

Социальная ситуация развития как условие формирования образа мира в отрочестве

И.А. Буровихина, А.Г. Лидерс

Образ мира как интегральная система значений, в которой мир репрезентируется в сознании субъекта [15], в своем развитии проходит ряд этапов, имеющих свою качественную специфику [23]. Их сущность, несмотря на значительную как теоретическую, так и эмпирическую разработку вопросов структуры, содержания, функций и моделей «образа мира», остается на сегодняшний день малоизученной. Зная общевозрастную психологическую характеристику отрочества, феноменологию подросткового кризиса, особенности развития личности подростка и его познавательной и эмоционально-волевой сфер, мы с трудом можем описать процесс и результат качественного преобразования целостного образа мира субъекта, приходящиеся на этот возраст. И это, несмотря на то, что по гипотезе авторов то, что замысливает подросток, на что замахивается в своих дерзновениях, становится реальностью взрослого человека [16], говоря иначе, образ мира подростка станет прототипом тех представлений о реальности, которые будут сформированы в последующей жизнедеятельности субъекта.

Мы были заинтересованы в понимании содержательных детерминант развития представлений о мире, поэтому старались, прежде всего, учесть деятельностный контекст функционирования

интегральной системы значений как тот субъективный опыт, систему деятельности подростка, которые формируют «своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между человеком и окружающей его действительностью» [7, С. 258] – социальную ситуацию развития.

Признавая, что содержание и структура образа мира могут быть описаны при

сопоставлении различных представлений о мире [22], мы провели сравнительное исследование особенностей образа мира слепых и нормально видящих подростков. Памятуя о том, что развитие зрячего и слепого подростка подчинено общим законам [6], мы ожидали обнаружить глубоко специфические закономерности формирования картины мира у слепых, и, анализируя их, понять структуру и содержание образа мира в отро-



Ирина Александровна Буровихина – аспирант кафедры возрастной психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. Автор более 10 научных публикаций по проблемам развития личности в отрочестве.



Александр Георгиевич Лидерс – кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. Автор многочисленных научных статей и монографий по психологии подростка, психологии семейных отношений, системному подходу в семейном консультировании и психотерапии. Редактор нескольких авторитетных психологических журналов, автор и издатель первой интернет-видео-газеты психологического сообщества. Обладатель премии «Золотая Психея».

честве, а также взаимосвязь социальной ситуации развития подростка и его представлений о мире. Данная эмпирическая работа является частью масштабного исследовательского проекта, направленного на изучение картины мира подростка и сущности представлений о семье как его структурной составляющей.

Памятуя о том, что развитие зрячего и слепого подростка подчинено общим законам [6], мы ожидали обнаружить глубоко специфические закономерности формирования картины мира у слепых, и, анализируя их, понять структуру и содержание образа мира в отрочестве, а также взаимосвязь социальной ситуации развития подростка и его представлений о мире.

Мы опирались на понимание образа мира как целостной трехуровневой системы представлений о действительности, образованной в результате «субъективного истолкования сенсорных данных, преобразования их в перцептивные образы, обобщения их в категории и формирования смысловых ступок» [8, с. 20]. При этом можем сказать, что ее поверхностный слой формируется, в первую очередь, благодаря «означиванию» зрительных ощущений. Учитывая значительную роль зрения в формировании представлений о действительности, мы рассматриваем социальную ситуацию развития подростка как фундаментальное условие их становления, в своей сущности отражающее особенности здоровья, познавательного и эмоционально-волевого развития слепых.

В исследовании приняли участие: 51 слепой подросток 12-16 лет (22 человека – слепорожденные, 29 человек – слабовидящие от рождения), обучающихся в Специальном коррекционном интернате для слепых и слабовидящих детей г. Королева и их 390 нормально видящих сверстников – учащихся средних общеобразовательных школ этого же города. Сопоставление подгрупп слепых и зрячих подростков по демографическим признакам позволило признать сами подвыборки сбалансированными по возрастному и гендерному составу, а их сравнение между собой правомерным. Анализ значимости различий в оценке такого параметра социальной ситуации развития как детско-родительское взаимодействие и функционирование семейной системы между слепыми и зрячими подростками (по результатам выполнения методик «Взаимодействие родитель-подросток» И.М. Марков-

кой [20] и «Анализ семейной адаптации и сплоченности» Д. Олсона [17]) позволил признать подвыборки не различающимися между собой.

Изучение образа мира было реализовано нами как реконструкция семантического пространства существенных признаков восприятия мира по результатам

выполнения «Методики свободной сортировки понятий». Она представляет собой процедуру свободного классифицирования субъектом 107 карточек со словами, согласно инструкции – выделить группы слов в соответствии с тем, как им понимаются различные аспекты понятий «мой мир», «моя жизнь» и «разные стороны отношений в мире». Данный диагностический инструмент был предложен и апробирован А.Г. Лидерсом и О.А. Минеевой [18] в качестве методики изучения имплицитных теорий семьи [19]. От нас же потребовалось изменить исходный набор понятий таким образом, чтобы входящие в него слова как можно более полно отражали лексикон, используемый подростками для осмысления окружающей действительности. Мы отобрали такие понятия совместно с группой экспертов из мини-сочинений подростков и интервью с ними [4]. При этом группы слов, созданные каждым старшеклассником в процессе выполнения методики, представляют собой вынесенную вовне субъективную смысловую структуру отражения мира в его сознании [3].

Предпочтение в осуществлении математического анализа полученных данных было отдано методу многомерного шкалирования, поскольку он не требует, по сравнению с факторным анализом, предварительных предположений исследователя о связи изучаемых признаков и позволяет выявить более сложную, точную и хорошо визуализируемую структуру семантических пространств по сравнению с методом кластерного анализа [24]. Суть многомерного шкалирования состоит в том, чтобы, исходя из оценок респондентами сходства между объектами (в данном случае – понятиями), и исследовательские предположе-

ний, определить размерность пространства восприятия и выявить положение (конфигурацию) объектов в этом пространстве [12]. Итогом реализации этого метода в нашем исследовании является определение количества и содержательного наполнения осей пространства восприятия, которые представляют собой характеристики (свойства) объектов, воспринимаемые подростками и используемые ими при вынесении суждений о мире и своем месте в нем. Противоположные полюса на каждой из осей занимают различные смысловые группы слов, объединенных по степени близости. Эти группы слов реже всего попадают в один класс при сортировке. В соответствии с принципом Холта [14], число семантических компонентов, входящих в план содержания некоторого знака (в нашем исследовании – мира), определяется набором противопоставлений, в которых участвует этот знак, а интерпретация этих противопоставлений, то есть полученных осей, дает нам семантические компоненты образа мира. Число выбираемых для истолкования семантических компонентов (осей) определяется исследователем посредством минимизации функции стресса [24].

Рассмотрим последовательно итоги исследования.

Особенности семантического пространства восприятия мира и семьи в нем у слепых и нормально видящих подростков.

Реконструкция и анализ семантического пространства восприятия мира слепыми и зрячими подростками выбрана нами в качестве соответствующего исследовательским целям и задачам способа изучения субъективно важных признаков и характеристик, которыми наделяется жизнь (реальность, мир, окружающая действительность) в восприятии респондентов. В качестве оптимальной для проведения сравнения нами выбрана размерность семантического пространства, включающая в себя 3 оси-конструкта, противоположные полюса каждой из которых занимают различные смысловые группы слов, объединенных по степени близости.

Первая шкала по своему наполнению во многом повторила структуру и содер-

жание предшествовавших сравнению слепых и нормально видящих подростков срезов – гендерного [5] и возрастного [3]. Она оказалась сходной у обеих подвыборок, собрав на верхнем из своих полюсов негативные, избегаемые стороны действительности, в всем многообразии представляющих их понятий, а на противоположном – «блага жизни», светлое и позитивное в ней, уравновешивающее зло мира. Схожесть верхних полюсов первой шкалы в семантическом пространстве слепых и зрячих подростков является значительной, но не полной. Так, мы можем констатировать большую конкретность, точность представлений о мрачном в жизни для слепых, инструментально выразившуюся в меньшем количестве понятий, сформировавших полюс, а содержательно обусловленную «невключением» в него таких «отрицательных» для обычных подростков понятий как: Зависть (0,5), Конфликты (0,6), Напряжение (0,7), Потребность в уединении (0,7) (в скобках указаны координаты слов по первой шкале в семантическом пространстве зрячих подростков, от -1 до +1).

Противоположный полюс первой шкалы инструментально вбирает в себя те понятия, которые предельно часто разводятся с «негативными» в процедуре классифицирования, то есть содержательно представляют собой нечто положительное, лишенное отрицательных моментов вообще. Уже самое первое рассмотрение позволяет нам понять, что для зрячих подростков «позитивом жизни» станет семья, а для их слепых – личные интересы, интимные переживания. Так, источником Счастья (-0,5) в жизни для обычных подростков выступает прежде всего Семья (-0,7), как уютный, теплый Дом (-0,7), в котором собраны Вместе (-0,6) все твои родные и близкие: Мать (-0,7) и Отец (-0,7), Брат (-0,7) и Сестра (-0,6), Бабушка (-0,7) и Дедушка (-0,7). Их совместность (в наборе использовано «Вместе» (-0,6)), сплоченность, позволяет ощутить прочную Опору в жизни (-0,7), почувствовать Заботу (-0,6), Любовь (-0,5), собственную нужность (в наборе использовано «Быть нужным» (-0,5)). Подобные теплые чувства в той семье, которая представлена

в образе мира подростков вообще, служат надежным залогом формирования гармоничного стиля Воспитания детей (-0,6) и взаимодействия домочадцев между собой. Каждый из членов такой семьи имеет Свое место в доме (-0,5) и свои Обязанности (-0,5), что способствует эффективному функционированию семьи как системы. Предваренная в своем создании периодом Ухаживания (-0,45), последовавшем за ним Замужеством/Женитьбой (-0,5), семья становится не только верным источником позитивных переживаний, но и той жизненной сферой, в которой формируется, развивается и осознается подростком собственное

ци перспективы, которые открывает последующая жизнь: в осуществлении Работы (-0,7), построении Карьеры (-0,7), переживании Успеха (-0,7) и Счастья (-0,6) в личной Судьбе (-0,5).

В анализе второй ортогональной шкалы-конструкта и для зрячих, и для слепых подростков мы могли бы предложить ее общее название – «Межличностные отношения». Специфика их переживания респондентами выделенных подгрупп будет различаться, что закономерно отразится в структуре, содержании и именовании полюсов шкал. Верхние полюса шкал оказываются во многом схожими для слепых и зрячих

«Я» слепых сразу представлено в различных жизненных сферах, не чуждо негативным и мрачным явлениям реальности, по-особому переживается в жизненных страданиях. Возможно, на вопрос «Кто Я?» слепой подросток даст разнообразные ответы, тем самым показывая в них переживание себя как многогранного, «многовершинного», многоаспектного.

Я (-0,6). Подобная конфигурация понятий позволяет нам проследить, как создается образ собственной личности у подростка. Он словно собирается из черт других людей, преимущественно взрослых, воспитывающих взрослых, тех, что включены в круг семьи, тогда как Я слепых подростков вообще не войдет ни в одну из шкал трехмерного семантического пространства и пополнит собой зону слов с координатами, близкими к нулю. Это, на наш взгляд, позволяет описать представления о себе слепого подростка как более противоречивые, неоднозначные и диффузные. «Я» слепых сразу представлено в различных жизненных сферах, не чуждо негативным и мрачным явлениям реальности, по-особому переживается в жизненных страданиях. Возможно, на вопрос «Кто Я?» слепой подросток даст разнообразные ответы, тем самым показывая в них переживание себя как многогранного, «многовершинного» [15], многоаспектного. Вероятно, представления о себе слепого подростка диффузны, размыты, неоформлены. Наиболее радостная и позитивная жизненная сфера слепых подростков – их внутренний мир, причем не во всем его многообразии, а в аспекте формирования представлений о будущем, жизненных планах и предвкушении благополучной реализа-

подростков и вбирают в себя понятия, очерчивающие круг партнерских отношений в подростковом возрасте, которые во всем их многообразии объединяет, прежде всего, слабая выраженность эмоционального (оценочного) компонента [11]. Общение с Одноклассниками¹ (0,7; 0,5), отношения с Друзьями (0,4; 0,5), происходящие в Школе (0,7; 0,3), Учеба (0,7; 0,3) и связанные с ней, разнообразные увлечения, которым часто посвящено отрочество, – Книги (0,7; 0,6), Музыка (0,7; 0,4), Спорт (0,7; 0,5), Творчество (0,5; 0,5) – все это представляет собой тот широкий контекст отношений с другими людьми, в которые подросток оказывается объективно включенным. И если у зрячих подростков такие отношения в семантическом пространстве оказываются отделенными от эмоциональных состояний, чувств (все они собраны на противопоставленном полюсе шкалы), то для слепых подростков поддержание подобного рода контактов субъективно будет окрашено переживаниями Откровенности (0,6), Самовыражения (0,5), Сплоченности (0,5), Совестьности (0,5) (в наборе использовано «Совесть»). И (на это нас заставляет обратить внимание содержание противопоставленного полюса второй шкалы), несмотря на некоторую выра-

¹ Далее здесь в скобках первыми указаны координаты слова по второй шкале в семантическом пространстве зрячих подростков, затем координаты слова по второй шкале в семантическом пространстве слепых подростков.

женность эмоционального компонента в этих отношениях, мы вынуждены признать их деловыми, то есть такими, где на первый план выступает объективное

растет в Гражданский брак (-0,4) и даже в Замужество (-0,4) или Женитьбу (-0,4), но в настоящее время – это те отношения, которые очень значимы для под-

Степень редукции эмоционального компонента в таких отношениях определяет отличие в представлениях об их содержании между слепыми и зрячими подростками: для первых характерна большая эмоциональная окраска, пристрастность даже сугубо «партнерских» связей с другими людьми, притязания на поиск возможности самовыражения и самореализации в них.

взаимодействие между людьми в процессе осуществления какой-либо деятельности (здесь – Учебы, Увлечения).

Степень редукции эмоционального компонента в таких отношениях определяет отличие в представлениях об их содержании между слепыми и зрячими подростками: для первых характерна большая эмоциональная окраска, пристрастность даже сугубо «партнерских» связей с другими людьми, притязания на поиск возможности самовыражения и самореализации в них. На нижнем полюсе второй шкалы и для слепых, и для зрячих подростков объединились понятия, в совокупности описывающие взаимоотношения, в которых, напротив, доля эмоционального, оценочного компонента велика настолько, что именно он (а, например, не объективная связность людей, частота контактов между ними) определяет нынешнее состояние и дальнейшее развитие взаимодействия [11]. Это те связи и контакты для подростков, которые наиболее пристрастны, интересны, субъективно важны, ярко переживаемы по сравнению с часто поверхностным партнерским общением, занявшим верхний полюс. Подобными эмоциональными отношениями для зрячих подростков выступают их Романтические (-0,6) (в наборе использовано «Романтика») связи со сверстниками на различных этапах своего развития – осуществлении Ухаживания (-0,5), зарождении чувства Привязанности (-0,6), постепенно перерастающим в чувство Любви (-0,5), переживании Близости (-0,5) и инициировании Сексуальных (-0,6) (в наборе использовано «Секс») контактов. Именно эти отношения, помимо самого ощущения связи с другим человеком, позволяют им переживать Уверенность (-0,5), Свободу (-0,6), Уважение (-0,4), Стабильность (-0,5), которые в совокупности и образуют то, что называется подростками Личная жизнь (-0,4). Возможно, впоследствии она пере-

ростка и которые вызывают глубокий внутренний отклик в нем, становятся содержанием его внутренней жизни. Содержательно иным предстает перед нами нижний полюс второй шкалы для слепых подростков, а именно: он вобрал в себя те понятия, которые описывают внутрисемейные отношения. Они, также как и романтические отношения их зрячих сверстников, представляют собой наиболее близкие, эмоциональные контакты подростка, которые здесь зарождаются и развиваются как общение с Матерью (-0,6), Отцом (-0,7), Бабушкой/Дедушкой (-0,7), Братом (-0,6), членами Семьи (-0,7) вообще, субъективно переживаемое как ощущение Заботы (-0,4), Стабильности (-0,4), придающее Опору (-0,4) в жизни. Правда, сплоченность Домочадцев (-0,5) (в наборе использовано «Дом») порой ослабевает под влиянием случающихся Конфликтов (-0,6), возникающего Непонимания со стороны других (-0,4), особенностей проявления родительской Власти (-0,6). На наш взгляд, обобщающим для всех этих переживаний является чувство Своего места в доме (-0,5), которое в данном контексте может быть интерпретировано как «переживание себя в доме, себя в кругу семьи». Таким образом, мы вынуждены признать, что наиболее близкие отношения слепого подростка, предельно значимые и дорогие для него, реализуются именно в семье, а не в романтических связях со сверстниками как у зрячих подростков [2].

Описывая полученные результаты, мы можем сказать, что ориентировка в пространстве своего Внутреннего мира, Самопознание осуществляются слепыми подростками в близких отношениях с другими людьми, которые дают им возможность понять, чем они сами отличаются от остальных.

Верхний полюс третьей шкалы объединил в себе понятия, которые в совокупности мы можем обозначить как «Самосознание: открытие Я», а противопоставлены им те, что описывают станов-

ление «Социального самоопределения» в подростковом возрасте. Подобную дихотомию мы бы могли задать также в терминах «Личная идентичность – Социальная идентичность», не боясь значительной неопределенности такого психологического понятия как «идентичность». Вслед за Э. Эриксеном мы можем раскрыть содержание «личной идентичности» здесь как «ощущение человеком собственной неповторимости, уникальности своего жизненного опыта, задающее некую тождественность самому себе» [1, С. 123] или как «чувство индивидуальной самоидентичности, преемственности и единства» [13, С. 91]. Понятие «социальной идентичности» мы операционализируем здесь как совокупность разных способов социализации, определяющих включенность подростка в ту или иную социальную категорию или референтную группу и формирующее осознание себя как принадлежащего определенной социальной общности. Противопоставление личной и социальной идентичности стало общим моментом для большинства современных исследований [21] и отразилось и в нашей работе, а именно в содержании полюсов последней шкалы трехмерного семантического пространства слепых и зрячих подростков.

Итак, описывая полученные результаты, мы можем сказать, что ориентировка в пространстве своего Внутреннего мира (0,5), Самопознание (0,6) осуществляются слепыми подростками в близких отношениях с другими людьми, которые дают им возможность понять, чем они сами отличаются от остальных. При этом, стремление обрести личную идентичность осуществляется зрячими подростками несколько иначе: не в пространстве межличностных отношений, а в процессе самонаблюдения и рефлексии собственных внутренних состояний, исканий – По-

иске смысла жизни (0,6), размышлений об уготованной Судьбе (0,5), построении образа Будущего (0,5), формулировании для себя Жизненных планов и целей (0,5), осмыслении Прошлого (0,5).

Также разнятся и средства, используемые слепыми и зрячими подростками для осознания собственной принадлежности к некоторой социальной общности и формирования его внутренней солидарности с социальными идеалами и стандартами, то есть – социальной идентичности [1]. С какой социальной группой идентифицирует себя слепой подросток? С той, семантическое пространство восприятия которой представлено на нижнем полюсе третьей шкалы. Это – Одноклассники (-0,5), Друзья (-0,5), отношения с которыми реализуются, прежде всего, в Школе (-0,6), в процессе Учебы (-0,7), представляющей собой закономерное чередование этапов получения Знаний о мире (-0,7) и контроля их усвоения на Экзаменах (-0,8). Общение со сверстниками, как мы уже наблюдали при анализе нижнего полюса второй шкалы, для слепых сверстников приобретает черты глубоких эмоциональных отношений с окружающими, так как в нем отражаются Обида (-0,5) (в наборе использовано «Обижаться») и Сочувствие (-0,6), Опора (-0,5) и Напряжение (-0,5), собственная Авторитетность (-0,5) (в наборе использовано «Авторитет») и Уважение (-0,7), чувство Собственной нужности (-0,5) (в наборе использовано «Быть нужным») и Неудовлетворенность собой (-0,4). Мы замечаем, что интимно-личностное общение со сверстником как ведущая деятельность создает предпосылки для формирования следующих нормативных новообразований возраста – осознания групповой принадлежности, приобретения автономии, относительно устойчивого образа «Я», самоуважения. С координатами близкими [0,4] к этому полюсу в семантическом пространстве слепых подростков примыкают разнообразные понятия, описывающие «семейную» ситуацию, что еще раз подчеркивает, что отношения со сверстниками у них строятся не как сугубо приятельские, дружеские, а по типу родственных связей, как между братьями и сестрами.

На какие же социальные идеалы и стандарты опирается нормально видящий подросток в переживании собственной принадлежности к некоторой социальной общности и что это будет за общность? Анализ нижнего полюса третьей шкалы семантического пространства зрячих подростков позволяет нам обнаружить «структурный центр» личности

и ее аффективно-потребностное ядро [10] – стремление быть и считаться взрослым [9], принадлежать социальной группе взрослых, а не детей через (и мы здесь сужаем способы созидания себе взрослости, выделенные Т.В. Драгуновой), прежде всего, социальные инструменты (а, например, не те, что связаны с физическим и пубертатным развитием). Каковы они? Это – равнение на Взрослых (-0,5) (важно, что ни «Друзья» (-0,3), ни «Одноклассники» (-0,3) не примкнули к этому по-

Анализ трехмерного семантического пространства, как оптимального для сравнения результатов подвыборки респондентов, позволил нам выделить универсальные черты построения картины мира в подростковом возрасте, а именно – различие явлений действительности на «позитивные» и «негативные», а также определение того, к какой сфере относится какое-либо явление действительности – миру внешнему или миру внутреннему.

люсу, также как и у слепых подростков не примкнули к нему сами «Взрослые» – эти понятия остались с координатами близкими нулю в середине шкалы), Сотрудничество с ними, стремление примериваться к тем видам деятельности, которые в обществе осуществляются взрослыми – Работе (-0,7), Карьере (-0,7), Своему делу (-0,6), зарабатыванию Денег (-0,7), приобретению Собственности (-0,5). Взрослость привлекательна для подростков, так как ее достижение обещает приобретение определенной Власти (-0,6) над обстоятельствами, возможности самостоятельно распоряжаться личным временем, быть Авторитетным (-0,7) (в наборе использовано Авторитет). Подросток становится особенно восприимчивым к усвоению тех норм, ценностей и способов поведения, которые будут способствовать успешному овладению «взрослыми» видами деятельности и, как следствие, обретению им социальной идентичности. Конфигурация и содержание понятий данного полюса также позволяют нам понять динамику перестройки отношений со взрослыми, характеризующую кризис подросткового возраста. Стремление Освободиться от родительской опеки (-0,3) зачастую встречает попытки родителей подавить его, ограничить свободу и самостоятельность подростка, установить тщательный контроль за его действиями из-за дефицита доверия своему сыну или дочери, что ведет к неизбежным Конфликтам (-0,5), Ссорам (-0,5) и попыткам со стороны подростка Нарушить запреты (-0,5), установленные родителями.

Таким образом, анализ трехмерного семантического пространства, как оптимального для сравнения результатов подвыборки респондентов, позволил нам, прежде всего, выделить универсальные черты построения картины мира в подростковом возрасте, а именно – различие явлений действительности на «позитивные» и «негативные», а также определение того, к какой сфере относится какое-либо явление действительности – миру внешнему или миру внутреннему.

На основе этого анализа мы также выделили и описали групповые особенности конструирования представлений о реальности, свойственные слепым и зрячим подросткам. Важной групповой особенностью образа мира для сравниваемых подростков стали качественно различные представления о семье как явлении жизни. Для зрячих подростков семья выступает, безусловно, положительным, радостным, светлым событием реальности. Семья в их переживании является тем контекстом, в котором происходит формирование и упрочение представлений о себе как целом, сочетающем отдельные черты воспитывающих взрослых. Кроме этого, семья для зрячего подростка – это та социальная группа, к которой он относит себя, субъективную принадлежность к которой ярко переживает, и, в стремлении соответствовать взрослым членам которой, конструирует собственную социальную идентичность, созидает в себе переживание себя взрослым. Собственная нужность, состоятельность осознаются зрячим подростком прежде всего в семейных взаимоотношениях.

Семья для слепого подростка – это разнообразие создающих ее эмоциональных отношений, которые по сути своей могут, как способствовать большей сплоченности членов семьи и возрастанию функциональности семейной системы, так и являться отношениями, которые делают семью, напротив, дисфункциональной, а ее членов – разобщенными или конфликтующими друг с другом. Важно, что семья для слепых

подростков – только одна из нескольких жизненных сфер, в которых он реализует близкие, эмоциональные отношения. Наряду с ней, сферой осуществления «родственных» связей выступают для слепых подростков контакты с одноклассника-

ства опоры (!). Подобные переживания испытываются зрячими подростками в романтических связях, никаких семантических признаков выделения которых в качестве значимого объекта реальности мы не обнаружили у воспитанников

щено» в контексте семейных отношений, то у слепых – присутствует как бы «везде», то есть в различных сферах жизни, что позволяет предположить большую диффузность и неопределенность образа себя. Следовательно, у слепых подростков разнообразны и средства формирования более устойчивого представления о себе. Это и различные эмоциональные отношения (в семье, в школе), и (чего мы не наблюдали в результатах зрячих подростков) их особая «мировоззренческая» взрослость, заключающаяся в попытках представить себя в будущем, себя взрослого и осмыслить соответствующие своему будущему положению цели, ценности и виды деятельности.

«Я» слепого подростка далеко от своего однозначного определения – если у обычных подростков оно четко «размещено» в контексте семейных отношений, то у слепых – присутствует как бы «везде», то есть в различных сферах жизни, что позволяет предположить большую диффузность и неопределенность образа себя.

ми и сверстниками, которые важно отметить, для их зрячих ровесников более формальны, поверхностны и лишены особой доверительности, близости, чув-

интерната для слепых детей! Интересно, что «Я» слепого подростка далеко от своего однозначного определения – если у обычных подростков оно четко «разме-

Литература:

1. Баклушинский С.А., Белинская Е.П. Развитие представлений о понятии социальная идентичность // Идентичность : хрестоматия / сост. Л.Б. Шнейдер. – М.: Изд-во МПСИ, 2003. – 272 с.
2. Буровихина И.А. Психосемантический подход к исследованию образа мира слепого подростка // Материалы XIX Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов-2012». Секция «Психология». Москва, 11–15 апреля 2012. – [Электронный ресурс] – М.: МАКС Пресс, 2012. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см. ISBN 978-5-317-04041-3.
3. Буровихина И.А. Возрастные особенности семантики образа мира // Вестник университета (Государственный университет управления). Социология, психология, педагогика и управление персоналом. – 2011. – №14 – С.16-18.
4. Буровихина И.А. Лексика для описания образа мира подростка и представлений о семье в нем // На пороге взросления : сборник тезисов участников Третьей Всероссийской научно-практической конференции по психологии развития / под ред. Л.Ф. Обухова, И.А. Корепанова. – М.: МГППУ, 2011. – С. 95-97.
5. Буровихина И.А. Гендерная вариативность образа семьи в отражении будущей временной перспективы современных подростков // Материалы XVIII Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов – 2011». Секция «Психология». Москва, 11–15 апреля 2011. – [Электронный ресурс] – М.: МАКС Пресс, 2011. – 1 электрон. опт. диск (DVD-ROM); 12 см. ISBN 978-5-317-03634-8 – 0,15 пл.
6. Выготский Л.С. Слепой ребенок // Выготский Л.С. Собр. соч. в 6-ти тт. Т. 5. – М., 1983. – С. 257-321.
7. Выготский Л.С. Проблема возраста // Выготский Л.С. Собр. соч. 6-ти тт. Т. 6. – М., Педагогика, 1984. – С. 244-268.
8. Доценко Е.Л. Межличностное общение: семантика и механизмы. – Тюмень: ТОГИРРО, 1998. – 202 с.
9. Драгунова Т.В. Проблема конфликта в подростковом возрасте // Вопросы психологии. – 1972. – № 2. – С. 25-38.
10. Драгунова Т.В. Подросток. – М.: Знание, 1976. – 96 с.
11. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 176 с.
12. Клигер С.А., Косолапов М.С., Толстова Ю.Н. Шкалирование при сборе и анализе социологической информации. – М., 1978.
13. Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
14. Лекомцева М.И. Семантическая структура сравнения // Текст: семантика и структура. – М., 1983. – С.173-179.
15. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. В 2 т. – М.: Педагогика, 1983.
16. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками. – М.: Академия, 2003. – 256 с.
17. Лидерс А.Г. Психологическое обследование семьи. – М.: Академия, 2006. – 432 с.
18. Лидерс А.Г., Минеева О.А. Методика исследования имплицитных теорий семьи // Вестник Моск. ун-та. Сер.14. Психология. – 2011. – №2. – С.110-125.
19. Лидерс А.Г., Минеева О.А., Познанская А.П. Имплицитные теории семьи в семейной психологии // Вестник университета (Государственный университет управления). – Москва. – 2010. – №25 – С. 68-71.
20. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. – СПб.: Речь, 2005.
21. Павленко В.И. Представления о соотношении социальной и личностной идентичности в современной западной психологии // Вопросы психологии. – 2000. – №1. – С. 135-142.
22. Петухов В.В. Образ мира и психологическое изучение мышления // Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология. – 1984. – № 4. – С. 13-21.
23. Стеценко А.П. Понятие «образ мира» и некоторые проблемы онтогенеза сознания // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 1987. – № 3. – С. 26 – 37.
24. Толстова Ю.Н. Основы многомерного шкалирования. – М., 2006.