знания [6, с. 50]. Наиболее известным представителем этого направления является А. Бандура. На примере рассмотрения задания об уместности потребления алкоголя он продемонстрировал, что условия, которые управляют подкреплением сочетают в себе множество факторов, образующих сложные правила поведения. Он показал, что правила поведения усваиваются не в результате непосредственного личного опыта, а через инструктирование. Научение, по его мнению, «формируется моделированием и инструктированием, равно как и информативной обратной связью взаимодействия индивидуума с окружающей средой» [7, с. 132], где моделирование представляет собой процесс наблюдения за моделью поведения и имитации этого поведения. Научение, при этом, происходит через наблюдение за поведением, получающим подкрепление.

Теория социального научения вызвала большой интерес у исследователей потребления алкоголя как в России, так и за рубежом. По мнению Ю. М. Орлова, результаты экспериментов, полученные А. Бандурой, помогли понять, почему дети из семей алкоголиков

не становятся алкоголиками, а дети из тех семей, где выпивают по праздникам, таковыми становятся чаще. Дело в том, что в семье пьющих по праздникам алкогольное поведение ассоциируется с праздничным и поэтому сопровождается приятными эмоциональными переживаниями. То есть алкоголеобусловленное поведение, которое наблюдается детьми, получает положительное подкрепление. Напротив, в семьях, где есть алкоголики, алкогольное поведение получает отрицательное подкрепление из-за различных семейных конфликтов по этому поводу. То же самое, по мнению Ю. М. Орлова происходит и в кино, когда положительные герои выпивают в ситуации приятного эмоционального подкрепления, тем самым вызывая положительный интерес к алкогольному поведению у телезрителя, который наблюдает алкогольную сцену. Как отмечает Ю. М. Орлов, «данный вид научения может быть отнесен к классу латентного научения, так как ни родители, ни дети, смотрящие эти сцены и кинорежиссеры, создающие фильмы, не подозревают о том, что в них происходит научение алкогольному поведению» [8].

В рамках психоаналитического направления социальной психологии, потребление алкоголя рассматривается Э. Фроммом: «Что же касается алкоголизма, то и он, вне всякого сомнения, указывает на психическую и эмоциональную неуравновешенность» [9, с. 14]. Э. Фромм фиксирует совпадение статистических данных о самоубийствах и алкоголизме и трактует это совпадение как признак психической неуравновешенности [9, с. 16]. Он высказывает предположение о том, что самоубийство и алкоголизм – индикаторы скуки, вызванной обеспеченностью жизни среднего класса, его отчужденностью [9, с. 17]. Чтобы разобраться, действительно ли это так, Э. Фромм анализирует влияние культуры Запада на психику и душевное состояние людей.

Одним из наиболее современных направлений социальной психологии является символический интеракционизм. Здесь потребление алкоголя наиболее активно рассматривается в контексте теорий стигматизации Э. Лемерта, Г. Беккера, Э. Шура и И. Гофмана. Суть теорий состоит в том, что социальные реакции влияют на идентификацию личности.

Согласно теории навешивания ярлыков Г. Беккера, эпизодическое употребление алкоголя индивидом может быть расценено субъектами наклеивания ярлыков (например, социальными группами полицейских или психиатров) как признак девиантности. В результате первоначальное нарушение правил оборачивается тем, что уже подчиняясь ролевым ожиданиям индивид ведет себя как девиант. С позиции Г. Беккера, «девиант – это тот, на кого удалось наклеить этот ярлык» [10, с. 145].

Рассматривая проблему смешения исходных и действительных причин социальных девиаций Э. Лемерт отмечает, что причинами алкоголизма могут быть не только

субъективные, но и ситуационные факторы социального характера [11, с. 142]. Причины могут быть очень разными, и они важны только для оценки степени риска или определения условий его минимизации. Социальные отклонения становятся значимыми после того, как они стали частью активной роли и социальным критерием для приписывания статуса девианта. Когда социальная роль, в данном случае, связанная с потреблением алкоголя, используется индивидом в качестве средства защиты, наступления или приспособления к своей проблеме, порожденной реакцией общества, социальное отклонение становится вторичным. Именно так объясняется процесс становления девиантом однажды помеченного соответствующим ярлыком человека с позиций теории вторичной девиации Э. Лемерта.

С позиции Э. Шура, пьянство – это порок, «пограничное» преступление или «преступление без жертв». Это феномен, который объявляется в обществе преступлением, что обременяет лишней работой правоохранительные органы, тогда как, по сути, пьяными людьми должны заниматься центры, подобные вытрезвителям и наркологическим клиникам [12, с. 303]. Чтобы минимизировать последствия стигматизации, Э. Шур предложил отказаться от криминализации и декриминализации подобных «пограничных преступлений» без жертв (жертвой может быть лишь сам алкоголик).

Особую нишу среди теорий рассматриваемого типа занимает теория стигматизации И. Гофмана. В работе «Стигма: заметки об управлении испорченной идентичностью» Ирвинг Гофман относит склонность индивида к алкоголю к типу стигмы, связанной с недостатками индивидуального характера, каковыми, например, являются слабая воля или неконтролируемые и неестественные страсти [13]. Такие люди не могут быть участниками обычного социального взаимодействия вследствие наличия стигмы, из-за которой они подвергаются дискриминационному воздействию со стороны общества. В другой своей книге И. Гофман подчеркивает, что быстро пьянеющие люди становятся болтливими, невыносимыми для окружающих. Они опасны для представления [14, с. 127], поскольку могут помешать «постановке взаимодействия» в собравшейся команде ее участников. В результате скрытыми остаются иные качества, которые, возможно, могли бы увеличить их жизненные шансы. Эти качества могут быть не заражены стигмой. На основании их наличия индивид ожидает уважения и почтения со стороны окружающих, однако наталкивается на непринятие со стороны других людей и признает некоторые свои недостатки, которые в какой-то степени стремится исправить. Даже если пристрастившийся к алкоголю человек соберется избавиться от зависимости, согласно логике И. Гофмана, это не будет гарантировать полной вероятности обретения «нормального статуса». Скорее всего произойдет «трансформация «я» и из «человека с изъяном» он превратится в «человека с историей исправления изъяна». Тезис И. Гофмана можно связать с ситуациями, когда бывший зависимый активно привлекает к себе

внимание тем, что смог побороть тягу к спиртному, либо когда окружающие напоминают о его прошлом по различным поводам (в результате обид, недоверия и т.п.). Предположительно, именно поэтому стигматизированные индивиды и после исправления своего «изъяна» не всегда соответствуют тем людям, которые никогда не имели зависимости. С другой стороны, можно описать иную ситуацию, связанную с идентичностью членов клуба «Анонимных алкоголиков», которые, несмотря на успешное освобождение от алкогольной зависимости, считают себя «воздержанниками» и называют себя алкоголиками до конца своей жизни. Следует предположить, что индивид может продолжать себя идентифицировать со стигмой, даже тогда, когда окружающие на основании знания об исправлении «изъяна» стали воспринимать его уже «нормальным». Это согласуется с идеей И. Гофмана о том, что происходит искажение социальной репрезентации идентичности.

Среди известных социальных психологов конца XX века, к теме потребления алкоголя обращаются Л. Росс и Р. Нисбетт, которые рассматривают алкоголизм как один из видов экстремальных поведенческих проявлений, указывающих на этнические различия [15, с. 324]. Ими приводится в пример культура ирландцев, у которых потребление алкоголя выступает средством преодоления стрессов [15, с. 313–314, 323]. Здесь массовые психические процессы, связанные с употреблением алкоголя, объясняются культурными и этническими различиями и указывают на них.

Следует отметить, что на каждом этапе развития социально-психологической мысли тема потребления алкоголя получает новое звучание. В период ее становления, социальные психологи говорят об алкоголе как о катализаторе низменных человеческих устремлений и факторе личностных деформаций, которые становятся причиной совершения многих кровавых и безжалостных преступлений и наследственного вырождения нации. С другой стороны, ими обосновываются психологические механизмы распространения алкоголепотребления в обществе, анализируются процессы индивидуального и социального порядка, связанные с алкоголепотреблением. На этом этапе, суждения об алкоголе классиков зарубежной социальной психологии наиболее экспрессивны и откровенны, а тема поднимается как одна из наиболее значимых и ей уделяется специальное внимание. В последующем авторы к ней обращаются попутно, преимущественно для демонстрации тех или иных примеров, однако многие из их концепций до сих пор ложатся в основу методологии исследования современного алкоголепотребления. Особенно это касается теории социального научения А. Бандуры, с помощью которой объясняются социальные механизмы формирования установки личности на потребление алкоголя.

Совершенно по-иному представлена тема алкоголя в работах классиков символического интеракционизма, которыми алкоголизм отдельных индивидов

рассматривается как результат социального реагирования. В то же время социальные психологи конца XX века рассматривают алкоголизм как вид экстремальных поведенческих проявлений в обществе.

Следует отметить, что тема потребления алкоголя затрагивается в трудах и других представителей зарубежной социальной психологии. Данный обзор лишь демонстрирует тот факт, что она занимает уверенные позиции в работах, которые принято обобщенно относить к психологии и социологии девиантного поведения. С точки зрения извлечения максимальной пользы для понимания потребления алкоголя как индивидуальной практики и социального процесса, необходимо вычленение данной темы из массива социально-психологического знания.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Тард Г. Законы подражания. – М.: Академический проект, 2011. – 304 с.
2. Тард Г. Преступник и толпа. – М.: ООО «ГД Алгоритм». – 2016. – 432 с.
3. Тард Г. Преступник и преступление. – М.: тип. изд-ва Сытина, 1906. – 336 с.
4. Лебон Г. Психология социализма. – СПб: С. Будаевский, 1908. – 376 с.
5. Сигеле С. Преступная толпа: опыт коллективной психологии. – Новгород: тип. А. С. Федорова, 1893. – 160 с.
6. Современная зарубежная социальная психология. Тексты. / под ред. Г. М. Андреевой и др. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1984. – 256 с.
7. Бандура А. Теория социального научения. – М.: Евразия, 2000. – 320 с.
8. Орлов Ю. М. Зависимость от наркотиков. Серия: Управление поведением [Электронный ресурс] // МНО ЕСАД - Европейские города против наркотиков. – Режим доступа: [http://www.ecad.ru/mn-kd6\\_28.html](http://www.ecad.ru/mn-kd6_28.html) (дата обращения 19.02.2018).
9. Фромм Э. Здоровое общество. Догмат о Христе. – М.: АСТ: Транзиткнига, 2005. – 571 с.
10. Беккер Г. Аутсайдеры // Контексты современности - II. Хрестоматия. – 2-е изд. – Казань: Изд-во Казан. ун.-та, 2001. – 188 с.
11. Лемерт Э. Социальная патология // Контексты современности-II. Хрестоматия. – 2-е изд. – Казань: Изд-во Казан. ун.-та, 2001. – 188 с.
12. Шур Э. Наше преступное общество. Социальные и правовые источники преступности в Америке. – М.: Прогресс, 1977. – 328 с.
13. Гофман И. Стигма: заметки об управлении испорченной идентичностью [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.hse.ru/data/2011/11/15/1272895702/Goffman\\_stigma.pdf](https://www.hse.ru/data/2011/11/15/1272895702/Goffman_stigma.pdf) (дата обращения 19.02.2018).



14. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни. – М.: КАНОН-пресс-Ц, Кучково поле, 2000. – 304 с.
15. Росс Л., Нисбетт Л. Человек и ситуация. Уроки социальной психологии. – М.: АспектПресс, 1999. – 429 с.

**БАКЕЕВА Д. А., ЯШИНА А. Р.**

**РОЛЬ МЕДИАПСИХОЛОГИИ В СОЦИАЛЬНОМ КОНСТРУИРОВАНИИ  
РЕАЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ПЕРЕДАЧ СОВРЕМЕННОГО  
РОССИЙСКОГО ТЕЛЕВИДЕНИЯ)**

**Аннотация.** В статье освещается проблема влияния современного телевидения на развитие личности ребенка, его ценностные установки, которые приводят к изменению структуры психики и формированию нового психотипа человека (и детской ментальности). В русле новой парадигмы мышления медиапсихологии и психологии массовых коммуникаций возникает теория и практика сопротивления манипуляции.

**Ключевые слова:** инфотейнмент, коммуникативная открытость, медиакультура, медиапсихология, медиаразвлечение, общение, стратегии поведения в конфликте, телевидение, эмоции, эмпатия.

**BAKEEVA D. A., YASHINA A. R.**

**THE ROLE OF MEDIA PSYCHOLOGY IN SOCIAL CONSTRUCTION  
OF REALITY: A STUDY OF MODERN RUSSIAN TV SHOWS**

**Abstract.** The article considers the influence of modern television on the development of child's personality and his values, which lead to a change in the structure of the psyche and the formation of a new psychotype of the person (and the child's mentality). In the mainstream of the new paradigm of thinking in media psychology and the psychology of mass communications, the theory and practice of resistance to manipulation arises.

**Keywords:** infotainment, communicative openness, media culture, media psychology, media entertainment, communication, strategies of behavior in conflict, television, emotions, empathy.

Формирующаяся сегодня инфосфера – это не просто совокупность информационных средств, а особая реальность, делающая мир и человека зависящими от нее. Медийные технологии часто манипулируют жизненно важными задачами. Но психологов интересует проблема их влияния на формирование различных структур личности.

Телевидение воздействует на человека одновременно по двум сенсорным каналам – зрительному и слуховому. Известно, что «информация, поступающая через зрительный канал в сочетании со звучащим словом, особенно хорошо запоминается: человек запоминает 10% прочитанного, в отличие от 20% услышанного и 30% увиденного» [2, с. 56]. Следовательно, современное телевидение является сильным каналом психологического воздействия на личность. В психологии существует теория о том, что телевизионная

информация оказывает влияние, прежде всего, на подсознание индивида и способна повлиять на формирование его ценностных ориентаций, установок, мировоззрения. Особенно уязвимыми в этом плане являются дети младшего возраста и подростки, что обусловлено незрелостью личности, отсутствием собственной информационной базы. Нестабильность ценностной системы порождает неразборчивость в выборе программ для просмотра, что, в свою очередь, вызывает еще больший дисбаланс ценностей [2].

Телезритель принимает осознанное, целенаправленное решение на основе устойчивых личностных свойств и/или моментальном настрое и потребностях. Интересный психологический подход можно найти у Кубей и Жикцентмихалия [3]: они интерпретируют телевидение как адаптивную регрессию, благодаря которой зрители могут недорого и эффективно отдохнуть от напряжения и разочарования в повседневной жизни. Влияние телевидения часто наблюдают по изменению позы детей, которые принимают ее, невзирая на «партнера по коммуникации». Телевидение создает шумы, эмоциональное тепло, оно постоянно и доступно. При этом зрителю не нужно вступать во взаимодействие с реальными людьми. Специалисты в области медианаук ожидают, что в будущем использование телевидения, других средств медиакommunikации останется на высоком уровне. По мнению исследователей Р. А. Дукина, И. М. Фадеевой, «переоценить роль медиа в качестве средства коммуникации в современных реалиях невозможно» [4, с. 95].

Кроме того, у зрителей формируются предпочтения к определенным каналам и программам, лояльность по отношению к ним. Способы использования телевидения станут более дифференцированными: будут включать различные формы как попутного, так и сконцентрированного просмотра (как кинотеатр). На наш взгляд, сейчас все больше наблюдается тенденция к инфотейменту на ТВ – соединение информационной и зрелищной составляющих. П. Винтерхофф-Шпурк считает, что «Согласно «закону вымышленной действительности», человек, как правило, воспринимает медиасообщения как менее реальные и мало соотносит с собой. Именно этим возбуждение от медиасообщений отличается от возбуждения, возникающего в связи с сигналами, поступающими из реальной, непосредственной среды человека» [3, с. 227]. Таким образом, медиаразвлечения формируют лишь умеренный уровень общего возбуждения. Зритель, наблюдающий за показом жизни «телегероев», думает, что он сможет отрегулировать уровень своей вовлеченности и степень переживаемой близости реальности. При культивировании эмоций телевидение может играть роль инстанции социализации. Вероятно, ТВ вызывает, прежде всего, ориентировочные реакции и всего лишь простые суждения о приятности информации.

По мнению теоретика психологии журналистики А. М. Шестериной, «возраст в значительной степени влияет и на восприятие информации и, как следствие, на

медиавоздействие» [11]. Понять это помогает возрастная теория Пиаже, согласно которой человек проходит ряд стадий умственного развития. На стадии сенсомоторного развития (до 18 месяцев) ребенок формирует и тренирует врожденные формы поведения, реагирует на акустические телевизионные стимулы. На второй стадии дооперационального, наглядного мышления (от 18 месяцев до 7 лет) когнитивные процессы характеризуются эгоцентризмом. Несмотря на логичность и последовательность мышления, понимание символического значения стимулов, ребенок не мыслит ситуации вне себя. Внимание отличается неустойчивостью и произвольностью, его поддержание зависит от необычности, контрастности, динамичности воспринимаемых образов. Следовательно, для детей на данной стадии развития наиболее доступны передачи, отличающиеся простотой, структурной четкостью, а также узнаваемой драматургией. Третья стадия умственного развития характеризуется формированием конкретно-операциональных структур (от 7 до 12 лет), благодаря которым дети оказываются способны отличать вымысел от реальности. В начале этой стадии дети более адекватно воспринимают информацию при чтении текста, в то время как при просмотре телепередач они, как правило, хорошо запоминают лишь визуальные эффекты. В этом возрасте дети уже способны выступать с самостоятельными, критическими утверждениями по теме материала, более гибко подходят к выбору телепередач. На формально-операциональной стадии умственного развития (от 12 лет) подростки способны мыслить теоретически, дедуктивно, могут строить и проверять гипотезы по поводу воспринимаемой информации, пропускать несущественные фрагменты и фокусироваться на значимых, отличать вымысел от реальности на основе как формальных, так и содержательных признаков, реконструировать телеисторию на основе увиденного без эффекта «заполнения» (додумывания)» [11].

Взаимосвязь между просмотром детьми телепередач, содержащих сцены насилия, и проявлением агрессивного поведения существует однозначно. При этом выделяются «три основных вида негативных последствий интенсивного потребления подростками экранного насилия: *снижение чувствительности к экранному изображению насилия и его проявлениям в реальной жизни; представление, что насилие – вполне приемлемое средство для разрешения конфликтных ситуаций; искажение представлений о социальной реальности в соответствии с картиной мира, предлагаемой телевидением*» [10, с. 121].

Статистические данные свидетельствуют о том, что телевизоры в российских семьях находятся во включенном состоянии в среднем в течение 6 часов в сутки, и что маленькие дети относятся к категории самых «заядлых» телезрителей. По мнению некоторых авторов, мультфильмы, которые специально предназначены для детей, относятся к телепередачам, в которых показывают больше всего насилия [9].

Для проведения анализа мы посвятили три часа времени «прайм-тайм» просмотру телепередач, по одному часу на передачи каждого из видов: а) детские мультфильмы, б) детские передачи и в) передачи для взрослых. «Прайм-тайм» для детей – это обычно утреннее время, особенно по субботам, а прайм-тайм для взрослых – вечернее время, обычно после 21 ч. Анализ телепередач показал, что половина анализируемых сюжетов имела агрессивное содержание (каждый час в программе показывали около 5 враждебных действий продолжительностью до 20 секунд), но все же мультипликационный контент отражал эту тенденцию в меньшей степени (в выбранных нами для анализа передачах отсутствовала агрессия). Можно предположить, что основным отрицательным моментом в данном случае является эффект привыкания и десенсибилизации – частый просмотр сцен, содержащих насилие, ведет к притуплению восприятия, особенно если насилие проявляется при оправдывающих обстоятельствах. При просмотре передач мы регистрировали результаты на бланке (см. табл. 1).

Таблица 1

**Бланк телевизионных наблюдений**

Количество актов насилия, в которых	Детские передачи		Передачи для взрослых: «Документальный спецпроект» (21:00, канал «Рен ТВ», 15.06.2018)
	мультфильмы: «Смешарики» (06:00, канал «СТС», 15.06.2018)	другие передачи (не мультфильмы): «Спокойно ночи, малыши!» (20:35, канал «Карусель», 15.06.2018)	
1) жертвы явно испытывают боль	нет	нет	да
2) негативный исход	нет	нет	да/нет
3) насилие остается безнаказанным	нет	нет	да/нет
4) позитивный исход	да	да	да
5) акты насилия совершает «отрицательный герой»	нет	нет	да
б) акты насилия совершает «положительный герой»	Сомнительные темы: герой Лосяш увлекается астрологией и приметами, Карыч занимается гипнозом		да/нет

Общее количество актов насилия	1) по замыслу авторов, в сериале нет насилия и отрицательных персонажей; 2) мультфильм яркий и динамичный, нравится детям; 3) встречаются довольно трогательные и поучительные серии, такие как «Коллекция», «Телеграф» и другие. В отдельных эпизодах герои демонстрируют умение дорожить дружбой, взаимовыручку, доброту, трудолюбие, умение мечтать и верить в чудо, но преподносится это с расчетом больше на взрослую аудиторию, чем на детей.	сюжет передачи, как правило, состоит из поучительной истории, в которой принимают участие кукольные персонажи: бесшабашный и слегка ленивый поросенок Хрюша, энергичный и исполнительный пес Филя, умный, рассудительный, но пугливый зайчик Степашка, умный тигренок Мур и т. д. Ведущий передачи ( <i>мотив общения</i> ) – «Взрослый человек» – объясняет, что нужно делать и как надо себя вести в той или иной ситуации ( <i>образец для подражания</i> ). Дикторы, которые вели передачу, также вместе с персонажами читают иногда книжки.	сюжет был посвящен теме «Титаник. Репортаж с того света» Авторы передачи ищут загадку «Титаника». Что пустило ко дну легенду британского кораблестроения: айсберг или... подводная торпеда? Почему история «Титаника» позволяет по-иному взглянуть на сегодняшние международные события? Эксклюзивные материалы, конфликтные теории. Однако через каждые 15 минут демонстрировалась реклама с элементами агрессии (7 сцен за 2 часа просмотра).
--------------------------------	---	--	--

Таким образом, влияние массовой информации и продуктов массмедиа на детей – процесс, характеризующийся как отрицательными, так и положительными сторонами.

Однако необходимо помнить, что произвольное навязывание суждений, взглядов, представлений об образе мира у ребенка, начиная с формирования «картины дня» и заканчивая откровенной демонстрацией поведения – довольно жесткая техника по отношению к психике человека. Важно помнить, что «информационное пространство может управляться с помощью подмены реального, естественного его формирования на сознательно отрепетированное с использованием не только реактивных (идущих вслед за событием) методов, но и с помощью методов проактивных (опережающих событие)» [11].

С точки зрения М. В. Жижиной, «медиакультура сегодня перемещается в центр общественной жизни, проникает в экономику и политику, становится важным социальным инструментом воздействия на групповое и индивидуальное сознание. Она выступает как фактор, воздействующий на формирование индивидуальной и групповой картины мира, в том числе, влияющий на содержание системы социальных представлений личности о самой медиакультуре и медиасреде. Содержание медиаинформации находит отражение в сознании

человека, влияет на его поведение, формирует отношение к действительности и т.п. Изучение психологических факторов и механизмов регуляции социального поведения человека в поликультурной среде приобретает особую актуальность. Значимость исследований медиапсихологических проблем на современном телевидении определяется не только необходимостью теоретической разработки нового для психологии класса проблем, но и связана с резким расширением сферы действия массмедиа, глобальным влиянием средств массовой информации, превращением медиапространства в поликультурное по содержанию и форме» [5, с. 3].

Один из основателей медиапсихологии П. Винтерхофф-Шпурк определяет ее как «область науки, которая на микроаналитическом уровне описывает и объясняет поведение человека, обусловленное влиянием средств индивидуальной и массовой коммуникации. Таким образом, предметом изучения медиапсихологии является использование и влияние масс-медиа и, прежде всего, ТВ» [3, с. 225]. Однако, на наш взгляд, не корректно отождествлять медиапсихологию с психологией массовых коммуникаций. В современной медиапсихологии вектор исследований смещается на обоснование и создание программ защиты от негативного и манипулятивного влияния медиатехнологий. При этом все исследователи единодушны во мнении, что роль и влияние медиасреды на социальное поведение индивида и на социум в целом будут возрастать.

Любая пропаганда во все времена всегда была рассчитана в первую очередь на несформировавшуюся личность детей и подростков, которые воспринимают, порой на бессознательном уровне все телесобщения, которые смотрит родитель. В некоторых источниках приводятся высказывания взрослых о впечатлениях своего детства: «Я помню заседание кабинета министров СССР, ГКЧП, передачи «Взгляд» и «Час пик», помню, о чем там говорили, помню ведущих, хотя мне тогда было восемь лет, и мне тоже это было все совсем не интересно» [1].

Данную ситуацию можно рассмотреть в контексте теории социального научения, возникшей в русле бихевиористской психологии, которая считает, что человек усваивает модели поведения, наблюдая, как ведут себя окружающие, а затем имитируя их действия. Роль «героев массмедиа» приобретает значимость, когда данные субъекты становятся источниками научения. Однако прежде СМИ любым способом должны привлечь к себе аудиторию, заставить человека думать о том или ином примере, модели поведения, а мотивация должна опираться на внутренне и внешнее подкрепление [7]. Поэтому то, что для взрослых просто фильм или передача, для ребенка часть картины мира, которая закладывается в этом возрасте на всю жизнь, включая представления о взаимоотношениях людей, гендерные установки и т.п. Е. Е. Пронина считает, что «современный журналистский

текст опирается не на идеологию, а на ментальные структуры, базовые ценности и страхи массовидного человека» [8]. Американский медиапедагог С. Дж. Бэрэн составил «классификацию умений, необходимых для медиакомпетентности личности:

- 1) способность и готовность сделать усилие, чтобы воспринимать, понять содержание медиатекста и отфильтровывать «шум»;
- 2) понимание и уважение силы влияния медиатекстов;
- 3) способность различать эмоциональную и аргументированную реакцию при восприятии, чтобы действовать соответственно;
- 4) развитие компетентного предположения о содержании медиатекста;
- 5) знание условностей жанров и способность определять их синтез;
- 6) способность размышлять о медиатекстах критически, независимо от того, насколько влиятельны их источники;
- 7) знание специфики языка различных медиа и способность понимать их воздействия, независимо от сложности медиатекстов» [13, р. 45].

Современная аудитория требовательна и нуждается в качественно структурированной эффективной информации. Мы видим, что приемы игореализации, ненавязчивости присутствуют и в журналистских текстах, а модели психологической массово-коммуникационной деятельности манипулятивно воздействуют на возрастную аудиторию, в частности на детей. Причем информация состоит как из неременной, которую необходимо знать каждому гражданину страны (о текущих событиях в стране и мире), так и специализированной, той, которая интересна отдельному человеку, поэтому часто наблюдается в формате коротких блоков, легко воспринимаемых визуально и на слух. С. Н. Ильченко справедливо отмечает, что «смешанная в различных пропорциях серьезная информация о политике, экономике и развлечениях стала основой большинства телевизионных жанров для прайм-тайм – новостей, викторин, лотерей, игр, ток-шоу» [6, с. 44].

Таким образом, современная медиакультура активно участвует в социальном конструировании реальности посредством участия в создании картины мира, воспринимаемой детьми и подростками.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Антисемейная пропаганда, которую не замечают [Электронный ресурс] // Проект «Научи хорошему». – Режим доступа: <https://whatisgood.ru/theory/media/antisemeynaya-propaganda-kotoruyu-ne-zamechayut/> (дата обращения: 09.06.2018).
2. Бергер А. Видеть – значит верить. Введение в зрительную коммуникацию. – М.:



Вильямс, 2005. – 288 с.

3. Винтерхофф-Шпурк П. Медиapsихология. Основные принципы. – Х.: Гуманитарный Центр, 2007. – 228 с.
4. Дукин Р. А., Фадеева И. М. Информационная активность региона в медиapостранстве // Регионология. – 2015. – № 3(92). – С. 94–101.
5. Жижина М. В. Основы медиapsихологии. – Саратов: Наука, 2008. – 50 с.
6. Ильченко С. Н. Современные аудиовизуальные СМИ: новые жанры и формы вещания. – СПб., 2006. – 187 с.
7. Олешко В. Ф. Психология журналистики. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2014. – 476 с.
8. Пронина Е. Е. Психологические проблемы современной журналистики [Электронный ресурс] // Материалы секции «Медиapsихология» Международной научно-практической конференции «Журналистика в 2000 году: Реалии и прогнозы развития. – М.: МГУ, 2001. – Режим доступа: <http://evartist.narod.ru/text7/39.htm> (дата обращения: 01.06.2018).
9. Руденко А. М., Литвинова А. В. Психология массовых коммуникаций. – М.: РИОР: ИНФРА-М, 2017. – 303 с.
10. Черных Н. А. Влияние телевидения и интернет на личностное развитие подростка // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2014. – Том 20. – С. 120-122.
11. Шестерина А. М. Психология журналистики [Электронный ресурс]. – Воронеж, 2010. – Режим доступа: <http://textarchive.ru/c-1612552-pall.html> (дата обращения: 16.06.2018).
12. Эксперты составили рейтинг самых популярных ТВ-программ уходящего года // Официальный сайт телерадиокомпании «Пятый канал» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.5-tv.ru/news/174513/> (дата обращения: 01.06.2018).
13. Baran S. J. Introduction to Mass Communication. – Boston-New York: McGraw Hill, 2002. – 535 p.

**РОМАНОВ К. М., ЛУКОЯНОВА К. В.**

## **ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ КОГНИТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ВЕНГЕРСКОГО НАРОДА**

**Аннотация.** Представлены результаты исследования психологической культуры когнитивных функций. В качестве объекта исследования рассматривается язык как один из носителей когнитивной культуры. Исследование проводилось с помощью контент-анализа венгерско-русского словаря, единицей которого была когнитивная категория. В результате было выделено 447 когнитивных категорий – носителей когнитивного опыта венгерского народа.

**Ключевые слова:** психологическая культура, когнитивная культура, сенсорно-перцептивная культура, психологическая культура мышления, психологическая культура воображения, мнемическая культура, венгерский язык, когнитивные категории.

**ROMANOV K. M., LUKOYANOVA K. V.**

## **COGNITIVE CULTURE OF HUNGARIAN PEOPLE: A PILOT STUDY**

**Abstract.** The results of a pilot study of the psychological culture of cognitive functions are presented. Language as a repository of cognitive culture is chosen as the research subject. The study methodology includes content analysis of the Hungarian-Russian dictionary. The study unit under consideration is a cognitive category. The analysis has revealed 447 cognitive categories being the repositories of cognitive experience of the Hungarian people.

**Keywords:** psychological culture, cognitive culture, sensory-perceptual culture, psychological culture of thinking, psychological culture of imagination, mnemonic culture, Hungarian language, cognitive categories.

Познавательные процессы являются традиционным предметом психологии. Однако в большинстве случаев они рассматривались в отрыве от субъекта, т. е. как абстрактные психические явления, а не инструменты человеческого бытия. В действительности же они принадлежат человеку как субъекту жизни [4; 7; 9]. Он должен эффективно распоряжаться имеющимися у него когнитивными ресурсами, т. е. иметь когнитивную культуру. Последняя, в свою очередь, является одним из видов психологической культуры. Поэтому, прежде чем говорить о психологической культуре когнитивных функций (когнитивной культуре) раскроем сам феномен психологической культуры. В самом общем виде психологическую культуру можно определить как систему психических процессов и свойств человека, благодаря которым осуществляется понимание себя и других людей как субъектов и личностей, эффективное воздействие на других людей и на самого себя, адекватное отношение к людям (включая самого себя) как к личностям [5; 6]. Можно сказать, что в ней

сконцентрирован исторически наработанный психологический опыт народа. Психологическая культура существует и функционирует в пространстве межличностных и внутриличностных отношений. Она определяет способы обращения человека с другими людьми и с самим собой. Высокий уровень ее развития позволяет человеку в полной мере реализовать потенциал своих личностных ресурсов [4]. Психологическая культура как сложное системное образование личности состоит из трех взаимозависимых элементов: когнитивного, регулятивно-практического и духовно-нравственного.

Понятие когнитивной культуры родилось на стыке психологии личности и психологии познания. Чаще всего под когнитивной культурой понимается некое системное образование, соединяющее в себе различные стороны и особенности мышления, ощущения, восприятия, памяти, воображения. Она включает в себя три структурных компонента: когнитивный, регулятивно-практический и духовно-нравственный. В соответствии с существующей классификацией познавательных процессов можно выделить следующие ее виды: сенсорно-перцептивную культуру, психологическую культуру воображения, психологическую культуру мышления, мнемическую культуру. Рассмотрим их более детально.

Сенсорно-перцептивная культура – это способность субъекта воспринимать окружающий мир социально принятым способом. Высокий уровень ее развития предполагает осознание своего восприятия, владение жизненно необходимыми знаниями о нем, владение основными сенсорно-перцептивными категориями, умение эффективно пользоваться возможностями своего восприятия и ощущения. Сенсорно-перцептивная культура не дается ребенку в готовом виде. Она задана в сенсорно-перцептивной культуре общества. Он усваивает ее в процессе социализации. В большинстве случаев этот процесс проходит стихийно в дошкольном возрасте. Однако в некоторых случаях ее приходится специально воспитывать и формировать, например, у детей с задержками психического развития, у слепорожденных детей, у умственно неполноценных детей. Этому уделяется большое внимание в процессе профессионального обучения [1].

Психологическая культура воображения – это общественно детерминированная способность человека максимально использовать возможности своего воображения для реализации жизненных целей и задач. Высокий уровень развития психологической культуры воображения предполагает осознание своего воображения как способности или функции, владение необходимым объемом соответствующих психологических знаний, владение приемами управления воображением, владение техникой конструирования новых образов, отношение к своему воображению как к психологическому инструменту достижения социально приемлемых целей. Развитие у ребенка психологической культуры воображения

происходит в процессе обучения и воспитания. В результате он усваивает имеющийся в культуре психологический опыт обращения с воображением [7; 8].

Психологическая культура мышления позволяет человеку эффективно обращаться со своими интеллектуальными ресурсами. Она включает в себя следующие элементы:

1. Осознание факта существования у себя мышления как психологического инструмента постановки и решения социально одобряемых жизненных задач.
2. Владение необходимым и достаточным уровнем психологических знаний о мышлении: закономерностях его развития и функционирования.
3. Владение основными умственными действиями и операциями.
4. Владение логическими формами и видами мышления.
5. Владение практическими умениями и навыками постановки и решения разнообразных жизненных задач, не противоречащих нравственным нормам.

Высокий уровень психологической культуры мышления исключает любую возможность использования своего мышления во вред себе или другим людям, т. е. включает духовно-нравственные основания умственной деятельности [4; 7].

Мнемическая культура позволяет человеку эффективно распоряжаться возможностями своей памяти. Она включает в себя следующие элементы:

1. Понимание факта существования у себя памяти как важнейшего психологического инструмента решения разнообразных задач.
2. Владение минимально необходимыми психологическими знаниями о памяти и законах ее работы.
3. Владение техникой управления памятью.
4. Отношение к памяти как к психологическому инструменту, который нельзя использовать против интересов других людей.

Развитие мнемической культуры в большинстве случаев идет стихийно. Современная система образования и воспитания не занимается вопросами ее целенаправленного формирования у детей. Например, когда учитель дает задание выучить какой-либо материал (правила, стихи, учебные тексты и т. д.) он не вооружает детей техникой его выполнения. Это является главной причиной низкого уровня развития у людей мнемической культуры. Не случайно возможности памяти используются не более чем на 15-20%. Именно здесь скрываются огромные резервы для повышения когнитивного потенциала человека. Повышение уровня мнемической культуры людей невозможно без разработки соответствующих психотехнологий [2; 4].

Важнейшим носителем психологической культуры познавательных функций является язык. В нем зафиксирован общественно выработанный опыт обращения людей с

когнитивными процессами (ресурсами). У каждого народа он свой, что находит отражение в национальном языке. Поэтому психологический анализ языка позволяет выявить этнические особенности психологической культуры когнитивных функций. В рамках данной статьи мы рассмотрим эту проблему на примере венгерского языка [5].

Объектом анализа стал «Венгерско-русский словарь» под общей редакцией Л. Гальди [3]. Данный словарь содержит 40 000 слов, что, на наш взгляд, позволило сделать достоверные выводы об особенностях когнитивных функций венгерского народа. В качестве единицы анализа использовались когнитивные категории, например: ощущать, чувствовать, восприятие, видеть, слышать, мышление, соображать, воображение, память, запоминать и др.

По результатам анализа нами был составлен словарь когнитивных категорий венгерского языка. Исследование показало, что в словаре насчитывается 447 когнитивных категорий. Это оставляет 1,12% от общего количества слов. Мы не можем оценить этот показатель с точки зрения качества. Скорее всего, его следует рассматривать и оценивать в контексте человеческого бытия. Когнитивные категории возникают в условиях реального бытия. Их ровно столько, сколько необходимо для полноценной жизни людей (в данном случае венгров). Вероятно, в языке других народов этот показатель будет другим. Для того, чтобы доказать это, необходимо провести соответствующее исследование.

В ходе исследования и составления словаря когнитивных категорий венгерского языка было замечено, что одно понятие русского языка может обозначаться несколькими венгерскими понятиями. Это демонстрирует своеобразие когнитивной культуры венгерского народа.

Следующим шагом нашего исследования стало распределение выделенных когнитивных категорий венгерского языка по видам когнитивной культуры (см. табл. 1).

Результаты исследования показывают, что большая часть когнитивных категорий относится к сенсорно-перцептивной культуре – 283 (63,3%). На втором месте находятся когнитивные категории, относящиеся к психологической культуре мышления – 118 (26,4%). Две последние позиции занимают категории, отражающие мнемическую культуру – 26 (5,8%) и психологическую культуру воображения – 20 (4,5%). В данный момент мы не можем дать теоретическое объяснение полученным фактам.

**Распределение когнитивных категорий по видам когнитивной культуры**

Когнитивные категории	Примеры	Кол-во	% по отн. к количеству когнит. категорий.	% по отн. к общему количеству слов
Мышление	анализировать – analizálni, глубокий (о мысли) – mélyenszántó, мысль – gondola	118	26,4	0,3
Память	вспоминание – emlékezés, забывать/забыть – felejteni, помнить – emlékezni	26	5,8	0,07
Воображение	воображать/вообразить – beképzelni, выдумка, вымысел – kitalálás, мечтать, грезить – ábrándozni	20	4,5	0,05
Восприятие и ощущение	слух – hallás, высмотреть – kirécsézni, зелёный – zöld	283	63,3	0,7

На следующем этапе исследования мы распределили сенсорно-перцептивные категории в соответствие с модальностью на пять групп (по убывающей): зрительные – 148 (50,2%), слуховые – 41 (14,5%), осязательные – 39 (13,9%), обонятельные – 32 (11,3%), вкусовые – 23 (8,1%). Аналогичное распределение сенсорно-перцептивных категорий наблюдается и у других народов. Оно определяется фактором значимости для людей имеющих органы чувств.

Последним этапом нашей работы стало распределение всех когнитивных категорий в зависимости от того, какие психические явления в них представлены: когнитивные феномены (анализ – analizis, мнение – vélemény, воображение, фантазия – képzelet и др.), когнитивные действия (сенсорно-перцептивные, умственные, имажитивные, мнемические) (услышать – meghallani, смотреть, взглядывать – odatekinteni, анализировать – analizálni, мечтать, грезить – álmódolni, забывать/забыть – felejteni и др.), когнитивные свойства (коричневый – barna, громкий, звучный – hangos, csengő, кислый – savanyú и др.). Результаты анализа представлены в таблице 2.

Как следует из таблицы, наиболее представленными являются свойства – 205 (45,9%) и действия – 201 (44,9%). Когнитивные феномены выражены значительно ниже – 41 (9,2%). Пока мы не можем дать теоретическое обоснование полученным фактам.

**Распределение когнитивных категорий в зависимости  
от характера психических явлений (феномены, действия, свойства)**

Психические явления	Количество когнитивных категорий	% по отн. количеству когнитивных категорий
феномены	41	9,2
действия	201	44,9
свойства	205	45,9

В заключение следует отметить, что полученные результаты являются только предварительными. Для их уточнения и выявления этнических особенностей когнитивной культуры требуются дополнительные исследования на материале других языков.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. Сенсорно-перцептивная организация человека // Познавательные процессы: ощущения, восприятие / под ред. А. В. Запорожца и др. – М., 2002. – С. 7–31.
2. Бартлетт Ф. Человек запоминает // Психология памяти / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М.: ЧеРо, 1998. – С. 292–304.
3. Венгерско-русский словарь: 40 000 слов / под общей ред. Л. Гальди. – 2-е изд., стереотип. – М., Будапешт: Русский язык, Издательство Академии наук Венгрии, 1987. – 872 с.
4. Романов К. М. Психология человека. – Саранск: Изд-во Мордовского университета, 2011. – 475 с.
5. Романов К. М. Психологическая культура личности. Учебное пособие. – М.: Когито-Центр, 2015. – 314 с.
6. Романов К. М., Романова О. Н. Психологическая культура человека: теория, методология, закономерности формирования. – Саранск, 2010. – 180 с.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – М.: Педагогика, 1989. – С. 208–299.
8. Страхов И. В. Психология воображения: Пособие для студентов педагогических институтов. – Саратов, 2011 – 78 с.
9. Субъектный подход в психологии / под ред. А. Л. Журавлева, В. В. Знакова, З. И. Рябикиной, Е. А. Сергиенко. – М.: Институт психологии РАН, 2009. – 619 с.

**МОРОЗОВА Н. Н., ЧИБИРКИН В. С.**

**ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНИК КОГНИТИВНО-ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ ТЕРАПИИ  
В РАБОТЕ С НЕГАТИВНЫМИ ПЕРЕЖИВАНИЯМИ СТУДЕНТОВ**

**Аннотация.** Представлены результаты эмпирического исследования, включающего констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты. Результаты свидетельствуют об эффективности использования тренинга рационального мышления при коррекции иррациональных установок студентов, а также их тревожности и агрессии.

**Ключевые слова:** студенты, юношеский возраст, переживание, когнитивно-поведенческая психотерапия, когнитивные техники, иррациональные установки, тренинг рационального мышления, тревожность, агрессия.

**MOROZOVA N. N., CHIBIRKIN V. S.**

**THE TECHNIQUES OF COGNITIVE-BEHAVIORAL PSYCHOTHERAPY  
IN DEALING WITH NEGATIVE EXPERIENCES OF STUDENTS**

**Abstract.** The article presents the results of an empirical study that included the ascertaining, forming and control experiments. The study results prove the effectiveness of rational thinking training in correction of irrational attitudes of students as well as their anxiety and aggression.

**Keywords:** students, adolescence, experience, cognitive-behavioral psychotherapy, cognitive techniques, irrational attitudes, rational thinking training, anxiety, aggression.

Социальная ситуация развития в юношеском возрасте – ситуация выбора жизненного пути, характеризующаяся ориентацией на будущее, на результат, продумыванием способов его достижения. В юношеском возрасте происходят существенные морфофункциональные изменения, завершаются процессы физического созревания человека. Жизнедеятельность в юности усложняется за счет расширения диапазона социальных ролей и интересов. Ведущей деятельностью в юношеском возрасте является учебно-профессиональная деятельность, которая приобретает определенную селективность, особенно при поступлении в высшее учебное заведение или профессиональное училище [11].

В качестве отдельной возрастной категории студенческий возраст был выделен в науке в 1960-х годах ленинградской психологической школой под руководством Б. Г. Ананьева. За основу был взят социально-психологический подход. В этой связи возрастная категория студенческого возраста определяется как поздняя юность – ранняя взрослость (18–25 лет) [2]. И. А. Зимняя в качестве основных характеристик студенческого возраста выделяет высокий образовательный уровень и познавательную мотивацию,



наивысшую социальную активность, гармоничное сочетание интеллектуальной и социальной зрелости. В студенческом возрасте происходит интенсивная социализация, становление интеллектуальной системы и личности [4].

Вместе с тем интенсивное интеллектуальное и личностное развитие способствует возникновению сильных переживаний, которые трактуются как любое испытываемое субъектом эмоционально окрашенное состояние и явление действительности, непосредственно представленное в его сознании и выступающее для него как событие собственной жизни. Описывая особенности переживаний в студенческом возрасте, И. А. Мещерякова и А. В. Иванова отмечают важность выделения проблемного поля, поскольку квалификация ситуации как «проблемной» означает окрашенность этой ситуации негативными переживаниями. Данные авторы выделяют ряд проблемных сфер, с которыми могут быть связаны негативные переживания студентов: общая «Я-концепция», физическое Я, психическое Я, учебные проблемы, социальное Я, духовное Я, смысл жизни, мировоззренческие проблемы, будущее, бытовые проблемы [7].

Развернутую классификацию проблем юности приводит Р. В. Овчарова, выделяя три уровня проблем: психофизиологический, психологический, личностный и межличностный [8].

Рассматривая содержание переживания кризисных ситуаций у студентов первого курса, И. А. Курусь считает, что они, в основном, обусловлены стрессами, связанными с увеличением учебной нагрузки, нарушением привычной адаптации посредством отрыва от семьи и друзей детства, изменением режима сна. Общее состояние кризиса включает также переживания недостаточной осмысленности жизни, разрыв между временными перспективами прошлого, настоящего и будущего, страх выходить во взрослый мир, переживания, связанные с кризисом идентичности. Негативные последствия таких переживаний могут проявляться в виде социальной дезадаптации личности, нарушений психосоматического здоровья, попыток суицида [6].

Когнитивно-поведенческая психотерапия является одним из направлений психологической помощи, которое позволяет эффективно бороться с эмоциональными и личностными проблемами клиентов исходя из предположения, что причины психологических проблем человека кроются в ошибках мышления, нелогичных или нецелесообразных мыслях и убеждениях, а также дисфункциональных стереотипах восприятия [3].

Двумя наиболее влиятельными подходами в рамках когнитивной терапии являются когнитивная терапия Аарона Бека и рационально-эмоционально-поведенческая терапия Альберта Эллиса. По мнению Эллиса, человек сочетает в себе рациональное и

иррациональное мышление, хотя в силу своей природы больше склонен к последнему. Мышление прочно связано с эмоциями и осуществляется с использованием символов и языка. Фразы и предложения, которые люди часто повторяют, становятся их мыслями и эмоциями. Следовательно, негативные мысли и эмоции можно устранить путем перестройки мышления [12].

Среди основных особенностей когнитивной терапии выделяют ее высокую эффективность, мишень-ориентированность, технологичность и краткосрочность [9]. Исследования в области эффективности когнитивной терапии традиционно отличает строгое следование методологии экспериментальной психологии, тяготение к естественнонаучной «объективистской» парадигме с ее предпочтением точных методов оценки эмпирических данных [5].

Когнитивная терапия имеет серьезный интегрирующий потенциал, заложенный в ее теоретических схемах. В частности, А. А. Александров отмечает, что когнитивная терапия представляет большой интерес для патогенетической психотерапии в качестве инструмента для реконструкции системы отношений больных неврозами [1]. А. Б. Холмогорова и Н. Г. Гараян показывают возможность интеграции когнитивного и психодинамического подходов на примере психотерапии соматоформных расстройств [10]. Важной особенностью когнитивной терапии является обучение пациента целому ряду приемов саморегуляции, которые позволяют в будущем самостоятельно справляться с жизненными проблемами.

С целью изучения возможностей применения техник когнитивной терапии в работе с негативными переживаниями студентов на базе Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева в 2018 году было проведено исследование, включающее констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты. В исследовании приняли участие 40 студентов (13 юношей и 27 девушек) в возрасте от 18 до 25 лет.

Для проведения констатирующего эксперимента использовалась методика диагностики иррациональных установок (Тест Альберта Эллиса) и методика «Самооценка психических состояний» (методика Ганса Юргена Айзенка). На этапе формирующего эксперимента применялся тренинг для развития рационального мышления студентов с использованием теории и техник когнитивной терапии. В качестве основных целей тренинга можно назвать обучение методам самоанализа и самопомощи средствами когнитивной терапии и оказание помощи в преодолении проблемных ситуаций, являющихся источниками негативных переживаний. Тренинг состоял из 6 групповых занятий (3–4 человека в группе), продолжительностью 60–80 мин.

При проведении контрольного исследования повторно были использованы методики, применявшиеся в констатирующем эксперименте. Для математической обработки данных использовался коэффициент корреляции Спирмена.

Анализ результатов констатирующего эксперимента дал средние показатели по тесту А. Эллиса, что указывает на наличие иррациональных установок у респондентов. Самые высокие показатели наблюдаются по шкале «Самооценка и рациональность мышления», самые низкие по шкале «Катастрофизация» и «Долженствование в отношении себя».

По результатам исследования с помощью методики Г. Ю. Айзенка, выявлены средние показатели по всем шкалам, что означает средний уровень тревожности, агрессии, ригидности и наличие фрустрации. Самый высокий показатель наблюдается по шкале «Агрессия», самый низкий – по шкале «Фрустрация».

В ходе формирующего эксперимента были выявлены следующие проблемы, являющиеся источниками негативных переживаний у студентов.

1. Проблемы, связанные с профессиональной идентификацией.
2. Проблемы, связанные с разочарованием в выбранной специальности.
3. Проблемы в межличностных отношениях, связанные с избеганием близости.
4. Проблемы в межличностных отношениях, связанные с сильным чувством ревности.
5. Ряд специфических проблем, связанных с конкретными иррациональными идеями или когнитивными искажениями.

Спустя месяц после завершения формирующего эксперимента выборка подверглась контрольному исследованию, результаты которого представлены в таблице 1.

По результатам контрольного исследования по тесту А. Эллиса, наиболее существенные изменения в показателях экспериментальной группы, по сравнению с контрольной группой, наблюдаются по шкалам «Долженствование в отношении себя» и «Долженствование в отношении других». Это свидетельствует о том, что тренинг рационального мышления лучше всего противодействует именно этим группам иррациональных установок. Незначительные изменения по сравнению с контрольной группой наблюдаются по шкалам «Самооценка и рациональность мышления» и «Фрустрационная толерантность», что, вероятно, связано с интегративным характером свойств, измеряемых данными шкалами.

Таблица 1

### Результаты контрольного исследования по тесту А. Эллиса

Шкала	Контрольная группа		Изменение показателя	Экспериментальная группа		Изменение показателя
	До	После		До	После	
№ 1	14,5	16,5	13,79%	16,75	20	19,4 %
№ 2	15,5	16	3,23%	15,75	19,5	23,81 %
№ 3	18,75	20	6,67%	20,25	24	18,52%
№ 4	22,25	23,75	6,74%	22,25	24,25	8,99%
№ 5	19,25	21,25	10,39%	22	25	13,64%

№ 1 – шкала «Катастрофизация»; № 2 – шкала «Долженствование в отношении себя»; № 3 – шкала «Долженствование в отношении других»; № 4 – шкала «Самооценка и рациональность мышления»; № 5 – шкала «Фрустрационная толерантность».

Исходя из результатов контрольного исследования по методике Г. Ю. Айзенка, наблюдаются существенные изменения показателей экспериментальной группы по шкалам «Тревожность» и «Агрессия» по сравнению с контрольной группой. Результаты исследования свидетельствуют о том, что тренинг рационального мышления положительно сказывается на снижении уровня тревожности и агрессии его участников. С учетом того, что уровень тревожности является одной из характеристик негативных переживаний, а агрессия – один из признаков эмоционального неблагополучия, можно констатировать, что тренинг рационального мышления улучшает способность студентов справляться с негативными переживаниями.

Таблица 2

### Результаты контрольного исследования по методике Г. Ю. Айзенка

Шкала	Контрольная группа		Изменение показателя	Экспериментальная группа		Изменение показателя
	До	После		До	После	
№ 1 «Тревожность»	8	6,25	21,88%	8,75	5,5	37,14%
№ 2 «Фрустрация»	6	4,5	25,00%	8,5	5,75	32,35%
№ 3 «Агрессия»	7	6,75	3,57%	11,5	9,25	19,57%
№ 4 «Ригидность»	7,5	7	6,67%	8,75	7,75	11,43%

Незначительные изменения показателей экспериментальной группы, по сравнению с контрольной группой, наблюдаются по шкалам «Фрустрация» и «Ригидность». Это свидетельствует о низком уровне зависимости фрустрации и ригидности от иррациональности мышления.

Обработка данных с применением коэффициента корреляции Спирмена показала наличие умеренной обратной связи между показателями по шкале «Долженствование в отношении других» и показателями по шкале «Тревожность» ( $r = - 0,402$  ( $p=0,05$ )).

Результаты нашего исследования позволяют сделать вывод об эффективности использования тренинга рационального мышления в развитии способности студентов справляться с негативными переживаниями. Наибольший положительный эффект зафиксирован в отношении двух групп иррациональных установок: установки долженствования в отношении себя, установки долженствования в отношении других. Также было отмечено снижение уровня тревожности и агрессии среди участников тренинга.

Таким образом, изучение возможностей использования техник когнитивной психотерапии при работе с негативными переживаниями студентов, является перспективным направлением в психокоррекционной, психотерапевтической и консультативной работе психологических служб вузов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Александров А. А. Интегративная психотерапия. – СПб.: Питер, 2008. – 347 с.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2010. – 288 с.
3. Бек А., Раш А., Шо Б., Эмери Г. Когнитивная терапия депрессии. – СПб.: Питер, 2003. – 304 с.
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2000. – 385 с.
5. Карвасарский Б. Д. Психотерапия: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2002. – 672 с.
6. Курусь И. А. Содержание переживания кризисных ситуаций у студентов первого курса // Вектор науки ТГУ. – 2016. – № 24. – С. 87-91.
7. Мещерякова И. А., Иванова А. В. Проблемное поле и переживания студентов // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 2. – С. 5-10.
8. Овчарова Р. В. Практическая психология образования: учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов. – М.: Академия, 2003. – 448 с.
9. Психотерапия: учебное пособие /Архангельский А. Е., Баурова Н. Н., Галиев Р. Ф. и др. – СПб.: СпецЛит, 2012. – 750 с.
10. Холмогорова А. Б., Гаранян Н. Г. Интеграция когнитивного и психодинамического подходов на примере психотерапии соматоформных расстройств // Московский психотерапевтический журнал. – 1996. – № 3. – С. 42-64.
11. Шаповаленко И. В. Возрастная психология. – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.
12. Эллис А., Макларен К. Рационально-эмоциональная поведенческая терапия. – М.: Феникс, 2008. – 160 с.