

- 2 Зная особенности мотивационной сферы, в том числе установок и ценностей в учебно-профессиональной деятельности учащихся, и тенденции ее становления (динамики), педагог точнее ориентируется в причинах, изменяющих их отношение к обучению.
- 3 В качестве практического применения можно указать, что в профориентации абитуриентов необходимо изучать не только их врожденные способности, задатки, проявляющиеся в темпераменте, но и интересы, мотивы, установки, ценности. Однозначных рекомендаций по выбору профессиональной деятельности, даже зная тип темперамента, дать студенту нельзя, так как необходимо учитывать весь комплекс причин, по которым выбирается та или иная специальность.
- 4 При формировании компетентного специалиста в профессиональном образовании решающую роль играют психолого-педагогические условия, компетенции и мотивы студентов, педагогов, производственников, руководителей и общества. Согласно принципу относительности человек находится в комфортном психическом равновесии, если имеет показатели своих психологических конструктов в пределах нормы окружающей его социальной среды, что практически по всем показателям невозможно. Если показатели выходят за пределы социальной нормы, при взаимодействии возникает несоответствие компетенций и мотивов, т. е. психосоциальный диссонанс, что создает напряженность, как у личности, так и в социальных группах. Эта напряженность либо приводит к стрессам, саморазрушению, либо является движущей силой развития, формирования специалиста (и социальной группы).

Литература

- Васина В. В., Халитов Р. Г.* Нелинейная модель психосоциального диссонанса как характеристика взаимодействия личности, социальных групп, общества // Городское здравоохранение. 2009. № 2. С. 23–25.
- Васина В. В., Халитов Р. Г.* Учебно-профессиональная мотивация участников образовательного процесса // Межрегиональная научно-практическая конференция «Принципы, технологии и диагностика воспитательной деятельности в учреждениях профессионального образования». 22.04.09. Казань: ИПППО РАО, 2009. С. 103–108.
- Халитов Р. Г.* Нелинейная модель диссонанса в больших социальных группах // Казанский педагогический журнал. 2007. № 2 (50). С. 98–101.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАННИХ ЭТАПОВ РАЗВИТИЯ КОНТРОЛЯ ПОВЕДЕНИЯ¹

Г. А. Виленская

Институт психологии РАН (Москва)

vga2001@mail.ru

В предлагаемой работе излагаются некоторые результаты лонгитюдного исследования раннего развития контроля поведения. Проводится сопоставление различных методов оценки контроля поведения (тест-опросник для родителей, экспертные оценки поведения ребенка

¹ Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ № 06-08-00253а.

по наблюдениям, микроанализ ситуативного поведения ребенка). Показано, что разнообразные методы, дополняя друг друга, позволяют получить важную информацию о начальных этапах становления регуляции поведения.

Ключевые слова: контроль поведения, лонгитюд, темперамент, стратегии.

Работа выполнена в рамках лонгитюдного исследования психического развития близнецов и одиночно рожденных детей раннего возраста, проводившегося в лаборатории психологии развития ИП РАН под руководством Е. А. Сергиенко. Предметом ее являлось изучение ранних этапов становления контроля поведения (КП) как психологического уровня регуляции поведения, включающего регуляцию психических процессов, обеспечивающую целенаправленную деятельность (Сергиенко, 2005, 2006, 2009). Особый интерес для нас представляют ранние этапы онтогенеза КП, так как именно тогда складывается индивидуальный паттерн адаптации человека к внешним условиям, закладываются индивидуально-специфичные способы реагирования, формируются те ресурсы, на которые в дальнейшем будет опираться КП.

В КП выделяются три компонента:

- 1) Контроль действий – уровень моторного исполнения.
- 2) Когнитивный контроль – способность к когнитивному анализу, предвосхищению и планированию деятельности.
- 3) Эмоциональный контроль – способы регуляции эмоциональных состояний, распознавание, интерпретация и прогнозирование собственных эмоций и эмоций другого.

Для оценки КП, однако, не существует пока специально разработанных методов (возможно, их создание будет одним из результатов наших исследований). Таким образом, необходимо было решить проблему его измерения. Измерение индивидуальности, ее свойств всегда было в центре внимания психологии, и к настоящему времени уже накоплен достаточно богатый инструментарий. Выход мы видим в том, чтобы использовать уже имеющиеся методики, релевантные конструкту КП и содержанию отдельных его компонентов.

Используемая нами методология квазиэксперимента содержит ряд очевидных ограничений для строгости и корректности выводов. Самым очевидным из них является то, что это попытка исследовать сложные каузальные законы, изучение которых, с одной стороны, наиболее экологически валидно в «полевых» условиях, с другой – количество случайных и неконтролируемых переменных слишком велико (по сравнению с лабораторным экспериментом). Поэтому, помимо сложностей, связанных с отсутствием нацеленных на измерение КП методик, существует и проблема достоверности полученной в исследовании информации.

Комплекс методик, использованных в данном исследовании, во-первых, охватывает все компоненты КП, во-вторых, позволяет оценить его на разных уровнях и принципиально различными, с методической точки зрения, способами. Мы предположили, что сопоставление различных оценок (полученных методом опроса и наблюдения, на микро- и макроуровне) позволит получить целостную и разностороннюю картину развития КП в раннем онтогенезе.

Мы использовали уже имеющиеся инструменты психологической диагностики, а именно соответствующие содержательно понятию «контроль поведения» шкалы теста «Шкалы развития младенцев Бейли-2» (Bayley Scales of Infant Development, 1993) и теста «День ребенка» (G. Ballegiuer, 1981; Виленская, Сергиенко, 2003).

«День ребенка» – опросник для родителей, оценивающий стиль эмоциональной регуляции или темперамент, отношения ребенка с родителями и отношение родителей к ребенку. Автор теста определяет темперамент как способ эмоциональной регуляции, что соответствует нашему пониманию КП, в частности, его эмоционального компонента. В тесте оценивается уровень напряжения (степень активации): низкий, средний, высокий; тип ориентации ребенка (на себя, людей, предметы, защитные реакции, неориентированные разрядки, пассивность); настроение или эмоциональный тон (шкалы неприятных ощущений, реакции на мать и отца в повседневных ситуациях, зависимость от матери, боязнь незнакомого). Кроме того, тест позволяет оценить тип семейного воспитания. Темперамент является одним из ресурсов КП, позволяя регулировать поведение индивидуально-специфичным способом, таким образом, формируется стиль эмоциональной регуляции, позволяющий человеку выбирать способы регуляции одновременно наиболее адекватные ситуации и наиболее соответствующие его индивидуальным особенностям.

Опросниковый метод, помимо очевидных достоинств, имеет и существенные недостатки (социальная желательность, преломление оценок индивидуальных особенностей детей через индивидуальные особенности родителей и т. п.).

Поэтому для оценки КП использовался и другой способ – непосредственное взаимодействие психолога с ребенком и экспертная оценка характера этого взаимодействия. Эти данные были собраны путем применения теста «Шкалы развития младенцев Бейли-2» и использования, в частности, шкалы оценки поведения из этого теста. Тест Бейли представляет собой батарею заданий для оценки интеллектуального и психомоторного развития детей в возрасте от 1 до 42 мес.

Шкала оценки поведения состоит из 30 пунктов, оцениваемых по 5-балльной шкале, сгруппированных в три шкалы, заполняемые психологом непосредственно после выполнения ребенком теста. Это шкалы ориентации на задание (что позволяет оценить когнитивный контроль), эмоциональной регуляции (дает возможность оценки эмоционального контроля) и качества моторики (оценка контроля действий). В этом случае, однако, тоже происходит достаточно глобальная оценка поведения ребенка, поскольку, например, внимание, ориентация на задание или количество негативных и позитивных аффектов оцениваются в целом на протяжении всего тестирования.

В исследование также был включен микроанализ КП, его конкретных проявлений в ситуации, определенных стратегий поведения в этих ситуациях. Сопоставление микро- и макроаналитических данных дает возможность, с одной стороны, оценить разрешающую способность различных методов оценки КП, с другой – попытаться обнаружить механизмы возрастной и индивидуальной его динамики.

При анализе поведения нами использовался программно-аппаратный комплекс INTERACT, позволяющий обрабатывать оцифрованные видеозаписи, кодируя интересующие параметры с привязкой их по времени (наличие или отсутствие, частоту, продолжительность). Для анализа ситуаций были выделены определенные эпизоды видеозаписей с задачами, позволяющими анализировать проявление КП (необходимость действовать по образцу, по плану, преодолевать препятствия, задания, сложные для данного возраста и т. д.). При анализе отмечались используемые ребенком стратегии поведения. Были выделены следующие стратегии: сосредоточение на задаче, отвлечение, речь/вокализация, поиск поддержки, исследование объекта, самостимуляция, пассивность, агрессия, дистресс, двигательное беспокойство, отказ от выполнения задания.

Таким образом, перед нами стояли следующие задачи: обнаружить, как КП проявляется на разных уровнях анализа, какие возможности предоставляют разные методы его оценки (по непосредственным наблюдениям, экспертные и обобщенные родительские), и, наконец, понять, как на разных своих уровнях КП и его стратегии связаны с индивидуальностью, в частности, с темпераментальными характеристиками.

Были проанализированы результаты 46 детей, обследованных лонгитюдно в возрасте 4, 8, 12, 18, 24, 30 и 36 месяцев. В исследовании участвовали также дети-близнецы, с целью получения данных для психогенетического исследования, однако их результаты в данную работу не вошли. Лонгитюдный эксперимент позволяет более достоверно исследовать возрастную динамику психических функций, поскольку различия между детьми разных возрастов могут интерпретироваться именно как связанные с развитием, а не с межгрупповыми вариациями признака.

При сопоставлении оценок КП предыдущие наши результаты показали, что количество корреляционных связей между стратегиями поведения и темпераментальными характеристиками у исследованной группы детей приблизительно стабильно на протяжении исследованного периода. При более детальном анализе возрастных срезов оказалось, что в наименьшей степени стратегии связаны с темпераментом в 4 мес. (когда сами темпераментальные характеристики еще неустойчивы), а затем число связей действительно остается стабильным, но содержание их меняется с возрастом. Наиболее часто с темпераментом связаны стратегии исследования объекта (особенно в 4 и 8 мес.), самостимуляции (в 18 и 24 мес.), вокализаций/речи (начиная с 24 мес.), отвлечения, поиска поддержки (равномерно встречаются во всех возрастах). Среди темпераментальных характеристик, наиболее часто связанных со стратегиями поведения, выделяются те, которые связаны с преобладающим настроением (реакция на мать и отца), и с ориентациями (направленностью поведения) ребенка, преимущественно неконструктивного характера (неориентированные разрядки, пассивность, самостимуляция). При этом выбор самостимуляции как стратегии связан с такими темпераментальными чертами, как слабое напряжение и пассивность; исследование объектов, поиск поддержки и отвлечение связаны в разном возрасте с различными темпераментальными характеристиками, вокализации – преимущественно с настроением (реакции на мать и отца). Таким образом, выбор стратегий в том или ином возрасте у детей связан с различными темпераментальными свойствами, что свидетельствует о раннем становлении индивидуальности детей. Можно также предположить существование различных механизмов, связывающих одни и те же стратегии с темпераментом в раннем возрасте.

Сопоставление шкалы оценки поведения (экспертные оценки) и шкальных оценок темперамента (опросник) показало, что на макроуровне (в отличие от микроуровня – стратегий поведения) связь между темпераментальными характеристиками и наблюдаемым поведением с возрастом усиливается (до 2-го года жизни), на 3-м году она ослабляется, однако эта тенденция слабо выражена. Различия в оценке поведения детей между родителями и наблюдателями широко обсуждаются в литературе (напр., Томас, Чесс, 1994; Calkins et al., 2002; Wasserman et al., 1990), однако мы предполагаем, что в данном случае такая динамика объясняется еще и тем, что дети к 3-му году жизни начинают меньше зависеть в своем поведении от темперамента. Они становятся способны подчинить свои индивидуальные особенности цели действия, выбирать стратегию поведения, сообразуясь не только с собственной индивидуальностью, но и с требованиями ситуации.

При анализе согласованности оценок стратегий поведения и экспертных оценок поведения (шкала оценки поведения) в целом подтвердилась ранее обнаруженная динамика, сходная со связями оценок темперамента и экспертных оценок. Однако при более детальном рассмотрении обнаружилось, что количество связей возрастает в кризисные периоды развития КП (8 мес. и 18–24 мес.) и уменьшается в периоды между ними. В кризисный период все черты регуляции ребенка заостряются в силу закономерной перестройки системы регуляции, делая заметными одни и те же поведенческие тенденции как на макро- так и на микроуровне. Таким образом, кризис регуляции отслеживается разными методами и проявляется на разных уровнях. Сходство в динамике связей между экспертными оценками поведения и микроанализом стратегий поведения, с одной стороны, и экспертными оценками поведения и темпераментальными особенностями, с другой стороны, свидетельствует о том, что данные методы действительно измеряют один и тот же конструкт и сопоставление разных уровней анализа КП правомерно.

При изучении межвозрастных корреляций как показателя континуальности в развитии КП для всех трех видов оценок обнаруживается тенденция к увеличению с возрастом количества таких корреляций, что свидетельствует о постепенном становлении КП как индивидуального способа организации поведения, относительно стабильного во времени. Совпадение тенденций для различных видов оценок еще раз подтверждает валидность использованных методов для измерения КП и консистентность самого этого конструкта на разных уровнях анализа.

Обобщая полученные данные, можно сказать, что использование разнообразных методов оценивания КП позволяет:

- провести взаимную верификацию данных, полученных разными способами (опросник, экспертные оценки, микроанализ поведения);
- обнаружить индивидуально-своеобразные пути развития КП через анализ возрастной динамики в установлении связей между выбором стратегий регуляции и характеристиками темперамента;
- получить дополнительную информацию о процессах, происходящих в кризисные периоды развития КП.

Литература

- Виленская Г. А., Сергиенко Е. А. Тест-опросник «День ребенка»: цели, возможности, структура, применение // Психолог в детском саду. 2003. № 1. С. 24–37.
- Сергиенко Е. А. Контроль поведения как развитие представлений о индивидуальности с позиций субъектно-системного подхода // XX Мерлинские чтения. «В. С. Мерлин и системные исследования индивидуальности человека». Материалы межрегиональной юбилейной научно-практической конференции. 19–21 мая 2005 г. Ч. 1. Пермь, 2005. С. 34–48.
- Сергиенко Е. А. Раннее когнитивное развитие: новый взгляд. М.: Изд-во ИП РАН, 2006.
- Сергиенко Е. А. Контроль поведения как индивидуальный ресурс субъекта // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России: Материалы II Международной научно-практической конференции. 11–14 ноября 2009 г. Ч. II. Симпозиум «Субъект и личность в психологии саморегуляции». Северо-Кавказский гуманитарно-технический университет. Кисловодск; Ставрополь; М., 2009. С. 346–353.
- Чесс С., Томас А. Значение темперамента для психиатрической практики // Детство идеальное и настоящее. Новосибирск, 1994. С. 131–144.

- Balleyguier G.* Le caractere de l'enfant en fonction de son mode de garde pendant les premieres annees (Monographies francaises de psychologie). Editions du Centre national de la recherche scientifique, 1981.
- Bayley N.* Bayley scales of infant development: Manual. 2nd ed. The Psychological Corporation, 1993.
- Calkins S.D., Dedmon S.E., Gill K.L., Lomax L.E. and Johnson L.M.* Frustration in Infancy: Implications for Emotion Regulation, Physiological Processes, and Temperament // *Infancy*. 3 (2). 2002. P. 175–197.
- Wasserman R. C., DiBlasio C. M., Bond L., Young P., Coletti R.* Infant Temperament and School Age Behavior: 6-Year Longitudinal Study in a Pediatric Practice // *Pediatrics*. 1990. V. 85. № 5. P. 105–112.

ОСОБЕННОСТИ РЕШЕНИЯ ОРУДИЙНЫХ ЗАДАЧ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА¹

И. Ю. Владимиров, Е. А. Варенышева

ЯрГУ им. П. Г. Демидова (Ярославль)

i-vlad@list.ru

Работа посвящена исследованию особенностей решения орудийных задач детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Рассматривается возрастная специфика функциональных обобщений и характера решения орудийных задач.

Ключевые слова: орудийная задача, функциональное обобщение.

В данной работе рассматриваются особенности решения орудийных (Кёлер, 1930; Коровкин, 2007; Рабардель, 1999) задач детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Под орудийной, в отличие от инструментальной задачи, понимается задача на опосредованное физическое преобразование объекта (при помощи артефакта, материального средства), решение которой невозможно с помощью специально предназначенного для этого артефакта (инструмента). Для решения такой задачи субъект должен использовать латентные свойства (функции) объекта, т. е. фактически заново «создавать» орудие.

В ряде классических работ (Выготский, 2003; Пиаже, 2004; и др.) отмечается качественный скачок в развитии психики в целом и развитии мышления и обобщений, в частности, между старшим дошкольным и младшим школьным возрастом. Изменения преимущественно заключаются в децентрации, освобождении от «плена зрительного поля», способности к решению мнестических, аттенционных, мыслительных задач с помощью внешних средств. Классические работы делают акцент преимущественно на изменении систематически развиваемых в рамках школьного обучения особенностях психики (учебное знание, мышление в процессе решения учебных задач, произвольность внимания и памяти как учебные навыки и т. п.), однако недостаточно внимания уделяют спонтанно развивающимся составляющим опыта и мышления, в частности, мышлению в процессе оперирования материальными объектами, решения задач на преобразование или изготовление объектов.

Нашей основной целью является выявить, наблюдаются ли качественные различия между особенностями использования инструментов (инструментальными

¹ Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ, проект 09-06-00477а.