

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

ТРОПНИКОВ СЕРГЕЙ ВИКТОРОВИЧ

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**СОЦИАЛЬНОЕ СОЗНАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО
ПРОФИЛЮ «ПСИХОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАНИИ»**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Психология образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
к.псих.н., доцент Дубовик Е.Ю.

28.05.18 

Научный руководитель
к.псих.н., доцент Маланчук И.Г.

18.06.2018г. 

Дата защиты

29.06.18

Обучающийся

Тропников С.В.

28.05.18 

Оценка _____

Красноярск 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И СОЦИАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ ВЗРОСЛЫХ | 7 |
| 1.1. Возрастные особенности в период ранней взрослости..... | 7 |
| 1.2. Подходы к исследованию социального сознания..... | 14 |
| 1.3. Методы изучения социального сознания | 24 |
| ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1 | 29 |
| ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ ВЗРОСЛЫХ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ» | 31 |
| 2.1. Организация и методы исследования | 31 |
| 2.2. Результаты анализа социального сознания обучающихся взрослых – студентов направления «Психология образования» | 32 |
| ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2 | 55 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 60 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК | 61 |

ВВЕДЕНИЕ

Проблема социального сознания является актуальной для различных разделов психологии (общей психологии, социальной психологии и других) и областей человеческой деятельности: семейного воспитания, педагогики, медицины, менеджмента и т.д.

Особенности социального сознания профессионалов определяют качество отношений к социальным партнерам, формируют или не формируют социальный капитал профессиональных групп и каждого из их участников.

Одной из главнейших профессиональных функций психолога в образовании, согласно Профессиональному стандарту «Педагог», является экспертиза педагогической деятельности. Современный психолог образования, как мы считаем, должен обладать навыками анализа социального сознания, осуществлять эту деятельность как в отношении обучающихся, так и в отношении педагогов. Психолог образования является тем профессионалом, который может представить педагогу экспертную информацию: какие социальные представления формирует у обучающихся педагог – своими формами педагогической коммуникации, и не только в процессе преподавания предмета, а во всех доступных наблюдению школьников ситуациях; важно также, чтобы педагог мог быть обучен психологом распознавать социальные представления школьников для их своевременной коррекции.

Государство на уровне требований к результатам образования ставит задачу развития социальных качеств человека, что делает диагностику структур и качества социального сознания и социальных отношений чрезвычайно актуальной (И.Г. Маланчук, А.Г. Денисова и др.). Это касается сегодня всех уровней образования.

На уровне высшего образования задача формирования социальных представлений студентов связана, мы считаем, с задачей становления профессиональной позиции нового типа. Психолог по завершении своего обучения в вузе должен понимать, носителем каких социальных представлений он является, как он должен влиять на качество педагогической коммуникации, какие социальные представления должны быть сформированы у современных педагогов в целях развития социального сознания и социальных компетенций обучающихся.

Поэтому знание особенностей социального сознания студентов-психологов, навык анализа социальных представлений студентов является важным условием эффективного построения работы педагога высшей школы: осознавать задачу развития социальных представлений студентов, корректировать имеющиеся, формировать необходимую для современного школьного образования профессиональную позицию будущего педагога-психолога.

Зарубежные и отечественные психологи в последние 25 лет находятся в поиске эффективных инструментов анализа социальных представлений и социального сознания в целом. Социальное мышление, социальные представления в теоретическом и эмпирическом аспектах изучались С.Л. Рубинштейном, К.А. Абульхановой, С. Московичи, К. Джердженом, В. Дуазом, С. Бэроном-Коэном, Дж. Флейвеллом, Г.М. Андреевой, Л.А. Петровской и другими учеными. Анализ целостных структур социального сознания проводится исследовательской группой под руководством И.Г. Маланчук, где предложена технология анализа социального сознания различных возрастных и профессиональных групп по речи и языку.

Необходимость выявления особенностей социального сознания студентов – будущих психологов образования, определило тему нашего исследования: «Социальное сознание студентов, обучающихся по направлению «Образование и педагогика» («Психология в образовании»).

Цель исследования: изучить социальное сознание студентов, обучающихся по направлению «Образование и педагогика» («Психология в образовании»).

Объект исследования: социальное сознание.

Предмет исследования: социальное сознание взрослых – студентов, обучающихся по профилю «Психология в образовании».

Гипотеза исследования: предполагаем, что социальное сознание взрослых – студентов, обучающихся по профилю «Психология в образовании», характеризуют особенности:

– профессиональные психологические представления о человеке как основе общения в различных сферах: бытовой, учебной;

– доминирование представления о коммуникативной норме «взрослый-взрослый», в том числе в учебной сфере;

– специфические представления о студенческой группе как устойчивого социально-психологического образования (в связи с поддержанием контактов в социальной сети).

Задачи исследования:

1. Изучить подходы и методы исследования социального сознания.
2. Изучить содержание социального сознания лиц взрослого возраста, получающих высшее профессиональное образование и квалификацию «педагог-психолог».

Методы исследования: невключенное наблюдение, метод экспертных оценок, контент-анализ высказываний, качественный анализ данных.

Эмпирическая база исследования: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт психолого-педагогического образования.

Выборка исследования: вербальные высказывания, собранные на материале коммуникации студентов (19 человек) учебной группы (направление «Психология в образовании», заочное отделение). Выборка исследования представляет собой описания речевого взаимодействия

студентов – тексты диалогов, полилогов студентов в учебных и внеучебных ситуациях. Для анализа методом случайной выборки отобрана 51 ситуация речевого взаимодействия, что достаточно для проведения качественного анализа.

Практическая значимость: результаты исследования, полученные в данной работе, имеют широкий спектр применения. Это касается, прежде всего, педагогической деятельности преподавателей вуза, которые, обладая технологией анализа социальных представлений, могут значимо их корректировать в целях формирования профессионального сознания педагогов-психологов. Материалы данной дипломной работы могут лечь в основу содержания дисциплин по выбору для студентов профиля «Психология образования», разделов «Общая психология», «Социальная психология», «Возрастная психология», «Психология профессиональной деятельности» и других.

Описание структуры работы: структура работы включает введение, две главы, заключение, библиографический список, включающий 47 источников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И СОЦИАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

1.1. Возрастные особенности в период ранней взрослости

Проанализируем особенности развития человека в период ранней взрослости.

Ранняя взрослость характеризуется завершением главной фазы биологического развития – замедлением роста. Пик психофизиологических, психических и интеллектуальных функций приходится на период 19–20 лет, когда наблюдается повышение уровня психомоторных характеристик, внимания, памяти, мышления, наблюдается пик динамичности возбудительного и тормозного процессов. Вместе с тем, возраст 20 лет является пиком общесоматического развития и пиком всех видов чувствительности [26]. К 21 году происходит завершение формирования основных направлений развития высших эмоций: эстетических, этических, интеллектуальных. В среднем в этом возрасте человек начинает самостоятельную жизнь, создает собственную семью и осваивает новую профессию.

В период ранней взрослости (по существующим периодизациям это период 20–40 лет) существенно развиваются теоретическое мышление, умение абстрагировать, делать обобщения. Происходят качественные изменения в познавательных возможностях: речь идет не только о том, сколько и какие задачи решаются, но и о том, каким образом это происходит. В качестве примера можно привести нестандартный подход к уже известным проблемам и умение включать частные проблемы в более общие.

Ранняя взрослость – это период становления человека как профессионала. Очень важна самостоятельность выбора и сознательное составление личного профессионального плана. Начало периода ранней взрослости для многих молодых людей – студенческая пора, когда им

приходится выдерживать довольно большие нагрузки – физические, нравственные, умственные и волевые.

В начале периода могут возникнуть определенные трудности с развитием самосознания. Затянувшийся период обучения зачастую приводит к инфантилизму, аномии (низкой степени воздействия на человека социальных норм). К концу периода обучения нередко возникает кризисное состояние, связанное с тем, что при уже сложившейся жизни личность еще несовершенна, много времени потрачено впустую. Этот кризис свидетельствует о том, что человек переходит на новую возрастную степень зрелости. Кризисное состояние дает импульс к дальнейшему совершенствованию личности, ее развитию [26].

Следует подробнее остановиться на аффективной сфере взрослых.

Главные проблемы, требующие своего разрешения в период ранней взрослости – это достижение идентичности и близости. Близость представляет собой единение двух идентичностей, но без утраты каждым индивидуумом своих неповторимых особенностей. Близость – основа любви. Любовь складывается из таких эмоций, как интерес–возбуждение и удовольствие–радость. Зачастую любовь сопровождается чувством ревности, которое может выражаться эмоциями гнева, печали, злости. [27].

В период ранней взрослости человек переживает новый комплекс эмоций. Среди них – эмоции родительских отношений, которые включают в себя: радость от общения с ребенком, чувство привязанности и взаимного доверия, чувствительность к потребностям ребенка, чувство интереса к ребенку и восхищение им. Одной из характеристик материнства и материнской любви является эмоциональная доступность, готовность дать ребенку свое тепло, свою нежность, а впоследствии и понимание, поддержку, одобрение. В целом эмоциональная сфера человека в этом возрасте уже сформирована и стабильна [35].

Также претерпевает изменения и мотивационная сфера.

С возрастом импульсивность поведения начинает уменьшаться вне зависимости от нормативных или ненормативных событий, а осознание внешних и внутренних обстоятельств – усиливаться. Это позволяет принимать более взвешенные решения и приводит к большему проникновению в причины своих поступков и поступков других людей. Таким образом, происходит становление социально зрелой личности.

Постановка перед собой перспективных целей, настойчивость в поиске путей решения намеченных задач, ощущение того, что жизнь имеет смысл – все эти стремления в ранней взрослости не развиты полностью, а находятся в стадии становления. При реализации собственной мечты от молодых людей требуется активное позитивное строительство взрослой жизни – самостоятельный выбор жизненной стратегии с учетом окружающей реальности и своих возможностей [35].

При принятии решений мужчинам свойственно опираться на мотив «потребность», а женщинам – «долженствование».

Молодой человек, вступающий во взрослую жизнь, стоит перед необходимостью выбора и решения многих проблем, среди которых наиболее важными являются брак, рождение детей и выбор профессионального пути. Именно эти события требуют от него принятия особенных решений. Таким образом, поддерживаются, расширяются или подрываются ранее сложившиеся взгляды человека, формируются новые мотивы его поведения.

Желание молодых людей заключить супружеский союз может быть обусловлено по крайней мере 5 основными мотивами. Это – любовь, духовная близость, материальный расчет, психологическое соответствие и моральные соображения. Единство первых двух мотивов определяет тенденцию долгосрочного сохранения благополучных брачных отношений.

Мотивы отказа супругов от многодетности: ограничение по возрасту, плохие материальные и жилищные условия.

Мотивация разводов. Причины:

- 1) несоответствие (несовместимость) характеров;
- 2) нарушение супружеской верности;
- 3) плохие отношения с родителями (вмешательство родителей и других родственников);
- 4) пьянство (алкоголизм);
- 5) вступление в брак без любви или легкомысленное вступление в брак;
- 6) осуждение супруга к лишению свободы на длительный срок.

Наиболее значимыми мотивами выбора профессии являются практические соображения, родительские установки, желание реализовать свои способности, интерес к профессии, ее престижность и ориентация на сложившуюся систему ценностей, которая может измениться с возрастом.

К 30 годам на смену романтически окрашенным ценностям приходят более практичные и реалистичные. На первый план выступают внешние факторы мотивации труда в виде заработной платы и материального поощрения. Человек реальнее оценивает свои возможности, корректирует свои жизненные цели и уровень притязаний. В то же время отсутствие этих изменений в мотивационной системе, нежелание найти приемлемое соотношение между желаемым и достигнутым к 40 годам приводит к ощущению пустоты и бессмысленности своего существования и усугубляет течение кризиса 40 лет.

Для людей, перешагнувших порог 30-летия, важной ценностной ориентацией становится семья. Любовь как ценность уступает первое место счастливой семейной жизни, перемещаясь по рангу в группу предпочитаемых ценностей. С возрастом снижается, но остается значимой ценность наличия друзей (с 3-го на 5-е место). Также остаются стабильными ценности, связанные с работой (интерес к ней, хороший коллектив, повышение квалификации).

Наиболее заметны возрастные изменения в системе ценностей мужчин и женщин. Если у мужчин в 20–23 года на первом месте стоят творчество и работа, то в 30–33 года – семья, здоровье и материальная обеспеченность.

Для женщин 20–23 лет характерна ценностная ориентация на любовь и создание семьи, а для 30–33-летних – семья, уверенность в себе и творчество.

Определенные изменения претерпевает Я-концепция, которая формируется в связи с самоактуализацией личности, стремление к самоактуализации – мотивирующий стимул развития Я-концепции.

Многие представления о себе, которые формируют Я-концепцию в период взрослости, продолжают обогащаться опытом активного самопроявления личности как сексуального партнера, супруга, родителя, профессионала, руководителя либо подчиненного, гражданина и т.д.

Я-концепция взрослого продолжает развиваться под воздействием различных внешних и внутренних стимулов. Особенно важны для него контакты со значимыми другими, которые на этапе ранней взрослости продолжают оказывать влияние и во многом определять представление индивида о самом себе. Однако Я-концепция взрослого человека, являясь активным элементом его личности, сама становится важным фактором в интерпретации опыта [26].

Среди функций Я-концепции можно выделить несколько.

Одна из них – это достижение внутренней согласованности личности.

Также следует упомянуть о специфике интерпретации опыта, связанной с возрастными изменениями. В соответствии со своей Я-концепцией личность интерпретирует свои действия и действия других в конкретной ситуации.

Следующая функция Я-концепции – источник ожиданий, которые продуцирует личность в ответ на взаимодействие с обществом. Создаются определенные ожидания и представления о том, что может или должно произойти при развитии конкретной ситуации при анализе уже произошедших событий и жизненного опыта.

С точки зрения Р. Бернса, рационализация, представляющая собой стремление человека защитить свою Я-концепцию, оградить ее от разрушающих воздействий, является одним из основополагающих мотивов

всякого нормального поведения личности. При этом рациональные схемы, которые выдумывает индивид для объяснения своего поведения, другим людям могут казаться весьма сомнительными, а само поведение – абсурдным. Отрицание и рационализация – это уловки, посредством которых человек уклоняется от восприятия проблемной реальности, которая интерпретируется им таким образом, чтобы сохранить «Я-концепцию» достойной и разумной личности [3, с. 30–66].

С возрастом самооценка становится все более дифференцированной. Взрослый человек может очень высоко оценивать одни свои качества, например свой интеллектуальный уровень, и очень низко другие – уровень межличностных взаимодействий или физических возможностей. Этот факт дифференциации самооценки некоторые исследователи объясняют тем, что единая Я-концепция с возрастом распадается на ряд независимых друг от друга Я-концепций. Дифференциация Я-концепции человека выражается в существовании реального «Я» и идеального «Я».

Человек оценивает себя моложе или старше хронологического возраста, исходя из более серьезных оснований, чем просто произвольное желание видеть себя в том возрасте, который кажется ему наиболее привлекательным.

Реальная профессиональная концепция себя – это представление личности о себе как о профессионале, тогда как идеальная Я-концепция соответствует профессиональным желаниям и надеждам.

Реальная и идеальная профессиональные Я-концепции не только могут не совпадать, но в большинстве случаев обязательно различаются, и их несовпадение является источником профессионального самосовершенствования личности и ее стремления к развитию [29].

Итак, в соответствии с восприятием своих физических особенностей, осознанием психологического возраста, профессиональной ориентацией и основными личностными и социальными установками в целостную Я-

концепцию включаются новообразования, отражающие уровень зрелости личности.

Нормативный кризис 30–33 лет обусловлен рассогласованием между жизненными планами человека и реальными возможностями. Человек отсеивает незначимое, пересматривает систему ценностей. Нежелание идти на изменение в системе ценностей приводит к росту противоречий внутри личности.

В период ранней взрослости поведение человека связано с тремя основными линиями развития.

Одна из них – освоение профессиональной деятельности и самосовершенствованием. В теории типов личностей Дж. Холланда утверждается, что человек выбирает ту профессию, которая соответствует его типу личности. Автор перечисляет шесть типов личности (исследовательский, социальный, предпринимательский, реалистичный, конвенциональный, артистический) и утверждает, что любая профессия может быть описана в пространстве этих типов развитию [29].

Вторая – создание собственной семьи, воспитание детей. Стремление к обретению стабильности и уверенности перед лицом жизни приводит к тому, что абсолютное большинство браков заключается в возрасте 20–28 лет. При этом юноши женятся в среднем в возрасте 24 лет, девушки выходят замуж в 20–24 года.

Третья линия развития – проведение свободного времени и досуговой деятельности, которая позволяет воплотить в жизнь нереализованный потенциал личности, самореализация человека в свободной деятельности является важным условием сохранения его психического здоровья и самопринятия.

Каждая сфера человеческой активности характеризуется специфическим характером деятельности и общения: труд – общественной полезностью деятельности, семья – концентрацией и разнообразием межличностных отношений, досуг – реализацией личностного потенциала.

Ведущим фактором развития в период ранней взрослости является трудовая деятельность, а главными задачами возраста являются профессиональное самоопределение и создание семьи.

1.2. Подходы к исследованию социального сознания

Тема социальных представлений и социального сознания в последние десятилетия становится все более популярной в психологии и социологии как за рубежом, так и в России. В связи с этим возникают новые теории и представления, посвященные данному явлению.

Изучение социального сознания имеет ряд проблем, которые связаны с пониманием и интерпретацией людьми смыслов, эмоций, чувств других; процессом формирования отношения, значимости социальных установок в социальной жизни; формированием самооценки и ее влиянием на других; участии различных психических процессов в создании социальных представлений [21].

Обращение к научным источникам позволяет увидеть, как происходит развитие социального сознания и какие существуют попытки решения проблем, связанных с его изучением.

Одной из самых ранних и содержательных зарубежных теорий, касающихся данной области, является теория социальных представлений, которая принадлежит французскому психологу С. Московичи, он, в свою очередь, опирался на идеи Э. Дюркгейма.

Э. Дюркгейм считал, что у людей существует два типа сознания: индивидуальное, которое характеризует субъекта, как индивидуальность, и коллективное, которое присуще для какой-либо социальной группы. Именно последнее выражается в коллективных представлениях. Коллективные представления «исходят не из индивидов, взятых изолированно друг от друга, но из их соединения» [20].

С. Московичи пишет о том, что человек делает выводы о социальной реальности либо из собственных иллюзий, либо из социальной информации, то есть наша реальность складывается из социальных представлений, за которыми скрываются понятия, утверждения, объяснения, возникшие в ходе межличностного взаимодействия [25]. Представления являются основой взаимодействия, поэтому прежде чем вступить в общение с человеком, нужно представить себе возможные связи и результаты этого взаимодействия.

Г.М. Андреева дает разъяснение термина «социальные представления», введенного С. Московичи. Для него социальные представления есть осмысленные знания, они являются в современном обществе эквивалентом тому, что в традиционных обществах рассматривается как мифы и верования, таким образом, «социальные представления» – форма познания социальной действительности [2, с. 204]. Они рождаются в повседневном мышлении, чтобы осмыслить и интерпретировать окружающую человека социальную реальность, с их помощью человек делает вещи вокруг себя более устоявшимися, понятными и знакомыми. Немаловажную роль в формировании социальных представлений играет предшествующий опыт человека, а также его социальное окружение, принадлежность к какой-либо группе, благодаря этим факторам полученные знания обрастают определенной смысловой нагрузкой, и дают возможность человеку создать для себя непротиворечивую картину мира [2, с. 205].

В процессе жизни происходит поступление информации в обыденное сознание человека, поэтому информация является первым компонентом, входящим в структуру социальных представлений. Второй составляющей является поле представления, которое подразумевает общее групповое толкование того или иного понятия или явления. И, наконец, установка, которая сочетает в себе, как групповую интерпретацию, так и собственный опыт человека о понятии, как правило, установка носит уже устоявшийся характер, но может подвергаться влиянию образования, СМИ и т.д. [2].

Социальные представления выполняют функцию сохранения стабильности, устойчивости индивидуальной или групповой когнитивной структуры, что дает человеку возможность иметь представления о повседневных явлениях и интерпретировать их. Функция детерминации поведения регулирует поведение человека и группы, их коммуникацию, ценности. Адаптация внешних социальных фактов, введение их в строй духовной жизни коллективного субъекта позволяет приспособить новую информацию к уже устоявшимся нормам и представлениям, сохранить существующую картину мира.

Формирование социальных представлений включает в себя следующие этапы:

1. Зацепление. Человек фиксирует на определенном понятии свое внимание, выделяет в нем что-то новое, и вписывает его в уже существующие в обществе рамки. Суть данного процесса можно описать, как интегрирование новых феноменов: впечатлений, отношений, действий, объектов в знакомое мировоззрение, сводя незнакомые воздействия до минимума;

2. Объективизация. На данном этапе происходит вычленение сущего в понятии, перевод его в конкретный образ, то есть происходит отбор элементов теории, формируется ядро и его компоненты, затем оно входит в повседневную жизнь, человек начинает активно использовать его;

3. Натурализация. Принятие понятия и знаний о нем, как объективной реальности [2].

Таким образом, можно сделать вывод о теории социальных представлений С. Московичи: в формировании социальных представлений участвует каждый человек, впоследствии они преобразуются группой и интегрируются в общество, социальные отношения являются источником социального познания [25].

Д. Жоделе определяет социальное представление как форму познания, а именно как знание «здорового смысла», содержание, функции и

воспроизводство которых социально обусловлено [25]. В более широком плане под социальными представлениями понимаются свойства обыденного практического мышления, направленные на освоение и осмысление социального, материального и идеального окружения [36. С. 361].

Французский социолог В. Дуаз выделил 4 уровня социального познания:

1) уровень ограниченный «психологическими», «внутриличностными» процессами, который включает свое понимание индивидом социального мира;

2) уровень «межличностных» и «внутриситуационных» процессов, дает возможность увидеть, на основе каких представлений складывается взаимодействие индивидов;

3) уровень, который включает понятие социальной позиции или статуса, на котором происходит выявление социальных взаимодействий, где индивиды выступают носителями этих позиций и статусов;

4) уровень анализа общих понятий, касающихся социальных отношений, которые проявляются в ситуациях взаимодействия индивидов и воспринимаются как «универсальные идеологические принципы», приводят к различным ментальным представлениям и поведению [20].

Не менее значимой выступила теория «социального конструкционизма», которая принадлежит американскому психологу К. Джерджено. Основной постулат данной теории он выражает следующим высказыванием: «Собственно говоря, движение в сторону конструкционизма начинается в тот момент, когда под сомнение ставится теория знания как ментального представления» [2, с. 63], что выдвигает новую проблему, касающуюся создания новых форм поведения и конструирования социальной реальности.

Элементами теории К. Джерджено явились следующие постулаты:

1. Исходным пунктом всякого знания является сомнение, в том, что окружающий мир, есть нечто само собой разумеющееся, отсюда следует, что любое объяснение этого мира – соглашение;

2. Осмысление мира – это результат совместной деятельности людей, вступивших в определенные отношения, в результате этих взаимодействий возникают слова, обозначающие социальные процессы, и имеющие смысл, только в контексте этих отношений;

3. Распространенность определенной формы понимания мира зависит от характера социальных процессов, а устойчивость образов социальных объектов – от характера социальных изменений;

4. Описания и объяснения мира констатируют определенные формы социального действия, вступая во взаимодействие с социальной реальностью [2].

Для того чтобы достичь социального конструкционизма, необходима реализация данных гипотез, тогда произойдет возникновение новых форм социального взаимодействия и коммуникации, преобразование старых социальных отношений приведет к формированию новых, что позволит более полноценно увидеть настоящую социальную реальность, даст возможность получить новые знания и проблемы, а соответственно и расширить область исследования социального познания.

«Theory of mind», что означает в русском переводе «теория разума», или теория сознания, занимается исследованием развития представлений о психике другого человека в раннем онтогенезе. Обзор Дж. Флейвелла дает представление об этой теории и предполагает о том, что дети различных возрастов знают о разнообразии ментальных состояний, о причинах их возникновения, об их сходствах и различиях, обусловленных индивидуальными особенностями, культурным своеобразием, видовыми отличиями. К ментальным состояниям Дж. Флейвелл относит представления, эмоции, желания, мысли, восприятия, намерения и др. [31].

Выделяется несколько групп теорий, которые пытаются объяснить развитие понимания детьми психических состояний, первая из них – это, теория теории (A. Gopnik, A. Meltzoff, P. Wellman, J. Perner) являются приверженцами того, что человеческие знания сравнимы с неформальными, обыденными рассуждениями. Представители этой теории выделяют этапы, которые ребенок проходит на пути к theory of mind, например, К. Bartsch и Н. Wellman считают, что развитие представлений ребенка начинается с понимания желаний другого (desire psychology), затем ребенок переходит к пониманию желаний, сопряженных с представлениями другого, при этом понимание желаний другого является первичным (desire – belief psychology), и на заключительном этапе ребенок достигает стадии, характерной для взрослого человека, понимание представлений другого сопряжено с его желаниями (belief – desire psychology), ребенок распознает, что знание других людей это, что он хочет и это в свою очередь влияет на его поведение [38; 41; 47].

Вторая группа теорий (S. Baron-Cohen, В. Scholl, А. Leslie), именуемая теорией модулярности, полагает, что развитие происходит благодаря действию специфических нейронных и модулярных механизмов, коррелирующих с контактами живых объектов (субъектов) [37; 46].

Третья группа теорий (Р. Harris et al.) – теория подражания, которая предполагает, что ребенок принимает роль, и начинает понимать ментальные состояния других людей [42].

Считается, что способность к theory of mind лежит в развитии функций контроля (S. Carlson et al., А. Hughes), а также в речевом развитии (в смысле навыков понимания слов взрослых, описывающих ментальные состояния самого ребенка, либо других людей) [39]. А основным следствием развития социальных представлений, согласно theory of mind, является возрастающий успех социальных отношений, тенденции направлять навыки понимания чужих ментальных состояний на социальные, а также и на антисоциальные цели (В. Repacholi, V. Slaughter) [45].

Согласно Дж. Флейвеллу и некоторым другим исследователям, существуют базовые и сходные в различных культурах механизмы понимания внутреннего мира другого человека, которые реализуются на ранних этапах развития, это описано в работах: [40].

Перспектива исследований в области theory of mind связана с поиском факторов и механизмов, от которых зависит развитие theory of mind у детей (основными гипотезами здесь являются освоение языка, возрастание произвольности) [20].

В России исследования, касающиеся «теории психического», начались совсем недавно, прежде всего, в Институте психологии РАН, а именно Е.А. Сергиенко и ее коллеги предприняли попытки создать целостную теорию социальных представлений. В своей работе Е.А. Сергиенко выделяет работы, предшествующие «теории психического». Первыми из них стали исследования Ж. Пиаже, который изучал понимание детьми ментального мира, им приписывался эгоцентризм в восприятии точек зрения, ошибочном приписывании ментальных состояний физическим объектам (анимизм) и физических характеристик ментальным состояниям (реализм) [34]. Еще одним источником выступили исследования понимания ментальных слов детьми и их представлений об описаниях, которые являются значимыми для детей, чтобы понимать истории и эмоции, возникающие у героев их мотивов и поведения [47].

Е.А. Сергиенко отмечает то, что «теория психического» строится, прежде всего, на концептуальном анализе, анализе житейского ментализма, как источника теории сознания, также она подчеркивает, что человеческие интуитивные психические знания – это знания об отношениях между индивидами и мире [34].

«Теория психического» направлена на изучение психологических механизмов социального познания. Считывать психические состояния других людей и своих собственных необходимо для взаимодействия между людьми, также для прогнозирования поведения человека, и его возможных

сценариев. В применении «теории психического» важно обращать внимание на постоянные изменения в развитии понимания психического и физического мира детьми и взрослыми.

Как видим, «теория психического» составляет область «социального познания», которая фокусируется на определенной проблеме и, как правило, использует эксперимент. У каждого отдельно взятого человека наполнение социального познания разное, соответственно и область исследований, касающаяся «социального познания» задает узкое понимание. И.Г. Маланчук пишет: «...исследоваться должны сложные, интегративные структуры, которые будут включать, во-первых, формы социального поведения субъектов между, которыми происходит взаимодействие, во – вторых, особенности понимания и интерпретации ими социальной реальности, в – третьих, эмоциональную составляющую, которая возникает как реакция на различные акты восприятия и понимания социальной информации» [20, с. 89].

Как было сказано выше, в настоящее время таких исследований практически нет, формируются отдельные подходы, закладываются основы различных концепций, сделаны отдельные выводы, которые, однако, нельзя распространить на сложные формы социального поведения.

И.Г. Маланчук отмечает, что в отечественной психологии последней четверти XX – начала XXI в. почти не существует концепций социального сознания, а тем более исследований, отражающих современную социальную реальность [20]. В рамках социальной психологии проблема заявляется в аспектах социального познания, социальных представлений (Г.М. Андреева, Н.Н. Богомолова, Л.А. Петровская), вопросы, касающихся социального мышления, поставлены в психологии личности К.А. Абульхановой-Славской, С.Л. Рубинштейном, в «Институте психологии Российской академии наук» изучались в последние 20 лет этносоциальные, этнокультурные представления взрослых (К.А. Абульханова-Славская, О.М. Пуздрова, М.И. Воловикова, Л.Л. Гренкова, И.А. Джидарьян и др.).

Одной из самых популярных и существенных концепций в России по проблеме социального сознания является концепция К.А. Абульхановой, которая в своей работе «Социальное мышление личности» подчеркивает значимость социального мышления и определяет актуальность данной проблемы рядом причин: во-первых, сближение мышления с сознанием, реализации в психологии гносеологического подхода, во-вторых, антропогенетический подход к мышлению, в-третьих, усиление влияния информационного подхода, в-четвертых, исследование специальных проблем, касающихся технического и других видов мышления, и разработки педагогики, направленных на усвоение специальных понятий [1, с. 46].

К.А. Абульханова пишет: «Социальность мышления личности раскрывается, прежде всего, через эту сферу, которая является предметом – областью ее мышления и через потребность личности как субъекта соотноситься с этой сферой. Поиск и определение личностью своей позиции в этой действительности, в сплетении зависящих и не зависящих от нее детерминант, своей идентичности и идентификации – все эти жизненно-практические самоосуществления, самореализации озадачивают личность, актуализируя ее сознание, «требуя» его работы» [1, с. 49].

«Личность мыслит о социальной действительности в целом и одновременно очерчивает своим сознанием ту ее сферу, в которой она осуществляет себя, устанавливает связи с другими людьми, проходит этапы своего жизненного пути. Ее сознание обеспечивает определенность представления о действительности (в широком смысле слова), выявляет ее связи и противоречия, имеющие всеобщее значение и смысл для данной личности. Сам способ мышления социален в том отношении, что он детерминирован объективной позицией личности в этой действительности, а последняя является конкретно-исторической, социокультурной» [1, с. 50].

На сознание личности в той или иной мере влияет общественное сознание. Эта детерминация осуществляется несколькими способами: первый – влияние общества, это и общественные значения, понятия,

установки, нормы, ценности, идеалы, стереотипы, которые ребенок усваивает еще с детства, в дальнейшем определяющие его поведение и способ мышления. Второй способ влияния общества на сознание личности является коллективное бессознательное, и наконец, третий способ влияния общества на индивидуальное сознание личности скрывается в различных социальных схемах, стереотипах, которые человек впитывает в себя в ходе получения индивидуального опыта и социализации. Наиболее важным моментом в ходе изучения является интерпретация человека и выводов, касающихся этих социальных проблем.

Не менее значимой выступила теория социальных представлений С.Л. Рубинштейна, который вслед за Л.С. Выготским считал, что между речью и сознанием существует неразрывное единство, имея в виду связь мышления и языка. Он рассматривал развитие содержания сознания и мыслительные операции как «теснейшим образом взаимосвязанные и взаимообусловленные процессы». Человеческая речь «существует благодаря своему отношению к мышлению, если не к понятийному, то наглядному, с другой стороны «формируя свою речевую форму, мышление само формируется» [30, с. 4]. Речь (язык) объединяет совокупность нескольких предметов в одно слово, тем самым формируя общее представление об этом предмете. В результате, речь (исходя из представлений) дает возможность человеку распознать объективную действительность. В представлениях отражены объективные связи, которые несут внешний характер; представления личностно детерминированы, но степень их связи с личностью различна и отличается заинтересованностью избирательностью, абстрактностью, конкретностью, разной степенью четкости. В представлениях «не отражается сущность», но они могут иметь обобщенный характер, им присущ субъективизм, также они создают возможность сознанию осуществлять сравнения, ассоциации, фокусировку на проблемах, т.е. создают основу «работы социального мышления» [20].

После того как социальные представления сформировались, они начинают жить самостоятельной жизнью. Социальное окружение демонстрирует существующие представления и подвергает их сомнению лишь при определенных обстоятельствах, в этом случае человек использует их неосознанно, необдуманно. В тоже время, человек – активно мыслящее и действующее лицо, у нее есть свои способы понимания, общения и воздействия на социальную реальность, как только эта реальность попадает в мысли человека, он перестает автоматически использовать и неосознанно воспроизводить свое социальное окружение, он начинает познавать его и переживать осознано [13].

Изучение зарубежных и отечественных концепций дает возможность составить теоретическое представление скорее о механизмах социального мышления. Но системного представления о социальном сознании как целостном феномене, разработанного на основе эмпирических исследований, почти не существует.

1.3. Методы изучения социального сознания

Одним из методов получения данных об особенностях социального сознания людей является эксперименты, которые заключаются в специальной разработке условий для фиксации форм поведения людей, на основе которых делаются выводы о качестве и уровне развития социальных представлений, а также механизмах, обуславливающие эти формы поведения. Таким известным экспериментом является «Салли-Энн-тест» (Baron-Cohen, Leslie, Frith). Он заключается в том что, кукла Салли «прячет» шарик и «уходит», затем кукла Энн в отсутствии Салли перепрятывает шарик. У испытуемого спрашивают, где Салли будет искать шарик, когда вернется. Это эксперимент на ложные убеждения предполагает выявление предсказания испытуемого, как человек будет себя вести.

Более сложный эксперимент на ложные убеждения направлен на определение того, что один человек думает о том, что думает другой. Тест имеет следующее содержание: «Трое детей решили вместе пойти вечером на боулинг. После принятия этого решения, первый ребенок пошел переодеться перед боулингом. Двое других изменили планы и решили пойти в кино. По дороге домой второй ребенок остановился перед домом первого, чтобы сказать о новом плане. Они договорились встретиться перед кинотеатром, и первый направился туда. Третий ребенок перед кино пошел к дому первого, и обнаружил, что его там нет». Испытуемого просят сказать, что будет думать третий ребенок о том, куда пошел первый [27].

Притворство, игры с предметами заместителями, ролевые игры также исследуются экспериментально. Они интерпретируются следующим образом: как с помощью слов и действий моделируются обстоятельства, которые не соответствуют реальности, что напрямую связано с проблемой обмана. Например, в эксперименте А. Лесли двухлетнему ребенку показывают, как его мать разговаривает, прикладывая к уху банан. Полученные результаты интерпретируются следующим образом: если ребенок ограничен представлениями о повседневном поведении мамы, он будет неспособен понять значение ее поведения; если нет, то поймет, что мать притворяется и что банан является заместителем телефона [37].

Еще одним методом получения информации о содержании особенностей социального сознания является невключенное наблюдение за поведением детей в различных ситуациях, их взаимодействием с другими людьми. В этом случае есть возможность получить достоверную информацию, так как дети будут демонстрировать не только базовые формы поведения, которые характеризуют их возрастное развитие, но и особенности, которые сформировались за счет воздействия социального мира, культуры. При использовании этого метода важно не упустить существенные моменты, проявляемого социального поведения, это можно сделать благодаря использованию технических средств – аудио, видео, это

позволит устранить субъективный взгляд исследователя при описании результатов, даст возможность неоднократно проверить полученный материал, составить адекватное представление об изучаемом явлении.

Для исследований ситуация речевого взаимодействия используется еще один метод – контент-анализ, который является «техническим методом, позволяющим вычлениить основные единицы информации для исследования. Контент-анализ (от англ. *contens* – содержание) – метод качественно-количественного анализа содержания документов с целью выявления или измерения различных фактов, отраженных в этих документах. Он может использоваться как основной метод исследования, так и в сочетании с другими [12].

«Необходимо, чтобы исследуемое содержание позволило задать однозначное правило для надежного фиксирования нужных характеристик (принцип формализации), а также, чтобы интересующие исследователя элементы содержания встречались с достаточной частотой (принцип статистической значимости). Чаще всего в качестве объектов исследования контент-анализа выступают сообщения печати, радио, телевидения, протоколы собраний, письма, приказы, распоряжения и т.д., а также данные свободных интервью и открытые вопросы анкет. Основные направления применения контент-анализа: выявление того, что существовало до текста и что тем или иным образом получило в нем отражение (текст как индикатор определенных сторон изучаемого объекта – окружающей действительности, автора или адресата); определение того, что существует только в тексте как таковом (различные характеристики формы – язык, структура, жанр сообщения, ритм и тон речи); выявление того, что будет существовать после текста, т.е. после его восприятия адресатом (оценка различных эффектов воздействия). В разработке и практическом применении контент-анализа выделяют несколько стадий. После того как сформулированы тема, задачи и гипотезы исследования, определяются категории анализа – наиболее общие, ключевые понятия, соответствующие исследовательским задачам. Система

категорий играет роль вопросов в анкете и указывает, какие ответы должны быть найдены в тексте. В практике отечественного контент-анализа сложилась довольно устойчивая система категорий – знак, цели, ценности, тема, герой, автор, жанр и др.» [21].

Категории контент-анализа должны быть исчерпывающими (охватывать все части содержания, определяемые задачами данного исследования), взаимоисключающими (одни и те же части не должны принадлежать различным категориям), надежными (между кодировщиками не должно быть разногласий по поводу того, какие части содержания следует относить к той или иной категории) и уместными (соответствовать поставленной задаче и исследуемому содержанию)» [21].

С момента появления метод контент-анализа развивается. Предлагается рассматривать его не как систематичный и количественный метод изучения содержания текстов, а как более широкое понятие, с помощью которого текст кодируется по категориям, затем, в случае необходимости, подсчитывается частота каждой категории. Если раньше этот метод использовался как метод количественного содержания текста, то современное его представление подразумевает метод подсчета интерпретаций [22].

Контент-анализ предполагает формирование выборки из определенного массива данных, отбор единиц анализа, выделение единиц счета, включая частоту встречаемости, и содержание информации, далее количественные данные интерпретируются исследователем, и делается заключение по поводу того, что имел в виду автор теста.

Существует опасение, касающееся адекватности выводов, которые делаются исследователем. И.Г. Маланчук считает, что, во-первых, полученные выводы, как правило, содержат субъективное понимание исследователя, для них характерна гипотетичность. Во-вторых, смыслы, которые вкладывает исследователь в интерпретацию социального представления, составляют его социальную реальность. При этом, безусловно, следует обратить внимание на тот факт, что у исследователей

существует понимание общепринятости, конвенциональности смыслов и значений, подвергаемых контент-анализу или используемых для интерпретации текста [20].

И.Г. Маланчук на основе метода контент-анализа предложен метод реконструкции конкретных социальных представлений, находящихся отражение в высказываниях – в их речевой и вербальной составляющих [20]. На основе предложенной ею технологии проведены исследования социального сознания детей от раннего до младшего школьного возраста включительно [20].

Таким образом, мы видим, что для изучения особенностей социального сознания используются различные методы: эксперимент, контент-анализ, метод экспертных оценок, реконструкция социальных представлений по фактам речи и языка. Однако, существуют вопросы, касающиеся интерпретации полученных результатов, которые не исключают субъективное понимание исследователя.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Анализ источников по проблеме психологического содержания возраста ранней взрослости показал, что ранняя взрослость – это период становления человека как профессионала. Очень важна самостоятельность выбора и сознательное составление личного профессионального плана. Начало периода ранней взрослости для многих молодых людей – студенческая пора, когда им приходится выдерживать довольно большие нагрузки – физические, нравственные, умственные и волевые.

Изучение социального сознания на сегодняшний день становится достаточно популярным среди исследований отечественных и зарубежных ученых, но концепций, созданных на эмпирическом материале, практически нет. Особое место в развитии социального сознания занимает теория социальных представлений, автором которой является С. Московичи. Он считает, что социальные представления являются ведущей и единственной характеристикой общественного и индивидуального сознания, они дают возможность человеку осмыслить и интерпретировать социальную реальность. Д. Жоделе под социальными представлениями понимает свойства практического мышления, которые направлены на освоение социального, идеального и материального окружения.

Дж. Флейвелл в обзоре о «теории психического» утверждает, что в динамике развития приобретают знания о различных ментальных состояниях других людей, о причинах их возникновения (интенциональных состояниях). К ментальным состояниям он относит представления, эмоции, желания, мысли, восприятия, намерения.

Российские исследователи подчеркивают социальность мышления: К.А. Абульханова пишет о социальности мышления человека, он мыслит о социальной действительности, определяет свое место в ней, устанавливает связи с другими. Сознание человека обеспечивает определенность его

представлений о действительности, выявляет ее связи и противоречия. И.Г. Маланчук описывает это термином «сильный антропный принцип»: «понимание человеком любых элементов реальности, отношение человека к ним социально обусловлено».

В работе использовано следующее определение социального сознания: «Социальное сознание – это целостная система социальных представлений, имеющих структурные связи, иерархию, глубинный и актуальный для возраста уровни, система, репрезентированная в формы речи и языка, в формы поведения».

Методов изучения социального сознания существует не много: это эксперимент, невключенное наблюдение, контент-анализ. Оптимальными для изучения социальных представлений и целостной структуры социального сознания считаем: для сбора речевых данных – невключенное наблюдение, для анализа социального содержания высказываний – контент-анализ, а также метод экспертных оценок, который позволяет согласовать понимание социальных смыслов высказываний.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ ВЗРОСЛЫХ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»

2.1. Организация и методы исследования

Выборку исследования составили все студенты группы Х, обучающиеся по направлению «Психология образования» на заочном отделении. Мужчин – 1, женщин – 18. Выборка сплошная (учебная группа составляет 19 человек). Средний возраст – 32 года.

Состав выборки по полу определяет ограничения, накладываемые на содержание результатов исследования в отношении особенностей социального сознания: требует проверки возможность перенести полученные результаты на генеральную совокупность. Однако в силу того, что большинство студентов данного направления и педагогов-психологов, работающих в образовании, составляют женщины, выборка нашего исследования в этом аспекте является репрезентативной.

Для анализа социального сознания нами был собран материал – высказывания членов группы в коммуникации друг с другом, с преподавателями вуза. Высказывания устные и представленные в социальной сети. Для анализа методом случайной выборки отобрано 50 диалогов, полилогов естественной коммуникации членов группы.

Высказывания проанализированы методом контент-анализа и методом экспертной оценки. Экспертов – 2 чел.: автор данной работы и его научный руководитель.

Технология анализа по И.Г. Маланчук состоит в выявлении социального содержания речи в аспекте социальных представлений людей. Выявлялись различные социальные представления: представление о себе, о коммуникативных партнерах, о третьих лицах, социальные субъекты и

объекты, «семантическая глубина» описания людей и образа «Я»: вплоть до понимания причин наблюдаемых эмоций, чувств, мотивации поведения [21].

2.2. Результаты анализа социального сознания обучающихся взрослых – студентов направления «Психология образования»

Ниже представлен анализ речевой коммуникации изучаемой группы.

Таблица 1

Результаты контент-анализа социальных представлений

| Высказывания респондентов | Анализ социальных представлений |
|--|---|
| 1 | 2 |
| 1. – Без руководителя? А кому мы будем рассказывать? Во прикол. Ну, хотя бы не стыдно будет. | Представление о социальном чувстве: стыд Представление о значимости руководителя Представление о значимости третьих лиц, имеющих высокостатусные роли в сфере деятельности (учебной) Представление о совместности: руководитель (диплома) – студент Возможность публичной оценки социальной ситуации «без руководителя» |
| 2. – У кого совсем будет ужасно, будем до 28-го сидеть. | Представление о плохом качестве результатов деятельности Представление о правилах в учебной ситуации Возможность публично выразить свое эмоциональное состояние: тревожность Значимость феномена группы («мы») |
| 3. – А сейчас у вас ещё хуже. Одна неопределенность. – Я вас жалею. – Да мы сами себя уже пожалели. | Возможность публично выразить оценку партнеров Возможность публично выразить свое представление о ситуации собеседников Возможность публично признать свою некомпетентность Возможность согласиться с уничижительной точкой зрения собеседников в отношении себя (говорящего) Возможность принятия более высокого статуса собеседника |

| 1 | 2 |
|--|--|
| <p>4. – Я ей пишу: Таня, замуж в Южносахалинск – не самое плохое.</p> | <p>Возможность позиционироваться в более высоком статусе по сравнению с партнером Возможность демонстрировать и переживать свою компетентность Представления об иерархии социальных пространств (города) Замужество как значимая социальная ситуация, ценность Основания принятия/отказа от замужества: статус социального пространства города Возможность навязывать свою точку зрения Возможность влиять на ситуацию выбора у собеседника Возможность публично обсуждать ситуацию третьего лица</p> |
| <p>5. – Таблетки начали действовать. Я, пожалуй, сделаю перерыв.</p> | <p>Возможность публично сообщить о своем физическом/психическом состоянии Представление о своем физическом состоянии как факторе регуляции коммуникативной, учебной активности Возможность самоопределения в отношении контакта, активности в группе</p> |
| <p>6. – Дочь у меня экзамены не сдавала. Их перевели и все.</p> | <p>Значимые социальные темы: дети, экзамены детей, школьные условия Социальные предпочтения Возможность публично обсуждать ситуации своего ребенка Возможность внести вклад в обсуждение темы</p> |
| <p>7. – Мы с ней встретились в «Планете». Смотрю на неё и думаю: «Тетка, я ж тебя откуда– то знаю». Через полчаса поняла. А пока ещё Резанова. – И что, я не поняла.</p> | <p>Возможность позиционироваться в более высоком статусе Внешность как фактор высокого статуса по сравнению с третьим лицом и партнерами Возможность пренебрежительного отношения к третьему лицу Значимость замужества Замужество женщины как фактор более статусного позиционирования Возможность уточнить информацию</p> |

| 1 | 2 |
|---|--|
| <p>8.</p> <p>– Что делать вообще? Ничего не понимаю.</p> <p>– Я мучилась так несколько раз. Потом плюнула на все это.</p> | <p>Возможность позиционироваться в низком статусе</p> <p>Интеллектуальные способности/ возможности как фактор позиционирования в низком статусе</p> <p>Возможность поддержки собеседника с низким статусом</p> <p>Возможность присоединения к собеседнику с низким статусом</p> |
| <p>9. Ого! Дочь же звонила.</p> | <p>Возможность публично демонстрировать свое эмоциональное состояние по частному поводу</p> <p>Значимые социальные субъекты: дети</p> <p>Значимость коммуникации по инициативе детей</p> |
| <p>10. Что делать с интернетом в этом доме?</p> | <p>Возможность публично выразить свое эмоциональное состояние</p> <p>Возможность проконсультироваться по проблеме</p> <p>Дом как значимое социальное пространство</p> |
| <p>11.</p> <p>– Нашла в интернете игры только для детей. Та еще вечеринка будет!</p> | <p>Представление о содержании значимого социального события</p> <p>Возможность публично обсуждать темы частной жизни</p> <p>Возможность выразить прогнозную оценку события</p> |
| <p>12.</p> <p>– В воскресенье магазины не работают: всякие там сиесты–фиесты. Идешь по городу, такое ощущение, что никто не отдыхал. Одни и те же люди.</p> | <p>Значимость социальных пространств: магазины</p> <p>Представление об образе жизни людей в других странах: сфера обслуживания</p> <p>Оценка сферы обслуживания с точки зрения удобства/неудобства для потребителя</p> <p>Я как потребитель</p> <p>Возможность публичной оценки образа жизни в других странах</p> <p>Возможность пренебрежительного отношения к традициям другого народа</p> |
| <p>13. Я вообще хочу куда-нибудь съездить. Москва не считается. В Питер можно. Удобно: есть где</p> | <p>Возможность публично выразить свои намерения в частной сфере</p> <p>Поездки в другие города/страны как значимая тема</p> |

| 1 | 2 |
|---|---|
| остановиться. | <p>Значимость социальных предпочтений в поездках</p> <p>Социальные категории: удобство</p> <p>Субъективная иерархия мест посещения</p> <p>Представление о партнере как о заинтересованном в теме собеседнике</p> |
| <p>14.</p> <p>– Чем быстрее, тем лучше.</p> <p>Пускай сразу все скажет.</p> | <p>Категория времени как значимая социальная категория</p> <p>Возможность моделировать социальную ситуацию, выражать публично свои пожелания к содержанию ситуации взаимодействия, к третьему лицу</p> |
| <p>15.</p> <p>– Надо валерьянки в таблетках купить, что ли. Или айфон на 128мб.</p> | <p>Возможность публично обсуждать свое психическое состояние</p> <p>Адресаты как лица, которые могут дать поддержку</p> <p>Представление об объектах, которые могут изменить психическое состояние</p> |
| <p>16.</p> <p>– Ненавижу «Ленту». Купила пакет, думала он нормальный, а он вот. Видишь? Что этим пакетом делать? На лицо надеть?!</p> | <p>Возможность публично обсуждать свои бытовые проблемы</p> <p>Возможность публично выразить свое эмоциональное состояние</p> <p>Адресат как субъект сочувствия, понимания</p> <p>Лицо как значимая часть тела для коммуникации, демонстрации</p> |
| <p>17. Я вообще неадекватная мамашка, поэтому со мной связываться бесполезно. Подумаешь, забыла вчера сказать.</p> | <p>Составляющие образа «я»</p> <p>«Я» как мать</p> <p>Возможность публично оценить себя</p> <p>Возможность предупредить потенциальных партнеров об особенностях взаимодействия с «Я»</p> <p>Принятие своих особенностей: «забыла»</p> <p>Возможность публичного обсуждения своих особенностей</p> <p>Возможность пренебречь интересами других</p> |
| <p>18.</p> <p>– Это звучит как Психология для чайников!</p> | <p>Значимость профессионального представления о психологических знаниях</p> <p>Возможность публично оценить содержание высказываний партнера с точки зрения профессионализма / непрофессионализма</p> |

| 1 | 2 |
|--|--|
| <p>19. – Смешение кровей всегда хорошо.</p> | <p>Представление о национальной дифференциации Представление о потомках Допустимость межнациональных браков Возможность публичной оценки межнациональных браков и качества потомков в них</p> |
| <p>20. – Ты вроде все то говоришь, но ничего не понятно.</p> | <p>Возможность публичной оценки высказываний партнера Коммуникативная категория: понятно/непонятно</p> |
| <p>21. – Хочу каре подстричь. Прямо вот так. – А что, тебе хорошо будет. Тем более сейчас модно. – Но грязные волосы можно убрать в хвост.</p> | <p>Возможность публично обсуждать частные, бытовые вопросы Социальная категория «мода» как сверхзначимая Возможность публично обсуждать свою внешность, намерения Образ «я»: внешний облик Возможность публично высказать противоположную точку зрения Представление о спектре ситуаций, связанных с внешностью</p> |
| <p>22. – Получу диплом и пойду работать продавцом в цветочный магазин. Хватит с меня этих проблемных детей, семей, родителей, педагогов.</p> | <p>Представление о профессиональной деятельности психолога Представление о своей готовности / неготовности реализовываться в профессии Дифференциация людей: «проблемные» Все субъекты школьного образования как «проблемные» Возможность публично выразить оценку содержания профессии Преференциальные профессии с точки зрения психического напряжения Профессия как социальный лифт: не осознается Возможность публично демонстрировать результаты профессионального самоопределения</p> |
| <p>23. – Я столько материться начала, просто капец. Как будто портал в ад открылся.</p> | <p>Возможность публично оценить свою речь Представление о себе как коммуникаторе Возможность публично выразить свое психическое состояние</p> |

| 1 | 2 |
|--|---|
| – Добро пожаловать! | Категории: ад – рай Религиозные представления: проникновение миров, Возможность публично оценить высказывания партнера |
| 24. – Ой, это п...пец. Мне так страшно даже замужем не было. – Надеюсь на здравый смысл и что отпустят нас с миром. | Возможность публично выразить свое эмоциональное состояние Возможность публично оценить учебную ситуацию; Представление о группе, групповая самоидентификация Замужество как стрессогенная ситуация Представление о людях: «здравый смысл», их личная воля Представление о ролях партнеров в учебной ситуации Представление о возможности получить ущерб, значимость ситуаций, которые не создают ущерба Возможность публично использовать жаргон |
| 25. – Собака лает – ветер дует. – Нет, караван идёт. | Возможность публично выразить оценку ситуации, Возможность публично исправить партнера |
| 26. – В Америке собираются ввести электронное согласие на секс, чтобы защитить мужчину, которого потом можно обвинить. – Слава богу, мне это не грозит. Бред полный. | Представления о мужчинах и женщинах, их правах в сексуальных отношениях Представление о коммуникативном партнере как заинтересованном в теме Религиозные представления, их использование в коммуникативных ситуациях Возможность обсуждать свою частную жизнь публично Возможность публично оценить регламентацию частной жизни Законодательная регламентация сексуальных отношений взрослых |
| 27. – Смотрю на повара из кафе напротив, а он без зубов. Косы, главное, есть, а зубов нет. | Представления о значимости признаков внешности человека: иерархия признаков Возможность публично обсуждать свое мнение, впечатление о третьем лице |

| 1 | 2 |
|---|--|
| <p>28. – Ничего не знаю, ничего не знаю, кажется, меня сейчас стошнит. Я ничего не знаю. Ничего. Вообще.</p> | <p>Возможность публично признаться в своей некомпетентности Возможность публично обсуждать свое интеллектуальное, психическое и физическое состояние Возможность преувеличения в речи Представление о партнере как субъекте поддержки, понимания</p> |
| <p>29. – Привет, я так подумала, что ничего делать не нужно, и счастливая спала до обеда.</p> | <p>Представление о коммуникативных ритуалах Необходимость объяснить партнеру мотивы своего поведения Категория «счастье» Представление о счастье: переживание и причины</p> |
| <p>30. – Вы уж извините, что я опоздала на занятия. Я не люблю ни опаздывать, ни пропускать, я очень ответственная.</p> | <p>Представление о возможности управлять поведением партнер Представление о социальных правилах Представление о необходимости объяснить мотивы поведения Образ «я»: социальные характеристики Значимые социальные категории: ответственность</p> |
| <p>31. – До свидания, до пятницы!</p> | <p>Представление о коммуникативных ритуалах Представление о возможности моделировать будущую встречу Возможность управлять поведением партнера</p> |
| <p>32. – Ребята, мы в субботу точно отдыхаем? Ну, в смысле, дома работаем?</p> | <p>Представление о группе: группа как значимая Самоидентификация с группой Представление о доме Представление об учебе: учеба как работа Представление об отдыхе: отдых как нахождение дома, работа дома</p> |
| <p>33. – Но я сначала часик посплю. Не могу. Давление низкое, наверное</p> | <p>Возможность публично обсуждать свое физическое состояние Возможность управлять коммуникативным поведением партнеров Необходимость сориентировать партнеров в своих планах</p> |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2 |
|--|--|
| <p>34. – Маме важно было увидеть успехи его. Она прям светилась вся, когда у него получалось что– то. – Интересно, какой бы он выдал результат, если бы маму сразу увидел.</p> | <p>Представление о роли матери Представление о значимости успехов ребенка Представление об эмоциональных переживаниях другого Возможность публично обсуждать третьих лиц</p> |
| <p>35. – Завтра снимаю малыша аутиста. Интересный опыт будет</p> | <p>Возможность публично обсуждать свои планы Категория «опыт» Возможность эмоциональной оценки моделируемого события</p> |
| <p>36. – Леночка, корректор тебе в помощь, а перед этим гугл.</p> | <p>Возможность публичной оценки партнера Возможность демонстрации пренебрежительного отношения к партнеру Возможность позиционироваться в более статусной социальной позиции Категория: компетентность / некомпетентность</p> |
| <p>37. – А я наконец– то ремонт в зале закончила. Сегодня последнюю мебель завезут и всёёёёёёё</p> | <p>Возможность публично обсуждать свои частные вопросы Представление о партнерах как интересующихся предлагаемой темой Возможность позиционироваться как успешный человек в семейно– бытовой сфере Возможность публично обсуждать свое эмоциональное состояние</p> |
| <p>38. – Я флешку потеряла. Пытаюсь все свои файлы найти. Надеюсь, что флешка в другом корпусе осталась. Завтра смотреть пойду</p> | <p>Возможность публично обсуждать свои учебно– деловые проблемы Представление о собеседнике как субъекте поддержки, понимания Возможность позиционироваться в более низком статусе Возможность публично обсуждать свои намерения</p> |
| <p>39. – Пока они нами не подписаны, их только кошкам в туалет</p> | <p>Представления о правилах ведения деловой документации Представление о группе Групповая самоидентификация</p> |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2 |
|--|---|
| <p>40.</p> <p>– Если б рядом со мной не сидела девочка, у которой так было, я бы не парилась</p> | <p>Необходимость настаивать на своей точке зрения</p> <p>Необходимость объяснить мотивацию своего поведения в учебной сфере</p> <p>Образ «я»: успешность в учебной сфере</p> <p>Возможность использовать жаргон</p> |
| <p>41.</p> <p>– У меня собака домашняя замерзла, выходит на улицу только в ботинках и куртке, и приходит домой и скулит. Сегодня выяснили, что замерзают уши. Срочно вяжу шапку, правда пока не представляю как.</p> | <p>Домашнее животное (собака) как значимый социальный объект</p> <p>Представление о невозможности влиять на поведение домашнего животного</p> <p>Представление о поведении домашнего животного как проблеме семьи</p> <p>Возможность публично обсуждать свои домашние проблемы</p> <p>Возможность публично обсуждать свою компетентность / некомпетентность</p> |
| <p>42.</p> <p>– Коллеги, а вы что писали в структуре лагеря?</p> <p>– Блин... мне аж интересно, чего там у вас такого захватывающего.</p> <p>– А я тут с отчетом воюю. Скорее бы и к вам.</p> | <p>Возможность позиционироваться в роли коллег</p> <p>Возможность позиционироваться в низком статусе в группе</p> <p>Возможность публично выразить свое эмоциональное состояние и оценку</p> <p>Возможность сообщить о своей ситуации</p> <p>Необходимость внести вклад в общее обсуждение</p> <p>Значимость группы</p> |
| <p>43.</p> <p>– Ну типа много воды и прочее. Не знаю.</p> <p>– Меня она вообще не мучила, что меня удивило.</p> | <p>Представление о процедуре экзамена как мучении</p> <p>Возможность позиционироваться в низком статусе в учебной группе</p> <p>Представление о третьем лице как человеке, который может причинить психологический ущерб</p> <p>Возможность публично выразить свои эмоции</p> |
| <p>44.</p> <p>– Ну, мою– то она читала, значит, теоретически, должна была сказать Лене, что это уже было.</p> <p>– А они последние пошли?</p> | <p>Возможность публично выразить свою эмоцию</p> <p>Представление о продуктах деятельности членов группы</p> <p>Представление о событии с участием третьих лиц</p> |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2 |
|--|---|
| <p>Может, она устала?</p> | <p>Представление о третьем лице – педагоге – как о человеке Представление о психическом состоянии третьего лица</p> |
| <p>45. – Нина, образец высказывания: «Первые 3 года вы работаете на зачетку, потом зачетка работает на вас.» – Так и ты. Создала себе безупречную репутацию в наших глазах. – А кто готовится по 4 и 5 семинару?</p> | <p>Возможность публично оценить собеседника Возможность публично выразить свою эмоцию Категория: репутация Представление о репутации собеседника Возможность позиционироваться в высоком статусе Возможность влиять на коммуникативное и деловое поведение собеседников Возможность групповой идентификации Представление об ответственности за учебный результат</p> |
| <p>46. – Но мне же как– то нужно спать эти 2 дня. – А это прям нереально. – Только если феназипам. – С феназипама днём тупить будешь.</p> | <p>Возможность выразить свое состояние – физическое и психическое Партнер как дающий поддержку Возможность проконсультироваться у партнера по частной проблеме Возможность дать совет партнеру</p> |
| <p>47. – А к остальным семинарам мы готовиться не будем? Я поняла: мы разделили вопросы только по одному – Только тему 6. С остальными– то как?</p> | <p>Подготовка к занятиям как проблема Необходимость группового решения Возможность публично выразить свое состояние Ответственность как проблема Возможность делегировать ответственность в группу/группе</p> |
| <p>48. – Девочки, я нашла: в конце семинаров есть тема 6.</p> | <p>Возможность использовать гендерно–возрастную категорию в качестве обращения независимо от возраста участниц группы</p> |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2 |
|---|---|
| <p>Это работа в малых группах, каждая группа готовит выступление – это о чем говорили девочки. Давайте выберем разделимся на группы, только у меня в компе интернет пропал</p> | <p>Возможность управлять поведением партнеров Возможность интерпретировать высказывания третьих лиц Возможность формировать группы в целях решения задач Представление о необходимости коммуникаций для решения задач группой Необходимость предупредить о своих возможных затруднениях для ведения коммуникации и достижение общего результата</p> |
| <p>49. – Мандражирую..... потому что контрольная моя провал – А времени нет как всегда, я как стрекоза только не пела и плясала, я х...ла как папа карло на двух работах</p> | <p>Возможность публично обсуждать свое эмоциональное состояние Возможность публично обсуждать результаты своей интеллектуальной деятельности Возможность публично обсуждать свой образ жизни в аспекте влияния на учёбу Представление о героях литературных произведений и использовании их для оценки собственной ситуации Категория времени: «нет времени», «нет как всегда» Возможность позиционироваться в низком статусе в учебной группе</p> |
| <p>50. – Конечно, надо. – Она хоть и особая, но всё же часть нашего коллектива. – Без неё нам 4 года было бы скучнее.</p> | <p>Представление о группе как о коллективе, т.е. о тесных социальных отношениях, взаимопомощи, взаимоподдержке, взаимной ответственности Все люди разные Необходимо принимать людей такими, какие они есть, с их психологическими особенностями и формами социального поведения Значимость каждого члена группы, поиск ресурсности (в данном случае – в области эмоций группы) в связи с различными качествами членов группы</p> |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2 |
|---|---|
| | <p>Представление о необходимости ориентировать партнеров во внутригрупповых требованиях к социальному поведению на основе понимания особенностей разных людей и принятия их</p> <p>Представление о возможности публично обсуждать третье лицо</p> <p>Представление о возможности открыто транслировать свою точку зрения</p> <p>Категории: доверие, взаимопонимание</p> <p>Микрогруппа как группа лиц, доверяющих друг другу, рассчитывающих на понимание, способных вырабатывать совместное позитивное, конструктивное решение</p> <p>Уровень взаимопонимания основывается на знании о психологии человека</p> |
| <p>51.</p> <p>– Ну, те, кто в выходные отпраивлял, им она ответила.</p> <p>– Не может же быть так плохо, что даже сказать нечего...</p> | <p>Необходимость сориентировать партнера в содержании коммуникативной ситуации (в данном случае: в особенностях коммуникации педагога и студентов)</p> <p>Учебные правила: необходимость их выполнять</p> <p>Возможность публично выразить свое эмоциональное состояние (тревожность)</p> <p>Ожидания от коммуникации с преподавателем как значимым партнером</p> <p>Неприятие ситуации игнорирования</p> <p>Значимость высокой самооценки, самоуважения</p> <p>Учебная ситуация: значимость обратной связи в области профессионального содержания</p> |

Обобщим полученные данные.

Выделим представления о социальных объектах, а также социальные категории, значимые для участников коммуникации исследуемой группы. К ним относятся: образы «Я» и других (партнер по коммуникации, третьи лица), социальные пространства, социальные и коммуникативные правила,

значимые социальные категории (брак, семья, профессия, частная жизнь), социальные эмоции и чувства и др.

Выявлено:

1. Значимыми социальными субъектами являются: «я», дети, муж, педагоги вуза, научный руководитель, учебная группа и отдельные студенты – члены своей учебной группы, руководитель (по месту работы), потенциальные клиенты (дети, родители, педагоги, которые определяются как «проблемные», дети с особенностями здоровья), неопределенный круг лиц – клиентов, которые не осмысляются как «проблемные»; значимые социальные объекты – домашние животные;

2. Образ «я» составляют представления:

– о себе как студенте, в том числе: значимость переживания успешности в учебной сфере; возможность публично обсуждать свою компетентность / некомпетентность; подготовка к занятиям как проблема; личная ответственность как проблема;

– о самоидентификации с учебной группой, значимости группы («мы»);

– представление об ответственности за общий учебный результат;

– о необходимости группового решения возможность делегировать ответственность в группу/группе;

– о необходимости объяснять группе мотивацию своего поведения в учебной сфере;

– представление о совместности: руководитель (диплома) – студент;

– представление о качестве результатов своей учебной деятельности;

– о необходимости подчиняться правилам в учебной сфере и

– о возможности адаптировать их к собственной жизни за счет распределения ответственности в учебной группе;

– о себе как о родителе: нужность детям; значимость коммуникаций по инициативе детей;

– о себе как о жене: значимость замужества, замужество женщины как фактор более статусного позиционирования;

- о себе как социально успешном человеке в бытовой сфере;
- о внешности как факторе высокого статуса по сравнению с третьим лицом и партнерами;
- об интеллектуальных способностях/возможностях как факторе позиционирования в низком, редко – в высоком статусе;
- о себе как потребителе услуг/товаров: оценка сферы обслуживания с точки зрения удобства/неудобства для потребителя;
- о себе в идентификации с образом жизни народа, населения определенного населенного пункта;
- возможности публичной оценки образа жизни в других странах и пренебрежительного отношения к традициям другого народа за рубежом;
- о психическом, физическом, эмоциональном состоянии «я», своих личностных особенностях, чувствах, точке зрения, мотивах своего поведения
- их принятии и учете в деятельности, отношениях с людьми, а также о необходимости их учета другими;
- о частях тела: лицо как значимая часть тела для коммуникации, демонстрации;
- о профессии и профессионализме: значимости профессионального представления о психологических знаниях; осознание дистанции или идентификации с профессией психолога;
- «Я» как коммуникатор;
- неприятие ситуации игнорирования;
- возможности позиционироваться как коллеги (формальное принятие профессионального статуса);
- религиозные представления «Я»;
- представления о своем жизненном опыте как опоре в проблемной ситуации;
- «Я» в различных социальных и коммуникативных статусах: принятие и управление процессом формирования своего статуса;
- значимость высокой самооценки, самоуважения;

3. Образы партнера-собеседника и третьих лиц составляют:
- представление о значимости руководителя (в профессиональной сфере) и научного руководителя (в учебной сфере);
 - представление о значимости третьих лиц, имеющих высокостатусные роли в сфере деятельности (учебной);
 - представление о совместности: руководитель (диплома) – студент;
 - возможность принятия более высокого статуса собеседника;
 - возможность позиционироваться в более высоком статусе по сравнению с партнером;
 - возможность влиять на ситуацию выбора у собеседника;
 - возможность публично обсуждать ситуацию третьего лица;
 - возможность публично обсуждать ситуации своего ребенка;
 - внешность как фактор высокого статуса по сравнению с третьим лицом и партнерами;
 - возможность пренебрежительного отношения к третьему лицу;
 - возможность проконсультироваться по проблеме;
 - представление об образе жизни людей в других странах и возможность пренебрежительного отношения к традициям другого народа;
 - представление о партнере как о заинтересованном в теме собеседнике;
 - возможность моделировать социальную ситуацию, выразить публично свои пожелания к содержанию ситуации взаимодействия, к третьему лицу;
 - адресат как субъект сочувствия, понимания, поддержки;
 - представление о коммуникативном партнере как заинтересованном в теме;
 - о возможности публично обсуждать свое мнение, впечатление о третьем лице;
 - представление о необходимости сориентировать партнеров в особенностях взаимодействия с «Я»;

- возможность пренебречь интересами других;
- возможность публично оценить содержание высказываний партнера с точки зрения профессионализма / непрофессионализма;
- представление о национальной дифференциации людей;
- представление о потомках;
- представление о межнациональных браках;
- возможность публично высказать противоположную точку зрения;
- представление обо всех субъектах школьного образования как «проблемных»;
- представление о группе, групповая самоидентификация;
- представление о людях: «здоровый смысл», их личная воля;
- представление о ролях партнеров в учебной ситуации;
- представление о возможности получить ущерб от третьих лиц, значимость ситуаций, которые не создают ущерба (учебная сфера);
- представления о мужчинах и женщинах, их правах в сексуальных отношениях;
- представление о третьем лице – педагоге – как о человеке, его актуальных психических состояниях;
- представление о репутации собеседника;
- возможность влиять на коммуникативное и деловое поведение собеседников;
- возможность интерпретировать высказывания третьих лиц;
- возможность формировать группы в целях решения задач;
- представление о группе как о коллективе, т.е. о тесных социальных отношениях, взаимопомощи, взаимоподдержке, взаимной ответственности;
- представление «все люди разные»;
- представление о необходимости принимать людей такими, какие они есть, с их психологическими особенностями и формами социального поведения;

– значимость каждого члена группы, поиск ресурсности (в данном случае – в области эмоций группы) в связи с различными качествами членов группы;

– представление о необходимости ориентировать партнеров во внутригрупповых требованиях к социальному поведению на основе понимания особенностей разных людей и принятия их;

– микрогруппа как группа лиц, доверяющих друг другу, рассчитывающих на понимание, способных выработать совместное позитивное, конструктивное решение;

– представление о том, что уровень взаимопонимания основывается на знании о психологии человека;

– необходимость сориентировать партнера в содержании коммуникативной ситуации (в данном случае: в особенностях коммуникации педагога и студентов);

– ожидания от коммуникации с преподавателем как значимым партнером – как человеком (взрослым, понимающим), так и профессионалом (значима обратная связь в отношении содержания учебных работ);

4. Значимые социальные пространства:

– дом: семейно-бытовая сфера и успешность в ней: замужество, брак как фактор высокостатусной социальной позиции; дети, интерес к ситуациям детей (успешность в учебе, контакты с детьми, проявление заботы о них); скрыто – финансовая успешность семьи;

– университет: в аспекте учебных правил, представления о значимости третьих лиц, имеющих высокостатусные роли в сфере учебной деятельности, представление о совместности: руководитель (диплома) – студент;

– учебная группа как коллективный субъект, идентификация с группой, коллективная ответственность за учебный результат;

– работа: предпочитаемые профессии и профессиональные роли: дистанцирование/принятие профессии психолога, эмоциональный

комфорт/дискомфорт, представления о клиентах с точки зрения эмоционального комфорта/дискомфорта;

- место проживания/пребывания (города, другие страны) с точки зрения комфорта/дискомфорта для бытовой жизни; иерархия городов для удобства проживания и реализации в семье;

- организации обслуживания населения: я как потребитель, категория удобства, качество товаров/услуг; возможность работы – представление об эмоциональном комфорте по сравнению с профессией психолога;

5. Представления о профессии, профессиональной реализации в роли психолога, их влияние на спектр представлений о людях характеризуются:

- представлением «все люди разные»;

- представлением о необходимости принимать людей такими, какие они есть, с их психологическими особенностями и формами социального поведения;

- значимостью каждого члена группы, поиск ресурсности (в данном случае – в области эмоций группы) в связи с различными качествами членов группы;

- представлением о необходимости ориентировать партнеров во внутригрупповых требованиях к социальному поведению на основе понимания особенностей разных людей и принятия их;

- представлением о своих особенностях и их принятием;

- представлением о микрогруппах как группах лиц, доверяющих друг другу, рассчитывающих на понимание, способных вырабатывать совместное позитивное, конструктивное решение;

- представлением об уровне взаимопонимания, который основывается на знании психологии человека;

- представлением о значимости высокой самооценки, самоуважения;

- в учебной ситуации – представлением о значимости обратной связи в области профессионального содержания;

- профессия как социальный лифт: не осознается;

– возможность публично демонстрировать результаты профессионального самоопределения;

б. Представления о коммуникативных правилах составляют:

– представление о возможности публично выразить оценку партнеров;

– представление о возможности публично выразить свое представление о ситуации собеседников и третьих лиц;

– представление о возможности публично признать свою некомпетентность;

– представление о возможности согласиться с уничижительной точкой зрения собеседников в отношении себя (говорящего);

– представление о возможности принятия более высокого статуса собеседника;

– представление о возможности позиционироваться в более высоком статусе по сравнению с партнером;

– представление о возможности демонстрировать и переживать свою компетентность;

– представление о возможности навязывать свою точку зрения;

– представление о возможности влиять на ситуацию выбора у собеседника;

– представление о возможности публично обсуждать ситуацию третьего лица;

– представление о возможности публично выразить свое эмоциональное состояние;

– представление о возможности публично сообщить о своем физическом/психическом состоянии;

– представление о возможности самоопределения в отношении контакта, активности в группе;

– представление о возможности внести вклад в обсуждение темы;

– представление о возможности пренебрежительного отношения к третьему лицу;

- представление о возможности поддержки собеседника с низким статусом;
- представление о возможности проконсультироваться по проблеме;
- представление о возможности публично обсуждать темы частной жизни;
- представление о возможности моделировать социальную ситуацию, выражать публично свои пожелания к содержанию ситуации взаимодействия, к третьему лицу;
- представление о возможности публично оценить себя;
- представление о возможности предупредить потенциальных партнеров об особенностях взаимодействия с «я»;
- представление о возможности публично оценить содержание высказываний партнера с точки зрения профессионализма / непрофессионализма;
- представление о возможности публичной оценки высказываний партнера;
- представление о возможности публично высказать противоположную точку зрения;
- представление о возможности публично выразить оценку содержания профессии;
- представление о себе как коммуникаторе;
- представление о возможности публично оценить свою речь;
- представление о возможности публично оценить высказывания партнера;
- представление о возможности публично использовать жаргон;
- представление о возможности публично выразить оценку ситуации;
- представление о возможности публично исправить партнера;
- представление о возможности публично обсуждать свое мнение, впечатление о третьем лице;

- представление о возможности публично обсуждать свое интеллектуальное, психическое и физическое состояние;
- представление о коммуникативных ритуалах;
- представление о возможности управлять поведением партнера;
- представление о социальных правилах;
- представление о необходимости объяснить мотивы поведения;
- представление о необходимости ориентировать партнеров в своих планах;
- представления о правилах ведения деловой документации;
- представление о необходимости настаивать на своей точке зрения;
- представление о необходимости внести вклад в общее обсуждение;
- представление о возможности публично оценить собеседника;
- представление о репутации собеседника;
- представление о возможности проконсультироваться у партнера по частной проблеме;
- представление о возможности дать совет партнеру;
- представление о возможности делегировать ответственность в группу/группе;
- представление о возможности использовать гендерно-возрастную категорию в качестве обращения независимо от возраста участниц группы;
- представление о возможности интерпретировать высказывания третьих лиц;
- представление о возможности формировать группы в целях решения задач;
- представление о необходимости коммуникаций для решения задач группой;
- представление о необходимости предупредить о своих возможных затруднениях для ведения коммуникации и достижение общего результата;
- представление о возможности публично обсуждать свой образ жизни в аспекте влияния на учёбу;

– представление о необходимости принимать людей такими, какие они есть, с их психологическими особенностями и формами социального поведения;

– представление о необходимости ориентировать партнеров во внутригрупповых требованиях к социальному поведению на основе понимания особенностей разных людей и принятия их;

– представление о необходимости сориентировать партнера в содержании коммуникативной ситуации (в данном случае: в особенностях коммуникации педагога и студентов);

– представление о ситуации игнорирования: неприятие ее;

– представление об учебных правилах: необходимость их выполнять;

– представление об учебной ситуации: значимость обратной связи в области профессионального содержания;

7. Значимые социальные эмоции и чувства: стыд, учебная тревожность, готовность переживать унижение, недовольство, надежда, ответственность как проблема, переживание стресса, переживание социального превосходства, забота, счастье.

В дальнейшем на основе полученных данных можно выделить и другие социальные категории для анализа социальных представлений и особенностей социального сознания группы обучающихся взрослых.

Проведенный анализ позволяет подтвердить наши гипотезы:

1. В учебной сфере феномен учебной группы и учебных микрогрупп в социальном сознании студентов раннего взрослого возраста, обучающихся на заочном отделении по указанному направлению подготовки, является сверхзначимым. Считаем, что этому способствует регулярная коммуникация членов учебной группы в групповой сети в Интернете по учебным поводам. То есть новые коммуникативные технологии позволяют поддерживать образ группы как стабильной. Выявлено, что участники группы самоидентифицируются как «мы», имеют понимание группы как ресурсной в достижении учебных результатов, представление о возможности и

необходимости управления поведением партнеров с целью формирования микрогрупп для достижения учебного результата и самоуважения, которое, в свою очередь, также является личностно значимым и составляет один из значимых аспектов образа «я» у взрослых.

2. Подтвердилась гипотеза о влиянии сформированных профессиональных представлений о человеке как основе общения в различных сферах: бытовой, учебной. Сформированные представления: «все люди разные», понимание человека в аспектах его психических, личностных, поведенческих особенностях, принятие их, самопринятие – находят выражение в высказываниях, относящихся к бытовой и учебной коммуникации, в управлении коммуникацией с различными партнерами и в учебной группе.

3. Представление о себе как о взрослом (самостоятельная организация жизни, ответственность за семью, профессиональная деятельность, жизненный опыт) влияют на представление о коммуникации в системе «студент – преподаватель»: доминирует представление о коммуникативной норме «взрослый – взрослый».

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Проведенное исследование социального сознания взрослых – студентов заочного отделения, обучающихся по профилю «Психология в образовании», позволило установить:

– значимыми социальными субъектами являются: «Я», дети, муж, педагоги вуза, научный руководитель, учебная группа и отдельные студенты – члены своей учебной группы, руководитель (по месту работы), потенциальные клиенты (дети, родители, педагоги, которые определяются как «проблемные», дети с особенностями здоровья), неопределенный круг лиц – клиентов, которые не осмысляются как «проблемные»;

– образ «Я» составляют представления:

а) о себе как студенте, в том числе: значимость переживания успешности/неуспешности в учебной сфере; о самоидентификации с учебной группой, значимости группы («мы») и представление об ответственности за общий учебный результат; представление о качестве результатов своей учебной деятельности; о необходимости подчиняться правилам в учебной сфере и о возможности адаптировать их к собственной жизни за счет распределения ответственности в учебной группе; об интеллектуальных способностях/возможностях как факторе позиционирования в низком, редко – в высоком статусе;

б) о себе как о родителе и супруге;

в) о себе как социально успешном человеке в бытовой сфере;

в) о себе как потребителе услуг/товаров;

г) о самоидентификации с образом жизни народа страны и населения определенного населенного пункта;

д) о психическом, физическом, эмоциональном состоянии «я», своих личностных особенностях, чувствах, точке зрения, мотивах своего поведения – их принятии и учете в деятельности, отношениях с людьми, а также о необходимости их учета другими;

е) о профессии и профессионализме: значимости профессионального представления о психологических знаниях; формальном принятии профессионального статуса и осознании дистанции или идентификации с профессией психолога;

ж) о себе как о взрослом с определенным и ценным жизненным опытом, представление о личностной значимости высокой самооценки, самоуважения;

– образы партнера-собеседника и третьих лиц составляют: представление о значимости руководителя (в профессиональной сфере) и научного руководителя (в учебной сфере); возможности принятия более высокого статуса собеседника; позиционироваться в более высоком статусе по сравнению с партнером; представление о партнере как о заинтересованном в теме собеседнике; возможность моделировать социальную ситуацию, выражать публично свои пожелания к содержанию ситуации взаимодействия, к третьему лицу; представления об адресате как субъекте сочувствия, понимания, поддержки; представление о необходимости сориентировать партнеров в особенностях взаимодействия с «я»; возможность пренебречь интересами других; возможность публично оценить содержание высказываний партнера с точки зрения профессионализма / непрофессионализма; представление обо всех субъектах школьного образования как «проблемных»; представление о группе, групповая самоидентификация; представление о ролях партнеров в учебной ситуации; представление о возможности влиять на коммуникативное и деловое поведение собеседников;

– значимыми социальными пространствами являются: дом, семейно-бытовая сфера и успешность в ней; университет: в аспекте учебных правил, представления о значимости третьих лиц, имеющих высокостатусные роли в сфере учебной деятельности, представление о совместности: руководитель (диплома) – студент; учебная группа как коллективный субъект, идентификация с группой, коллективная ответственность за учебный

результат; работа: предпочитаемые профессии и профессиональные роли: дистанцирование/принятие профессии психолога, эмоциональный комфорт/дискомфорт, представления о клиентах с точки зрения эмоционального комфорта/дискомфорта; место проживания/пребывания (города, другие страны) с точки зрения комфорта/дискомфорта для бытовой жизни; иерархия городов для удобства проживания и реализации в семье; организации обслуживания населения: я как потребитель, категория удобства, качество товаров/услуг;

– представления о профессии, профессиональной реализации в роли психолога, их влияние на спектр представлений о людях характеризуются представлением «все люди разные»; представлением о необходимости принимать людей такими, какие они есть, с их психологическими особенностями и формами социального поведения; значимостью каждого члена группы, поиск ресурсности (в данном случае – в области эмоций группы) в связи с различными качествами членов группы; представлением о необходимости ориентировать партнеров во внутригрупповых требованиях к социальному поведению на основе понимания особенностей разных людей и принятия их; представлением о своих особенностях и их принятием; представлением о микрогруппах как группах лиц, доверяющих друг другу, рассчитывающих на понимание, способных вырабатывать совместное позитивное, конструктивное решение; представлением об уровне взаимопонимания, который основывается на знании психологии человека; в учебной ситуации – представлением о значимости обратной связи в области профессионального содержания; возможности публично демонстрировать результаты профессионального самоопределения; профессия как социальный лифт не осознается;

– значимыми социальными эмоциями и чувствами являются стыд, учебная тревожность, готовность переживать унижение, недовольство, надежда, ответственность как проблема, переживание стресса, переживание

социального превосходства, забота, счастье, связанные с ситуациями учебной деятельности и частной жизни.

В дальнейшем на основе полученных данных можно выделить и другие социальные категории для анализа социальных представлений и особенностей социального сознания группы обучающихся взрослых.

Проведенный анализ позволили подтвердить поставленные гипотезы, а именно:

– в учебной сфере феномен учебной группы и учебных микрогрупп в социальном сознании студентов раннего взрослого возраста, обучающихся на заочном отделении по указанному направлению подготовки, является сверхзначимым. Считаем, что этому способствует регулярная коммуникация членов учебной группы в групповой сети в Интернете по учебным поводам. То есть новые коммуникативные технологии позволяют поддерживать образ группы как стабильной. Выявлено, что участники группы самоидентифицируются как «мы», имеют понимание группы как ресурсной в достижении учебных результатов, представление о возможности и необходимости управления поведением партнеров с целью формирования микрогрупп для достижения учебного результата и самоуважения, которое, в свою очередь, также является личностно значимым и составляет один из значимых аспектов образа «я» у взрослых;

– подтвердилась гипотеза о влиянии сформированных профессиональных представлений о человеке как основе общения в различных сферах: бытовой, учебной. Сформированные представления: «все люди разные», понимание человека в аспектах его психических, личностных, поведенческих особенностях, принятие их, самопринятие – находят выражение в высказываниях, относящихся к бытовой и учебной коммуникации, в управлении коммуникацией с различными партнерами и в учебной группе;

– представление о себе как о взрослом (самостоятельная организация жизни, ответственность за семью, профессиональная деятельность,

жизненный опыт) влияют на представление о коммуникации в системе «студент – преподаватель»: доминирует представление о коммуникативной норме «взрослый – взрослый».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В работе проведен теоретический анализ проблемы социального сознания как системы социальных представлений – темы, в настоящее время имеющей высокий уровень значимости, особенно в прикладном плане в сфере образования. В связи с этим материалы и полученные данные могут быть использованы в процессе подготовки специалистов для дошкольного и школьного образования – педагогов и педагогов-психологов, а также для создания программ повышения квалификации педагогов вузов, работающих со взрослыми.

В ходе исследования выделены социальные категории, социальные объекты, социальные эмоции и чувства, значимые для изучаемой группы взрослых. Описано содержание образа «я», образа другого – партнера и третьих лиц, представления о коммуникативных правилах и возможностях в различных сферах и ситуациях общения, представление о будущей профессиональной деятельности.

Выявленные особенности социального сознания взрослых, обучающихся на заочном отделении по профилю подготовки «Психология в образовании», позволили подтвердить поставленные гипотезы.

Продолжением исследования изучаемой темы может стать анализ социального сознания студентов, обучающихся по другим направлениям подготовки, – как в период юности, так и периоды взрослости.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абульханова К.А. Социальное мышление личности // Современная психология: состояние и перспективы исследований. Ч. 3. Социальные представления и мышление личности. М.: Институт психологии РАН. 2002. С. 88–103.
2. Андреева Г.М. Психология социального познания. М.: Гриф. Минобр, 2004. 288 с.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986. 270 с.
4. Богомолова Н.Н. Социальная психология массовых коммуникаций. М.: Аспект Пресс, 2008. 191 с.
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 400 с.
6. Возрастная и педагогическая психология. / под ред. А.В. Петровского. М.: Просвещение, 1983. 288 с.
7. Воловикова М.И. Представления русских о нравственном идеале. М.: Институт психологии РАН, 2004. 312 с.
8. Воловикова М.И., Мустафина Л.Ш. Социальные представления о совести в российском менталитете. - М.: Институт психологии РАН, 2016. 128 с.
9. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии / под ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевского. М.: Педагогика, 1982. 488 с.
10. Горшков М.К. Реформы в зеркале общественного мнения // Социс. 2011. № 10. С. 3–11.
11. Губенко М.С. Механизмы общественного сознания // Вестник МГУ. Серия Философские науки. 2008. № 4. С. 44–49.

12. Денисова А.Г., Замкина Т.Ю., Шлетгауэр Т.В. Анализ социальных представлений по фактам речи и языка // Психологический журнал. 2011. № 9. С. 10–18.
13. Джерджен К.Дж. Движение социального конструкционизма в современной психологии // Социальная психология: саморефлексия маргинальности: Хрестоматия / под ред. М.П. Гапочка, Е.В. Якимова. М.: ИНИОНРАН, 1995. 252 с.
14. Джерджен К.Дж. Социальный конструкционизм: знание и практика. Мн.: БГУ, 2003. 232 с.
15. Донцов А.И., Емельянова, Т.П. Концепция «социальных представлений» в современной французской психологии. – М.: Изд-во МГУ, 1987. 128 с.
16. Ермолаева О.А. Современное общественное сознание России на государственном и региональном уровнях // Регионология, 2008. № 4. С. 82–86.
17. Заславская Т.И. Социетальная трансформация российского общества: деятельностно-структурная концепция. М.: Дело, 2002. 568 с.
18. Ковалев А.Г. Психология личности. М.: Просвещение, 1980. 390 с.
19. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. 280 с.
20. Маланчук И.Г. Социальное сознание и речевое поведение в дошкольном возрасте: учебное пособие. Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. 2014. 236 с.
21. Маланчук И.Г. Анализ социальных представлений по фактам речи и языка // VIII Междунар. студ. науч. конф. «Студенческий научный форум – 2016». URL: <http://www.scienceforum.ru/2016/1392/19834> (дата обращения: 10.05.2018)
22. Манаев О.Т. Контент-анализ – описание метода. – URL: <http://psyfactor.org/lib/kontent.htm> (дата обращения: 12.04.18).

23. Маркова И.В. Представления как субъект-объектные отношения // Философско-психологическое наследие С.Л. Рубинштейна / под. ред. К.А. Абульханова-Славской. М.: ВЛАДОС, 2011. С. 399–460.
24. Миронов М.Е. Обыденное сознание и современность. М.: Ветеран, 2002. 264 с.
25. Московичи С. Социальные представления: исторический взгляд // Психологический журнал. 1995. № 1. С. 3–18.
26. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. М.: Российское педагогическое агентство, 1996. 374 с.
27. Периодизация личностного развития человека. URL: <http://psyera.ru/periodizaciya-lichnostnogo-razvitiya-cheloveka-231.html> (Дата обращения: 15.03.2018)
28. Практическая психология образования: учебное пособие / под ред. И.В. Дубровиной. СПб.: Питер, 2004. 592 с.
29. Психология среднего возраста, старения, смерти / под ред. А.А. Реана. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. 384 с.
30. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. 712 с.
31. Рубцов В.В. Основы социально-генетической психологии. М.: Воронеж, НПО «МОДЭК», 1996. 384 с.
32. Семёнова А.В., Корсунская М.В. Контент-анализ СМИ: проблемы и опыт применения / под ред. В.А. Мансурова. М.: Институт социологии РАН, 2010. 324 с.
33. Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии / под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: Институт практической психологии, 1996. 304 с.
34. Сергиенко Е.А. Модель психического как парадигма познания социального мира // Психологические исследования. 2014. Т. 7. № 36. С. 6.
35. Солодилова О. П. Возрастная психология: учеб. пособие. М.: ТК Велби, 2005. 156 с.

36. Astington J.W., Baird J.A. Introduction: Whulanguagematers. In J.W. Astington, J.A. Baird (Eds). Whu language matters for Theory of Mind. Oxford.: Oxford University Press, 1998. 576 p.
37. Baron-Cohen S., Mindblindness: An essay on autism and theory of mind. Cambridge, MA.: MIT Press, 1995. 392 p.
38. Bartsc K., Wellman H.M. Children talk about the mind. N.Y.: Oxford University Press, 1995. 280 p.
39. Carlson S.M., Moses L.J., Hix H.R. The role inhibitory processes in young children's difficulties with deception and false belief. Child Development, 1998. № 69. PP.672–691.
40. Flavell J.H. Development of children knowledge about the mental world. Inernational Journal of Behavioral Development, 2000. Vol. 24. № 1. PP.15–23.
41. Gopnik A., Meltzoff A.N. Words, thoughts, and theories. Cambridge, MA.: MIT Press, 1997. 276 p.
42. Harris P.L. From simulation to folk psychology: The case for development. Mind and Language, 1992. № 7. PP.120–144.
43. 43 Monaco G.L. Methods for Studying the Structure of Social Representations: A Critical Review and Agenda for Future Research // Journal for the Theory of Social Behaviour. 2017. 371 p.
44. Perner J. Understanding the representational mind. Cambridge, MA.: MIT Press, 1991. 318 p.
45. 45 Repacholi B.M., Slaughter V. (Eds.). Individual differences in the theory of Mind. N.Y.: Psychology Press, 2003. 412 p.
46. School B.J., Leslie A.M. Modularity, development, and «theory of mind». Mind and Language. 1999. Vol. 14. PP.131–153.
47. Wellman H.M., Gelmann S.A. Knowledge acquisition in functional domains. In W. Damon (Series Ed.), D. Kuhn and R.S. Siegler (Eds.), Handbook of Child Psychology. Vol. 2. Cognition, perception, and language(5th ed). N.Y.: Wiley, 1998. PP.523–573.