

Н.А.Тренькаева, С.А.Богомаз

Впервые опубликовано в сб.:

Дифференциальная психология: проблемы и перспективы:

**Материалы Всероссийской научно-практической конференции (27-28 июня 2002 г.).
" Бийск: НИЦ БПГУ им. В.М. Шукшина, 2002. " С. 326-334.**

Философы и психологи, принадлежащие к различным направлениям, в том числе Р. Мэй, К. Хорни, А. Маслоу и другие предполагали, что в человеке существует некий изначально заложенный природой потенциал, раскрывая который он может достичь своего максимального развития и самореализации. Более того, они утверждают, что если человек не реализует его или не стремится к реализации этого потенциала, то он со временем начинает испытывать смутное чувство неудовлетворённости собой и жизнью, дискомфорт и чувство вины.

Как пишет Ирвин Ялом в своей книге «Экзистенциальная психотерапия», эта идея ведёт своё происхождение ещё от мыслителей древности. Например, четвёртый смертный грех, праздность, или лень, многими из них интерпретировался как «грех не делания в своей жизни того, что, как известно человеку, он может делать». Иными словами, каждое человеческое существо обладает природными способностями и потенциями и, более того, исходным знанием о них. Тот, кому не удаётся жить настолько полно, насколько возможно, испытывает глубокое, сильное переживание, которое Ялом называет «экзистенциальной виной». Эта вина, по мнению К. Хорни, которое она изложила в своей фундаментальной работе «Невроз и человеческий рост», оказывает глубокое влияние на формирование невроза. По её мнению, психопатология возникает тогда, когда неблагоприятные обстоятельства мешают ребёнку развиваться и осуществлять заложенный в нём потенциал. Вследствие этого он теряет образ своего потенциального «Я» и формирует другой образ " «идеальное Я», к которому направляет свою жизненную энергию.

Вместе с тем, на основе анализа литературы, мы можем сделать вывод, что чёткого и однозначного определения понятия «потенциал» не существует. В связи с этим его трудно не только диагностировать, но и развивать.

Принципиальные возможности доступа к информации о природном потенциале, с нашей точки зрения, могут быть получены с помощью билатеральной модели структуры психики, сформулированной в наших более ранних работах (Богомаз С.А., 1997-2000). В соответствии с этой моделью между правым и левым полушариями мозга человека закономерным образом распределены психические функции Юнга " сенсорная и чувственная, интуитивная и логическая функции. Доминирование одного из полушарий у

Автор: admin
02.07.2010 11:10 -

человека, как следствие, определяет направленность психики на специфические способы восприятия и оценки информации из окружающего мира. Кроме того, от доминирующей активности полушарий мозга зависят экстравертированность или интровертированность психики, а также её устойчивость или неустойчивость во времени. Возникающая в результате своеобразная структура психики, как мы предполагаем, и является одним из основных факторов, определяющих «заложенный природой потенциал» человека. Логика рассуждений и накопленный эмпирический материал позволяют нам утверждать, что от этой структуры в той или иной степени зависят стиль мышления и особенности эмоционального реагирования, установки и интересы, некоторые из задатков и способностей.

Выявить структуру психики человека, детерминированную морфофункциональной организацией его полушарий мозга, а значит сделать прогноз об его врожденном потенциале, мы можем с помощью индивидуального набора показателей ФАМ. Они то, по нашему мнению, и являются информационными кодами потенциальных возможностей человека.

Следует отметить, что согласно предложенной нами билатеральной модели структуры психики, эти наборы ФАМ можно привести в соответствие с 16 психотипами, каждый из которых отличается когнитивной установкой, экстраверсией или интроверсией, устойчивостью или неустойчивостью психической активности. Эти психотипы, природа которых связана со специализацией полушарий мозга и их функциональной асимметрией, мы называем базовыми или психофизиологическими. По нашему мнению, их актуализация обеспечивает природосообразное развитие человека и раскрытие его природного врожденного потенциала.

Вместе с тем, нельзя не учитывать и влияние социума, который предъявляет определённые специфические требования к своим членам. При стремлении соответствовать этим требованиям у них могут закрепляться устойчивые паттерны мышления, эмоционального реагирования и поведения, которые в той или иной степени будут нехарактерными для их базисных психотипов. В этом случае можно вести речь о формировании под влиянием социума коммуникативного психотипа,. В контексте рассматриваемой нами проблемы это означает, что у человека в ходе его социализации не развивается базисный психотип со свойственными ему сильными потенциальными возможностями, но в той или иной степени развивается другой поведенческий тип, позволяющий адаптироваться к конкретному средовому окружению (например, за счёт того, чтобы быть «похожим на всех»).

Важным условием, обеспечивающим возможность приобретения человеком коммуникативного типа, по нашему мнению, является наличие у него «вспомогательных» психических функций. Однако возможности их развития, как утверждается в типологии К.Юнга, несопоставимы с возможностями развития «ведущих» функций [Шарп Д., 1994]. С нашей точки зрения, это означает, что адаптация к конкретной жизненной ситуации посредством природонесообразного развития человека через приобретение им коммуникативного типа чревато ограниченными возможностями личностного роста в будущем. Метафорично можно сказать, что человек, «выигрывая» в сиюминутном, «теряет» на большой временной дистанции. Не случайно, что со временем у многих взрослых людей в том или ином возрасте возникает ощущение того, что они живут не своей, а чужой жизнью, которая навязана им обстоятельствами, случаем или другими людьми. Для них может быть характерным смутная неудовлетворённость собой и реальностью, которую трудно осознать и ясно вербализовать, и появление чувства потери смысла жизни.

Нам представляется очевидным, что формирование коммуникативного типа наиболее легко может происходить у детей в силу целого ряда их возрастных особенностей: высокой пластичности и лабильности мозговых процессов, низкой степени развития собственных психических функций, склонности к подражанию, стремлению соответствовать требованиям окружающих и т.п. Вместе с тем мы считаем, что особо значимым механизмом приобретения ребёнком коммуникативного психотипа может быть исчерпание адаптивного ресурса его базисного психотипа на фоне неадекватных требований взрослых. В стремлении приспособиться к этим требованиям для ребёнка перестает быть актуальным развитие собственных врожденных способностей. По-видимому, они будут иметь тенденцию к развитию лишь в той мере, в какой они могут помочь ребёнку соответствовать ожиданиям взрослого окружения.

С целью проверки наших предположений мы в одной из средних школ провели психологическое исследование, в котором у детей одновременно диагностировались базовый и коммуникативный типы, а также показатели их интеллекта и тревожности.

Методы исследования. Всего нами было обследовано 65 учащихся 4-х, 5-х и 6-х классов в возрасте 10 " 13 лет (без учета пола). По критерию индивидуального профиля функциональной асимметрии, в который входили показатели двигательной асимметрии, зрительной асимметрии, тип сцепления рук и тип переплетения пальцев, испытуемые дифференцировались на 16 базисных типов. В соответствии с билатеральной моделью психики каждый из этих типов характеризуется специфическим набором юнговских психических функций, что и придает им соответствующее своеобразие.

Коммуникативный психотип учащихся определялся методом структурированного интервью. Каждому учащемуся задавались один и тот же набор вопросов, направленных на выявление особенностей их типичных стратегий мышления и типичного реагирования в различных жизненных ситуациях. В соответствии с представлениями принятыми в типологии Юнга, ответы дифференцировались по шкалам: экстраверсия " интроверсия, сенсорика " интуиция, логика " чувство, устойчивость " неустойчивость психической активности. На основе преобладания количества ответов по какой-либо из этих шкал нами определялся коммуникативный тип ученика.

В отечественном варианте постюнговской типологии утверждается, что между 16 юнговскими типами возможно 16 различных интертипных отношений, которые в первом приближении отличаются степенью комфортности и степенью конфликтности (Аугустиновичуте, 1991). Ранее нами была предпринята попытка количественной оценки этих степеней и ранжирования на этой основе интертипных отношений [Богомаз С.А., 2000]. В данной работе мы использовали алгоритм ранжирования интертипных отношений для количественного описания степени «отклонения» коммуникативного типа испытуемого от его базисного типа. При этом более выраженная степень отклонения соответствовала более высокому значению коэффициента отклонения, который мы рассчитали для каждого из учащихся.

У каждого из школьников с использованием теста Векслера (8 субтестов) диагностировалась структура интеллектуальных способностей (процедура обследования была стандартной). Для определения вербального интеллекта использовались субтесты: «осведомлённость», «арифметический», «сходство», «повторение цифр», для изучения невербального интеллекта " «недостающие детали», «кубики Косса», «складывание фигур» и «шифровка».

Кроме того, все учащиеся выполнили методику диагностики структуры школьной тревожности Филипса, позволяющей оценить уровень общей тревожности, страх самовыражения, страх не соответствовать ожиданиям окружающих и т.п.

Полученные данные были обработаны стандартными методами статистического анализа с помощью компьютерного пакета программ «Статистика».

Результаты и их обсуждение. Обработка результатов тестирования показала, что все обследуемые нами школьники выполнили тест Векслера в соответствии с их

Автор: admin
02.07.2010 11:10 -

возрастными нормами. Их уровень тревожности по разным шкалам методики Филипса также находился в пределах нормы.

Сравнение результатов определения психотипов учащихся с использованием двух различных подходов (определение психотипа по критерию индивидуального профиля функциональной асимметрии и определение психотипа методом интервью) показало, что у большинства из них можно было выявить наличие коммуникативного типа, в той или иной мере «отклоняющегося» от базисного. Так, только в 7% случаев наблюдалось совпадение типирования двумя разными методиками, а в остальных случаях отмечалась та или иная степень отклонения коммуникативного типа от базисного.

Эта степень отклонения была количественно оценена с помощью расчетного коэффициента «отклонения» (в случае совпадения результатов типирования коэффициент отклонения принимался равным 0) после чего был проведен корреляционный анализ на предмет выявления связей между этими коэффициентами и показателями интеллекта и тревожности.

В итоге выполненного анализа нами были обнаружены сильные отрицательные корреляционные зависимости между коэффициентом отклонения, с одной стороны, и аналитическими способностями учащихся ($R=-0.341$; $p=0,005$), способностью к эвристическому мышлению ($R=-0.318$; $p=0,010$), а так же показателем общего интеллекта ($R=-0.550$; $p=0,004$) и невербального интеллекта ($R=-0.470$; $p=0,015$), с другой стороны. Это означает, что чем в большей степени у учащихся выражено отклонение коммуникативного типа от базисного, тем более низкими интеллектуальными способностями они характеризуются. Другими словами, природонесообразное развитие школьников находит свое отражение в снижении некоторых интеллектуальных способностей.

В то же время, не были выявлены какие-либо значимые связи между коэффициентом отклонения и показателями структуры тревожности, определяемой с помощью методики Филипса. Хотя, следует отметить, что между уровнем тревожности школьников и их показателями их структуры интеллекта обнаруживается специфическая корреляционная связь [Тренькаева Н.А., Богомаз С.А., 2000].

Выявленные закономерности (несмотря на некоторые недостатки методической базы данного исследования) позволяют сделать заключение о том, что гипотеза нашего

Автор: admin
02.07.2010 11:10 -

исследования полностью подтвердилась. Действительно, как мы установили, у значительной части учащихся сформирован коммуникативный психотип, который, как мы предполагаем, является следствием потребности детей приспособиться к условиям окружающей среды и снизить тем самым психоэмоциональное напряжение и тревожность. Очевидно, что отражением этого оказывается отсутствие корреляционных связей между коэффициентом отклонения и показателями уровня тревожности обследуемых детей.

Вместе с тем, нами установлено, что подобный механизм приспособления может негативно влиять на глубинные, базовые структуры интеллекта, которые ответственны за способность к аналитико-синтетическому мышлению, пространственному воображению, умению соотносить целое и частное. Причем, как следует из наших данных, чем в большей степени выражено отклонение коммуникативного типа учащихся от их базисного типа, тем значительнее это отражается в структуре их интеллекта. Так, выявленные корреляции свидетельствуют о том, что, прежде всего, у школьников уменьшаются показатели невербального интеллекта, следствием чего является снижение у них общего интеллектуального уровня.

Наряду с этим, формирование у учащихся коммуникативного типа практически не влияет на их показатели вербального интеллекта. Мы считаем, что это очень показательный факт, поскольку развитие вербального интеллекта рассматривается следствием успешной социализации ребёнка. Вырисовывается очень простая и ясная логическая цепочка: необходимость адаптироваться к условиям и требованиям социума может порождать у учащихся переход от базисного психотипа к коммуникативному. Этот переход сопровождается отсутствием роста тревожности и сохранением тенденций развития вербальных интеллектуальных способностей, обеспечивающих эффективную коммуникацию с окружающими людьми. В тоже время приобретение школьниками коммуникативного психотипа может вызвать угнетение развития невербальных способностей, которые в большей степени зависят от биологической природы человека и которые, по-видимому, в наибольшей степени связаны с таким психологическим феноменом, как «врожденные потенциальные возможности». Иными словами, если в своём развитии ребёнок существенно отклоняется от «первоначального замысла природы», который мы в нашем исследовании обозначили как базисный психотип, то это может отрицательно отразиться на гармоничности развития его интеллектуальных способностей. Особенно важным представляется тот факт, что при значительном отклонении коммуникативного типа от базисного типа в значительной степени снижается эвристичность мышления.

Известно, что она является важным условием творческого переосмысления окружающей реальности, позволяющим создавать нечто принципиально новое, в том числе значимое

для социума. Однако последний в своем стремлении к социализации подрастающего поколения, в недостаточной степени зная и понимая уникальную специфику взаимодействия психофизиологических и психологических факторов, способен создавать такие условия развития, которые автоматически приводят к снижению творческого потенциала многих из своих будущих членов.

Таким образом, предположив, что соматические показатели функциональной асимметрии человека, связанные со специализацией полушарий мозга, могут выступать в качестве информационных кодов его врожденного природного потенциала, мы в результате психологического исследования школьников обнаружили связь между их природонесообразным развитием и снижением некоторых параметров интеллектуального потенциала.

Литература

1. Аугустинавичюте А. Предисловие к монографии «Теория интертипных отношений» // Соционика.- Информ.-реф. бюлл. N.1.- Новосибирск, Киев, 1991.- С. 3-5.
2. Богомаз С.А., Исаева Т.М. К проблеме поиска объективных критериев деления людей на типы в типологии Юнга // Сибирский психолог. журнал.- 1996.- Вып. 3.- С. 16-20
3. Богомаз С.А., Исаева Т.М. Изучение психофизиологических особенностей школьников с различными профилями функциональной асимметрии мозга // Сибирский психол. журн.- Томск, 1997.- Вып. 4.- С. 43-48.
4. Богомаз С.А. К возможности дифференциации обучения школьников с учетом их типологических особенностей ориентации психической активности // Вестник ТГПУ.- 1998.- Вып. 4.- С. 52-59.
5. Богомаз С.А. Конструирование типологии индивидуальных различий на основе специализации полушарий мозга // Ежегодник РПО «Психология и практика».-Ярославль, 1998.- Т. 4, Вып. 2.- С. 253-256.
6. Богомаз С.А. Психологические типы К.Юнга, психофизиологические типы и интертипные отношения.- Томск, 2000.- 71 с.
7. Тренькаева Н.А., Богомаз С.А. Типологические особенности влияния степени развития интеллекта школьников на уровень их тревожности // Сибирский психол. Журн. " 2000. " Вып. 13.- С. 20-21.
8. Шарп Д. Типы личности. Юнговская модель типологии.- Воронеж, 1994.- 128 с.
9. Хорни К. Невроз и человеческий рост.- Т. 3.- М., 1997.- 694 с.
10. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия.- М, 2000.- 574 с.

