

УДК 153.75  
+ 370.153



**В.П. ПЕСКОВ**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры психодиагностики и дисциплин специализации  
Института психологии,  
Восточно-Сибирской Государственной Академии Образования.

## ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКА КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

PESKOV V.P.,

### REPRESENTATION OF PUPIL AS AN INDICATOR OF MENTAL HEALTH

*Аннотация: В статье рассмотрены адаптационные и причинно-следственные (каузальные) модели межкультурной компетентности. Адаптационные модели межкультурной компетентности сосредоточены непосредственно на процессе адаптации, в рамках которого взаимодействующие стороны адаптируют собственное поведение к поведению партнёра по общению. Причинно-следственные (каузальные) модели (Casual Models) отражают специфические взаимосвязи между отдельными компонентами моделей, акцентируя внимание на линейности процесса формирования межкультурной компетентности.*

*Ключевые слова: межкультурная компетентность (МК), межкультурное взаимодействие, адаптационные модели МК, причинно-следственные (каузальные) модели МК.*

*Summary: The article describes the adaptational and causal models of intercultural competence. The adaptational models emphasize the essence of interrelations of interlocutors during the adaptation process. The causal models reflect the specific interrelations between their components, the process of intercultural competence development is seen as linear.*

*Key words: intercultural competence (IC), intercultural interaction, adaptational models of intercultural competence, causal models of intercultural competence.*

Описывая критерии психического здоровья Е.Р. Калитеевская, Н.Д. Лакошина, Г.К. Ушаков, К. Рифф и др. главную роль отводят психическому равновесию и связанному с ним гармоничности организации психики и ее адаптивным возможностям. Рассматривая психическое здоровье школьника, мы выделяем в нем две составляющие: когнитивное и аффективное благополучие. Когнитивное благополучие, в свою очередь, связано с продуктивным, гармоничным развитием и использованием ребенком накопленного им интеллектуального потенциала или ресурса. Опираясь на С.Л. Рубинштейна [15], Э. Фрайденберг [18], В.Н. Дружинина [6] в широком смысле слова, представления, можно определить как способность индивида, как некий личностный потенциал, ресурс, «верхний ограничитель», который существует и до включения в деятельность, а потому может проявиться как при благоприятном сте-

чении обстоятельств, так и в случае неблагополучия.

Л.М. Веккер [1], показал, что фундаментом психического развития ребенка являются формирующиеся психические процессы, в том числе представления, поскольку не одна психическая деятельность не может быть осуществлена без них, поскольку представления как посредник связывают в одно целое всю познавательную деятельность, создавая возможность для взаимопроникновения ее отдельных процессов.

Исследования Б.Г. Анянueva, В.С. Мерлина, Э.А. Голубевой, И.В. Равич-Шербо, В.М. Русалова, Б.А. Вяткина, А.И. Крупнова показали, что системный подход в психологии открывает новый взгляд на человеческую индивидуальность: «внутреннее» выступает не только условием действия «внешнего», но и как фактор индивидуальной деятельности, поведения.

Эти выводы нашли отражение в исследованиях В.И. Панова [8], Л.Я. Дорфмана [5], Д.Ф. Маркса [17] и применительно к представлению позволили нам сделать вывод, что оно (представление) имеет в своей основе знание о системе «человек-окружающая среда», поэтому в нем отображается не только предмет, средства и объективные условия деятельности и общения, но также внутренние состояния индивидуальности.

Исследователи образовательной среды, в рамках экопсихологического подхода к развитию индивидуальности Т.Ю. Герасимова[2],[3], В.И. Панов[8],[9] и др. соотносят психическое здоровье учащихся с тем, в какой мере учащиеся могут преодолеть напряженность образовательной среды, которая может создавать интеллектуальный и эмоциональный барьер для вхождения в образовательную среду, когда учащийся не может справиться с напряжением и не может перестроить психическую деятельность и свое поведение. Когнитивная сфера психики характеризуется тем, что социализация в образовательную среду идет через переживание, осмысление и изменение образа (представления) и внутренних состояний человека.

Подтверждают сказанное, исследования И.А. Герасимовой [4], А.А. Гостева[5], В.П. Пескова[11], Келли [16] и др., указывающие, что не существует объективной реальности, абсолютной истины, а существуют альтернативные способы конструирования, в которых события приобретают определенные значения, когда они конструируются или интерпретируются индивидом. Психические конструкции, в том числе и представления, которые образует субъект, отражая объективный мир, являются автономными. Поэтому несмотря на схожесть с воспринимаемым объектом, представления создаваемые субъектом нетождественны ему, более того полной идентичности в представлениях не существует. Представление есть конструкция, связанная с внутренним миром субъекта, а поэтому, как и внутренний мир, соответствует миру ровно на столько, насколько это необходимо для его жизнеобеспечения.

Поскольку любое представление выступает не только как результат процесса отражения действительности, вторичного образа среды, картинка, схема, карта, эталон и т.д., но и как переживание индивида, как регулятор его активности. Оно обладает реальностью для него, как и окружающая его действительность, а значит, имеет собственное относительно независимое бытие. Опираясь на исследования В.А. Барабанщикова, А.А. Гостева и др., можно утверждать, что мы

представляем окружающий нас мир экзистенциально, с точки зрения его переживания, осознания и понимания его человеком, а значит, в процессе представления задействована вся психика, весь человек без остатка, с его физическими, психологическими, душевными и духовными качествами.

В наших исследованиях [12],[13] мы доказали, что субъекта отличают особенности структуры представлений, которые проявляются в степени выраженности, тесноте связи ее компонентов, в яркости-четкости представлений. Его характеризуют уровень развития представлений различной модальности; уровни, контролируемости (устойчивости), живости (изменчивости, варибельности), яркости-четкости представлений), субъективная избирательность к представлению, пространственное манипулирование (изменение положения объекта или его частей, изменение структуры объекта, изменении и того, и другого одновременно), внутренние функциональные состояния индивидуальности, взгляды, интересы, убеждения, цели, намерения и прочее.

Следовательно, субъект представления играет роль внутренней предпосылки, внутреннего условия процесса представления реальности, с которой он вступает во взаимодействие, и в ходе процесса представления через переживание, осознание и понимание, субъект реализует, проявляет, раскрывает свой внутренний потенциал, свой внутренний ресурс.

Так, например, в нашем исследовании [11] мы выявили, что представления определяются, субъективной избирательностью, зависящей от личностных особенностей учащихся. Лингвистически одаренные дети экстравертированы и их представления зависят от сенсорного раздражения, художники же наоборот интровертированы и смотрят на мир через призму интровертно – субъективной установки, рождающейся в представлении. В итоге представление по своей природе избирательно, это активный процесс, в том смысле, что оно изменяет представляющего. Если перефразировать Найссера [8], человек становится тем, кем он есть, благодаря тому, что было им представлено и сделано в прошлом; он продолжает создавать и изменять себя, представляя и действуя в настоящем («существование предшествует сущности»).

В наших исследованиях [12], [14] мы показали, что представления являются не только системами хранения знаний, но и средствами познания. Они являются своего рода внутренними умственными психологическими формами (матрицами, шаблонами, схемами, планами,

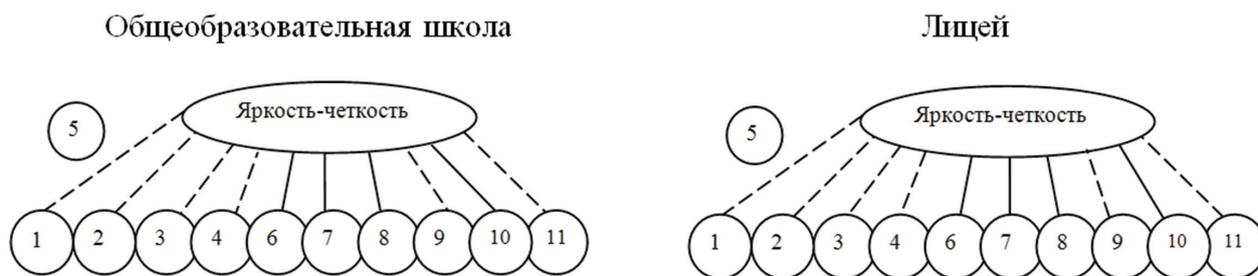


Рис. 1. Корреляционные плеяды связей яркости-четкости представлений и личностных особенностей учащихся общеобразовательной школы и лицея

Примечание: 1 – тревожность, 2 – нейротизм, 3 – тревожность по Люшеру, 4 – Люшер (суммарное отклонение), 5 – Люшер (вегетативный коэффициент), 6 – фактор С (эмоциональная устойчивость), 7 – Фактор G (малая подверженность чувствам), 8 – фактор I (чувствительность, эмпатия), 9 – Фактор О (депрессивность, ранимость), 10 – фактор Q3 (самоконтроль), 11 – Фактор Q4 (вялость); сплошная линия – прямые связи, пунктирная – обратные связи.

сетками, моделями), «сквозь которые» или посредством которых человек смотрит на окружающий мир и на самого себя. Это структуры, с помощью которых человек извлекает информацию, на которых происходит анализ и синтез всех поступающих новых впечатлений и сведений. Дальнейшие движения и действия задают новый означенный смысл, т.е. действия и образ означиваются, происходит уточнение старых представлений памяти и пространственных представлений, а также создаются новые представления воображения в результате синтеза последовательно растянутых во времени отражений с их последующей непрерывной обработкой.

Итак, можно предположить, что представление учащегося в конкретной ситуации, детерминируется его личностными особенностями, выступающими в качестве внутренних условий. В результате оно отражает его отношение к этой ситуации, через ее переживание, осмысление и регуляцию, как самой ситуации, так и своих внутренних состояний, связанных с ней, а, следовательно, может являться показателем психического благополучия (психического здоровья).

В наших исследованиях [12] мы уже доказали, что основными особенностями структуры представлений учащихся являются степень выраженности и теснота связи компонентов структуры, а также яркость-четкость представлений. Эти особенности зависят от возраста; от интеллектуальных и личностных особенностей, связанных с эмоционально-волевой сферой; от условий обучения. Яркость-четкость является критерием сформированности представлений и также связана с возрастом и условиями обучения учащихся. Нами была выявлена связь между яркостью-четкостью представ-

лений и личностными особенностями учащихся общеобразовательной школы и лицея (рисунок 1).

Результаты корреляционного анализа свидетельствуют о том, что такие личностные особенности как эмоциональная устойчивость, малая подверженность чувствам, чувствительность, способность к эмпатии, высокий самоконтроль, работоспособность, лабильность, нормативность и гибкость поведения, высокий уровень внутреннего контроля положительно связаны с яркостью-четкостью представлений и детерминируют способность учащегося преодолевать напряженность образовательной среды, т.е. способствуют как развитию представлений, так и в целом психическому развитию ребенка.

Например, высокая эмоциональная устойчивость учащийся повышает выдержку, работоспособность, эмоциональную зрелость учащихся, способствует реалистичному настрою в работе, такой учащийся лучше вписывается в систему требований группы, ему характерно постоянство интересов. Можно предполагать, что высокая эмоциональная устойчивость учащийся, обуславливает его адаптивность, а следовательно, психическое благополучие, которые важна ребенку уже на самых ранних этапах решения практических задач, поэтому проявляется в напряженной учебной деятельности, эмоционально-волевые особенности которой, взаимодействуя между собой, способствуют успешному достижению поставленной цели в условиях обучения, в том числе, и формированию яркости-четкости представлений.

Выявленная тесная взаимосвязь между яркостью-четкостью представлений и высокой нормативностью поведения на практике проявляется в том, что учащиеся мало подверженные чувствам осознанно соблюдают

нормы и правила поведения, настойчивы в достижении цели, точны, ответственны, хорошо регулируют отношения между людьми, что соответствует психическому благополучию и способствует формированию яркости-четкости представлений.

Тесная корреляция между яркостью-четкостью представлений и чувствительностью, способностью к эмпатии, означает, что учащиеся с высокой яркостью-четкостью представлений, характеризуются мягкостью, устойчивостью, склонностью к романтизму, артистичностью натуры, художественным восприятием мира, сочувствием, сопереживанием, пониманием других, что помогает им в установлении отношений с другими людьми, способствуя приобретению личного опыта, и формированию яркости-четкости представлений. Такие учащиеся проявляют гибкость в трудной ситуации и легче находят выход из нее.

Высокий уровень внутреннего контроля на практике, связанный с высокой яркостью-четкостью представлений, проявляется в том, что учащиеся точно выполняют социальные требования окружающих, малоконфликтны по отношению к себе и другим, следуя своим представлениям о себе, хорошо контролируют свои эмоции и поведение, хорошо адаптируясь, доводят всякое дело до конца, что способствует формированию яркости-четкости представлений. Таким детям свойственна целенаправленность, интегрированность личности.

И наоборот, психическая неустойчивость, тревожность, ранимость, вялость, невозмутимость, ненормативность поведения, жесткость, низкий самоконтроль, напряженность, подверженность чувствам, низкая способность к эмпатии, депрессивность, внутренняя конфликтность, фрустрированность отрицательно связаны с формированием яркости-четкости представлений. Эти личностные особенности детерминируют субъективную напряженность образовательной среды [10]. Таким образом, ситуация обучения в этом случае не только не способствует развитию представлений учащегося, но и тормозит его развитие в целом, не позволяя перестроить психическую деятельность и поведение. В результате, создается ситуация постоянного стресса, истощающая учащегося и ухудшающая состояние его психического здоровья.

По-видимому, яркость-четкость представлений становится возможной в процессе школьного обучения благодаря некоторым условиям, одно из которых эмоционально-волевая зрелость ребенка, второе – зрелость познавательных процессов, как инструментальной основы для реализации личностных программ, и

третье психическое благополучие в образовательной ситуации. Следовательно, можно быть уверенным, что при полноценном развитии личностных и когнитивных структур, а также при наличии психического благополучия (здоровья) формирование представления является закономерным, а способность к саморегуляции, саморазвитию является фундаментом для их совершенствования. Поведение становится более гибким, а человек более креативным, выявляя все новые и новые детали в постоянно совершенствующемся представлении (вторичном образе) объекта.

Таким образом, субъект представления играет роль внутренней предпосылки, внутреннего условия процесса представительства реальности, с которой он вступает во взаимодействие, детерминируя представление личностными особенностями, выступающими в качестве внутренних условий. В ходе этого процесса субъект реализует (проявляет) свой внутренний потенциал (ресурс), отображая в представлениях не только предмет, средства и объективные условия учебной ситуации, общения, но и свое отношение к ним, через переживание, осмысление и регуляцию, как самой ситуации, так и своих внутренних состояний, связанных с ней, а значит, представление может являться показателем психического благополучия (психического здоровья).

### Литература

1. Веккер Л. М. Психические процессы [Текст] / Л. М. Веккер – Л.: ЛГУ, 1976. – Т.2. – 342 с.
2. Герасимова Т.Ю., Панов В.И. Эмоциональная и интеллектуальная регуляция в напряженной образовательной среде / Т.Ю. Герасимова, В.И. Панов // Первая российская конференция по экологической психологии. Тезисы. (Москва, 3-5 декабря). – М., 1996. – С. 36-37.
3. Герасимова Т.Ю. Развитие способности к психической саморегуляции у подростков с помощью метода аутогенной тренировки / Т.Ю. Герасимова // Прикладная психология. – 1999. – № 5. – С. 75-85.
4. Герасимова И.А. Визуальный образ [Текст] / И.А. Герасимова // Междисциплинарные исследования. Рос. Акад. Наук, Институт философии / отв. ред. И.А. Герасимова. – М.: ИФРАН, 2008. – 247 с.
5. Гостев А.А. Психология вторичного образа [Текст] / А.А. Гостев – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 512 с.

6. Дорфман Л.Я. Эмоции в искусстве: теоретические подходы и эмпирические исследования [Текст] / Л.Я. Дорфман – М.: Смысл, 1997. – 424 с.
7. Дружинин В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие [Текст] / В.Н. Дружинин – М.: ПЕР СЭ Спб. ИМАТОН – 2001. – 223 с.
8. Найсер У. Познание и реальность [Текст] / У. Найсер – М., Прогресс, 1981. – 230 с.
9. Панов В.И. Введение в экологическую психологию: Учебное пособие. [Текст] / В.И. Панов – М.: Наука, 2004. – Часть 1. – 184 с.
10. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика [Текст] / В.И. Панов – СПб.: Питер, 2007. – 352 с.
11. Песков В.П. Исследование связи представлений и личностных особенностей учащихся [Текст] / В.П. Песков // Научно-практический журнал. Вестник ИрГСХА. – Иркутск, 2010а. С. 148-159.
12. Песков В.П. Особенности структуры представлений и ее формирование у детей школьного возраста: Автореф. дис. кан. псих. наук [Текст] / В.П. Песков – Иркутск, 2005. – 22 с.
13. Песков В.П. Различия структуры представлений у интеллектуально одаренных и среднеинтеллектуальных подростков [Текст] / В.П. Песков // Психологическая наука и образование. Развитие и обучение современного ребенка. – 2010. – № 2. – Москва: МГППУ. ПИ РАО – С. 28-35.
14. Песков В.П. Метасистемный подход к исследованию структуры представления [Текст] / В.П. Песков // Ярославский педагогический вестник. Психолого-педагогические науки: научный журнал. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. – №3. – С. 192-202.
15. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн – М.: Педагогика, 1976. – 415 с.
16. Kelly G. A. The psychology of personal constructs. V. 1-2 [Текст] / G.A. Kelly. – N.Y.: Norton, 1955.
17. Marks D.F. Toward a new structural theory of image formation / D.F. Marks // Theory of Image Formation. – N.Y. – 1986. P. 243-263.
18. Frydenberg E., & Lewis R. Teaching Coping to adolescents: when and to whom? [Текст] / E. Frydenberg, & R. Lewis // American Educational Research Journal. Vol. 37. – Fall 2000. – No. 3. – p. 176.