

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ  
МОСКОВСКИЙ ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
RUSSIAN ACADEMY OF EDUCATION  
MOSCOW PSYCHOLOGICAL AND SOCIAL UNIVERSITY

---

# **Актуальные проблемы психологического знания**

*Теоретические и практические  
проблемы психологии*

*Научно-практический журнал*

**№ 2 (47)**  
**апрель — июнь**

Издается с 2006 г.

# **Actual problems of a psychological knowledge**

*Theoretical and practical  
problems of psychology*

*Scientific and practical journal*

**№ 2 (47)**  
**april — june**

Published since 2006

Москва • Moscow  
2018

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору за соблюдением законодательства  
в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия

**Свидетельство ПИ № ФС77-62463 от 27 июля 2015 г.**

*Журнал входит в перечень ведущих рецензируемых научных журналов,  
рекомендованных ВАК для публикации основных научных результатов диссертаций  
на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук.*

***Главный редактор***

**Лидия Бернгардовна Шнейдер** — доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии образования ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»

***Заместители главного редактора:***

**Светлана Константиновна Бондырева** — доктор психологических наук, профессор, действительный член РАО, ректор ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»;

**Любовь Алексеевна Григорович** — доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии образования ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет».

***Члены редакционного совета:***

**Михаил Романович Гинзбург** — доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»;

**Ирина Владимировна Дубровина** — доктор психологических наук, профессор, действительный член РАО, профессор кафедры педагогической психологии ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет»;

**Эвальд Фридрихович Зеер** — доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заведующий кафедрой психологии профессионального развития Российского государственного профессионально-педагогического университета;

**Валентина Петровна Иванова** — доктор психологических наук, профессор кафедры психологии Кыргызско-Российского Славянского университета (Республика Кыргызстан);

**Оксана Сергеевна Попова** — доктор психологических наук, доцент, проректор по научно-методическому обеспечению воспитательной работы учреждения образования «Республиканский институт профессионального образования» (Республика Беларусь).

***Учредитель:***

ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»

---

---

# Содержание

## СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Ананьева К. И., Демидов А. А.</i> Этнопсихологические особенности межличностной оценки.....	5
<i>Коростелева Т. В.</i> Метаанализ феномена здорового образа жизни молодежи.....	18
<i>Терехин Р. А.</i> Структура и динамические особенности психологической готовности военнослужащих к изменениям служебной ситуации в процессе военно-профессиональной социализации .....	25

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

<i>Пузырёва Л. О.</i> Поликомпонентный анализ особенностей восприятия индивидуальности политического деятеля .....	36
<i>Хрупова А. Н.</i> Особенности отношения студентов к своему телесному «Я» .....	45

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Первощикова Г. С.</i> Психологическое содержание профессионального образования студентов-психологов: культурно-исторический подход .....	52
<i>Садькова У. Ф.</i> Роль дисциплины по выбору «Этнолингвистика и этнометодика в преподавании русского языка как иностранного» в формировании толерантности .....	61
<b>Сведения об авторах</b> .....	72
<b>Authors</b> .....	73
<b>Правила оформления статей</b> .....	74

---

---

# Table of contents

## SOCIAL PSYCHOLOGY

<i>Ananyeva K. I., Demidov A. A.</i> Ethnopsychological features of an interpersonal assessment .....	5
<i>Korosteleva T. V.</i> The young people's healthy lifestyle phenomenon meta-analysis .....	18
<i>Terekhin R. A.</i> Structure and dynamic features of psychological readiness of servicemen for changes in the official situation in the process of military professional socialization.....	25

## GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONALITY PSYCHOLOGY

<i>Puzyryova L. O.</i> Poly-component analysis of a politician's individuality peculiarities perception .....	36
<i>Khrupova A. N.</i> Features of students' attitude to their bodily Self.....	45

## PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

<i>Perevoshchikova G. S.</i> The students-psychologists' professional education psychological content: cultural-historical approach .....	52
<i>Sadykova U. F.</i> The role of the <i>Ethnolinguistics and ethnomethodics in teaching Russian as a foreign language</i> discipline at option in the tolerance formation .....	61
<b>Authors</b> .....	<b>73</b>
<b>Articles registration rules</b> .....	<b>74</b>

---

---

# СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

# SOCIAL PSYCHOLOGY

*К. И. Ананьева, А. А. Демидов*

**Этнопсихологические особенности межличностной оценки<sup>1</sup>**

*K. I. Ananyeva, A. A. Demidov*

**Ethnopsychological features of an interpersonal assessment<sup>1</sup>**

В представленном исследовании показана роль этнической принадлежности наблюдателя в детерминации межличностных оценок представителей разных расовых и этнических групп. Выявлено, что совпадение этноса у воспринимающего и воспринимаемого не всегда является основанием для более адекватных межличностных оценок. Описаны авто- и гетеростереотипы представителей русского, чеченского и тувинского этносов, касающиеся личностных особенностей друг друга.

**Ключевые слова:** межличностное восприятие, этнос, лицо, автостереотипы, гетеростереотипы.

## **Проблема исследования**

Межличностное восприятие и оценка психологических особенностей людей по их внешности определяется целой системой детерминантов. Одним из важнейших детерминантов выступает расовая принадлежность коммуникантов. Анализ влияния расовой и этнической принадлежности людей на их межличностное восприятие раскрывает не только социально-психологический план данного процесса, но и общепсихологический план восприятия людьми друг друга. Последний выражается в том, что люди по-разному вычлняют и обрабатывают перцептивную информацию о человеке в зависимости от того, является ли он представителем аутентичной группы или представителем другой — расовой и этнической группы.

В современной психологии данный феномен получил название «эффект другой расы», который стал предметом многочисленных эмпирических исследований на материале восприятия выражений лиц. Было показано, что эффект другой расы наблюдается не только у взрослых или детей [5], но и у младенцев в возрасте 3 месяцев, что выражается в большей эффективности распознавания лиц людей, представителей собственной расы [7].

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 17-78-20226).

<sup>1</sup> The study was executed with the Russian Scientific Fund support (No. 17-78-20226 Project).

Показано, что распознавание лиц людей, представителей другой расы, менее точно и требует большего времени по сравнению с распознаванием лиц людей, относящихся к своей расе; вместе с тем лица людей, представителей другой расы, быстрее категоризируются по параметру «раса». Полученные результаты позволяют выдвинуть гипотезу о дифференциации процессов идентификации и категоризации лица [4].

Дж. Танака с коллегами [8] высказал предположение о том, что лица представителей собственной расовой группы обрабатываются наблюдателями более целостно, нежели лица представителей другой расы.

В ряде исследований были получены результаты, свидетельствующие о значимом взаимодействии факторов «раса воспринимающего человека» и «раса воспринимаемого человека». Так, испытуемые-азиаты более эффективны в различении лиц, принадлежащих своей расе, в то время как испытуемые-европейцы лучше различают лица европейцев [9]. Испытуемые-европейцы лучше выполняют задачу на распознавание возраста человека по его лицу относительно европейцев, нежели относительно африканцев. Однако испытуемые-африканцы одинаково эффективно распознавали возраст лиц как европейцев, так и африканцев. Авторы связывают этот результат с тем, что привлеченные для исследования испытуемые-африканцы имели опыт межрасового общения [3].

Эффект другой расы был обнаружен и при решении задач на распознавание пола по выражению лица человека [6]. Используя кратковременные экспозиции лиц, авторы показали, что испытуемые-европейцы более точно распознают мужские и женские лица представителей европейской расы, нежели это делали испытуемые-азиаты. И наоборот, испытуемые-азиаты более точно распознают мужские и женские лица японцев, нежели чем это делают испытуемые-европейцы.

Следует отметить, что эффект другой расы фиксирует прежде всего такой детерминант, как раса воспринимаемого человека, в какой мере он связан с его этносом, не совсем понятно. Безусловно, морфотип лица человека отражает его расовую принадлежность, но в какой мере он представляет и его этнически специфические черты? Каким образом этническая принадлежность коммуникантов связана с особенностями межличностной оценки?

В этой связи **цель** настоящего исследования состояла в выявлении специфики оценки индивидуально-психологических особенностей представителей разных этнических групп при восприятии выражения их лица.

Для реализации цели исследования был подготовлен следующий стимульный материал.

### **Стимульный материал**

Подготовлены 12 фотоизображений лиц анфас натурщиков мужского и женского пола, представителей чеченского, тувинского и русского этносов (рис. 1). Была произведена также психодиагностика индивидуально-психологических особенностей натурщиков с помощью следующих методик: методика ЕРІ Г. Айзенка, личностный опросник «Большая пятерка» и «Личностный диф-

ференциал». Для валидизации самооценок натурщиков собирались данные от их знакомых и родственников, выступавших в роли экспертов, которые оценивали натурщиков по тем же шкалам методики «Личностный дифференциал».



**Рис. 1. Стимульный материал исследования**

### **Процедура и методика исследования**

Каждому участнику исследования на экране монитора компьютера последовательно демонстрировалась одна из двенадцати цветных фотографий лиц натурщиков (шесть женщин и шесть мужчин), изображенных анфас (рис. 1). Время рассматривания стимульных изображений не ограничивалось. Размер предъявляемых фотоизображений составлял 10 x 15 см.

Задача испытуемых состояла в оценке индивидуально-психологических особенностей натурщиков с помощью шкал методики «Личностный дифференциал». До прохождения основного исследования испытуемые оценивали также выраженность собственных индивидуально-психологических особенностей с помощью шкал той же методики.

Методика «Личностный дифференциал» включает набор биполярных характеристик с семью градациями между полюсами. Крайние значения (3) характеризуют предельную выраженность личностной черты; к центральному значению (0), по инструкции, испытуемые обращались тогда, когда обе альтернативные черты, представленные полюсами шкалы, присутствовали в равной степени, или когда испытуемые затруднялись произвести соответствующую оценку. Методика исследования ранее была апробирована нами в схожих исследованиях (например, [2]).

Эмпирические исследования были проведены в трех регионах Российской Федерации — в Чеченской Республике (г. Грозный), Республике Тува (г. Кызыл) и г. Москве.

## **Участники исследования**

В исследовании приняло участие 117 человек: 40 испытуемых, проживающих в г. Грозном и относящихся к чеченскому этносу (средний возраст 23,4 года), 29 испытуемых-тувинцев (средний возраст 25,3 года) и 48 испытуемых, проживающих в г. Москве и относящихся к русскому этносу (средний возраст 20,3 года).

## **Анализ данных**

Статистический анализ данных производился с помощью пакета SPSS 21.0. Поскольку распределение оценок значительно отличалось от нормального распределения (критерий Колмогорова — Смирнова), использовались непараметрические критерии Н Краскела — Уоллиса, Т Вилкоксона и хи-квадрат Фридмана, а также многомерный дисперсионный анализ (MANOVA). Статистически значимые эффекты регистрировались на уровне  $p \leq 0,05$ .

Зависимой переменной выступили значения оценок индивидуально-психологических особенностей натурщиков по шкалам методики «Личностный дифференциал». Независимыми переменными являлись этническая принадлежность испытуемых (три градации) и тип лица натурщика (три градации).

## **Результаты исследования**

### ***Особенности оценки индивидуально-психологических черт натурщиков разной этнической принадлежности***

Статистический анализ показал существование значимых различий в оценках индивидуально-психологических характеристик натурщиков в зависимости от этнического типа их лиц для каждой этнической группы испытуемых.

Для группы русских испытуемых наблюдаются значимые различия для 14 из 21 шкалы методики «Личностный дифференциал», для чеченской выборки — для 8 шкал, для тувинцев — также для 8 шкал из 21.

Оценивая представителей разных этносов по выражению лица, *русские испытуемые* воспринимают как наиболее непривлекательных представителей тувинского этноса, затем на данной шкале располагаются представители русского этноса, и на последнем месте — представители чеченского этноса. Русские испытуемые воспринимают представителей собственного этноса, то есть русских натурщиков, как более слабых, уступчивых, зависимых и неуверенных по сравнению с представителями чеченского и тувинского этносов. По сравнению с тувинцами русские натурщики оцениваются как более нерешительные, а также наименее самостоятельные и невозмутимые. Натурщики-чеченцы оцениваются как более разговорчивые, наиболее энергичные, открытые и честные, а также наименее напряженные по сравнению с русскими и тувинскими натурщиками.

Испытуемые-чеченцы воспринимают представителей своего этноса как более обаятельных и справедливых, натурщики-тувинцы оцениваются как

более непривлекательные и несправедливые, русские натурщики занимают срединное положение. Русские натурщики оцениваются как более слабые по сравнению с натурщиками чеченцами и тувинцами. Тувинцы воспринимаются как более упрямые, а чеченцы и русские — как более уступчивые, а также более невозмутимые. Представители своего, чеченского этноса воспринимаются как наиболее открытые (в то время как русские и тувинские натурщики на данной шкале занимают нейтральное положение), а также наиболее общительные по сравнению с другими этносами. Чеченцы и тувинцы представляются напряженными, а русские занимают нейтральное положение на данной шкале.

Для *участников исследования из Тувы* все демонстрируемые натурщики расположились на полюсе «обаятельный», и статистически значимые различия обнаружены только для оценки изображений чеченского и тувинского этносов (наблюдается тенденция оценивать чеченские лица более привлекательными по сравнению с представителями своего этноса). По шкалам «слабый — сильный» и «суетливый — спокойный» русские натурщики получили средние — нейтральные, оценки, а чеченцы и тувинцы оцениваются как более сильные и спокойные. Интересно отметить, что данная картина в целом наблюдается по все трем группам испытуемых: представители и своей, и других этнических групп в целом воспринимают русских как более слабых, а чеченцев и тувинцев — как более сильных. Чеченские и тувинские натурщики воспринимаются разговорчивыми, открытыми и независимыми по сравнению с русскими натурщиками, расположившимися на противоположных полюсах указанных шкал. Представители чеченского этноса воспринимаются более упрямыми, русские натурщики — наиболее уступчивыми, а тувинцы занимают срединное — нейтральное положение по этому качеству. Чеченские натурщики по сравнению с русскими и тувинцами воспринимаются наиболее самостоятельными.

### ***Особенности восприятия индивидуально-психологических черт натурщиков разной этнической принадлежности представителями своей и другой этнической группы***

Анализ данных об оценках индивидуально-психологических особенностей каждого из демонстрируемых этносов по методике «Личностный дифференциал» показал значимые различия между группами испытуемых по всем шкалам методики.

*Представители русского этноса* в среднем воспринимаются по фотоизображению лица русскими испытуемыми (автостереотип) довольно непривлекательными, сильными, молчаливыми, ответственными, уступчивыми, открытыми, эгоистичными, независимыми, пассивными, отзывчивыми, нерешительными, энергичными, напряженными, спокойными, дружелюбными, неуверенными, общительными, неискренними, самостоятельными и невозмутимыми, при это наиболее выраженными (в баллах) личностными чертами русских являются ответственность, дружелюбность и напряженность.

Для испытуемых-тувинцев натурщики русского этноса (гетеростереотип) представляются обаятельными, молчаливыми, ответственными, уступчивыми, немного замкнутыми, добрыми, зависимыми, деятельными, черствыми, решительными, энергичными, весьма справедливыми, дружелюбными, уверенными, общительными, честными и самостоятельными, при этом наиболее выраженными (в баллах) личностными чертами русских являются справедливость, доброта, честность и слабость.

Для испытуемых-чеченцев оценки индивидуально-психологических особенностей русских натурщиков в основном тяготеют к срединным значениям на шкалах, но тем не менее можно заключить, что в восприятии представителей чеченского этноса (гетеростереотип) русские скорее слабые и разговорчивые, в некоторой степени ответственные и уступчивые, скорее открытые и независимые, отзывчивые, энергичные, спокойные, дружелюбные, немного неуверенные и общительные, а также самостоятельные и невозмутимые.

*Представители чеченского этноса* воспринимаются русскими испытуемыми (гетеростереотип) немного непривлекательными, весьма сильными, ответственными, немного уступчивыми, открытыми, эгоистичными, независимыми, отзывчивыми, энергичными, немного несправедливыми и напряженными, спокойными, дружелюбными, общительными, неискренними, самостоятельными и невозмутимыми. Наиболее выраженными характеристиками чеченцев в представлениях русских являются общительность, энергичность и открытость.

Тувинцами представители чеченского этноса (гетеростереотип) воспринимаются обаятельными, молчаливыми, немного уступчивыми, добрыми, независимыми, деятельными, отзывчивыми, решительными, справедливыми, расслабленными, достаточно спокойными, также дружелюбными и общительными, честными, самостоятельными и слегка невозмутимыми. При этом наиболее выраженными для данной группы являются такие характеристики, как обаятельность, разговорчивость и справедливость.

Испытуемые-чеченцы воспринимают представителей своей этнической группы (автостереотип) как весьма обаятельных, умеренно сильных, немного разговорчивых и уступчивых, ответственных, открытых, добрых, скорее деятельных, уверенных и справедливых, отзывчивых, энергичных, немного напряженных, дружелюбных, общительных, честных, самостоятельных и невозмутимых. Наиболее выраженными чертами представителей своего этноса испытуемые-чеченцы считают обаятельность, ответственность и открытость.

*Натурщики-тувинцы* оцениваются русскими испытуемыми (гетеростереотип) весьма непривлекательными, сильными, молчаливыми, ответственными, уступчивыми, открытыми, эгоистичными, независимыми, отзывчивыми, немного пассивными и немного нерешительными, энергичными, напряженными, спокойными, дружелюбными и немного неуверенными, общительными, самостоятельными и невозмутимыми. При этом высокие балльные оценки были получены для таких характеристик, как непривлекательность, самостоятельности и дружелюбность.

Для испытуемых-чеченцев тувинцы представляются (гетеростереотип), так же как и для русских, непривлекательными, скорее сильными, чем слабыми, ответственными, немного независимыми, отзывчивыми, энергичными, несправедливыми, напряженными, дружелюбными, общительными, неискренними, самостоятельными и невозмутимыми. Интересно отметить, что оценки, так же как и в предыдущих случаях, имеют тенденцию тяготеть к средним значениям по оцениваемым шкалам. Наиболее выраженными характеристиками тувинцев с точки зрения чеченцев можно считать непривлекательность, невозмутимость и ответственность.

Представители тувинского этноса оценивают натурщиков своей этнической группы (автостереотип) как обаятельных, сильных, разговорчивых, ответственных, открытых, добрых, деятельных, отзывчивых, решительных, энергичных, справедливых, расслабленных, спокойных, дружелюбных, неуверенных, общительных, честных, самостоятельных и невозмутимых. С точки зрения оценок (в баллах) наиболее выраженными чертами тувинцев в представлениях собственной этнической группы являются ответственность и дружелюбность, доброта и справедливость.

***Адекватность оценки индивидуально-психологических черт натурщиков разной этнической принадлежности: ведущие детерминанты***

Под адекватностью распознавания (восприятия) мы понимаем совпадение оценки конкретной психологической черты натурщика, сделанной наблюдателем, с самооценкой натурщика по данной черте.

Многомерный дисперсионный анализ данных адекватности оценки индивидуально-психологических особенностей показал, что адекватная оценка по шкалам «обаятельный — непривлекательный», «разговорчивый — молчаливый», «безответственный — ответственный», «добрый — эгоистичный», «зависимый — независимый», «деятельный — пассивный», «черствый — отзывчивый», «справедливый — несправедливый», «расслабленный — напряженный», «суетливый — спокойный», «враждебный — дружелюбный», «нелюдимый — общительный», «честный — неискренний» и «несамостоятельный — самостоятельный» зависит в большей степени от этнического типа демонстрируемого лица.

Адекватная оценка по шкалам «слабый — сильный», «черствый — отзывчивый», «решительный — нерешительный», «вялый — энергичный», «суетливый — спокойный», «уверенный — неуверенный», «честный — неискренний», «несамостоятельный — самостоятельный» и «раздражительный — невозмутимый» в большей степени детерминирована этнической принадлежностью воспринимающего.

Кумулятивный эффект факторов этнической принадлежности как натурщика, так и наблюдателя оказался наиболее выраженным для адекватности оценок по шкалам «обаятельный — непривлекательный», «слабый — сильный», «безответственный — ответственный», «замкнутый — открытый»,

«добрый — эгоистичный», «решительный — нерешительный», «вялый — энергичный», «расслабленный — напряженный», «уверенный — неуверенный», «честный — неискренний» и «раздражительный — невозмутимый».

В таблицах 1–3 приведены значения адекватности оценок индивидуально-психологических особенностей при восприятии представителей разных этнических групп.

Таблица 1

**Адекватность оценки (Ad) индивидуально-психологических особенностей натурщиков представителями русского этноса**

№	Шкалы	Оцениваемые натурщики						Хи-квадрат Фридмана	
		Русские		Тувинцы		Чеченцы		М	p-level
		Ad	Std	Ad	Std	Ad	Std		
1	Обаятельный — непривлекательный	0,08	0,28	0,06	0,24	0,11	0,32	1,027	0,598
2	Слабый — сильный	0,21	0,41	0,10	0,31	0,10	0,31	18,926	0,001
3	Разговорчивый — молчаливый	0,14	0,34	0,11	0,31	0,13	0,34	1,950	0,377
4	Безответственный — добросовестный	0,27	0,45	0,21	0,41	0,17	0,37	14,000	0,001
5	Упрямый — уступчивый	0,17	0,38	0,19	0,40	0,17	0,37	3,193	0,203
6	Замкнутый — открытый	0,23	0,42	0,12	0,33	0,19	0,40	9,279	0,010
7	Добрый — эгоистичный	0,16	0,37	0,11	0,31	0,13	0,34	0,840	0,657
8	Зависимый — независимый	0,18	0,39	0,24	0,43	0,17	0,37	2,600	0,273
9	Деятельный — пассивный	0,10	0,30	0,10	0,30	0,10	0,31	0,650	0,723
10	Черствый — отзывчивый	0,19	0,39	0,27	0,44	0,20	0,40	0,082	0,960
11	Решительный — нерешительный	0,09	0,29	0,07	0,25	0,16	0,37	8,647	0,013
12	Вялый — энергичный	0,20	0,40	0,20	0,40	0,25	0,43	0,026	0,987
13	Справедливый — несправедливый	0,08	0,27	0,09	0,28	0,07	0,26	2,966	0,227
14	Расслабленный — напряженный	0,23	0,42	0,06	0,23	0,21	0,41	17,088	0,001
15	Суетливый — спокойный	0,16	0,36	0,23	0,42	0,22	0,41	1,899	0,387
16	Враждебный — дружелюбный	0,22	0,41	0,22	0,42	0,17	0,37	3,634	0,163
17	Уверенный — неуверенный	0,09	0,28	0,11	0,32	0,20	0,40	5,783	0,056

№	Шкалы	Оцениваемые натурщики						Хи-квадрат Фридмана	
		Русские		Тувинцы		Чеченцы		М	p-level
		Ad	Std	Ad	Std	Ad	Std		
18	Нелюдимый — общительный	0,24	0,43	0,21	0,41	0,20	0,40	1,525	0,466
19	Честный — неискренний	0,06	0,23	0,09	0,28	0,06	0,24	0,296	0,862
20	Несамостоятельный — самостоятельный	0,17	0,37	0,13	0,34	0,23	0,42	2,000	0,368
21	Раздражительный — невозмутимый	0,19	0,40	0,13	0,34	0,10	0,30	9,509	0,009

**Примечание (здесь и далее):** Ad — значение адекватности оценки (от 0 до 1,0; например, показатель 0,23 означает, что испытуемые в среднем адекватно распознают данную личностную черту в 23 % случаев), Std — стандартное отклонение.

Для русской выборки участников исследования обнаружены статистически значимые различия в адекватности оценки индивидуально-психологических особенностей по шести шкалам методики «Личностный дифференциал» (см. ниже).

Дальнейшее попарное сравнение с помощью критерия Манна — Уитни для указанных шкал позволило определить направления различий в показателях адекватности распознавания личностных особенностей натурщиков представителей разных этнических групп.

По шкале «слабый — сильный» русские испытуемые адекватнее оценивают представителей своей этнической группы, в отличие от натурщиков тувинцев и чеченцев (статистические различия в адекватности оценок между последними двумя группами отсутствуют).

По шкале «безответственный — добросовестный» также наиболее адекватно оцениваются русские натурщики, при этом адекватность восприятия данной характеристики значимо отличается между русскими натурщиками и натурщиками чеченского этноса, а также чеченского и тувинского. Различия между адекватностью оценки по данной шкале для русских и тувинских натурщиков отсутствуют.

По шкале «замкнутый — открытый» также наиболее адекватно оцениваются русские натурщики. Значимые различия наблюдаются в оценках русских и чеченских натурщиков, а также чеченцев и тувинцев, значимых различий в адекватности оценок натурщиков русского и чеченского этносов не обнаружено.

По шкале «решительный — нерешительный» наиболее адекватно оцениваются натурщики-тувинцы. Про этом статистические различия в адекватности наблюдаются только для тувинского и чеченского этносов натурщиков.

По шкале «расслабленный — напряженный» более адекватно оцениваются русские и чеченские натурщики (между данными группами статистические различия отсутствуют), наименее адекватно данная характеристика

распознается по лицам тувинского этноса по сравнению как с русскими, так и чеченскими натурщиками.

По шкале «раздражительный — невозмутимый» более адекватно оцениваются русские натурщики, статистически значимые различия в оценках адекватности наблюдаются только между натурщиками русского и чеченского этносов.

Таблица 2

**Адекватность оценки (Ad) индивидуально-психологических особенностей натурщиков представителями тувинского этноса**

№	Шкалы	Оцениваемые натурщики						Хи-квадрат Фридмана	
		Русские		Тувинцы		Чеченцы		X	p-level
		Ad	Std	Ad	Std	Ad	Std		
1	Обаятельный — непривлекательный	0,25	0,43	0,18	0,39	0,10	0,31	6,222	0,045
2	Слабый — сильный	0,16	0,36	0,17	0,38	0,10	0,31	1,750	0,417
3	Разговорчивый — молчаливый	0,15	0,36	0,17	0,38	0,16	0,37	1,103	0,576
4	Безответственный — добросовестный	0,23	0,42	0,23	0,42	0,17	0,38	4,044	0,132
5	Упрямый — уступчивый	0,17	0,38	0,17	0,38	0,23	0,42	3,150	0,207
6	Замкнутый — открытый	0,09	0,29	0,19	0,39	0,16	0,37	2,250	0,325
7	Добрый — эгоистичный	0,25	0,43	0,16	0,36	0,18	0,39	1,911	0,385
8	Зависимый — независимый	0,09	0,29	0,15	0,36	0,16	0,37	0,839	0,657
9	Деятельный — пассивный	0,08	0,27	0,12	0,33	0,15	0,36	1,185	0,553
10	Черствый — отзывчивый	0,15	0,36	0,25	0,43	0,08	0,27	9,000	0,011
11	Решительный — нерешительный	0,11	0,32	0,13	0,34	0,25	0,44	6,722	0,035
12	Вялый — энергичный	0,17	0,38	0,21	0,41	0,12	0,32	3,842	0,146
13	Справедливый — несправедливый	0,14	0,35	0,17	0,38	0,15	0,36	1,722	0,423
14	Расслабленный — напряженный	0,14	0,35	0,15	0,36	0,20	0,40	1,879	0,391
15	Суетливый — спокойный	0,14	0,35	0,16	0,37	0,11	0,32	1,152	0,562
16	Враждебный — дружелюбный	0,15	0,36	0,24	0,43	0,07	0,26	9,675	0,008
17	Уверенный — неуверенный	0,15	0,36	0,19	0,39	0,15	0,36	0,276	0,871
18	Нелюдимый — общительный	0,13	0,34	0,14	0,35	0,11	0,32	0,467	0,792
19	Честный — неискренний	0,14	0,35	0,17	0,38	0,16	0,37	0,424	0,809
20	Несамостоятельный — самостоятельный	0,10	0,31	0,09	0,29	0,21	0,41	5,360	0,069
21	Раздражительный — невозмутимый	0,16	0,36	0,27	0,44	0,06	0,23	11,838	0,003

Для испытуемых-тувинцев были обнаружены статистически значимые различия в адекватности оценки индивидуально-психологических особенностей для пяти шкал (см. ниже).

Дальнейшее попарное сравнение с помощью критерия Манна — Уитни для указанных шкал позволило определить направления различий в показателях адекватности.

По шкале «обаятельный — непривлекательный» тувинцами наиболее адекватно воспринимаются представители русского этноса. Статистически значимые различия обнаружены только при сравнении показателей адекватности при восприятии русских и чеченцев.

По шкале «черствый — отзывчивый» наибольшее значение адекватности межличностной оценки выявлено при восприятии представителей своей этнической группы, то есть натурщиков-тувинцев, а наименее адекватно оцениваются русские натурщики. При этом статистически значимые попарные различия наблюдаются для всех групп натурщиков.

По шкале «решительный — нерешительный» наиболее адекватно оцениваются натурщики-чеченцы, а попарные статистически значимые различия обнаружены при сравнении натурщиков русского и чеченского, а также чеченского и тувинского этносов.

По шкале «враждебный — дружелюбный» наибольшая адекватность межличностной оценки выявлена при восприятии изображений лиц тувинцев, попарные статистически значимые различия обнаружены при сравнении натурщиков русского и чеченского, а также чеченского и тувинского этносов.

По шкале «раздражительный — невозмутимый» аналогично наиболее адекватно оцениваются представители своей этнической группы, то есть тувинцы. Попарные различия наблюдаются для оценки русского и тувинского, а также тувинского и чеченского этносов.

Таблица 3

**Адекватность оценки (Ad) индивидуально-психологических особенностей натурщиков представителями чеченского этноса**

№	Шкалы	Оцениваемые натурщики						Хи-квадрат Фридмана	
		Русские		Тувинцы		Чеченцы		X	p-level
		Ad	Std	Ad	Std	Ad	Std		
1	Обаятельный — непривлекательный	0,09	0,28	0,15	0,36	0,12	0,33	5,783	0,056
2	Слабый — сильный	0,13	0,33	0,28	0,45	0,07	0,25	31,236	0,001
3	Разговорчивый — молчаливый	0,08	0,27	0,04	0,19	0,07	0,26	2,952	0,229
4	Безответственный — добросовестный	0,09	0,29	0,16	0,36	0,19	0,39	4,039	0,133

№	Шкалы	Оцениваемые натурщики						Хи-квадрат Фридмана	
		Русские		Тувинцы		Чеченцы		X	p-level
		Ad	Std	Ad	Std	Ad	Std		
5	Упрямый — уступчивый	0,17	0,38	0,08	0,26	0,21	0,41	15,744	0,001
6	Замкнутый — открытый	0,13	0,33	0,20	0,40	0,17	0,37	5,017	0,081
7	Добрый — эгоистичный	0,05	0,22	0,15	0,36	0,12	0,32	12,842	0,002
8	Зависимый — независимый	0,06	0,24	0,11	0,32	0,08	0,28	0,083	0,959
9	Деятельный — пассивный	0,03	0,18	0,06	0,23	0,10	0,30	5,429	0,066
10	Черствый — отзывчивый	0,06	0,23	0,25	0,43	0,14	0,35	22,627	0,001
11	Решительный — нерешительный	0,04	0,21	0,20	0,40	0,08	0,28	9,294	0,010
12	Вялый — энергичный	0,10	0,30	0,43	0,50	0,12	0,32	16,793	0,001
13	Справедливый — несправедливый	0,01	0,11	0,01	0,11	0,07	0,25	6,000	0,050
14	Расслабленный — напряженный	0,18	0,38	0,46	0,50	0,08	0,28	27,968	0,001
15	Суетливый — спокойный	0,06	0,24	0,19	0,39	0,08	0,28	17,522	0,001
16	Враждебный — дружелюбный	0,10	0,30	0,20	0,40	0,06	0,23	18,565	0,001
17	Уверенный — неуверенный	0,04	0,19	0,33	0,47	0,08	0,28	15,050	0,001
18	Нелюдимый — общительный	0,04	0,19	0,03	0,17	0,06	0,23	0,353	0,838
19	Честный — неискренний	0,01	0,08	0,18	0,38	0,08	0,26	26,387	0,001
20	Несамостоятельный — самостоятельный	0,03	0,16	0,02	0,14	0,03	0,18	0,181	0,913
21	Раздражительный — невозмутимый	0,04	0,19	0,36	0,48	0,04	0,20	36,465	0,001

Для чеченской выборки испытуемых статистически значимые различия были обнаружены для 12 шкал методики (см. ниже). Интересно отметить, что число статистически значимых различий в оценках по шкалам для испытуемых-чеченцев в два раза превышает число различий, обнаруженных по русской и тувинской выборкам. Таким образом, можно предположить, что этнический тип лица для наблюдателей-чеченцев оказывается более значимым в межличностном восприятии, чем для русских и тувинцев.

Дальнейшее попарное сравнение с помощью критерия Манна — Уитни для указанных шкал позволило определить направления различий в показателях адекватности.

По шкале «слабый — сильный» наиболее адекватно испытуемые-чеченцы оценивают представителей тувинского этноса, а наименее, как ни странно, представителей своей этнической группы. При этом статистически значимые различия в адекватности межличностной оценки наблюдаются при попарном сравнении всех трех этнических групп натурщиков.

По шкале «упрямый — уступчивый» более адекватно воспринимаются представители своего этноса, а наименее адекватно — натурщики-тувинцы. При этом статистически значимые различия в адекватности межличностной оценки наблюдаются при попарном сравнении всех трех этнических групп натурщиков.

По шкале «добрый — эгоистичный» более адекватная межличностная оценка наблюдается при восприятии натурщиков чеченского и тувинского этносов, а наименее адекватная — русского. Статистически значимые различия наблюдаются при попарном сравнении для групп русских и чеченских, а также русских и тувинских натурщиков. Различий в адекватности оценок чеченских и тувинских натурщиков не обнаружено.

По шкалам «черствый — отзывчивый» «решительный — нерешительный», «вялый — энергичный», «суетливый — спокойный», «уверенный — неуверенный» и «раздражительный — невозмутимый» наблюдается одинаковая тенденция: более адекватно оцениваются натурщики-тувинцы, менее адекватно — русские. Попарное сравнение указывает на значимые различия между натурщиками русскими и тувинцами, а также тувинцами и чеченцами во всех случаях. Различия в оценках натурщиков русского и чеченского этносов для указанных выше шкал отсутствуют.

Для шкал «расслабленный — напряженный» и «враждебный — дружелюбный» наибольшая адекватность межличностных оценок выявлена при восприятии тувинцев-натурщиков, наименьшая — при восприятии чеченцев-натурщиков. Для первой из указанных шкал статистически значимые различия попарно обнаружены для каждого сочетания групп, а для второй шкалы различия наблюдаются для оценок русских и тувинских натурщиков, а также для тувинцев и чеченцев.

По шкале «честный — неискренний» более адекватно оцениваются натурщики-тувинцы, а наименее адекватно — представители русского этноса. При этом статистически значимые различия в адекватности межличностной оценки наблюдаются при попарном сравнении всех трех этнических групп натурщиков.

Отдельно хочется отметить, что участники исследования из Чечни наиболее адекватно, по подавляющему большинству шкал, оценивают не свою этническую группу, а натурщиков-тувинцев. Этот феномен требует дополнительного объяснения, но, возможно, он является подтверждением эффекта,

обнаруженного в работе К. И. Ананьевой [1], где было показано, что русские испытуемые адекватнее оценивали представителей другой этнической группы (монголоидной), и объяснением данной тенденции служили данные, демонстрирующие, что при восприятии лиц своей этнической группы испытуемые чаще обращались к механизму проекции, что и снижало адекватность восприятия своей этнической группы.

The presented study shows the observer's ethnicity role in the determination of interpersonal assessments of different racial and ethnic groups' representatives. It was revealed that the coincidence of the ethnos in the perceiver and perceived is not always the basis for more adequate interpersonal assessments. The auto- and hetero-stereotypes of the representatives of the Russian, Chechen and Tuva ethnic groups are described, concerning each other's personal characteristics.

**Keywords:** interpersonal perception, ethnos, person, auto-stereotypes, hetero-stereotypes.

### Список литературы

1. *Ананьева К. И.* Идентификация и оценка лиц разной расовой принадлежности : дис. ... канд. психол. наук / К. И. Ананьева. — М. : ИП РАН, 2009.
2. *Демидов А. А.* Оценка индивидуально-психологических особенностей человека по выражению его лица в различных ситуациях восприятия : дис. ... канд. психол. наук / А. А. Демидов. — М. : ИП РАН, 2009.
3. *Dehon H., Brédart S.* An «other-race» effect in age estimation from faces // *Perception*. — 2001. — 30 (9). — P. 1107–1113.
4. *Ge L., Zhang H., Wang Z. et al.* Two faces of the other-race effect: recognition and categorisation of Caucasian and Chinese faces. *Perception*. — 2009. — 38 (8). — P. 1199–1210.
5. *Meissner C. A., Brigham J. C.* Thirty years of investigating the own-race bias in memory for faces: A meta-analytic review // *Psychology, Public Policy, and Law*. — 2001. — 7 (1). — P. 3–35.
6. *O'Toole A. J., Peterson J., Deffenbacher K. A.* An «other-race» effect for categorizing faces by sex // *Perception*. — 1996. — 25. — P. 669–676.
7. *Sangrigoli S., De Schonen S.* Recognition of own-race and other-race faces by three-month-old infant // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. — 2004. — 45 (7). — P. 1219–1227.
8. *Tanaka J. W., Kiefer M., Bukach C. M.* A holistic account of the own-race effect in face recognition: evidence from a cross-cultural study // *Cognition*. — 2004. — 93, B1-B910.1016/j.cognition.2003.10.002
9. *Walker P. M., Tanaka J. W.* An encoding advantage for own-race versus other-race faces // *Perception*. — 2003. — 32. — P. 1117–1125.

**Т. В. Коростелева**

### Метаанализ феномена здорового образа жизни молодежи

**T. V. Korosteleva**

### The young people's healthy lifestyle phenomenon meta-analysis

Статья посвящена анализу и синтезу данных сопоставимых исследований здорового образа жизни современной молодежи, приводятся характеристики образа, стиля жизни, здоровья, показатели его распознавания молодыми людьми, актуальные для молодежи тенденции в поддержании здоровья.

**Ключевые слова:** параметры здоровья, факторы риска, маркеры распознавания здоровья, компетенции в сфере управления здоровьем, здоровый образ жизни — ключевая инструментальная ценность.

Социологические и психологические инструменты определения групповой принадлежности молодежи радикально трансформируются. Они определяются в том числе отношением к своему здоровью и его сбережению. Попытка провести метаанализ социально-психологических представлений современной молодежи о здоровье — наш проективный инструмент в прогнозировании образа будущего.

Большинство из признанных определений здоровья не дают понимания того, какого человека можно называть здоровым. Из определения Всемирной организации здравоохранения, согласно которому здоровье — это состояние физической, духовной и социальной гармонии, это также не совсем ясно. Восприятие здоровья меняется с учетом времени, политических, экономических и других предпосылок.

Мы понимаем здоровый образ жизни как целенаправленную внутреннюю программу взаимодействия человека с окружающим миром по выбору оптимальных способов использования своих физических, социальных и психологических ресурсов. То есть молодой человек здоров, если адекватно проявляет себя в таких реальностях, как физическая, когнитивная, эмоциональная, поведенческая, социальная. В некотором роде происходит построение образа мира посредством выбора способов распределения ограниченных ресурсов организма. Можно говорить и о том, что здоровый образ жизни — это комплекс персональных усилий для того, чтобы чувствовать себя хорошо.

Семантически близкое понятие «стиль жизни» подразумевает совокупность образцов/моделей поведения человека, преобладающих в повседневной жизни по укреплению здоровья. Стиль имеет социально-психологическую природу, скорее, характеризует такие формы, как устройство быта, организация рабочего и свободного времени, манеры поведения, ценностные предпочтения.

Типология стилей жизни имеет несколько уровней обобщения: от околонаучных до концептуальных. К примеру, типология М. Люшера описывает стили жизни через шесть характеров и сопровождается цветовыми комментариями. Стиль 1 «Могущественность» транслируется, если человеку необходимо обрести чувство уверенности в себе, защиты от слабости и беспомощности. Стиль 2 «Потребность в любви» — стиль жизни очарованных потребностью любви; люди с их потребностью заботиться о ком-то легко привязываются к детям, домашним животным, беспомощным и слабым. Стиль 3 «Элита» предполагает элитарную установку и поведение, соответствующее высоким этическим и эстетическим критериям, человек ищет удовлетворение не в модной повседневности, а в ценностях, выдержавших испытание временем. Стиль 4 «Популярность» характеризует скрытую мотивацию поступков, два ослабленных чувства себя, от которых человек хочет избавиться с помощью популярности: боязнь быть отвергнутым, страх потерянности и слабая уверенность в себе, боязнь не добиться признания. Стиль 5 «Знамени-

тости» — без каких-либо внешних отличительных признаков, при высоком тщеславии или стремлении превосходства над кем-либо; если вместо эгоцентризма на первое место выходит критическое внимание к действительности, личность может стать гармоничной и зрелой. Стиль 6 «Общительность»: люди пытаются простейшим способом добиться небольшого воздействия и тем самым укрепить уверенность в собственных силах, а находясь в обществе других людей, они получают ощущение защищенности [6]. Опрос студенческой молодежи, обучающейся в Российском государственном университете физической культуры, спорта, молодежи и туризма, показал преобладание в молодежной среде, профессионально ориентированной на здоровый образ жизни, стилей 1, 4, 6.

Обратимся к описанию стилей жизни по иным основаниям. Классификация стилей жизни посредством выявления жизненной позиции предполагает гедонистическую позицию, активную жизненную позицию, экстравагантную позицию, пассивную жизненную позицию, традиционную позицию [3]. Известна типология стилей жизни по результатам программы Values and Life Stiles при участии 200 тысяч американцев; типология основывается на изучении основных ценностей и мотивов [8]. Работы Е. В. Барышевой посвящены изучению стиля жизни молодежи как показателя, отражающего субъективное жизненное пространство личности. Субъективное жизненное пространство рассматривается как совокупность значимых «тем бытия» молодежи, того, что является для личности важным в отношениях с миром. Автор отмечает взаимосвязь субъективного жизненного пространства с категориями «значимость», «смысл», «ценность», а значительное количество переменных стиля жизни анализирует в контексте отражения содержания субъективного жизненного пространства [1]. В нашем исследовании на примере анализа фото- и видеоматериалов, отражающих специфику организации жилого пространства комнаты, части рабочего, офисного пространства, тренерской, соревновательных мероприятий, студенты спортивного вуза на основе выявления маркеров здорового образа жизни безошибочно определяют стили жизни обитателей территории.

На современном этапе изучения образа и стилей жизни все больше исследователей под влиянием традиции общества потребления интегрируют их способами потребления. В этом контексте в эпоху постмодерна концентрация смыслов здоровья происходит в пространстве своего окружения, в отрыве от социальных закономерностей и циклов. Целью становится упорядочение индивидуальных импульсов и организация пространства. Это забота о комфорте, здоровье, удовлетворенности жизнью и т. п. в отрыве от каких-либо социальных целей, задач, обязательств. К ряду таких задач студенты относят личную гигиену, занятия фитнесом, спорт, отдых, путешествия, интернет-коммуникацию, шопинг, правильное питание. Этот ряд явлений составляет структуру повседневности молодежи и проецируется в ее сознании на масштаб страны, мира. Типифицируя незнакомого человека, молодые

люди проецируют на него свои представления о повседневности, среди которых — индивидуальные маркеры здоровья.

Особый интерес для нас составляла оценка здоровья молодыми людьми по изображениям лиц (фотографиям). Рассматривая лицо человека как носитель информации об абсолютных (пол, раса, возраст) и относительных его характеристиках, мы просили студентов высказать суждения относительно здоровья человека, изображенного на фотографии. Проблема исследования восприятия здоровья по внешности имеет обширный опыт в медицинской практике и довольно скромный — в социально-психологических исследованиях. Так, врачи общей практики при диагностике состояния здоровья пациента принимают во внимание состояние и цвет кожи лица, контур лица, форму складок кожи и морщин, выраженность пигментации и другие параметры, отражающие состояние здоровья [7]. В междисциплинарном исследовании лица человека, проведенном Межрегиональной ассоциацией экспериментальной психологии и Московским институтом психоанализа, исследуется организация лица, его связь с эмоциональными состояниями, характеристиками личности, психофизиологические механизмы восприятия лица и способы его включения в коммуникативные процессы [4].

В нашей работе важными были маркеры, параметры лица, которые коррелируют в сознании молодых людей с образом здорового человека. Испытуемым предлагалось из предложенных фотографий лиц молодых людей выбрать те фотоизображения, на которых представлены, с их точки зрения, абсолютно здоровые люди. Здоровье человека в 86 % случаев коррелирует с красотой (при этом мы не ставили задачу выяснить признаки, определяющие внешнюю привлекательность). Испытуемые при описании визуальных признаков лица, характеризующих здоровье, указывали чаще всего цвет лица, форму лица, состояние кожи, эмоциональный фон, которое лицо транслирует. Отметим, что в эстетике при описании признаков красоты в объектах художественного освоения мира — живописи, народно-прикладного искусства, архитектуры, др. — также фигурируют материал, из которого сделан предмет анализа, цветовая палитра, пропорции форм, мастерство художника. Это в некотором роде объясняет корреляцию признаков здоровья и красоты.

К маркерам распознавания здоровья большинство студентов относят симметричность лица, которая в их представлениях отражает стабильность во взаимодействии с окружающим миром в течение прожитых лет («сильный человек сопротивляется внешним воздействиям с внутренним запасом, не исчерпывает ресурсы здоровья до остатка», «следов борьбы с внешними обстоятельствами не должно быть на лице здорового человека» и др.).

В образе здоровья присутствует критерий выраженности видимых masculinных («сильный, крепкий», «уверенный с себе и надежный», «джеймсбонд» и др.) и феминных признаков («свой парень плюс материнство», «жен-

ственная особа», «скорее всего, она уже мама и у нее будет не один ребенок» и др.). Испытуемые интуитивно соотносят симметричность лица и половой диморфизм со здоровьем. Расширение поля исследования мы связываем с применением в дальнейшем программного приложения Face Reader, в котором используется специальный серверный механизм и система распознавания лиц с указанием 15 персональных черт, некоторые из которых имеют отношение к образу здоровья.

Изучение и анализ факторов риска в системе здоровья проводились нами на базе ФГОБУ ВО «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма» с помощью авторской анкеты, анонимного тестирования, фокус-групповых интервью и форсайт-сессий в период с 2011 по 2017 год. Совокупную выборку составили 1302 студента 2–5-х курсов, обучающихся по направлениям подготовки «Физическая культура», «Организация работы с молодежью», магистерской программы «Государственная молодежная политика в сфере физической культуры и спорта».

В структуре факторов риска для здоровья наблюдается следующая картина: первым фоновым фактором риска выступает курение и употребление допинговых веществ (в жизни и спорте) — 67 %, вторым — неправильное питание (21 %), третьим — психоэмоциональные нагрузки (12 %). В субъективной картине здоровья студенческой молодежи отмечается следующее. Восемь параметров/характеристик здоровья обнаруживают в образе жизни и самочувствии 24 % опрошенных, семь или шесть — 57 %, от пяти до трех — 18 %, наличие двух или одного — менее 1 % испытуемых.

С помощью опросника SF-36 проведено анонимное тестирование 645 человек, не имеющих клинически выраженных признаков тревоги и депрессии [10]. Медиана возраста респондентов составила 21 год. Шкала позволяет выявить уровень депрессии и тревоги, применяется в общесоматической практике и первичном скрининге. Статистическая обработка результатов исследования проводилась с помощью компьютерной программы SPSS 17.0. Госпитальная шкала тревоги и депрессии содержит 14 пунктов, каждому из которых соответствует четыре варианта ответов, отражающих степень нарастания симптоматики. Бланк шкалы выдается для самостоятельного заполнения испытуемому и сопровождается инструкцией. При интерпретации результатов учитывается суммарный показатель, при этом выделяются три области его значений: «норма» (отсутствие достоверно выраженных симптомов тревоги и депрессии), «субклинически выраженная тревога/депрессия», «клинически выраженная тревога/депрессия». Шкала обслуживает две подшкалы: «тревога» и «депрессия».

Выявлено, что среди студентов уровень нормы тревоги показали 60 %, уровень субклинического состояния — 18 %, уровень клинического состояния — 22 %. Уровень нормы депрессии выявлен у 55 % респондентов, субклиническое состояние — у 27 %, а клиническое состояние показали

ответы 18 % опрошенных студентов. В целом уровень тревоги и депрессии выше у студентов с субъективно низкой оценкой качества жизни и возможностей его улучшения. Исследования отечественных авторов выявляют выраженные корреляции самоконтроля, готовности к изменениям, профессиональной идентичности с показателями копинг-стратегий [2; 5; 9]. Переживание эмоционального дискомфорта и аффективного состояния возникает у студентов и развивается для обслуживания их «биологической» адаптации.

В форсайт-сессиях по теме «Здоровый образ жизни молодежи: 2020–2035», проведенных нами в апреле 2018 года в Московском институте психоанализа, приняли участие руководители региональных некоммерческих организаций, общественные лидеры, магистранты программы «Лидерство в управлении гражданскими и общественными инициативами» (города Саратов, Кострома, Пермь, Тула, Краснодар, Иркутск, Архангельская область, Ижевск, Комсомольск-на-Амуре, Нарьян-Мар; Республика Татарстан, Чеченская Республика, Республика Крым; Казахстан). Коллективная работа по созданию картины здорового образа жизни молодежи в ближнем, среднем и дальнем горизонтах планирования выявила ключевые тренды, события, технологии, стратегические развилки и точки принятия решений.

С определенной долей вероятности можно констатировать, что современное молодежное сообщество по отношению к здоровью пребывает в двух регистрах. Фиксация на локальностях, микрорациональность, коммуникационный обмен ничего не значащей информацией в социальных сетях создают симуляцию действия и прогресса. Нигилизм превращается в позитивную программу. С другой стороны, здоровый образ жизни для молодежи сегодня превращается в персональный смысл.

В усложненной социальной реальности молодые люди прогнозируют в горизонте-2025 персонализированные сервисы в сфере поддержки здорового образа жизни, гибридную реальность (виртуальную и дополненную) по поддержке здоровья и качества жизни.

В сфере управления здоровьем участниками форсайт-сессии названы следующие компетенции будущего:

- управление вниманием;
- управление осознанностью выбора;
- эмоциональный интеллект;
- экзистенциальные компетенции;
- самозанятость.

По мнению респондентов, уже сегодня в молодежной среде распространены практики, имеющие прямое или опосредованное отношение к поддержанию здоровья: «диджитал-детокс» (способ очистки организма от цифровой зависимости: молодые люди на выходные сознательно отказываются от пользования гаджетами и интернет-ресурсами, иногда используют для этого специальные блокировочные приложения); использование

в повседневной жизни индивидуальных фитнес-трекеров, «умных» часов, позволяющих снимать в режиме реального времени индивидуальные показатели пульса, частоты сердечных сокращений, потраченные калории и протяженность пройденного пути, персональных сенсоров для контроля качества экологической обстановки; комплексное экспресс-обследование и получение паспорта здоровья; отказ от табака и алкоголя как цивилизационная привычка; сознательный переход на органическую еду, распространение суперфудов — продуктов с повышенным содержанием полезных свойств и др.

В заключение отметим, что при построении комплексных суждений о здоровье для молодых людей имеют значение: 1) минимизация в образе жизни факторов риска (курение и употребление допинговых веществ, неправильное питание, психоэмоциональные нагрузки); 2) признаки распознавания здоровья в параметрах лица: симметричность лица, выраженность признаков полового диморфизма; 3) владение компетенциями управления вниманием, осознанностью выбора, эмоциональным интеллектом и экзистенциальными компетенциями; 4) приверженность человека практикам поддержания здорового образа жизни.

В этих проекциях проступает новая повестка реальности: здоровый образ жизни — ключевая инструментальная ценность.

The article deals with the analysis and synthesis of data from comparable studies of the healthy lifestyle of modern youth, the characteristics of the image, lifestyle, health, indicators of its recognition by young people, youthful trends in maintaining health.

**Keywords:** health parameters, risk factors, markers of health recognition, competence in the health management sphere, healthy lifestyle - key tool value.

## Список литературы

1. Барышева Е. И. Соотношение понятий «стиль жизни» и «субъективное пространство личности» / Е. И. Барышева // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — Кострома : Изд-во Костромск. гос. ун-та, 2017. — № 3. — С. 73–77.
2. Коростелева Т. В. Образ здоровья: поведенческие индикаторы и инструменты распознавания в представлениях студенческой молодежи / Т. В. Коростелева // Известия Российской академии образования. Научный журнал. — 2016. — № 3 (39). — С. 89–94.
3. Лебедев-Любимов А. Н. Психология рекламы / А. Н. Лебедев-Любимов. — СПб. : Питер, 2002. — 368 с.
4. Лицо человека в науке, искусстве, практике / отв. ред. К. И. Ананьева, В. А. Барабанщиков, А. А. Демидов. — М. : Когито-Центр, 2014. — 694 с.
5. Логинова М. В. Влияние жизнестойкости на успешную адаптацию личности студента в условиях обучения в вузе / М. В. Логинова // Гуманитарные и социально-экономические науки. — 2009. — № 6. — С. 36–39.
6. Люшер М. Закон гармонии в нас. Регуляционная психология профессора Люшера / М. Люшер. — М. : Институт консультирования и системных решений, 2008. — 252 с.
7. Усатине Р. П., Смит М. А., Мэйе Э. Дж. и др. Атлас-справочник врача общей практики. — М. : Бином. Лаборатория знаний ; Издательство Панфилова, 2014.
8. Широхова Е. В. Психология личности и образ жизни / Е. В. Широхова. — М. : Наука, 1987. — 220 с.

9. Шнейдер Л. Б. Психология подростковой девиантности и аддиктивности / Л. Б. Шнейдер. — М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ун-та, 2015. — 300 с.

10. Zigmond A. S., Snaith R. P. The Hospital Anxiety and Depression scale // Acta Psychiatr. Scand. — 1983. — Vol. 67. — P. 361–370.

*Р. А. Терехин*

## **Структура и динамические особенности психологической готовности военнослужащих к изменениям служебной ситуации в процессе военно-профессиональной социализации**

*R. A. Terekhin*

### **Structure and dynamic features of psychological readiness of servicemen for changes in the official situation in the process of military professional socialization**

В статье представлены результаты комплексного исследования структуры и динамики психологической готовности военнослужащего к изменениям служебной ситуации в процессе военно-профессиональной социализации. На основе проведенного исследования представлена структура психологической готовности военнослужащих к изменениям служебной ситуации, включающая три взаимосвязанных компонента: готовность к смене места службы и взаимодействию с новым коллективом; готовность к преодолению фрустрации целей и интересов в межличностных отношениях; готовность к ухудшению условий жизни и расставаниям с семьей. Данные компоненты репрезентируют групповой, межличностный и индивидуально-личностный уровни соответственно. В статье представлен также анализ динамики структурных компонентов этой готовности, характеризующейся диахронией ее компонентов на различных этапах военно-профессиональной социализации.

**Ключевые слова:** психологическая готовность; психологическая готовность военнослужащих к изменениям служебной ситуации; социально-психологические отношения; военно-профессиональная социализация; военнослужащий.

В настоящее время вопросы психологической готовности рассматриваются в различных контекстах и по отношению к различным областям действительности. При этом в социальной психологии недостаточно изучена проблема психологической готовности военнослужащих к изменению служебной ситуации, не изучено соотношение готовности к изменениям и готовности к переменам; не изучены вопросы, касающиеся социально-психологических факторов психологической готовности военнослужащих к изменениям служебной ситуации и другие вопросы. Между тем психологическая готовность военнослужащих к изменениям служебной ситуации является принципиально важным аспектом их военно-профессиональной социализации. Исследования готовности военнослужащих к изменениям служебной ситуации носят эпизодический характер, отсутствует целостный анализ данного явления и исследование его факторов и динамики в процессе военно-профессиональной социализации.

В современной военной психологии отмечается важное противоречие, обусловленное необходимостью учета психологической готовности военнослужащих к изменениям служебной ситуации как субъектов, способных к действиям в условиях резко меняющейся обстановки, и отсутствием соответствующих социально-психологических исследований, направленных на изучение структуры, динамики развития и формирования этой готовности.

Исходя из вышеизложенного, актуализируется весьма важная проблема — осуществление анализа структуры и динамики психологической готовности военнослужащих к изменениям служебной ситуации на различных этапах военно-профессиональной социализации.

Толкование понятия «готовность» рассматривается, как правило, в двух смыслах. В первом — это «согласие сделать что-то», во втором — «состояние, при котором уже все готово или сделано для чего-либо» [12].

Изучая имеющиеся на данный момент исследования, мы обратили внимание на то, что в качестве частных видов готовности, как правило, рассматриваются готовность к обучению в учебных заведениях, готовность к инновациям, готовность к трудовой или профессиональной деятельности, готовность к выполнению служебно-боевых задач, готовность к исследованию педагогической среды и др.

В современных психологических исследованиях понятие «готовность» понимается как: 1) психологическая готовность человека к какому-либо действию; 2) психологическая готовность человека к какой-либо деятельности; 3) психологическая готовность личности к профессиональной деятельности; 4) психологическая готовность к смене деятельности.

Начиная с 50-х годов прошлого столетия, в экспериментальных исследованиях Д. Н. Узнадзе изучалась связь готовности с психологическими установками личности. По мнению ученого, установка вырабатывается в результате повторной демонстрации человеку определенных положений. Таким образом, возникает состояние, которое, по его мнению, является «вне-сознательным психическим процессом» и оказывает влияние на содержание и течение сознательной психики. Специфичностью данного состояния является то, что оно упреждает появление определенных факторов осознания или предшествует им [16].

В свою очередь, в понимании М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбовича, готовность — это настрой личности на конкретное поведение, установка на активные действия, приспособление личности для успешных действий в настоящий момент, продиктованные мотивами и психическими особенностями личности. В своих научных работах они дифференцируют различные виды готовности: выделяют «заблаговременную, общую, или длительную, готовность и временную, ситуативную (состояние готовности). Первая характеризуется ранее приобретенными установками, умениями, навыками, знаниями и мотивами деятельности. На фоне ее возникает

состояние готовности к выполнению определенных текущих задач деятельности. Ситуативная готовность — это активное неделимое состояние личности, внутренняя ориентация на определенное поведение, устремленность всех сил на активные и целесообразные действия в настоящий момент» [3; 4].

В понимании Б. Д. Парыгина уровень психологической готовности человека к преодолению кризисных ситуаций на пути изменений является одним из самых важных личностных ресурсов [9], что подтверждает значимость изучения данного явления в рамках социальной психологии.

Готовность к действию в целом определяется рядом факторов, характеризующих различные уровни и стороны готовности. К ним можно отнести и психологическую готовность, подготовленность в физическом отношении, психофизиологическую обеспеченность предстоящего действия и др. Исходя из условий, характеризующих выполнение действия, ключевой может стать одна из этих сторон готовности к действию [1].

Изучая данный вопрос в рамках зарубежной психологии, можно отметить, что «готовность» в ней рассматривают как аттитюд (социальную установку), стремление к самоактуализации (А. Маслоу) [24; 25], организацию диспозиций (Г. Олпорт) [21; 22].

Аттитюд (от франц. attitude — «поза») — готовность к выполнению какого-либо действия. Аттитюд — такое социальное качество личности, которое демонстрирует ее готовность к активности в конкретной ситуации, а также конкретной социальной деятельности в зависимости от своих ценностных ориентаций и социально одобренных вариантов поведения [23].

В ряде работ отечественных исследователей отмечается, что не только установка на определенные формы реагирования является составной частью психологической готовности к деятельности, но и модели поведения, осознание задач, выделение вероятных способов действий, оценка собственного потенциала в зависимости от требований, необходимых для достижения конкретного результата [3]. Данные исследователи выделяют ряд структурных компонентов психологической готовности к деятельности: понимание основных потребностей, требований общества или поставленной задачи; понимание условий деятельности, накопление актуального опыта, связанного с решением прошлых задач; осознание целей, решение которых удовлетворит потребности выполнения задания; прогнозирование проявления своих интеллектуальных, мотивационных, эмоционально-волевых процессов; оценка соотношения своего потенциала и необходимости достижения определенного результата; концентрация сил в соответствии с задачами и условиями [4].

В своих трудах К. К. Платонов, в рамках выдвинутой им концепции личности, в структуре готовности выделяет моральную, психологическую и профессиональную готовность. На данное понятие он смотрит как на особое психическое состояние, гарантирующее высокую дееспособность, кото-

рое является промежуточным звеном между психическими процессами и свойствами личности, образующим функциональный уровень, в контексте которого развиваются процессы, необходимые для обеспечения результативности деятельности [10].

Проводя анализ современных исследований по проблеме психологической готовности к управленческой деятельности, Е. Б. Филинкова выделяет два основных подхода ее изучения: со стороны формирования этой готовности — формирующий — и со стороны ее влияния на эффективность труда — детерминистский. В рамках данных подходов проанализировано соотношение управленческой и психологической готовности. Если рассматривать готовность как подготовленность, то необходимо разделять психологическую готовность и готовность к деятельности. В случаях, если готовность тождественна свойству личности, то управленческую готовность можно отнести к психологической [17]. Опираясь на проведенный анализ, данный исследователь говорит о том, что «психологическая готовность к управленческой деятельности в большинстве случаев рассматривается как совокупность устойчивых личностных характеристик, совокупность факторов, которые обусловили либо возможность, либо выполнение некоторой деятельности. Несмотря на понимание специалистами того факта, что готовность есть не что иное, как процесс (она формируется), зачастую психологическая готовность выступает в исследованиях как статичный феномен» [17].

В разработанной Е. Б. Филинковой концепции перехода к управленческой деятельности психологическая готовность к этой деятельности рассматривается как субъектная позиция личности по отношению к управленческой деятельности [19], и в дальнейших исследованиях она доказывает, что составляющей психологической готовности к управленческой деятельности является отношение субъекта к себе как к руководителю [18].

Исследуя различные аспекты изменения жизненной ситуации сквозь призму ситуационного подхода, Н. В. Гришина показывает, что система ценностей и установок выполняет более значительную роль в принятии решений об изменении жизненной ситуации, чем сама по себе поведенческая готовность к изменениям. Результаты проводимых под ее руководством исследований указывают на то, что психологические особенности человека, выступающие ресурсами в ситуации изменений, являются менее значимыми, чем его ценностные ориентиры и социально-психологические установки, по сути, отражающие его отношение к окружающему миру [2].

В данном контексте, рассматривая проблему готовности к изменениям, мы говорим не о готовности как «внесознательном психическом процессе», который рассматривается в теории Д. Н. Узнадзе, а об осознаваемом социально-психологическом отношении, которое предполагает

определенное поведение, внутреннюю настроенность на изменение ситуаций, связанных с неопределенностью, опираясь при этом на полученный ранее опыт.

Одним из первых в психологической науке к категории отношений обратился В. Н. Мясищев. Им отмечены индивидуальность развития и динамическая характеристика отношения. По мнению В. Н. Мясищева, «психология отношений выражает подлинную динамику личности, меняющей позиции под влиянием меняющейся ситуации или сохраняющей их вопреки изменению требований этой ситуации, или обеспечивающей внешнюю неизменность за счет динамической перестройки и мобилизации внутренних ресурсов» [8].

Рассматривая отношение человека к деятельности, В. А. Зобков отмечает, что на внешнем уровне отношение к деятельности раскрывается через анализ ряда личностных компонентов, наиболее адекватных нашему исследованию, таких как самостоятельность, инициативность, настойчивость, уверенность, способность эффективно работать в группе, ответственность, дисциплинированность [5]. Также, по его мнению, «содержательная сторона отношения человека к жизнедеятельности обязательно включает процессы, связанные с прошлым, настоящим и будущим, что позволяет говорить не только о процессуальном, но и потенциальном характере развития отношений, о динамике становления человека как субъекта жизнедеятельности, о характере его результатов в жизнедеятельности» [6]. То есть, применительно к нашей работе, можно говорить о том, что психологическое отношение развивается в процессе социализации.

В настоящее время вопрос исследования отношений в социальной психологии продолжает быть открытым. В своей работе И. С. Клецина говорит о том, что сущностными характеристиками отношений являются социальные представления, социальные стереотипы, социальные установки и социальная идентичность [7]. С точки зрения И. Р. Сушкова, «социально-психологические отношения — это психологические отношения, опосредованные социальным качеством» [13].

В свою очередь, немалый вклад в изучение социально-психологических отношений внес В. П. Позняков. По его мнению, «наиболее характерными проявлениями психологических отношений субъекта являются его суждения и поступки, выражающие субъективную оценку объектов отношений. Поэтому сходство или различия психологических отношений субъектов к одним и тем же объектам имеют в своей основе сходство или различия социальных критериев (ценностей, норм, представлений), выступающих факторами этих оценок» [11].

Ранее проведенные нами исследования показывают схожесть факторов социально-психологических отношений и факторов готовности военнослужащих к изменениям служебной ситуации, таких как ценности, социально-психологические установки, ответственность [14; 20].

Таким образом, проблема психологической готовности личности к изменениям раскрывается в общей психологии с позиции предвкушения каких-либо изменений или с позиции неосознаваемой установки. С точки зрения социально-психологического исследования психологическая готовность к изменениям представляет собой социально-психологическое отношение к объективным либо субъективным неожиданностям, неопределенности, тающейся в изменениях различных ситуаций, характеризующееся установкой на определенное поведение, в соответствии с полученным ранее опытом, аккумулирующимся в процессе социализации.

Данные проводимого нами ранее факторного анализа после varimax-вращения с нормализацией Кайзера позволили выделить три основных фактора, охватывающих 58,8 % общей дисперсии [20]. Была проведена проверка надежности полученных компонентов психологической готовности военнослужащих к изменениям по внутренней согласованности с использованием коэффициента  $\alpha$  Кронбаха и корреляционный анализ между шкалами и их суммой (табл. 1).

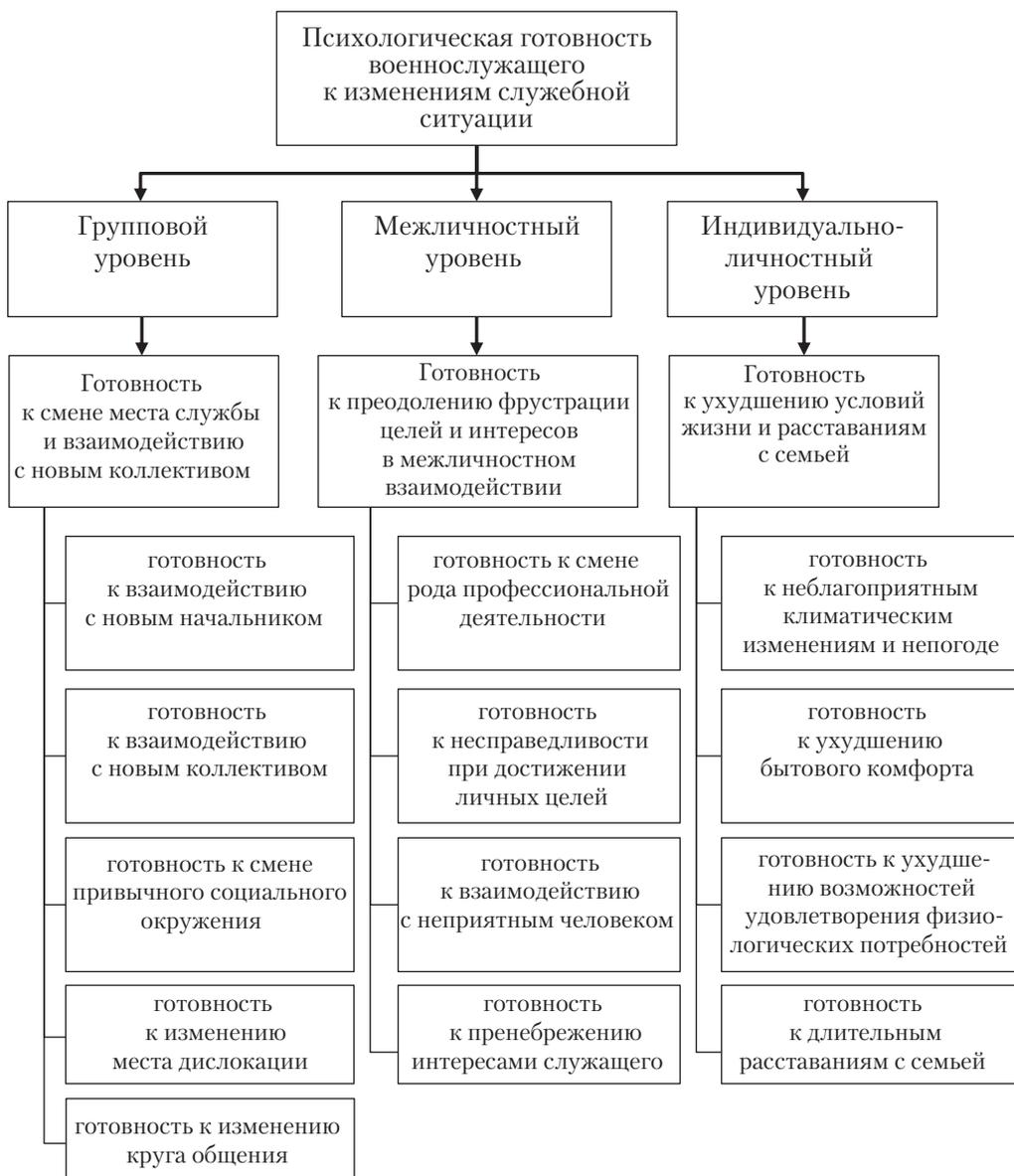
Таблица 1

**Проверка надежности шкал  
психологической готовности военнослужащих  
к изменениям служебной ситуации**

Шкала готовности	M	SD	$\alpha$	Корреляция			
Готовность к смене места службы и взаимодействию с новым коллективом	4,10	0,81	0,77	1	0,337**	0,333**	0,735**
Готовность к преодолению фрустрации целей и интересов в межличностных отношениях	3,08	0,93	0,76	0,337**	1	0,320**	0,770**
Готовность к ухудшению условий жизни и расставаниям с семьей	4,06	0,80	0,78	0,333**	0,320**	1	0,724**
Сумма шкал ( $\Sigma$ )	11,23	1,90	0,6	0,735**	0,770**	0,724**	1

\*\* Уровень значимости  $p \leq 0,01$ .

На основе полученных эмпирических данных и анализа современных научных исследований в области психологической готовности и социально-психологических отношений считаем возможным представить структуру психологической готовности военнослужащих к изменениям служебной ситуации (рис. 1).



**Рис. 1. Структура психологической готовности военнослужащего к изменениям служебной ситуации**

Первый компонент наиболее информативен и включает в себя элементы, касающиеся готовности к взаимодействию с новым начальником, новым коллективом, к изменению места дислокации, круга общения, он назван нами «*готовность к смене места службы и взаимодействию с новым коллективом*» и **репрезентирует групповой уровень**. Второй компонент включает четыре элемента и назван нами «*готовность к преодолению фрустрации целей и интересов в межличностных отношениях*». Он **репрезен-**

**тирует межличностный уровень** и включает в себя такие элементы, как готовность терпеть несправедливость, взаимодействовать с неприятным Другим, готовность к смене рода профессиональной деятельности, игнорированию интересов военнослужащего. Наконец, третий компонент назван «готовность к ухудшению условий жизни и расставаниям с семьей». Он **репрезентирует индивидуально-личностный уровень** и включает такие компоненты, как готовность к климатическим изменениям и непогоде, к бытовому дискомфорту, ухудшению удовлетворения потребностей и к длительным расставаниям с семьей.

Рассмотрим динамику психологической готовности военнослужащих к изменениям служебной ситуации в зависимости от этапа военно-профессиональной социализации, содержание которых обосновывалось нами в предыдущих работах [15], по структурным компонентам (табл. 2, рис. 2).

Таблица 2

**Психологическая готовность военнослужащих  
к изменениям служебной ситуации  
на различных этапах военно-профессиональной социализации  
по структурным компонентам**

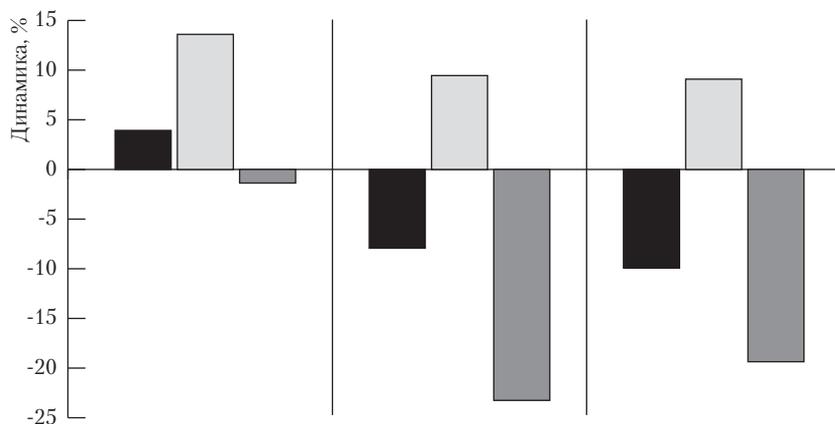
№	Наименование вида готовности	Значение описательных статистик на различных этапах военно-профессиональной социализации							
		1-й этап		2-й этап		3-й этап		4-й этап	
		М	$\sigma$	М	$\sigma$	М	$\sigma$	М	$\sigma$
1	Готовность к смене места службы и взаимодействию с новым коллективом	3,8	0,7	3,9	0,9	4,4	0,8	4,4	0,5
2	Готовность к преодолению фрустрации целей и интересов в межличностных отношениях	3,2	0,8	3,0	0,9	3,3	1,0	2,5	0,8
3	Готовность к ухудшению условий жизни и расставаниям с семьей	4,3	0,5	3,9	0,9	4,2	0,7	3,4	1,0

**Примечание:** М – значения выборочного среднего арифметического;  
 $\sigma$  – значения среднего квадратичного отклонения.

1. Готовность к смене места службы и взаимодействию с новым коллективом ( $F = 11,37$ ;  $p < 0,01$ ).

Проведенный анализ показывает, что готовность к изменению места службы и взаимодействию с новым коллективом возрастает в процессе военно-профессиональной социализации в военном учебном заведении, снижа-

ясь при этом на этапе военно-профессиональной социализации в условиях самостоятельной деятельности. В процессе военно-профессиональной социализации военнослужащие перенимают нормы, ценности, установки воинского коллектива, обусловленные наличием единых принципов и традиций, что делает их общезначимыми в любом воинском коллективе, что влечет за собой повышение данного вида готовности. В целом же динамика данного компонента значительно слабее остальных.



	1	2	3
1–2 этап	3,93 %	- 7,93 %	- 9,92 %
2–3 этап	13,60 %	9,45 %	9,09 %
3–4 этап	- 1,37 %	- 23,25 %	-19,36 %

**Рис. 2. Динамика готовности военнослужащих к изменениям служебной ситуации по структурным компонентам**

2. Готовность к преодолению фрустрации целей и интересов в межличностных отношениях ( $F = 6,34$ ;  $p < 0,01$ ) и готовность к ухудшению условий жизни и расставаниям с семьей ( $F = 12,78$ ;  $p < 0,01$ ) имеют схожую динамику, снижаясь у курсантов третьего курса, что вновь подтверждает кризисность данного этапа военно-профессиональной социализации. Затем происходит возрастание всех компонентов готовности у выпускников, что говорит об их готовности к изменениям, которые в скором времени будут с ними происходить. Далее вновь происходит снижение показателей психологической готовности к изменениям служебной ситуации у офицеров, что указывает на повышение значимости ценностей сохранения.

### **Выводы**

Понятие психологической готовности военнослужащего к изменениям служебной ситуации недостаточно проработано в психологической науке, хотя имеет принципиальное значение для регуляции деятельности военнослужащих.

Обобщение результатов теоретического анализа проблемы психологической готовности личности военнослужащего к изменениям служебной ситуации и проведенные исследования позволили охарактеризовать ее как отношение личности к различным ситуативным изменениям, характеризующееся способностью принять во внимание объективные изменения обстановки и адекватно реагировать на них, опираясь на полученный ранее опыт, совладав при этом со своими личными желаниями и эмоциональными реакциями. Основными социально-психологическими детерминантами, обуславливающими психологическую готовность военнослужащего к изменениям служебной ситуации, являются ценности, социально-психологические установки и ответственность.

В ходе исследования раскрыта структура психологической готовности военнослужащего к изменениям служебной ситуации, которая включает в себя три взаимосвязанных компонента: готовность к смене места службы и взаимодействию с новым коллективом (групповой уровень); готовность к преодолению фрустрации целей и интересов в межличностных отношениях (межличностный уровень); готовность к ухудшению условий жизни и расставаниям с семьей (индивидуально-личностный уровень).

Анализ динамики психологической готовности военнослужащих к изменениям служебной ситуации показал, что она характеризуется разнонаправленностью изменений ее компонентов (диахронией). На различных этапах военно-профессиональной социализации слабая динамика характерна для компонентов группового уровня, сильная динамика — для компонентов межличностного и индивидуально-личностного уровней.

The article presents the results of a comprehensive study of the structure and dynamics of a soldier's psychological readiness for changes in the official situation in the process of military professional socialization. Based on the study, the structure of psychological readiness of servicemen to changes in the service situation is presented, which includes three interrelated components: readiness to change the place of service and interaction with the new collective; readiness to overcome the frustration of goals and interests in interpersonal relations; readiness to deteriorate living conditions and partings with the family. These components represent the group, interpersonal and individual-personal levels, respectively. The article also presents an analysis of the dynamics of the structural components of this readiness, characterized by the diachronicity of its components at various stages of military-professional socialization.

**Keywords:** psychological readiness; psychological readiness of the military personnel for changes of an office situation; social and psychological relations; military and professional socialization; serviceman.

## Список литературы

1. Головин С. Ю. Словарь практического психолога [Электронный ресурс] / С. Ю. Головин. — Минск : Харвест, 1998. — Режим доступа: [https://royallib.com/read/golovin\\_s/slovar\\_prakticheskogo\\_psihologa.html#0](https://royallib.com/read/golovin_s/slovar_prakticheskogo_psihologa.html#0) (дата обращения: 12.02.2018).
2. Гришина Н. В. Изменения жизненной ситуации: ситуационный подход / Н. В. Гришина // Психологические исследования. — 2013. — Т. 6, № 30. — С. 3. — Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n30/860-grishina30.html> (дата обращения: 17.02.2018).
3. Дьяченко М. И. Психологическая готовность / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. — М. : Наука, 1986. — 350 с.

4. *Дьяченко М. И.* Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. — Минск : Изд-во БГУ, 1976. — 176 с.
5. *Зобков В. А.* Личность и деятельность в теории отношения В. Н. Мясищева / В. А. Зобков // Психологический журнал. — 2013. — Т. 34, № 4. — С. 16–29.
6. *Зобков В. А.* Психологическая структура отношения человека к жизнедеятельности / В. А. Зобков // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. СоциокINETика. — 2016. — Т. 22, № 3. — С. 31–34.
7. *Клецина И. С.* Отношения как многоуровневый конструкт: социально-психологический анализ / И. С. Клецина // Интегративный подход в психологии. — СПб., 2003. — С. 59.
8. *Мясищев В. Н.* Проблема отношений человека и ее место в психологии / В. Н. Мясищев // Вопросы психологии. — 1957. — № 5. — С. 142–155.
9. *Парыгин Б. Д.* Психологическая готовность к территориальному самоуправлению: проблемы и перспективы / Б. Д. Парыгин. — СПб., 1991. — 190 с.
10. *Платонов Ю. П.* Профессионально-педагогическая направленность мастера производственного обучения / Ю. П. Платонов. — Л., 1987. — 215 с.
11. *Позняков В. П.* Психологические отношения индивидуальных и групповых субъектов совместной жизнедеятельности / В. П. Позняков // Психологический журнал. — 2012. — Т. 33, № 5. — С. 5–15.
12. *Руденский Е. В.* Социальная психология. Курс лекций / Е. В. Руденский. — М. ; Новосибирск, 1997. — 167 с.
13. *Сушков И. Р.* Психология взаимоотношений / И. Р. Сушков. — М., 1999. — 448 с.
14. *Терехин Р. А.* Связь социально-психологических установок, интернальности с показателями готовности военнослужащих к изменению служебной ситуации / Р. А. Терехин // Мир образования — образование в мире. — 2017. — № 3 (67). — С. 257–263.
15. *Терехин Р. А.* Сущность и содержание этапов военно-профессиональной социализации / Р. А. Терехин // Научная дискуссия: инновации в современном мире : сб. ст. по матер. LXII Междунар. науч.-практ. конф. «Научная дискуссия: инновации в современном мире» / Р. А. Терехин. — М., 2017. — С. 76–83.
16. *Узнадзе Д. Н.* Общее учение об установке / Д. Н. Узнадзе // Психологические исследования. — М. : Наука, 1966.
17. *Филинкова Е. Б.* Психологическая готовность к управленческой деятельности: состояние проблемы и концептуальное понимание / Е. Б. Филинкова // Актуальные проблемы психологического знания. — 2017. — № 2. — С. 83–93.
18. *Филинкова Е. Б.* Опросник «Психологическая готовность исполнителя к переходу на управленческую работу» / Е. Б. Филинкова // Социальная психология и общество. — 2018. — Т. 9, № 1. — С. 177–196.
19. *Филинкова Е. Б.* К проблеме перехода от исполнительской (педагогической) деятельности к управленческой: концептуальное понимание и теоретическая модель / Е. Б. Филинкова // Социальная психология и общество. — 2015. — Т. 6, № 3. — С. 5–20.
20. *Шамионов Р. М., Терехин Р. А.* Ценностные факторы готовности к изменению служебной ситуации военнослужащих на разных этапах военной социализации / Р. М. Шамионов, Р. А. Терехин // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Философия. Психология. Педагогика. — Т. 17. — Вып. 3. — Саратов, 2017. — С. 324–333. — doi: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-324-333
21. *Allport G. W.* Personality and social encounter: Selected essays. Boston: Beacon Press / G. W. Allport. — New York, 1997. — 386 p.
22. *Allport G. W.* Pattern and growth in personality / G. W. Allport. — New York : Holt, Rinehart and Winston, 1961. — 230 p.
23. *Fazio R.* How do attitudes guide behavior? In R. H. Sorrentino, E. T. Higgins (Eds.) / R. Fazio // The handbook of motivation and cognition: Foundation of social behavior. — 1986. — N 7. — P. 204–243.
24. *Maslow A.* Self-actualizing and Beyond. In: Challenges of Humanistic Psychology / A. Maslow. — New York : McGraw-Hill, 1967. — 300 p.
25. *Maslow A.* Thought: A Review of Culture and Idea / A. Maslow. — 1991. — Vol. 66. — N 260. — P. 33–36.

---

---

# ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONALITY PSYCHOLOGY

*Л. О. Пузырёва*

**Поликомпонентный анализ особенностей восприятия  
индивидуальности политического деятеля**

*L. O. Puzryova*

**Poly-component analysis of a politician's individuality  
peculiarities perception**

В статье рассматривается проблема восприятия индивидуальности политических деятелей в зависимости от трех факторов — пола политика, пола реципиента, канала представления и восприятия информации. Представлены результаты эмпирического исследования, которые имеют высокую практическую значимость и могут быть активно использованы при конструировании медиатекстов и разработке видеороликов политической тематики, при консультировании политических лидеров, выставляющих свои кандидатуры для баллотирования.

**Ключевые слова:** индивидуальность, политик, восприятие, видеозаписи выступлений, восприятие мужчинами и женщинами, восприятие индивидуальности политика.

Проблема всестороннего целостного изучения человека во всем его своеобразии всегда являлась одной из главных в психологической науке. Современные научные труды отличает тенденция к интегральному исследованию индивидуальности, однако целостное всестороннее изучение индивидуальности человека предполагает выявление и имплицитного, скрытого, житейского знания об индивидуальности с точки зрения наивного субъекта. Несмотря на большое количество исследований в области познания индивидуальности человека, остается недостаточно изученной проблема индивидуальности с точки зрения субъекта, ее познающего. В частности, как наивный субъект (то есть не располагающий психологическим знанием) познает индивидуальность незнакомого Другого.

В настоящее время изучены закономерности, структура и особенности познания индивидуальности лиц разного возраста [7]; выявлены особенно-

сти познания индивидуальности Другого в зависимости от времени и степени знакомства и индивидуальных особенностей субъекта познания [2; 5; 7; 8]; исследованы особенности познания индивидуальности значимым Другим [1; 2; 3]; положено начало исследований проблемы познания индивидуальности в связи со спецификой профессиональной деятельности [8; 10]. Исследования обогащают данные об особенностях познания индивидуальности другого человека в связи с типом профессии, со степенью знакомства, однако остается недостаточно изученным вопрос относительно специфики восприятия индивидуальности Другого в связи со спецификой профессиональной деятельности.

Актуальность исследования также обусловлена возрастанием значимости личности политика и роли лидера в формировании и функционировании института власти в условиях глобализации и демократизации современного общества (Н. В. Смутькина, 2014; Д. Р. Фатыхова, 2013; О. Г. Овчарова, 2012; Дж. Миллер, 2004; Н. Г. Щербина, 2004, и др.).

Проблемы психолого-политической тематики в настоящее время представляют в научной сфере особую актуальность. Особенно большую роль играют вопросы формирования образа политических деятелей в сознании граждан и восприятия индивидуальности политиков всех уровней. Этот феномен можно объяснить высокой степенью персонификации, которая характеризует институт российской политики, что определяет потребность в осмыслении проблем восприятия политических лидеров в рамках психологии.

В настоящее время в психологической науке отсутствуют исследования целостного восприятия индивидуальности политика и поликомпонентный анализ проблемы, который предполагает многостороннее рассмотрение проблемы с нескольких точек зрения. Поликомпонентный анализ проводится с учетом влияния двух и более компонентов или факторов одновременно, что дает возможность проследить влияние нескольких переменных в их взаимосвязи и полнее описать исследуемую проблему.

В имеющихся место исследованиях ученые-психологи обращаются к изучению половых особенностей в восприятии политических деятелей, вербальных и невербальных компонентов выступлений политиков, при этом данные факторы изучаются изолированно друг от друга. В связи с этим интересным представляется раскрыть особенности восприятия индивидуальности политика широкой аудиторией в зависимости от факторов пола политика и реципиента, канала получения и восприятия информации: аудиального, визуального или аудиовизуального, специфики профессиональной деятельности.

Нами был использован квазиэкспериментальный план исследования, который включал в себя демонстрацию стимульного материала в группах испытуемых и сбор эмпирического материала с учетом варьирования нескольких факторов (канал восприятия, пол политика, пол реципиента). Каждой

группе реципиентов материал предъявлялся только один раз и только одного вида в зависимости от канала представления и восприятия информации для исключения влияния фактора привыкания и повторного восприятия выступления.

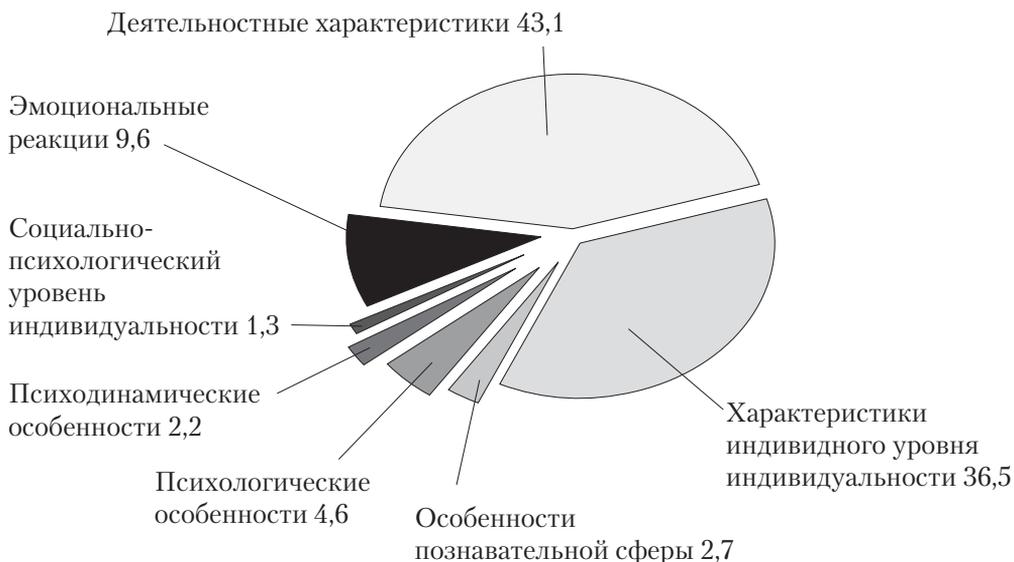
Эмпирическую базу исследования составили 462 человека — студенты Пермского государственного национального исследовательского университета специальностей естественно-научного и гуманитарного циклов. Для контроля влияния побочных факторов и повышения достоверности полученных данных из выборки были исключены специальности, связанные с имиджологией, политологией, PR, так как специфика подготовки студентов по данным направлениям предполагает детальное исследование механизмов создания и трансформации образа публичного человека вообще и политика в частности, что может повлиять на результаты исследования.

В ходе исследования в качестве основного метода исследования был применен метод свободного описания М. Лалджи (свободный самоотчет). Анализ полученных текстов-описаний респондентов проводился с использованием процедуры компьютерного контент-анализа. Анализ структуры образа политического деятеля был осуществлен в русле подхода к изучению человека В. С. Мерлина [12]. За основу анализа была взята категориальная сетка Е. Л. Аликиной [3], составленная в соответствии с категориальной сеткой С. Ю. Ждановой [7], в которой категории контент-анализа выделены в соответствии с целостным представлением об индивидуальности, пониманием индивидуальности в широком смысле слова, рассмотрением ее как динамической системы, выражающей индивидуальный характер взаимосвязей всех свойств человека (Мерлин В. С., 1986; Вяткин Б. А., 2000).

В ходе исследования были использованы качественные (контент-анализ) и количественные методы обработки данных. В качестве метода математической статистики был использован критерий  $\chi^2$  углового преобразования Фишера.

В процессе исследовательской работы было получено и проанализировано 924 текста-описания индивидуальности политического, общественного и научного деятелей наивными субъектами восприятия. На основании результатов сравнительного анализа данных, полученных при проведении метода свободного описания, были установлены общие тенденции и специфические особенности восприятия индивидуальности политика.

В связи с тем, что в результате восприятия индивидуальности политического деятеля у реципиента формируется образа политика, мы можем утверждать, что результативная сторона восприятия индивидуальности политика представлена структурой, которая включается в себя разноуровневые характеристики и свойства индивидуальности, что наглядно представлено на рисунке 1.



**Рис. 1. Структура образа политика (%)**

В структуру образа политика вошли характеристики индивидуального уровня индивидуальности (описания физических качеств и внешнего вида), психологические особенности (описания особенностей познавательной, мотивационной сферы личности, свойства личности и психодинамические особенности), характеристики социально-психологического уровня индивидуальности (социальные роли), эмоциональные характеристики (описания эмоциональных реакций принятия и непринятия со стороны субъекта), деятельностные характеристики (описания особенностей профессиональной деятельности, общения и действий перед камерой).

При восприятии незнакомого Другого, принадлежащего к политической сфере деятельности, наивные субъекты сосредотачивают свое внимание на физических качествах, внешнем виде, особенностях общения, в частности на вербальной составляющей. Реципиенты часто описывают пол, возраст, цвет волос, детали внешнего облика, стиль одежды, а также вербальную составляющую общения. Таким образом, была выделена структура образа политического деятеля. Наибольшую нагрузку в структуре образа политика имеют деятельностные характеристики и характеристики индивидуального уровня индивидуальности: внешний вид политика и его физические качества. Эти данные соотносятся с результатами, полученными ранее в ряде исследований познания индивидуальности незнакомого Другого. Наивные субъекты восприятия, не обладающие психологическим знанием, сосредотачивают свое внимание прежде всего на деятельностных характеристиках и характеристиках индивидуального уровня индивидуальности.

В ходе анализа полученных данных нами также были выявлены особенности восприятия индивидуальности политика у реципиентов разного пола. Отличия в восприятии политиков реципиентами — мужчинами и женщинами заключаются в большем выделении характеристик индивидного уровня индивидуальности женщинами и деятельностных характеристик мужчинами. Женщины чаще описывают внешность политика, физические качества и особенности одежды и только потом обращают внимание на то, как политик вел себя во время выступления. Мужчины при восприятии выступления политика больше сосредотачивают внимание на его действиях, поведении и общении.

При этом был получен следующий эмпирический факт: при описании особенностей общения мужчины склонны уделять больше внимания описанию вербальных компонентов, женщины, напротив, — описанию невербальных компонентов выступления. При оценке речей выступающего политического лидера женщины уделяют больше внимания речевой манере (как именно политик говорил), мужчины же интересуются содержанием выступления политика.

В ходе исследования также было отмечено, что женщины часто описывают незначительные, мелкие детали внешности и одежды, аксессуаров. Кроме того, анализ данных показал, что женщины-реципиенты больше доверяют мужчинам-политикам, более эмоциональны и положительно настроены.

Интересные тенденции в процессе исследования обнаружены в описаниях политика-женщины в группе женщин. Здесь преобладают описания характеристик индивидного уровня индивидуальности, а именно описания внешности, мелких деталей одежды. Часто встречаются утверждения, что содержание речи ускользнуло, так как внимание было сосредоточено на внешнем виде политика-женщины. Кроме того, встречаются замечания, что женщины — политические деятели более эмоциональны.

Большее внимание женщин к внешнему виду воспринимаемого политика можно объяснить социокультурными влияниями, связанными с идеализацией внешней привлекательности. В исследованиях многих психологов уже отмечался тот факт, что не только эталоны красоты у мужчин и женщин не совпадают, но и отношение к восприятию внешнего вида Другого. Так, И. С. Клецина выделяет привлекательную внешность как одну из констант женского самоутверждения [11]. Ссылаясь на работы М. К. Горшковой, Н. Е. Тихоновой, автор подчеркивает, что ориентация на внешность является важным женским ресурсом взаимодействия с окружающей средой.

Обращает на себя внимание тот факт, что женщины-реципиенты демонстрируют большее вербальное неприятие политиков-женщин, чем политиков-мужчин, проявляют негативные эмоциональные реакции, утверждают,

что данный политик-женщина «не вызывала доверия», а по большей части «раздражала». Это может быть связано с конкурентным характером отношений, с которым женщины сталкиваются во взаимоотношениях с представительницами того же пола. Ученые высказывают предположения, что женщинам необходимо признание со стороны других женщин для формирования самовосприятия.

В ходе исследования нами также были выявлены специфические особенности восприятия индивидуальности политика у реципиентов-мужчин. Восприятие политического деятеля мужчинами в большей степени содержит критические суждения, особенно часто упоминаются характеристики речи политика, наличие стилистических ошибок.

Интересным представляется сравнение особенностей восприятия мужчинами политика в зависимости от его пола. Было обнаружено, что мужчины в процессе восприятия женщины-политика демонстрируют больше эмоционального принятия. Они менее критичны по отношению к женщине, часто описывают физические качества и внешность. При восприятии же мужчины-политика реципиенты-мужчины более критичны, высказывают больше негативных эмоциональных реакций, демонстрируют в высказываниях неприятие мужчины-политика. Эти факты подтверждаются также и рядом отечественных и зарубежных исследований, где было показано, что мужчины всегда воспринимают информацию с критикой и некоторым сомнением. Эволюционные психологи связывают эту особенность с постоянной готовностью мужчин к активным действиям и конкуренции.

На следующем этапе исследования было проведено сопоставление описаний политического деятеля при варьировании каналов восприятия информации. Установлено, что при восприятии видеозаписи как со звуком, так и без звука выступления политика-мужчины мужчины-реципиенты акцентируют внимание на вербальной и невербальной составляющей выступления и физических качествах и внешнем виде. Реципиенты-мужчины делают предположения относительно темы выступления, оценивают качество речи намного чаще, чем описывают жесты, мимику. Кроме того, часто встречаются эмоциональные реакции реципиентов-мужчин относительно политика-мужчины, в большей степени негативные. Мужчины демонстрируют неприятие политика-мужчины.

При восприятии видеозаписей выступления политика-женщины со звуком и без звука мужчины склонны обращать большее внимание на характеристики общения, в частности его вербальный компонент, и характеристики внешнего вида. В большей степени внимание обращается к вербальным характеристикам выступления.

Интересным представляется тот факт, что при описании женщины-политика, когда был предъявлен визуальный стимул, мужчины демонстрируют только эмоциональное принятие, ссылки в тексте на негативные эмоциональные реакции полностью отсутствуют.

Женщины склонны в большей степени обращать внимание при восприятии видеозаписи выступлений без звука на характеристики внешнего вида и физические качества и на характеристики общения как мужчины-политика, так и женщины-политика.

При восприятии аудиозаписи выступления политика-женщины мужчины и женщины-реципиенты склонны обращать внимание в большей степени на характеристики общения и характеристики внешнего вида.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

1. Результативная сторона восприятия индивидуальности политика представлена образом политика. В результате анализа данных была определена специфика восприятия индивидуальности политика и структуры образа политика. Структура образа политического деятеля включает разноуровневые характеристики и свойства индивидуальности. Наибольшую нагрузку в структуре образа политика имеют деятельностные характеристики, особенности общения, характеристики индивидного уровня индивидуальности: внешний вид политика и его физические качества.

2. Выявлены особенности восприятия индивидуальности политика у реципиентов разного пола. Реципиенты-мужчины воспринимают в большей степени характеристики общения, в особенности вербальный компонент, затем выделяют физические качества, характеристики внешнего вида и уделяют внимание описанию эмоциональных реакций, в частности принятия. Реципиенты-женщины акцентируют свое внимание на физических качествах политика и его внешнем виде. Кроме того, женщины описывают мелкие детали внешнего облика, а также чаще упоминают невербальный компонент выступления. Можно сделать вывод относительно наличия статистически достоверных половых различий в восприятии индивидуальности политических деятелей. Восприятие мужчинами индивидуальности незнакомого Другого, принадлежащего к политической сфере деятельности, сосредоточено на уровне деятельностного компонента, общения, в целом характеризуется эмоциональным принятием. Восприятие женщинами индивидуальности незнакомого Другого, принадлежащего к политической сфере деятельности, сосредоточено на уровне индивидных характеристик.

3. Выделены особенности восприятия индивидуальности политика-мужчины у реципиентов — мужчин и женщин. Установлено, что женщины чаще и подробнее описывают внешность. Кроме того, женщины чаще прибегают к описанию невербальных компонентов общения мужчин-политиков. Реципиенты-мужчины склонны в большей степени анализировать вербальную составляющую выступления. Они более критичны, высказывают больше негативных эмоциональных реакций, демонстрируют неприятие мужчины-политика. Таким образом, главное различие в восприятии индивидуальности политиков реципиентами — мужчинами и женщинами заключается в большем выделении характеристик инди-

видного уровня индивидуальности женщинами и деятельностных характеристик мужчинами.

4. Обнаружены особенности восприятия индивидуальности политика-женщины у реципиентов — мужчин и женщин. В группе женщин преобладают описания физических качеств, внешности. Внимание в большей степени уделяется описанию невербальных компонентов в структуре выступления. Женщины-реципиенты демонстрируют неприятие политиков-женщин. Мужчины в большей степени обращают внимание на тему выступления. Мужчины в процессе восприятия женщины-политика демонстрируют больше эмоционального принятия, чаще описывают физические качества и внешность.

5. Были исследованы особенности восприятия индивидуальности политика разного пола у мужчин и женщин в связи с варьированием каналов восприятия информации. При визуальном восприятии политика-мужчины мужчины склонны обращать внимание на внешний вид и особенности общения. Реципиенты-мужчины делают предположения относительно темы выступления, оценивают качество речи, демонстрируют в большей степени негативные эмоциональные реакции. При визуальном восприятии политика-женщины мужчины в большей степени уделяют внимание описанию вербальных характеристик выступления, чаще встречаются позитивные эмоциональные реакции. Женщины при восприятии видеозаписи без звука выступления как политика-мужчины, так и политика-женщины склонны в большей степени обращать внимание на внешний вид, физические качества, невербальные характеристики выступления. При восприятии аудиозаписи выступления политика-женщины мужчины и женщины-реципиенты склонны обращать внимание в большей степени на характеристики общения и характеристики внешнего вида.

Полученные данные имеют высокую практическую значимость. Результаты исследования могут быть активно применены в имиджологии, использованы в теории связей с общественностью, в деятельности практического психолога, могут использоваться в курсах лекций по «Психологии личности», «Политической психологии». Полученные данные могут активно использоваться при конструировании медиатекстов и разработке видеороликов политической тематики, при консультировании политических лидеров, выставляющих свои кандидатуры для баллотирования.

The article considers the problem of perception of the individuality of political figures depending on three factors — the sex of the politician, the sex of the recipient, the channel of presentation and perception of information. The results of empirical research that are of great practical importance are presented and can be actively used in the design of media texts and the development of political videos, when advising political leaders who are running for candidacy.

**Keywords:** identity, politician, perception, videos of performances, perception by men and women, perception of the politician's identity.

## Список литературы

1. Аликina Е. Л. Влияние социальных характеристик матери на особенности познания индивидуальности ребенка / С. Ю. Жданова, Е. Л. Аликina // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. — 2011. — № 3. — С. 271–275.
2. Аликina Е. Л. Особенности представлений матери об индивидуальности ребенка в связи с количеством детей в семье / С. Ю. Жданова, Е. Л. Аликina // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия : Психология. — 2010. — № 4. — С. 140–144.
3. Аликina Е. Л. Познание матерью индивидуальности ребенка в зависимости от характеристик семейной среды : дис. ... канд. психол. наук / Е. Л. Аликina. — Пермь, 2014. — 204 с.
4. Варлашкина Е. А., Козубенко С. В. Особенности образа внешне привлекательной женщины в массовом сознании мужчин и женщин / Е. А. Варлашкина, С. В. Козубенко // Вестник Омского университета. Серия: Психология. — 2010. — № 2. — С. 21–26.
5. Жданова С. Ю. Актуальные проблемы изучения индивидуальности как субъекта познания / С. Ю. Жданова // Вестник Пермского университета. Серия: Психология. — 2009. — № 2. — С. 30–31.
6. Жданова С. Ю. Особенности восприятия человека на видеозаписи в связи с продолжительностью ее предъявления / С. Ю. Жданова, В. Б. Поляков, Э. Е. Нахтарова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. — 2012. — № 2 (9). — С. 115–117.
7. Жданова С. Ю. Психология познания индивидуальности человека / С. Ю. Жданова. — Пермь, 2005. — 190 с.
8. Жданова С. Ю., Зарипова Л. З. Особенности познания индивидуальности незнакомого человека у лиц социономических профессий / С. Ю. Жданова, Л. З. Зарипова // Вестник Пермского университета. Серия: Философия. Психология. Социология. — 2010. — № 4. — С. 92–104.
9. Жданова С. Ю., Пузырёва Л. О. Восприятие образа политика в связи с полом / С. Ю. Жданова, Л. О. Пузырёва // Вестник ЛГУ им. Пушкина. — 2016. — № 4. — С. 78–85.
10. Зарипова Л. З. Представления об индивидуальности у лиц социономических и несоциономических профессий как один из аспектов познания индивидуальности человека / Л. З. Зарипова // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. — 2010. — № 8 (77). — С. 56–68.
11. Клецина И. С. Гендерная составляющая временной перспективы личности / И. С. Клецина // Личность как субъект организации времени своей жизни : сб. науч. ст. — Краснодар : Кубан. гос. ун-т, 2008. — С. 91–99.
12. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В. С. Мерлин. — М., 1986. — 254 с.
13. Пузырёва Л. О. Особенности восприятия образа политика в связи с полом / Л. О. Пузырёва // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «XXXI Мерлинские чтения» (Пермь, 6–8 октября 2016 г.). — Пермь, 2016. — С. 256–260.
14. Суслина М. В. Гендерные аспекты восприятия России / М. В. Суслина // Тезисы международной научной конференции «Актуальные проблемы политического восприятия России» (Москва, 17–19 ноября 2009 г.). — М., 2009. — С. 117.

## Особенности отношения студентов к своему телесному «Я»

*A. N. Khrupova*

### Features of students' attitude to their bodily Self

В статье рассматриваются особенности самоотношения студентов к своему образу телесного «Я». Рассмотрены критерии образа телесного «Я» в соответствии с моделью образа телесного «Я». С помощью методик изучения самоотношения (МИС) В. В. Столина, С. Р. Пантилеева и исследования самоотношения к образу физического «Я» (А. Г. Черкашина) изучалось отношение и самоотношение к образу собственного телесного «Я», выделены характеристики по трем показателям: анатомические, функциональные и социальные, направленные на выявление субъективного отношения к образу физического «Я» и сравнение значимых показателей в оценке другими отношения к своему телесному «Я». Получены результаты, показывающие особенности проявления глобального самоотношения между студентами мужского и женского пола, а также отношение к своему телесному «Я».

**Ключевые слова:** образ телесного «Я», идеальный образ собственного тела, реальный образ собственного тела, недовольство своим телесным «Я», самоотношение, студенческий возраст.

Статья раскрывает особенности самоотношения студентов к образу своего телесного «Я», так как в студенческом возрасте возрастает оценка своего телесного «Я», что имеет прямое отношение к идеалу мужчины и женщины. Студенческий возраст является важным периодом становления и развития личности, и особенно это касается оценки своего внешнего вида, отношения к своей внешности, своему телу в особенности.

В работе Э. Эриксона подчеркнута, что наиболее важным в студенческом возрасте является поиск своей эгоидентичности и формирование собственных идеалов и ценностей [13]. Идеал мужчины и женщины входит в развитие самосознания студентов и во многом определяет их возможности в изменении своей внешности, и особенно тела. Компоненты самосознания изучали у студентов разные исследователи (А. А. Бодалев, Н. И. Кузьмина и А. И. Ильина – влияние студенческого коллектива и общения на образ «Я» и самооценку личности) [2].

В работах Г. М. Андреевой утверждается, что «существуют три направления изменений в юношеском возрасте, которые связаны с развитием и формированием образа тела:

- развитие и изменение структуры тела;
- развитие и изменение Я-концепции;
- развитие и изменение половой идентичности или принадлежности.

Все они взаимосвязаны и оказывают влияние друг на друга» [1, с. 79].

В юношеском возрасте, по мнению В. Н. Куницыной, на формирование личностных качеств, таких как жизнерадостность, замкнутость, индивидуализм, оказывает влияние как внешность, так и отношение к ней [3].

Теоретический анализ исследований показывает, что важными факторами для полноценного формирования личности в студенческом возрасте являются умение владеть своим телом и саморегуляция. В повседневной жизни это отражается у человека в его походке, движении тела, ощущении своего собственного тела. Ряд авторов феномен «образ физического «Я»» рассматривают как структуру самосознания (А. Н. Дорожевец, Е. Т. Соколова, В. В. Столин и др.), как результат интрацепции (И. Б. Бовина, Е. Б. Березина, А. Ш. Тхостов и др.) и как высшую психическую функцию (Е. С. Язвинская). Это свидетельствует о неоднозначности рассмотрения данного понятия, что затрудняет его исследование [7; 8; 10].

В. В. Столин в структуре Я-концепции выделяет три уровня:

- 1) физический образ «Я» (схема тела), обусловленный потребностью в физическом благополучии организма;
- 2) социальная идентичность, связанная с потребностью человека принадлежать к общности и обусловленная стремлением быть в этой общности;
- 3) дифференцирующий образ «Я», характеризующий знания о себе в сравнении с другими людьми, придающий индивиду ощущение собственной уникальности и обеспечивающий потребности в самоопределении и самореализации [8].

В психологии понятие телесного «Я» и образа телесного «Я» не имеет однозначного понимания. Так, в психологической энциклопедии содержатся определения, которые могут лежать в основе исследования.

«Телесное «Я» — это центральная функция «Я», отражающая психическое представление собственного тела и являющаяся в этой связи исходной точкой для развития «Я». Восприятие и исследование собственного тела, его функций и границ позволяет осуществить первое отграничение «Я» от «не-Я» — как во вне, так и внутри себя» [6].

«Телесное «Я» обладает двумя аспектами: функциональным, так как имеет отношение к функциям тела и его координатам, и аспектом идентичности, потому что относится к чувству и восприятию тела как единого организма, уникальной, целостной, связанной единицы. При любой архаичной болезни «Я» телесное «Я» и сексуальность повреждены, то есть деструктивны (как в случае деструктивной сексуальности, так называемом сексуальном извращении) или дефицитарны (как в случае психотически больных)» [6].

Целью исследования являлось изучение самоотношения студентов к своему телесному «Я».

Гипотеза исследования: предполагается, что самоотношение имеет разный уровень выраженности у студентов мужского и женского пола к образу своего телесного «Я».

Проведение эмпирического исследования направлено на решение следующей задачи: изучить самоотношение студентов мужского и женского пола к выраженности анатомических, функциональных и социальных характеристик психологического образа собственного телесного «Я».

Для реализации поставленной задачи были использованы методики исследования самоотношения (МИС) В. В. Столина, С. Р. Пантилеева (предназначена для выявления выраженности компонентов глобального самоотношения [5]) и методика исследования самоотношения к образу физического «Я» (А. Г. Черкашина). Последняя методика включает анатомические характеристики (лицо в целом, фигура, ноги, руки), функциональные характеристики (выносливость, сила, быстрота, ловкость, гибкость) и социальные характеристики (одежда, аксессуары, косметика) и направлена на выявление субъективного отношения (*личностная значимость*) к образу физического «Я» и сравнение значимых показателей с другими (отношение других) (*социальная значимость*) [11; 12].

В исследовании приняли участие студенты разных вузов, всего 320 студентов, из них 160 женщин и 160 мужчин в возрасте от 17 до 25 лет.

В нашем исследовании отношение к телесному образу «Я» включает в себя психологический образ «Я», который состоит из анатомических, функциональных и социальных характеристик, а также самоотношение и отношение к своей внешности, так как оно играет важную роль в образе телесного «Я».

В исследовании выявлено высокое проявление самоотношения по таким показателям, как самоуважение (54 %), самопринятие (50 %) и самоинтерес (50 %) у студентов данной выборки. Это говорит о том, что студенты в большинстве своем уважают себя, принимают себя и интересны себе, у них есть чувство симпатии к себе, согласие со своими внутренними побуждениями, они склонны принимать себя такими, какие они есть, и при этом можно предположить, что имеется дружеское, снисходительное отношение к самим себе. Высокий процент (50 %) самоинтереса студентов отражает меру близости к самому себе, в частности интерес к собственным мыслям и чувствам, готовность общаться с собой на равных, уверенность в том, что он интересен для других.

Выявлено также, что наименее низкие значения у респондентов получены по ожидаемому отношению к ним других людей (11 %) и отношению других (15 %). Наименьшее количество испытуемых выражают ожидание неопределенного отношения к себе от окружающих.

Исследование показало, что у студентов мужского пола выше самоуважение (62 %) и самопринятие (53 %), тогда как ожидание от других и отношение других для них менее значимо. В то же время у студенток женского пола выше самоинтерес (69 %), ожидаемое отношение от других (21 %) и отношение других (16 %), в целом отношение от других составляет 37 %, для данного количества респондентов женского пола важна оценка других людей.

Таким образом, можно сказать, что для женщин наиболее важно быть интересной себе и ощущать отношение других к себе. Для мужчин важнее самоуважение себя и самопринятие. Для выявления корреляционных связей

глобального самоотношения и его показателей был проведен корреляционный анализ Пирсона. Результаты анализа, полученные при сравнении глобального самоотношения и его отдельных характеристик, показывают, что студенты — мужчины и женщины отличаются друг от друга по таким показателям самоотношения, как глобальное самоотношение ( $t = -4,871$ ;  $p \leq 0,001$ ), самоинтерес ( $t = -2,857$ ;  $p \leq 0,005$ ), самопонимание ( $t = 3,71$ ;  $p \leq 0,001$ ). Отношение к себе и интерес к себе выше у женщин, в то время как понимают себя лучше мужчины.

Таблица 1

**Взаимосвязь глобального самоотношения с другими характеристиками (самоуважение, аутосимпатия, самоинтерес, самоуверенность, саморуководство, самопонимание)**

Отношение		МИС Самоуважение	МИС Аутосимпатия	МИС Ожидаемое отношение от других	МИС Самоинтерес (интегральная)	МИС Самоуверенность	МИС Отношение других	МИС Самопринятие	МИС Саморуководство	МИС Самообвинение	МИС Самоинтерес (частная)	МИС Самопонимание
МИС Самоотношение	Корреляц. значения (r)	,355**	,498**	,458**	,218**	,422**	,425**	,223**	,152**	-,450**	,458**	,165**
Статист. значимость (p)		,001	,001	,001	,001	,001	,001	,001	,006	,001	,001	,003
N		320	320	320	320	320	320	320	320	320	320	320

\*\* Уровень значимости  $p \leq 0,01$ .

Сравнительный анализ психологического образа своего телесного «Я» проводился по трем характеристикам: анатомическим, функциональным и социальным.

Различия, полученные по следующим анатомическим характеристикам отношения к себе и при сравнении себя с другими: волосы ( $t = -7,169$ ;  $p \leq 0,001$ ), овал лица ( $t = -10,143$ ;  $p \leq 0,00$ ), зубы ( $t = -4,199$ ;  $p \leq 0,001$ ) и зубы (личностная значимость) ( $t = -5,535$ ;  $p \leq 0,001$ ), ушная раковина ( $t = -6,535$ ;  $p \leq 0,001$ ), лицо в профиль ( $t = -5,53$ ;  $p \leq 0,001$ ), вес ( $t = -6,307$ ;  $p \leq 0,001$ ), гармония пропорций ( $t = -3,637$ ;  $p \leq 0,001$ ). Отношение к себе, имеющее личностную значимость в оценке себя: кожа ( $t = -6,127$ ;  $p \leq 0,001$ ), брови ( $t = -,316$ ;  $p \leq 0,001$ ), нос ( $t = -4,288$ ;  $p \leq 0,001$ ), лицо в профиль (личностная значимость) ( $t = -4,805$ ;  $p \leq 0,001$ ).

Содержательный анализ обнаруженных различий показал, что девушки более склонны сравнивать свою внешность с внешностью других, личностная значимость отношения к себе характеризует у девушек черты лица. Значимые характеристики при сравнении себя с другими включают более широкий круг показателей.

Полученные данные показывают, что для мужчин анатомические характеристики не имеют важного значения. Для них более значимыми являются функциональные характеристики, которые характеризуют физические качества при сравнении себя с другими, такие как плечи ( $t = -5,199$ ;  $p \leq 0,001$ ), талия ( $t = -6,106$ ;  $p \leq 0,001$ ), живот ( $t = -8,132$ ;  $p \leq 0,001$ ), спина ( $t = -2,833$ ;  $p \leq 0,001$ ), ягодицы ( $t = -4,183$ ;  $p \leq 0,001$ ), бедра ( $t = -6,001$ ;  $p \leq 0,001$ ), ноги ( $t = -3,968$ ;  $p \leq 0,001$ ), форма ног ( $t = -5,482$ ;  $p \leq 0,001$ ), ступни ( $t = -3,955$ ;  $p \leq 0,001$ ), рука от локтя ( $t = -4,595$ ;  $p \leq 0,001$ ), кисть ( $t = -4,723$ ;  $p \leq 0,001$ ), ногти ( $t = -6,813$ ;  $p \leq 0,001$ ), сила ( $t = 3,084$ ;  $p \leq 0,001$ ).

Наиболее значимыми для представителей мужского пола оказались кисть (личностная значимость) ( $t = -4,440$ ;  $p \leq 0,001$ ), силовая выносливость (личностная значимость) ( $t = 2,830$ ;  $p \leq 0,001$ ), сила (личностная значимость) ( $t = 2,079$ ;  $p \leq 0,001$ ).

Анализ показывает, что девушки более склонны сравнивать физические данные своего тела с данными других людей по внешности и лицу. Для юношей оказалась важнее функциональная характеристика, которая выражается в силовой выносливости и силе, при этом свою силу они также сравнивают с силой других мужчин.

У девушек-студенток при сравнении с другими были обнаружены различия в психологическом образе своего телесного «Я» по социальным характеристикам: одежда ( $t = -7,684$ ;  $p \leq 0,001$ ), комфорт ( $t = -9,072$ ;  $p \leq 0,001$ ), соответствие социальной роли ( $t = -14,331$ ;  $p \leq 0,001$ ), аксессуары ( $t = -5,773$ ;  $p \leq 0,001$ ), обувь ( $t = -11,749$ ;  $p \leq 0,001$ ), украшения ( $t = -7,645$ ;  $p \leq 0,001$ ), косметика ( $t = -7,848$ ;  $p \leq 0,001$ ), маникюр ( $t = -10,737$ ;  $p \leq 0,001$ ), педикюр ( $t = -8,898$ ;  $p \leq 0,001$ ), духи ( $t = -12,198$ ;  $p \leq 0,001$ ), сумки ( $t = -9,167$ ;  $p \leq 0,001$ ).

Наиболее значимыми для них оказались такие показатели, как обувь (личностная значимость) ( $t = -12,147$ ;  $p \leq 0,001$ ), сумки (личностная значимость) ( $t = -10,170$ ;  $p \leq 0,001$ ), соответствие моде (личностная значимость) ( $t = -7,147$ ;  $p \leq 0,001$ ), украшения (личностная значимость) ( $t = -9,696$ ;  $p \leq 0,001$ ), педикюр (личностная значимость) ( $t = -13,535$ ;  $p \leq 0,001$ ).

Таким образом, анализ показал, что девушки придают высокую значимость при сравнении себя с другими и лично для себя таким показателям, как одежда, комфорт, соответствие социальной роли, аксессуары, обувь, сумки, украшения, косметика, маникюр, педикюр и духи. Юноши выделяют высокую значимость функциональных характеристик, которые выражаются в физических качествах (сила, выносливость), и для

них внешность, связанная с одеждой, аксессуарами и т. д., оказалась менее значимой.

По результатам исследования можно сделать вывод, что для женщин наиболее важен внешний вид, который значим для них и при сравнении с другими людьми. Для мужчин наиболее важными являются физические качества, которые входят в состав функциональных характеристик, а анатомические и социальные характеристики, которые входят во внешние данные, оказались менее значимыми.

## Выводы

1. Особенность отношения студентов к своему телесному «Я» определяется психологическим образом собственного телесного «Я», который включает глобальное самоотношение и его составляющие, анатомические, функциональные и социальные характеристики, которые по-разному проявляются у мужчин и женщин.

2. В возрасте от 17 до 25 лет у студентов проявляется высокий уровень самоуважения, самоинтереса и самопринятия. При этом у женщин эти показатели более высокие по сравнению с мужчинами.

3. У студентов мужского пола выше самоуважение и самопринятие, тогда как ожидание от других и отношение других для них менее значимо. В то же время у студенток женского пола выше самоинтерес, ожидаемое отношение от других и отношение других.

4. Особенность самоотношения к своему телесному «Я» у женщин выражается в анатомических и социальных характеристиках, которые отражаются в их внешнем виде.

5. Особенность самоотношения к своему телесному «Я» у мужчин выражается в функциональных характеристиках, которые отражают физические качества человека, такие как сила и выносливость.

The article examines the peculiarities of students' self-relationship to their image of the bodily Self. The criteria for the image of the bodily Self in accordance with the model of the image of the bodily Self are considered. Using the techniques of studying the self-relationship by V.V. Stolin, S.R. Pantileev and A.G. Cherkashin's study of the self-relation to the image of the physical Self, the relationship and self-relation to the image of one's own bodily self were studied; three indicators were marked out: anatomical, functional and social, aimed at identifying the subjective attitude to the image of the physical Self and comparing significant indicators in the assessment of other relationships to their bodily self. Results were obtained showing the features of the manifestation of a global self-relationship between male and female students, as well as the attitude to their bodily Self.

**Keywords:** image of bodily Self, ideal image of own body, real image of own body, discontent with the bodily Self, self-relation, student's age.

## Список литературы

1. Авдюнина Н. А. Образ тела как компонент самосознания в юношеском возрасте / Н. А. Авдюнина // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. — 2016. — Т. 10, № 2. — С. 77–85.

2. *Бодалев А. А.* Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. — М., 1982. — 200 с.
3. *Куницина В. Н.* К вопросу о самооценке подростка / В. Н. Куницина // Экспериментальная и прикладная психология. — Л. : ЛГУ, 1970. — Вып. 2. — С. 62–69.
4. *Мдивани М. О.* Исследование структуры образа физического «Я» школьников : дис. ... канд. психол. наук / М. О. Мдивани. — М., 1991. — 106 с.
5. *Пантилеев С. Р.* Методика исследования самоотношения / С. Р. Пантилеев. — М., 1993.
6. Психологическая энциклопедия [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://enc-dic.com/enc\\_psy/Telesnoe-JA-28277](http://enc-dic.com/enc_psy/Telesnoe-JA-28277) (дата обращения: 11.05.2018).
7. *Соколова Е. Т., Дорожевец А. Н.* Исследования «образа тела» в зарубежной психологии / Е. Т. Соколова, А. Н. Дорожевец // Вестник Московского университета. Серия 14, Психология. — 1985. — № 4. — С. 39–49.
8. *Столин В. В.* Самосознание личности / В. В. Столин. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1983. — 288 с.
9. *Стребкова Ю. А.* Психолого-педагогические условия формирования образа тела в сознании студентов-психологов : дис. ... канд. психол. наук / Ю. А. Стребкова. — Самара, 2013. — 206 с.
10. *Тхостов А. Ш.* Психология телесности / А. Ш. Тхостов. — М. : Смысл, 2002. — 287 с.
11. *Черкашина А. Г.* Методика исследования самоотношения к образу физического «Я» / А. Г. Черкашина // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. — 2008. — С. 71–89.
12. *Черкашина А. Г.* Образ физического «Я» в самоотношении девушек 17–18 лет : дис. ... канд. психол. наук / А. Г. Черкашина. — Самара, 2004. — 197 с.
13. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис : пер. с англ. / общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. — М. : Прогресс, 1996. — 344 с.
14. *Harrison G. Pope Jr., Roberto Olivardia, Katherine A. Phillips.* The Adonis Complex. The Secret Crisis of Male Body Obsession. — New York : Free Press, 2000. — 286 с.

---

---

# ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

## PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

*Г. С. Перевощикова*

**Психологическое содержание  
профессионального образования студентов-психологов:  
культурно-исторический подход**

*G. S. Perevoshchikova*

### **The students-psychologists' professional education psychological content: cultural-historical approach**

Статья посвящена стратегическим направлениям психологического содержания профессионального образования студентов-психологов на основе развития идей неклассической психологии. Раскрываются актуальные аспекты развивающего образования, заложенные в научной школе культурно-исторической психологии Л. С. Выготского.

**Ключевые слова:** активность, деятельность, культура, личность, неклассическая психология, общение, переживание, профессиональное образование, развитие, рефлексия, самосознание, смысл, среда.

В XX веке во многом обезличился процесс образования. В нем стал превалировать идеологический, знаниевый и унифицированный подходы. В результате личностное начало в образовании оказалось невостребованным. В условиях подчинения всех сил и интересов личности государству вопрос об осознании себя, своей личности в культуре практически не обсуждался при разработке целей, задач и содержания высшего образования. Это постепенно привело к разрыву единства обучения и воспитания, нарушению целостности образования, что не могло отрицательно не сказаться на качестве профессиональной подготовки молодого человека в вузе.

Для возвращения в содержание высшего образования развивающего потенциала и обретения им опоры на личностные ресурсы обучающихся плодотворными являются идеи Л. С. Выготского, которые обязывают с особой ответственностью подходить к построению и реализации профессионального образования на основе его культурно-исторического подхода в качестве методологического основания парадигмы гуманитарного образования студентов-психологов в вузе.

Культурно-историческая психология имеет свое второе название — неклассическая психология, — которое в настоящее время, с развитием гуманитарной направленности в психологии, все большего отхода от классического вектора развития в психологии, принято называть неклассической психологией в узком смысле слова [13], основы которой заложил Л. С. Выготский. Основным разногласием между представителями классической и неклассической психологии является проблема трактовки психологической концепции личности.

По мнению Д. Б. Эльконина [19], Л. С. Выготский предложил и продемонстрировал новую *неклассическую психологию*. Ее следует понимать как *методологическую позицию*, которая выводится из общего замысла культурно-исторического подхода, заключающегося в том, что психические содержания и процессы существуют не только в интраиндивидуальной форме, будучи привязаны к активности нервной системы индивида. Они существуют также в объективированной, опредмеченной форме в культурных артефактах и могут передаваться (транслироваться) от индивида к индивиду. По мере развития ребенок усваивает эти содержания из окружающего культурного мира через взаимодействие с ним и окружающими его взрослыми.

Неклассическая психология — это наука, по выражению Д. А. Леонтьева, о том, как из объективного мира искусства, из мира орудий производства, из мира всей промышленности рождается и возникает субъективный мир отдельного человека [13].

Общий вектор гуманитарного развития мировой психологической науки в XXI веке в целом подразумевает содержание «неклассической психологии в широком смысле слова». Д. А. Леонтьев, проанализировав развитие мировой психологической науки в течение XX столетия, указал на то, что прорыв в неклассическую психологию совершили синхронно несколько ученых. Заслуга в этом главным образом принадлежит Л. С. Выготскому, М. М. Бахтину (диалогическое общение), А. Адлеру (ушел от естественно-научного детерминизма применительно к поведению человека; причиной действия выступает цель) и Л. Бинсвангеру (основоположник экзистенциальной психологии и психиатрии, ввел в обиход понятие «жизненный мир»). Их идеи привели к развитию и становлению нового — неклассического в широком смысле слова — взгляда на человека.

Гуманитарный подход в психологии с точки зрения Д. А. Леонтьева отличается двумя ключевыми чертами. Первая — это активное включение в рассмотрение социально-исторического, культурного контекста, рассмотрение человека не как отдельной особи среди вещей, а как укорененного в мире культуры, с которым он взаимодействует и в котором себя строит. Гуманитарная или неклассическая психология рассматривает личность как культурно-созданный объект, как произведение. Вторая черта — это взгляд на личность как творца этого произведения, активного субъекта, который не столько формируется извне или изнутри заранее заложенными программами, сколько как *сам себя создает, сам себя детерминирует* [13].

Говоря о вкладе Л. С. Выготского как автора неклассической психологии, вслед за А. А. Леонтьевым [11] перечислим его основные идеи. К ним по праву можно отнести психологическую концепцию деятельности и выделенный, подчеркнутый им динамический, процессуальный характер значения. Значение выступает у Выготского как «внутренняя структура знаковой операции», как путь от мысли к слову, и т. д. Смысловое строение сознания — понятие смысла — выступает здесь у Выготского как «то, что входит в значение (результат значения), но не закреплено за знаком». Подчеркивая социальную природу значения (знака), он утверждает, что всякая символическая деятельность ребенка была некогда социальной формой сотрудничества. Знак, значение как единство общения и обобщения, слово и действие объединены им в единую психологическую систему. Л. С. Выготский [5] утверждал, что у человека в основе способа оперирования с вещами, предметами лежит словесное значение, слово как орудие социального контакта, *общения*. Естественно, что развитие этого способа невозможно без *практики*, без опоры на реальные свойства вещей, поэтому становление социальной, коллективной деятельности приобретает большое значение в детский период.

Автор культурно-исторической психологии Л. С. Выготский наметил своего рода возврат человека в психологию, вплотную подведя ее к проблеме личности как активного индивида. Эта идея с особенной силой обозначена не только в его теоретических конструкциях, но и в разработанном им инструментальном методе исследования развития высших психических функций. Понятие «знак» (англ. *sign*) в психологическом словаре трактуется как компонент деятельности человека, средство его сознательной ориентировки в объектах внешнего мира, управления собственным поведением и поведением других людей. Л. С. Выготский [5] и А. Н. Леонтьев [12] считали, что знак становится средством овладения собственным поведением, средством саморегуляции.

Отечественные психологи А. В. Петровский и М. Г. Ярошевский отмечали, что в исследованиях Л. С. Выготского обращение к орудию и способ действия с ним не предписывались и тем более не являлись сколько-нибудь принудительными. Орудие рассматривалось Выготским как возможная точка приложения сил индивида, а сам индивид выступал как носитель активности. В инициативе индивида, обращающегося или не обращающегося к орудию, и самом способе использования орудия сказывалась и отчетливо выступала перед исследователем «непосредственно ненормированная социумом активность» [14].

Смысл инструментального метода Л. С. Выготского состоял в установлении активной роли субъекта — конструктивном вмешательстве человека в ситуацию, активизации его роли и поведения, состоящих во введении новых стимулов.

Таким образом, теоретический принцип культурно-исторического подхода — принцип субъектности (активности) отражает главную специфику

личности как объекта психологического анализа, то есть объекта, способного к собственным, свободным действиям. Практическая реализация данного принципа предполагает реализацию единства внешней и внутренней деятельности в становлении и функционировании индивидуальной психики. Принцип субъектности тесно связан с основополагающим принципом культурно-исторического подхода, принципом развития личности, который и отражает основную его идею. Он раскрывается в трех основных психологических законах, открытых Л. С. Выготским. Первый — закон развития и построения высших психических функций, которые составляют ядро личности. Суть второго закона раскрывает отношения между высшими психическими функциями как некогда реальными отношениями между людьми. Третий закон — перехода функций из внешнего во внутренний план — подразумевает, что психологическая функция в процессе своего развития переходит из внешней формы во внутреннюю, то есть интериоризуется. Когда психическая функция становится функцией личности, она реализуется и, реализуясь, развивается и изменяется по мере того, как человек осваивает ее в ходе обучения и воспитания [5].

Тезис Л. С. Выготского «Обучение ведет за собой развитие» стал в науке и практике образования, в том числе и профессионального, крылатой фразой. В. П. Зинченко расшифровывает принцип развития личности, адресуясь не к тому, чем является реальный человек сегодня. Он делает акцент на его потенциале, видя прежде всего человека развивающегося. Это позволяет ему рассматривать понятие «развитие» как ключевое понятие в культурно-исторической и в неклассической психологии [7]. Развиваясь, человек осваивает собственное поведение. Однако необходимой предпосылкой этого процесса является образование личности, так как развитие той или иной функции всегда производно от развития личности в целом и обусловлено им. Следует отметить, что психологические функции входят в новую связь друг с другом через личность. Закон построения этих высших третичных функций состоит в том, что они являются перенесенными в личность психическими отношениями, которые ранее были отношениями между людьми. Это положение характеризует другой научный принцип, лежащий в основе построения современного образования в вузе, — принцип развития личности как совокупности отношений.

Теория Л. С. Выготского основана на постулате, что внутренний мир человека в процессе интериоризации заполняется «телом культуры». А. Н. Леонтьев называл это присвоением человеческого *опыта*. Л. С. Выготский указывает на *среду* как на источник развития высших психических функций, на невозможность социального развития вне контекста взаимодействия с обществом. Л. И. Божович, развивая дальше в своих исследованиях идею формирования личности в онтогенезе, приходит к выводу, что личность способна преобразовывать не только среду, но и саму себя. Она обращает внимание на постепенное освобождение личности ребенка от непосредственного влияния окружающей среды и превращение его в активного преобразователя и этой среды, и своей собственной природы [3]. Из этого следует, что развивающее

образование пропитывает личность и стимулирует ее саморазвитие, если идея развития пронизывает внешнюю среду. В свою очередь, имеет место взаимопроникновение: развивающая личность стимулирует развитие своего окружения (среды).

При раскрытии психологического содержания профессионального образования в вузе, подчеркивании его развивающего характера неизбежно обнаруживается выход на обсуждение вузовской подготовки обучающихся как школы живого личностного знания, школы поступательного развития мышления. В. П. Зинченко полагает, что школа должна учить мыслить, в том числе мыслить о смысле. Он солидаризируется со Г. Г. Шпетом: мало пережить, нужно передумать. И заключает от себя, что и этого — передумать — мало. Особую ценность он видит в «страсти мыслить». При этом для «страстного мышления» или «мыслящей страсти» необходим еще и субъект, точнее, мыслящее, сознательное «Я» [7]. Это возможно только при условии, что образование представляет собой нерасторжимое единство процессов обучения и воспитания, при котором формируется культура и нравственный уровень развития личности, задается определенная направленность сознания, ценностей и поведения. Однако, как замечает И. В. Дубровина, нередко при подготовке педагога-психолога в учебном процессе больше внимания уделяется методам, техникам, приемам работы с людьми и в меньшей степени реализуется культурно-нравственный, гуманистический потенциал научной и практической психологии. А между тем психология — существеннейшая часть общей культуры [6].

Л. С. Выготский, уделяя большое внимание вопросам обучения и воспитания, разделял эти понятия теоретически (искусственно): первое связано преимущественно с орудийно-безличным характером передачи и усвоения социального опыта, а второе — с трансляцией прежде всего субъектных качеств индивидов. Тогда обучение есть трансляция значений, а воспитание — личностных смыслов и переживаний. Переход от мира значений к миру смыслов невероятно важен [5].

Из вышесказанного следует, что подлинное, развивающее личность образование предполагает единство обучения и воспитания и означает реализацию принципа «единства аффекта и интеллекта», по Выготскому. Проблема разделения обучения и воспитания, которое имеет место сегодня в повседневной образовательной практике образовательных учреждений, в корне противоречит этой идее. Выделяя данный принцип, Л. С. Выготский указывает на то, что в каждом возрастном периоде меняются связи и отношения между этими аспектами жизнедеятельности человека. Это означает, что содержание «воспитывающего обучения» и «обучающего воспитания» и условия их целенаправленного развития также будут варьироваться при сохранении неразрывной связи обучения и воспитания, где воспитание обеспечивает определенные аспекты психического и личностного развития, что находит свое отражение в развивающем характере обучения.

Д. Б. Эльконин в своей периодизации психического развития отмечает, что несмотря на то, что принцип «единства аффекта и интеллекта» был высказан Л. С. Выготским более 40 лет назад, в современной образовательной практике он до сих пор не реализован. С его точки зрения, обучение долгое время рассматривалось (и во многом рассматривается сейчас) как средство интеллектуального (познавательного) развития, тогда как воспитание в этом контексте понимается как средство «глубинно-личностного развития» [19].

Известный методолог Г. П. Щедровицкий, говоря о развивающем обучении, отмечает, что в ситуации обучения уже научились создавать, воспроизводить и организовывать ситуации разрыва, а в ситуации нравственного воспитания — еще нет. Мы до сих пор недостаточно хорошо представляем себе, в чем их специфические особенности. Он указывает на то, что человеческая деятельность имеет несколько «слоев». Это всегда коллективная и социализированная деятельность, и поэтому в ней, кроме отношений к объектам и процедурам, направленным на объекты, имеются еще взаимоотношения между людьми. Последние играют не менее важную роль в деятельности, чем сами отношения к объектам, наверное, даже большую. Поэтому овладение человеческой деятельностью предполагает обязательно усвоение также всех тех средств, которые необходимы для установления нормальных общественных взаимоотношений между людьми, что является необходимым результатом процесса самовоспитания [18].

По мысли Л. С. Выготского, для того чтобы человек развивался, его надо обучать, а подлинное обучение в психологическом смысле этого слова предполагает активное общение и того, кто обучает, и тех, кто обучается, между собой. То есть, иными словами, для организации развивающего обучения необходимо создание особой образовательной среды, о чем уже говорилось выше. В этом контексте построение образовательной среды — это построение такого обучения, в котором основным механизмом будет продуктивное общение (принцип продуктивности — принцип сотрудничества) и открытое взаимодействие всех участников образовательного процесса. Непосредственное общение молодых людей с преподавателями — одно из важнейших условий развития их личности. В. В. Семикин справедливо отмечает: «Культура социального взаимодействия есть внешнее проявление особого внутреннего качества взаимодействующих субъектов, которое мы называем психологической культурой» [16, с. 142]. Участие студентов в освоении культуры человеческих отношений в процессе постижения науки развивает их духовно, воспитывает достойное поведение.

По Выготскому, основой личности является самосознание человека, которое возникает именно в переходный период подросткового возраста, когда психологические процессы приобретают личностный характер. На основе самосознания личности, овладения психологическими процессами для себя, взрослеющий человек поднимается на высшую ступень управления вну-

тренними операциями. Он становится источником собственного движения, начинает приписывать своим поступкам личностный характер [5].

В сознании юноши новые типы связей и соотношений функций предусматривают рефлексию, способствуют отражению психических процессов. Рефлективная регуляция достигает особого разнообразия в период юности и молодости. С этим периодом связывается сенситивность в восприятии и реализации различных трендов развития, становление новых форм саморегуляции, повышение требований к адаптации в усложняющихся условиях мира взрослости [8; 9]. Рефлективные механизмы вносят неоценимый вклад в становление личностной зрелости студентов и ее проявления на различных этапах получения профессионального образования в вузе. Рефлективные свойства характера «наиболее интимно связаны с целями жизни и деятельности, ценностными ориентациями, установками, выполняя функцию саморегулирования и контроля развития, способствуя образованию и стабилизации единства личности» [1, с. 263]. Механизм рефлексии понимается как переосмысление и перестройка субъектом содержаний своего сознания, своей деятельности, общения, то есть своего поведения как целостного отношения к окружающему миру [17].

Юношеский возраст завершает детский и открывает взрослый онтогенез. Опора на ключевые психологические характеристики молодых людей — опыт рефлексивного самопознания и самопонимания, переживания и интеграции сложных внутренних амбивалентных переживаний, социальной активности, планирования и принятия решений с отсроченными последствиями, подчинения своего интереса интересам других людей, преодоления агрессии и иных импульсивных напряжений — способствует развитию психологической зрелости личности [4].

Развивая дальше идею психологического развития личности в вузе, следует выделить и принцип *целостного развития личности* в мире культуры, который до сих пор остается ключевой проблемой психологии и педагогики. Ценность и уникальность личности не исключают, а предполагают наличие ее особой структуры. Л. С. Выготский отмечал, что структурой принято называть такие целостные образования, которые сами определяют судьбу и значение каждой из входящих в их состав частей. Это — особая упорядоченность, новый синтез, при этом никогда до конца не завершённый [5].

Л. С. Выготский рассматривал «переживание» как единицу изучения личности и среды в их единстве. Д. А. Леонтьев, анализируя научное наследие Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева, приходит к выводу о том, что, во-первых, понятие «переживание» является истоком и предшественником понятия «смысл», а во-вторых, единство субъекта и его действительности, личности и среды — не в переживании, а в содержании деятельности. Следовательно, именно деятельность — необходимое опосредующее звено, обуславливающее качественную определенность переживания [13].

В отечественной психологии деятельность стала общепсихологической парадигмой после того, как А. Н. Леонтьев обосновал распространение ка-

тегории предметной деятельности на внутренние процессы — процессы сознания. А принцип *единства сознания и деятельности*, который был сформулирован С. Л. Рубинштейном еще в 30-е годы XX столетия, стал одним из основных принципов деятельностного подхода в психологии [15]. По Рубинштейну, психика не возникает в деятельности, а формируется и развивается в ней. Таким образом, основу связей субъекта с объективным миром составляет деятельность человека, который, изменяя мир, изменяется сам.

А. Г. Асмолов, развивая идею деятельностного опосредствования, обращает внимание на то, что «центром» личности является то, что порождается в процессе движения деятельностей субъекта в системе общественных отношений, то есть системные качества человека, а также то, *ради чего и как* «субъект использует приобретенные для него личностный смысл социальные нормы, ценности, идеалы, в том числе и индивидуальные свойства» [2].

Ученикам и последователям Л. С. Выготского удалось развить идеи своего учителя и воплотить их в практику развивающего образования. Они придерживались следующих позиций:

- главное — неударжимость онтогенеза и творческий характер развития;
- ориентация обучения на сенситивные периоды развития;
- важность преодоления традиционного разделения души и тела;
- совместная деятельность и общение как движущая сила развития, как средство обучения и воспитания;
- ведущая деятельность, законы ее смены как важнейшее основание периодизации детского развития;
- определение зоны ближайшего развития как метода диагностики способностей, понимаемых как способы деятельности;
- амплификация (обогащение, усиление, углубление) детского развития как необходимое условие разностороннего воспитания ребенка;
- непреходящая ценность всех этапов детского развития;
- принцип единства аффекта и интеллекта и близкий к нему принцип активного деятеля;
- опосредствующая роль знаково-символических структур, слова и мифа в формировании предметных действий, знаний, сознания, становления личности;
- интериоризация и экстериоризация как механизмы развития и обучения;
- неравномерность (гетерохронность) развития и формирования психических действий.

В. П. Зинченко, отмечая актуальность этих идей, считал, что задача состоит в их верификации, развитии и операционализации, то есть в создании соответствующих методик, психотехник, культурных психолого-педагогических технологий, предназначенных для реализации в педагогической деятельности [7].

Современная концепция профессионального образования в вузе должна основываться на основных идеях неклассической психологии, рассматри-

вать их как стратегические линии развития психологического содержания профессионального образования студентов-психологов, цель которого — становление личностно-профессиональной позиции, предполагающей сформированную готовность студентов к профессиональной деятельности. Как известно, позиция подлинного профессионала подконтрольна его личности. Исследование профессиональной деятельности, как правило, ограничивается рассмотрением понятий профессиональной (профессионально-ролевой) и личностной позиции. Однако, с точки зрения В. Т. Кудрявцева, проникновение в психологическую природу этой деятельности, ее субъекта требует расширения понятийного поля. Используя сравнение субъекта профессиональной деятельности со структурой геосферы, он рисует следующую картину. На поверхности сферы — профессиональная роль как внешнее выражение профессиональной позиции. Ближайший к поверхности слой сферы («кору») образует сама эта позиция, переходящая как бы во «внешнюю мантию». «Внутренней мантией» станет миссия, «ядром» — личностная позиция, которая всегда (непосредственно или опосредованно) выполняет структурирующую функцию [10].

Следовательно, реализация основной цели образования в вузе предполагает изначально опору на личностное сознание обучающихся, в котором отражается наиболее общее и непосредственное отношение человека к себе. По мере получения высшего образования, его содержательного наполнения у них постепенно происходит процесс становления профессионального сознания, в котором отражается отношение человека к себе как субъекту определенной профессиональной деятельности.

The article deals with the strategic directions of the psychological content of students-psychologists' professional education on the basis of nonclassical psychology ideas development. The article reveals the actual aspects of developing education, laid down in L. S. Vygotsky's scientific school of cultural and historical psychology

**Keywords:** activity, work, culture, personality, nonclassical psychology, communication, experience, professional education, development, reflection, consciousness, sense, environment.

### Список литературы

1. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. — СПб., 2001. — 288 с.
2. *Асмолов А. Г.* По ту сторону сознания. Методологические проблемы неклассической психологии / А. Г. Асмолов. — М., 2002. — 480 с.
3. *Божович Л. И.* Устойчивость личности, процесс и условия ее формирования / Л. И. Божович // XVIII Международный психологический конгресс. Симпозиум 35. — М., 1966.
4. *Брантова Ф. С., Биржева М. А.* Динамика развития психологической зрелости личности / Ф. С. Брантова, М. А. Биржева // Вестник Майкопского государственного технологического университета. — 2013. — Вып. 01. — С. 46–48.
5. *Выготский Л. С.* Собр. соч. : в 6 т. 1982–1984. Т. 6. Научное наследство / под ред. М. Г. Ярошевского. — М., 1984. — 400 с.
6. *Дубровина И. В.* О профессиональной подготовке практического психолога образования / И. В. Дубровина // Гуманизация образования. — 2010. — № 4. — С. 25–31.
7. *Зинченко В. П.* Аффект и интеллект в образовании / В. П. Зинченко. — М. : Тривола, 1995. — 64 с.

8. Костенко В. Ю., Леонтьев Д. А. Взгляд на себя со стороны: роль рефлексии и самодетерминации в развитии личности / В. Ю. Костенко, Д. А. Леонтьев // Мир психологии. — 2016. — № 3. — С. 97–108.
9. Костенко В. Ю. Рефлексивные предпосылки личностной зрелости : дис. ... канд. психол. наук / В. Ю. Костенко. — М., 2017. — 157 с.
10. Кудрявцев В. Т. Профессиональная и личностная позиция психолога: сапожник в сапогах / В. Т. Кудрявцев // Журнал практического психолога. — 2011. — № 1. — С. 16–27.
11. Леонтьев А. А. Ключевые идеи Л. С. Выготского — вклад в мировую психологию XX столетия / А. А. Леонтьев // Психологический журнал. — 2001. — Т. 22, № 4. — С. 5–12.
12. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М., 1977. — 304 с.
13. Леонтьев Д. А. Неклассический вектор в современной психологии / Д. А. Леонтьев // Постнеклассическая психология : Социальный конструкционизм и нарративный подход. — 2005. — № 1 (2). — С. 51–57.
14. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Основы теоретической психологии / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. — М., 1998. — 528 с.
15. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб., 2002. — 720 с.
16. Семикин В. В. Психологическая культура в образовании человека / В. В. Семикин. — СПб., 2002. — 155 с.
17. Степанов С. Ю., Семенов И. Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования / С. Ю. Степанов, И. Н. Семенов // Вопросы психологии. — 1985. — № 3. — С. 31–40.
18. Щедровицкий Г. П. Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. — М., 1995. — 800 с.
19. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. — М., 1989. — 478 с.

**У. Ф. Садыкова**

**Роль дисциплины по выбору  
«Этнолингвистика и этнометодика в преподавании  
русского языка как иностранного»  
в формировании толерантности**

**U. F. Sadykova**

**The role of the *Ethnolinguistics and  
ethnomethodics in teaching Russian  
as a foreign language discipline at option in  
the tolerance formation***

В статье рассматриваются особенности формирования толерантного сознания в профессиональной подготовке магистров-филологов на примере дисциплины по выбору «Этнолингвистика и этнометодика в преподавании русского языка как иностранного». Акцент в образовательном процессе делается на интерактивные формы обучения. Результаты исследования могут применяться в процессе профессиональной подготовки магистров по программе «Преподавание русского языка как иностранного».

**Ключевые слова:** преподавание русского языка как иностранного, толерантность, этнолингвистика, этнометодика, модульное обучение, интерактивные формы обучения.

В настоящее время инновационные процессы в образовательном пространстве России требуют от образовательных учреждений определенных способностей к быстрой адаптации в обновленных экономических, социальных и культурологических условиях. С этой целью совершенствуются цель,

содержание, формы, методы, приемы, средства и технологии профессиональной подготовки, в том числе подготовки в магистратуре. Система профессионального образования ориентируется на создание таких технологий и программ обучения, которые бы не только обеспечили готовность магистра — будущего педагога-исследователя — решать многоплановые задачи в педагогической и исследовательской деятельности, но и сформировали готовность взаимодействовать с участниками образовательного процесса и социальными партнерами, руководить коллективом, толерантно воспринимать этносоциальные, этноконфессиональные и этнокультурные различия [15, с. 8].

Поставленные задачи позволяет решать правильно сформированная вариативная часть учебного плана по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование», профиль «Филологическое образование», и активное внедрение системных курсов по выбору.

Сахалинский государственный университет (СахГУ) — учреждение высшего образования в одном из самых отдаленных дальневосточных регионов России — Сахалинской области. Вуз является первым и единственным в островном регионе многопрофильным государственным университетом классического образца, где реализуются программы профессиональной подготовки «бакалавриат — магистратура — аспирантура».

Актуальность открытия магистерской программы «Преподавание русского языка как иностранного» обусловлена своеобразием географического положения Сахалинской области (расположением в Азиатско-Тихоокеанском регионе) и теми социальными процессами, которые происходили и происходят на Сахалине и в целом в России на бывшем постсоветском пространстве. Мультикультурная, мультисоциальная обстановка в островном регионе определяет необходимость формирования толерантного отношения островного населения, особенно молодежи, к активно прибывающим на остров представителям ближнего и дальнего зарубежья.

Все это актуализирует проблему воспитания толерантности будущего педагога, способного преодолевать межкультурные конфликты.

Феномен толерантности — сложное явление, которое может быть рассмотрено с разных точек зрения: философской, культурологической, социологической, этнологической, политологической, а также психолого-педагогической. Понятие толерантности формировалось длительное время, этот процесс продолжается и сейчас, что позволяет объединять в данном понятии разносторонние значения обозначаемого феномена. В настоящее время существует множество толкований этого понятия. «Толерантность не имеет однозначного определения и понимается в различных научных дисциплинах по-разному: как активная форма отношения к миру, как приспособительная функция организма, как эквивалентность и мера различаемости, как нравственная сдержанность, как терпимость, эмоциональная устойчивость и т. п.» [10, с. 14].

В современных психолингвистических исследованиях толерантность описывается как особый тип терпения в конфликтоопасной ситуации, как хладнокровие, позволяющее относиться терпеливо и уравновешенно к разным типам внешнего проявления и воздействия. «Превышение порога терпимости в морально-духовном аспекте ведет к проявлению другого типа поведения — агрессии как реакции на неприемлемые/раздражающие факторы, что в конечном итоге можно квалифицировать уже как интолерантность, результатом которой может стать экстремизм в различных проявлениях. Таким образом, можно констатировать, что толерантность — это терпимое отношение к другому (человеку, состоянию, объекту) с целью лучше понять его, не снимая противоречий и раздражающих моментов» [13, с. 5290].

Оценивая степень разработанности проблемы в области философского знания, этнопсихологии и социологии, отметим, что место феномена толерантности в педагогике и лингводидактике определено не в полной мере. До настоящего времени существуют трудности в обозначении границы толерантности, нет строгой дефиниции термина «толерантность» применительно к сфере межкультурной коммуникации, не вполне изученным остается вопрос о применении и области функционирования толерантных установок. Недостаточно разработанной остается и лингводидактическая составляющая проблемы толерантности в сфере преподавания русского языка как иностранного.

В данной работе мы придерживаемся точки зрения, представленной в исследованиях Р. Р. Валитовой [7], В. С. Собкина [14], Л. В. Скворцовой, В. И. Холмогоровой [16] и других ученых, понимающих толерантность как комплексное личностное качество, которое необходимо целенаправленно формировать, в том числе и в процессе обучения.

Являясь нравственным качеством личности, «толерантность не является врожденной, а формируется наряду с другими профессиональными качествами в процессе профессионального образования» [3, с. 2].

Этим обусловлена актуальность введения в учебный процесс, наряду с другими дисциплинами по выбору, учебного курса «Этнолингвистика и этнометодика в преподавании русского языка как иностранного».

Для магистрантов Института филологии, истории и востоковедения Сахалинского государственного университета, готовящихся стать преподавателями русского языка как иностранного, учебным планом предусмотрены три модуля дисциплин по выбору: 1) «Методика анализа художественного текста», «Лингвистика текста»; 2) «Современные лингвистические теории», «Словари иностранных слов в лексикографической системе русского языка», «Образ человека в русской языковой картине мира»; 3) «Поликультурные аспекты филологического образования», «Язык и межкультурная коммуникация», «Теория и практика сертификационного тестирования по русскому языку как иностранному», «Этнолингвистика и этнометодика в преподавании русского языка как иностранного».

Особо важными в развитии у студентов представления и понятия о толерантности считаем дисциплины по выбору, входящие в третий модуль.

Целью освоения дисциплины «Этнолингвистика и этнометодика в преподавании русского языка как иностранного» является углубление у магистрантов — будущих преподавателей русского языка как иностранного — системных представлений о принципах и способах обучения русскому языку с учетом этнокультурных, просветительско-образовательных, этнопсихологических, коммуникативно-познавательных особенностей обучающихся; выработка навыков анализа трудностей обучения иностранцев структуре языка и видов речевой деятельности и предупреждения этих трудностей; освоение опорных методов этнометодики в процессе обучения русскому языку как иностранному.

Формированию толерантности как ценностного качества педагога способствуют и задачи дисциплины, которые определены в области педагогической и научно-исследовательской деятельности магистрантов: ознакомить студентов с основными этапами развития этнолингвистики и этнометодики как научных дисциплин; сформировать представление о языке как активно действующей части культуры; ознакомить студентов с основными положениями и задачами этнолингвистики, а также с конкретными этнолингвистическими исследованиями и методами этнолингвистики; сформировать навыки этнолингвистической интерпретации языковых фактов; сформировать представление о категории толерантности в коммуникативных культурах разных этносов.

Процесс изучения данной учебной дисциплины предполагает формирование определенных компетенций, связанных с «развитием способности к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности, проявлением самостоятельности в приобретении новых знаний и умений, в том числе с помощью информационных технологий, готовности к разработке и реализации методических моделей, методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность. Выпускник, освоивший программу магистратуры, должен быть готов решать в том числе и такие задачи, как повышение культурно-образовательного уровня различных групп населения» [15, с. 7].

Содержание курса формируется на основе технологии модульного обучения, что позволяет одновременно оптимизировать учебный процесс и обеспечивать его целостность.

Модульное обучение является одной из перспективных педагогических технологий, хорошо обеспечивающих индивидуализацию образовательных программ и путей их усвоения в зависимости от способностей и интересов каждого магистранта.

Курс по выбору «Этнолингвистика и этнометодика в преподавании русского языка как иностранного» предусматривает изучение двух модулей:

«Общие вопросы этнолингвистики и этнометодики» и «Культура и коммуникация». Первый модуль раскрывает сущность основных научных направлений в изучении связи культуры, психологии, лингвистики, этнологии, этнолингвистики, таких как психологическая антропология, кросс-культурная и этническая психология, психоллингвистика; понятия «этнос» и «этничность», этническая психология и т. д. Второй модуль предлагает магистрантам рассмотреть такие понятия, как язык и культурные модели; язык как способ закрепления, передачи и формирования стереотипных представлений; язык и нормы поведения; сопоставление русского и корейского, японского, китайского и английского языков; этническая картина мира; этническое сознание; этнические стереотипы, культурно-значимые концепты народов стран Азиатско-Тихоокеанского региона.

Учебным планом по дисциплине определено небольшое количество лекционных занятий, которые проводятся в форме проблемных лекций и лекций-диалогов, способствующих активному восприятию информации, приобщению магистрантов к участию в научном диалоге.

Лекции предусматривают предварительную к ним подготовку со стороны не только преподавателя, но и студентов, для чего последним заранее в электронном виде выдается опорный конспект, вопросы по теме лекции, а также перечень литературы для самостоятельного изучения. Такая работа является более экономичным способом передачи знаний, позволяет уделить больше времени наиболее сложным вопросам курса.

При использовании интерактивной формы лекции-диалога содержание подается через серию вопросов, на которые студент должен отвечать непосредственно в ходе лекции. Вовлечению магистрантов в диалог способствуют задания опережающего характера. Для подготовки к лекции магистранту необходимо изучить основные работы по этнолингвистике и сформулировать не менее трех вопросов для преподавателя по тем разделам, которые показались спорными. Такие задания, по нашему мнению, развивают исследовательскую активность и содействуют углубленному восприятию изучаемого материала. Сопоставление разных точек зрения исследователей, осмысление проблем курса, поиск правильных ответов на вопросы способствуют развитию важных исследовательских навыков — умению делать аргументированные выводы и отстаивать свою позицию. В целом такая работа способствует реализации основополагающих идей развивающего обучения.

Приведем примеры вопросов, сформулированных магистрантами 2-го курса при подготовке к занятиям: «Почему этнолингвистику можно охарактеризовать как комплексную дисциплину?», «Какие следствия вытекают из теории лингвистической относительности?», «Докажите, что язык и культура во многом изоморфны друг другу», «Какими средствами отражаются в языке культурные представления народа, его мировоззрение?», «Сравните разные определения этнолингвистики и выделите существенные свойства этого понятия», «Как оценивается терпимость в русской картине мира?».

«Какова роль стереотипа в коммуникативном поведении личности?», «Какие национальные традиции русской коммуникативной культуры препятствуют формированию категории толерантности?».

Таким образом, для преподавателя, читающего лекции, «функция прямой передачи информации трансформируется в функцию организации самостоятельной работы студента по освоению данной учебной дисциплины» [6, с. 8].

Эффективной, современной формой теоретических занятий считаем также проведение вебинара (для организации работы мы используем программу Skype). В процессе вебинара студенты вовлекаются в различные виды деятельности: аудирование, размышление над увиденным на экране и услышанным, формулирование вопросов. После окончания вебинара студенту необходимо сформулировать выводы и направить преподавателю в чат.

Активизации деятельности магистрантов на теоретических занятиях способствуют также и такие методы, как использование проблемных ситуаций, педагогических задач, творческие задания, работа по карточкам и т. д. В частности, педагогические задачи на лекциях используются в качестве иллюстративного материала к теории вопроса, например, предлагается конкретная ситуация взаимодействия представителей разных этнических коллективов, из которой следует найти оптимальные варианты выхода, и др. Подобная технология кейс-стади позволяет адаптировать студентов к тем ситуациям, в которых они впоследствии будут принимать решения самостоятельно. Технология кейс-стади активно используется в современном образовании и может быть причислена к технологиям открытого образования, ориентированным на многообразие и вариативность образовательных предложений, преодоление обучающего контекста.

На практических и семинарских занятиях с магистрантами наиболее целесообразными мы считаем интерактивные формы и методы обучения, способствующие формированию толерантности.

Внедрение интерактивных форм обучения — одно из важнейших направлений совершенствования подготовки магистрантов в СахГУ, позволяющее включать в процесс познания всех студентов курса. Каждый магистрант вносит свой особый индивидуальный вклад в совместную деятельность, обменивается знаниями, идеями. Такая работа по дисциплине осуществляется через индивидуальные, парные и групповые задания, дискуссии, анализ реальных ситуаций, мозговой штурм, организационно-деятельностные и проектные игры (например, коммуникативный портрет китайского/корейского этносов), постановку дискуссионного вопроса, предполагающего противоположные взаимоисключающие ответы, дискуссию группы экспертов.

Приведем примеры организации практических занятий по дисциплине «Этнолингвистика и этнометодика в преподавании русского языка как иностранного» с использованием интерактивных форм.

Для решения задач дисциплины мы использовали такую интерактивную форму занятия, как «панельная дискуссия». Цель занятия: организация целенаправленного обсуждения конкретной проблемы в группе. Проведение занятия включает следующие этапы:

- 1) преподаватель обозначает проблему дискуссии. Магистрантам была предложена следующая тема: «Доказать, почему в своей наиболее радикальной формулировке гипотеза Сепира — Уорфа в настоящее время не имеет сторонников среди серьезных профессиональных лингвистов»;
- 2) участники делятся на небольшие подгруппы;
- 3) из каждой подгруппы выбирается представитель для формирования и отстаивания их позиции в процессе дискуссии;
- 4) в течение 15–20 минут группа обсуждает проблему и формулирует общую точку зрения;
- 5) представители подгрупп получают возможность высказать мнение группы. Остальным участникам необходимо наблюдать за ходом обсуждения и тем, насколько точно их представитель выражает общую позицию;
- 6) представители подгрупп могут взять перерыв, чтобы проконсультироваться с остальными ее членами;
- 7) панельное обсуждение заканчивается по истечении отведенного времени или после принятия решения;
- 8) после окончания дискуссии представители подгрупп должны проанализировать ход обсуждения;
- 9) все участники дискуссии принимают взаимоприемлемое решение.

Данная форма интерактивного обучения «основана на публичном обсуждении проблемы, выяснении и сопоставлении различных точек зрения, нахождении правильного решения спорного вопроса» [9, с. 89]. Такой вид деятельности необходим для формирования способности к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, способности совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень, что заявлено в компетенции ОК-1 [15, с. 7].

Примером применения интерактивных форм и методов обучения по дисциплине «Этнолингвистика и этнометодика в преподавании русского языка как иностранного» является предложенное магистрантам семинарское занятие в форме диспута по теме «Стереотипы поведения россиянина как причина межнационального конфликта». Считаем, что такая тема имеет большие возможности для формирования толерантности будущих педагогов.

Семинар-диспут в группе имеет ряд достоинств. Кроме других задач, обычно реализуемых на семинаре, «эта форма наиболее удобна для выработки у студентов навыков полемиста, создает ситуации, деятельность в рамках которых требует не только толерантного сознания, но и толерантного поведения» [5, с. 97].

В процессе преподавания этнолингвистики и этнометодики мы используем диспут и как самостоятельную форму семинарского занятия, и как эле-

мент других форм практических занятий. Наибольший интерес у студентов вызывают занятия в форме диспута при объединении двух или нескольких семинарских групп, когда с докладами выступают студенты одной группы, а оппонентами являются студенты другой, о чем договариваются заранее. Вопросы для обсуждения на подобных семинарских занятиях должны быть теоретически и практически значимыми, а также способствовать формированию толерантного сознания студента.

Занятия по дисциплине «Этнолингвистика и этнометодика в преподавании русского языка как иностранного» могут быть организованы и с помощью такой формы, как семинар, пресс-конференция. Для проведения пресс-конференции группа делится на две подгруппы. В первой части занятия преподаватель называет тему семинара и просит студентов первой группы письменно задавать вопросы по данной теме. Каждый студент должен в течение 2–3 минут сформулировать интересующие его вопросы, написать на бумажном носителе и передать второй группе. Затем вторая группа студентов в течение 3–5 минут сортирует вопросы по их смысловому содержанию и начинает отвечать на вопросы пресс-конференции. Изложение материала обязательно должно строиться в виде связного раскрытия темы, в процессе которого формулируются соответствующие развернутые ответы. В завершение занятия преподавателю необходимо дать итоговую оценку тем вопросам, которые подготовили студенты. Качество формулирования вопросов служит для преподавателя свидетельством уровня знаний студентов, степени их включенности в содержание курса и в совместную работу с преподавателем, заставляет совершенствовать процесс преподавания всего курса.

Активизация деятельности студентов на семинаре-пресс-конференции достигается за счет информирования каждого студента лично. В этом отличительная черта этой формы занятия. Необходимость сформулировать проблемный вопрос, грамотно его задать активизирует мыслительную деятельность, а ожидание ответа на свой вопрос концентрирует внимание. Вопросы магистрантов в большинстве случаев носят проблемный характер и являются началом творческих процессов мышления. Такое занятие мы используем в конце изучения каждого модуля как форму контроля и подведения итогов работы и как определение уровня развития усвоенного содержания.

Создание условий для творческой деятельности, выступление с сообщениями и докладами, обсуждение и рассмотрение проблемных вопросов, взаимная оценка уровня ответов сокурсника, решение других познавательных задач способствуют выработке критического стиля мышления, систематизации материала, формированию умения давать объективную оценку тем или иным явлениям, обобщать, сопоставлять, устанавливать различного рода логические и межпредметные связи. На практических занятиях рассматриваются, например, следующие вопросы: язык как способ закрепления, передачи и формирования стереотипных представлений; язык и нормы поведения; сопоставление русского и корейского, японского, китайского и английского язы-

ков; языковая картина мира, картина мира, этническая картина мира — соотношение объемов понятий и специфика функционирования терминов и т. д.

Самостоятельная работа магистранта по дисциплине организуется через формирование профессионального портфолио. Портфолио представляет собой специально организованную индивидуальную подборку материалов и документов по дисциплине.

Некоторые российские учебные заведения уже успешно внедряют идею создания профессионального портфолио в практику подготовки будущих преподавателей. Задачей портфолио является концептуальное осмысление собственной педагогической деятельности, а компонентами портфолио — документация и свидетельства накопленного опыта.

Наиболее современной формой демонстрации совокупности достижений преподавателя является электронное портфолио: «...эта технология активно используется в мировом профессиональном образовании как способ фиксации и презентации академических, педагогических, социальных достижений преподавателей. Зарубежные исследователи пришли к выводу: составление электронного портфолио развивает грамотность, аналитические способности и профессионально-коммуникативную компетентность преподавателя» [17, с. 98].

Использование электронного портфолио в учебном процессе способствует формированию компетенций в области методической работы с различными видами научной и профессиональной информации, систематизации профессиональных знаний, формированию профессиональной рефлексии.

Качество самостоятельной работы магистранта контролируется и через выполнение таких заданий, как работа со словарными источниками (например, выписать из словарей несколько определений термина «этнолингвистика», «толерантность»; объяснить, какое из определений является более удачным); составление электронного глоссария по теме «Этнолингвистика»; составление тезисов и мини-сообщений по предложенным темам (например, «Национально-культурные символы народов стран Азиатско-Тихоокеанского региона», «Русское коммуникативное поведение в сопоставлении с коммуникативным поведением других народов» и др.); анализ сообщений сокурсника; написание эссе (например, по теме «Противоречивость феномена “толерантность”: толерантность как порок/толерантность как добродетель»); разработка этноориентированных тестов и конспектов уроков, проведение методических и психологических тренингов, направленных на профессиональную ориентацию личности и тренировку поведения будущего преподавателя; разработка сценария проведения деловых игр (например, по теме «Этнолингвосоциокультурные стереотипы студентов Азиатско-Тихоокеанского региона»); составление конспектов разработанных занятий.

Одной из форм контроля качества обучения магистрантов является работа с презентациями по каждой теме с заранее запланированными ошибками. Количество ошибок заранее объявляется студентам.

Таким образом, внедрение дисциплины по выбору «Этнолингвистика и этнометодика в преподавании русского языка как иностранного» в профессиональную подготовку магистров повышает качественный уровень усвоения у магистрантов представлений о языке как о средстве формирования, выражения и передачи особой картины мира, свойственной каждой этнической культуре, о преподавании русского языка в полиэтнической среде, обеспечивает обучение толерантным способам взаимодействия с представителями разных культур, а самое важное — формирует готовность быть толерантным к восприятию социальных, этноконфессиональных и культурных различий.

The article deals with the features of the formation of tolerant consciousness in the professional training of Masters of Philology on the example of the teaching Russian as a foreign language discipline at option. The emphasis in the educational process is on interactive forms of learning. The results of the research can be used in the process of professional training of Masters in the *Teaching Russian as a foreign language* program.

**Keywords:** teaching Russian as foreign, tolerance, ethnolinguistics, ethnotechnique, modular training, interactive forms of education.

### Список литературы

1. *Адамко М. А.* Формирование профессиональной компетенции студентов направления подготовки бакалавров «филология» на основе интегративного подхода : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / М. А. Адамко ; Тольяттин. гос. ун-т. — Тольятти, 2013.
2. *Акаткина Е. Ф.* Реализация принципов этнометодики как одно из условий эффективного обучения РКИ на начальном этапе [Электронный ресурс] // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся : матер. Междунар. науч.-метод. конф. — Воронеж, 2010. — Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24929801> (дата обращения: 29.07.2017).
3. *Алешина А. А.* Формирование межкультурной толерантности лингвистов-переводчиков : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 [Электронный ресурс] / А. А. Алешина ; Оренбургский гос. ун-т. — Оренбург, 2011. — Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-mezhkulturnoi-tolerantnosti-lingvistov-perevodchikov> (дата обращения: 31.03.2018).
4. *Балыхина Т. М.* Роль этнометодических знаний в формировании новых профессиональных качеств преподавателя высшей школы [Электронный ресурс] / Т. М. Балыхина // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. — 2010. — № 3. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-etnometodicheskikh-znaniy-v-formirovanii-novykh-professionalnyh-kachestv> (дата обращения: 29.07.2017).
5. *Безотечество Л. М.* Формирование толерантности бакалавров — будущих педагогов профессионального обучения в образовательном процессе вуза : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Л. М. Безотечество ; Красноярский пед. ун-т. — Красноярск, 2014.
6. *Болотюк Л. А.* Применение интерактивных методов обучения на занятиях по теории вероятностей и эконометрике [Электронный ресурс] / Л. А. Болотюк, А. М. Сокольникова, Е. А. Швед // Науковедение. — 2013. — № 3. — С. 90.
7. *Валитова Р. Р.* Толерантность: порок или добродетель? / Р. Р. Валитова // Вестник Моск. ун-та. Серия 7, Философия. — 1996. — № 1. — С. 33–37.
8. *Ермакова Т. И.* Проведение занятий с применением интерактивных методов и форм обучения : учеб. пособие / Т. И. Ермакова, Е. Г. Ивашкин. — Нижний Новгород : Изд-во Нижегород. гос. тех. ун-та, 2015.

9. *Мжельская Т. В.* Дискуссия как форма формирования исследовательских компетенций на занятиях студентов-историков [Электронный ресурс] / Т. В. Мжельская, В. А. Спесивцева, А. О. Доронина // Педагогика: традиции и инновации : матер. IX Междунар. науч. конф. (Казань, январь 2018 г.). — Казань : Бук, 2018. — С. 88–91. — Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/274/13561> (дата обращения: 31.03.2018).

10. *Михайлова О. А.* Лингвокультурологические аспекты толерантности : учеб.-метод. пособие / О. А. Михайлова. — Екатеринбург : Изд-во Уральского ун-та, 2015.

11. Переход российских вузов на уровневую систему подготовки кадров в соответствии с федеральными образовательными стандартами: нормативно-методические аспекты [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://www.narfu.ru/pomorsu.ru/www.pomorsu.ru/\\_doc/umh/level/kpk/posobie.pdf](http://www.narfu.ru/pomorsu.ru/www.pomorsu.ru/_doc/umh/level/kpk/posobie.pdf) (дата обращения: 31.03.2018).

12. *Романов Ю. А.* Этнометодика в преподавании арабским студентам [Электронный ресурс] / Ю. А. Романов, Л. В. Соловьева // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования. — 2015. — № 4. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/etnometodika-v-prepodavanii-rki-> (дата обращения: 01.06.2017).

13. *Серебрякова С. В.* Толерантность как компетентностная составляющая языковой личности студента / С. В. Серебрякова // Фундаментальные исследования. — 2015. — № 2 (часть 23). — С. 5290.

14. *Собкин В. С.* Подросток: виртуальность и социальная реальность / В. С. Собкин. — М. : Центр социологии образования РАО, 2001. — Т. VI. — Вып. X. — 156 с.

15. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению 44.04.01 Педагогическое образование (утвержден Приказом Минобрнауки России 21.04.2014 № 1505) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/440401.pdf> (дата обращения: 17.07.2017).

16. *Холмогорова В. М.* Психологические условия нравственного развития дошкольников : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / В. М. Холмогорова ; Психологический институт им. Л. Г. Щукиной Рос. акад. образования. — М., 2001.

17. *Хузина С. А.* Технология «портфолио» как основа рейтинга научных достижений преподавателей и студентов вуза / С. А. Хузина // Ученые записки Университета им. П. Ф. Лесгафта. — 2010. — № 11 (69). — С. 98–103.

18. *Черневский Д. С.* Толерантность в учебно-воспитательном процессе [Электронный ресурс] / Д. С. Черневский // Вестник БГУ. — 2009. — Режим доступа: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/46033/1/2> (дата обращения: 30.03.2018).

19. *Яценко Ю. С.* Воспитание толерантности студентов средствами межкультурной коммуникации в процессе языкового образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю. С. Яценко ; Южный федеральный ун-т. — Ростов-на-Дону, 2008.

---

---

# СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Ананьева Кристина Игоревна** — кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа». E-mail: ananyeva@inpsycho.ru

**Демидов Александр Александрович** — кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа». E-mail: demidov@inpsycho.ru

**Коростелева Татьяна Викторовна** — доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма». E-mail: atlastv@mail.ru

**Перевощикова Галина Степановна** — заместитель директора Института психологии им. Л. С. Выготского по воспитательной работе, ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет». E-mail: perevogalina@yandex.ru

**Пузырёва Любава Олеговна** — аспирант кафедры психологии развития, философско-социологический факультет, ФГБОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет». E-mail: puzireva.l@gmail.com

**Садыкова Ульяна Фаниховна** — аспирант очной формы обучения ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет». E-mail: uostrova@gmail.com

**Терехин Роман Алексеевич** — адъюнкт очной адъюнктуры, ФГКВБОУ ВО «Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии Российской Федерации». E-mail: r87terekhin@mail.ru

**Хрупова Алёна Николаевна** — аспирант кафедры социальной психологии, ГОУ ВО Московской области «Московский государственный областной университет». E-mail: alena\_hrupova@mail.ru

---

---

# AUTHORS

**Ananyeva Christina Igorevna** – Ph. D. (Psychology), Associate Professor at the Department for General Psychology, Moscow Institute of Psychoanalysis. E-mail: ananyeva@inpsycho.ru

**Demidov Alexander Alexandrovich** – Ph. D. (Psychology), Associate Professor at the Department for General Psychology, Moscow Institute of Psychoanalysis. E-mail: demidov@inpsycho.ru

**Korosteleva Tatyana Victorovna** – Dr. Sci. (Pedagogics), Professor at the Russian State University for Sports, Youth and Tourism. E-mail: atlastv@mail.ru

**Perevoshchikova Galina Stepanovna** – Deputy Director on education at L. S. Vygotsky Institute of Psychology, Russian State Humanitarian University. E-mail: perevogalina@yandex.ru

**Puzyryova Lyubava Olegovna** – Post-graduate at the Department for Psychology of Development, Philosophical and Sociological Faculty, Perm State National Research University. E-mail: puzireva.l@gmail.com

**Sadykova Ulyana Fanikhozna** – Post-graduate at Sakhalin State University. E-mail: uostrova@gmail.com

**Terekhin Roman Alexeevich** – Military Post-graduate at Order of Zhukov, Order of the Red Banner Saratov Military Institute for National Guard Troops of the Russian Federation. E-mail: r87terekhin@mail.ru

**Khrupova Alyona Nikolaevna** – Post-graduate at the Department for Social Psychology, Moscow State Regional University. E-mail: alena\_hrupova@mail.ru

---

---

## Правила оформления статей

1. Статьи принимаются в распечатанном виде, объемом до одного печатного листа (шрифт 14; интервал 1,5; Times New Roman), необходимо также приложить электронный вариант статьи.

2. Рисунки к статьям предоставляются отдельными файлами, размер — 1:1, разрешение 300 Dpi, формат tiff или jpg без сжатия.

3. Библиографический перечень приводится в конце статьи в алфавитном порядке (в тексте, в ссылках на источники, в квадратных скобках приводится порядковый номер источника и страница цитирования).

4. В начале статьи должны быть приведены аннотация и ключевые слова на русском и английском языках.

5. В конце статьи должны быть приведены подписи авторов и сведения об авторах: фамилия, имя, отчество (полностью), ученая степень и звание, место работы и должность, адрес, телефон, электронный адрес. Сведения должны быть приведены на русском и английском языках.

6. К статье должна быть приложена рецензия специалиста, известного своими трудами в этой области.

Редколлегия подвергает рукописи экспертной оценке.

Если оформление статьи не соответствует настоящим правилам, статья может быть возвращена автору на доработку.

Плата с аспирантов за публикацию статей не взимается.

В случае отказа в публикации статьи редакция направляет автору мотивированный отказ.

Редколлегия рукописи не возвращает.

Ответственность за достоверность информации, содержащейся в публикуемых материалах, несут авторы.



## Издательство Московского психолого-социального университета

Московский психолого-социальный университет издает и распространяет по подписке журналы, которые входят в перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, рекомендованных ВАК для публикации основных научных результатов диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук. С содержанием журналов вы можете ознакомиться на сайте <http://www.mpsu.ru/pubhouse>

Оформить подписку можно через общероссийский каталог «Роспечать», объединенный каталог «Пресса России», а также через каталог «Газеты и журналы», выпускаемый группой компаний «Урал-Пресс» (<http://www.ural-press.ru/catalog/rules>).

**«Актуальные проблемы психологического знания: теоретические и практические проблемы психологии».** Главный редактор — Лидия Бернгардовна Шнейдер, доктор психологических наук, профессор. Подписные индексы: «Роспечать» — 36648, «Пресса России» — 91835.

**«Известия Российской академии образования».** Главный редактор — Михаил Абрамович Лукацкий, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заведующий лабораторией теоретической педагогики и философии образования ФГБНУ «Институт стратегии и развития образования РАО». Подписные индексы: «Роспечать» — 71933, «Пресса России» — 91836.

**«Мир образования — образование в мире»:** научно-методический журнал. Главный редактор — Игорь Алексеевич Алехин, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, академик АПСН. Подписные индексы: «Роспечать» — 80531, «Пресса России» — 91837.

**«Мир психологии»:** научно-методический журнал. Главный редактор — Эди Викторовна Сайко, доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент РАО. Подписные индексы: «Роспечать» — 47110, «Пресса России» — 91838.

**«Новое в психолого-педагогических исследованиях: теоретические и практические проблемы психологии и педагогики».** Главный редактор — Любовь Алексеевна Григорович, доктор психологических наук, профессор. Подписные индексы: «Роспечать» — 36640, «Пресса России» — 91840.

**«Публичное и частное право».** Главный редактор — Виктор Александрович Михайлов, доктор юридических наук, профессор, Заслуженный деятель науки Российской Федерации, академик АПСН. Подписные индексы: «Роспечать» — 37027, «Пресса России» — 91841.

---

Справки о наличии книг, отправке заказов,  
о приеме заказов и заключении договоров на поставку литературы  
по тел.: (495) 796-92-62, доб. 1301, или (495) 234-43-15,  
а также по электронной почте [publish@mpsru.ru](mailto:publish@mpsru.ru)

**Библиотеки образовательных учреждений комплектуются  
на льготных условиях.**

**Подписной индекс  
в общероссийском каталоге  
«Роспечать»: 36648**

**Актуальные проблемы психологического знания**  
*Теоретические и практические проблемы психологии*  
**2018, № 2 (47)**

Подписано в печать 22.06.2018. Формат 70x100/16.  
Усл. печ. л. 6,13. Тираж 1 000 экз. Заказ № .

Адрес редакции:  
115191, Москва, 4-й Рощинский пр-д, 9а  
Тел.: (495) 796-92-62, доб. 1301  
E-mail: [publish@mpsu.ru](mailto:publish@mpsu.ru)

Отпечатано с готовых файлов заказчика  
в ФГУП Издательство «Известия» УД П РФ  
127254, г. Москва, ул. Добролюбова, д. 6  
Тел.: (495) 650-38-80