

PSIHOCOMPORTAMENTUL EMPATIC

AL STUDENȚILOR PSIHOLGI

Stomff Mihaela, lect.univ.drd, Universitatea „Hyperion”, Bucuresti
Jelescu Petru, dr, hab., prof. univ., U P S „Ion Creangă”, Chișinău

Summary. The article is reflected the importance of empathy in organizing, conducting and estimation of human activity, especially the activity of psychologist and therapist. It is addressed the problem of measuring empathy and empathic behavior of students, the need for psychologists and achieve further improvement in this aspect, the undergraduate programmes of development of professional competencies.

Keywords: empathy, emotional, and cognitive empathy, empathy/predictive, behavioral measurement of empathetic, empathy, and empathy of students, gender differences and psychologists on years of studies of empathy, study programme.

Rezumat. În articol este reflectată importanța empatiei în organizarea, desfășurarea și estimarea activității umane, în special a activității psihologului și psihoterapeutului. Este abordată problema măsurării empatiei și a comportamentului empatic al studenților psihologi, a necesității desăvârșirii și realizării în continuare, sub acest aspect, a unor programe universitare de dezvoltare a competențelor profesionale a acestora.

Cuvinte-cheie: empatie, empatie emoțională, empatie cognitivă/predictivă, comportament empatic, măsurarea empatiei, empatia studenților psihologi, diferențe gender și pe ani de studii ale empatiei, program de studii.

Empatia, care la nivel fenomenologic reprezintă un sentiment de similaritate între trăirile experiențiate de propria persoană și cele exprimate de alții (J. Decety, P. L. Jackson [3]), este considerată un aspect important al procesării informației sociale (N. R. Crick, K. A. Dodge [apud 6]), un element care motivează comportamentul interpersonal, precum și o condiție pentru comportamentul prosocial și moral, descurajând comportamentele antisociale [1].

În demersul de față am încercat să surprindem notele caracteristice ale empatiei emoționale și ale celei cognitive sau predictive ca „vocație” la studenții psihologi în anii de studii. Această abordare este justificată de faptul că la psihologi, psihoterapeuți capacitatea empatică presupune existența celor două forme de empatie (emoțională și cognitivă), admitându-se prevalența relativă a unuia sau a celuilalt dintre factorii de bază ai mecanismului empatic. Mecanismul producerii comportamentului empatic implică un tip de conduită particulară care antrenează procese cognitive, afective, kinestezice și vegetative. Empatia implică un act de cunoaștere bazat pe procese perceptivă, asociative, imaginative, dar și pe experiența personală în interpretarea datelor obiective. Acest mecanism conduce la un efect, care poate fi o stare emoțional-empatică, o

motivare pentru acțiune sau o predicție. Asistăm la un complex de efecte ce descriu un comportament empatic.

Empatia emoțională reprezintă un act de cunoaștere realizat pe un quantum de elemente imaginativ afective și expresive „măsurabile”, adică, pe o comunicare prin co-simțire *ca și cum*, realizată prin implicarea în situație până la identificare (emoțională), prin transpunere participativă (trăire afectivă) „în cadrul de referință al celuilalt” (C. Rogers) [apud.4]. A.Mehrabian și N. Epstein (1972) considerau empatia ca “experiență involuntară, exprimând abilitatea de substituție în stările emoționale ale altora” [apud 9, p.15].

Comparativ cu empatia emoțională, empatia cognitivă (predictivă) presupune o anumită detașare rațională, întemeiată pe o cunoaștere mai mult sau mai puțin sumară a unui set de elemente *situaționale* (informații reale despre celălalt), deci, o dublă implicare, afectivă și intențională (rațională), în cunoștința de cauză, cu posibilitatea emiterii unor predicții prin detașarea de elementele contingente și neesențiale ale relației de comunicare [9].

Deoarece până la ora actuală nu s-a putut calcula cu acuratețe nici cât de puternică este trăirea afectivă sau „identificarea afectivă” în prima ipostază, și nici cât de „distanțată” este implicarea cognitivă, vom porni de la premisa că cele două modalități empatice reprezintă „poli” ai unui continuum afectiv-cognitiv. Cele două modalități empatice nu fac decât să ateste corelația intelectului cu afectivitatea în definirea acestei abilități.

Pornind de la studiile de specialitate cu privire la empatie (în anumite îndeletniciri, empatia emoțională constituie o disponibilitate aparte a competenței profesionale, de exemplu, în psihoterapie, în psihiatrie – profesori și/sau studenți, deopotrivă,- în activitatea didactică și în consiliere, în creația artistică și arta actorului, în special, în activitatea de conducere și diplomatică etc.), empatia emoțională ne apare ca având o triplă caracteristică psihologică [11]: aptitudinală, atitudinală și personologică, iar în această accepțiune ea poate fi identificată, cu “vocația” de a asigura un spor de cunoaștere (intercunoaștere) la mai toate profesiile, în consecință, și în profesiunea de psiholog și psihoterapeut.

Potrivit lui S. Marcus, ca disponibilitate aptitudinală/atitudinală, ea manifestă diverse gradient de intensitate, implicarea emoțională într-o situație (relație) presupunând o anumită intensitate, determinată de trei condiții-cadru: exigența situației, posibilitățile atitudinal/apitudinale ale subiectului și co-simțirea (coparticiparea) implicită sau explicită a celuilalt [11].

O mare parte din cercetările fenomenului empatic s-au concentrat pe investigarea variabilelor asociate cu empatia ca o dispoziție stabilă. Potrivit lui M.Davis [2], empatia dispozițională se referă la o stare internă comună acelor indivizi care tind să manifeste o anumită responsabilitate afectivă(aceea de a răspunde unei situații sau unei stări emoționale a celuilalt,

prin exprimarea unor emoții congruente) și cognitivă (tendința de adopta perspectiva psihologica a celuilalt) față de alții. Același autor face distincție între empatia dispozițională și empatia comportamentală, în sensul că aceasta poate fi comunicată verbal printr-o serie de comportamente care pot fi conceptualizate ca expresii ale empatiei (compasiunea, preluarea perspectivei celuilalt, reflectarea sentimentelor, parafrizarea ș.a.). Empatia dispozițională a fost măsurată, fie bazându-se pe raportarea la alții (în special în cazul copiilor) sau, cel mai adesea (în cercetarea empatiei la adulți), bazându-se pe administrarea de chestionare diferite, asociate cu elemente specifice de empatie. Există câteva probe, considerate edificatoare în măsurarea empatiei: testul Dymond de intuiție și empatie [5], chestionarul de măsurare a empatiei emoționale a lui Mehrabian și Epstein [14], indexul de reactivitate interpersonală a lui M. H. Davis [2], testul de empatie al lui Kerr și Sproff [apud 4], scala de empatie a lui Hogan [apud 4], acestea fiind cele mai utilizate scale de empatie în cercetările curente.

În acest articol ne vom apleca mai mult asupra principalelor instrumente de măsurare a empatiei, pe care le-am folosit în studiul nostru cu privire la particularitățile psihocomportamentului empatic la studenții psihologi în perioada anilor de studenție.

Eșantionul de cercetare a fost constituit din 175 de studenți cu vârste cuprinse între 19 și 32 ani. Dintre acești subiecți, 56 sunt de gen masculin și 119 de gen feminin. Subiecții sunt studenți în cadrul Facultății de Psihologie a Universității „Hyperion”, București, în anii de studiu I, II și III. În funcție de anul de studiu, subiecții au fost distribuiți astfel: 59 anul I (21 de gen masculin și 38 de gen feminin), 58 anul II (17 de gen masculin și 41 de gen feminin) și 58 anul III (18 de gen masculin și 40 de gen feminin). Astfel, eșantionul de cercetare a fost împărțit în trei subgrupe: prima subgrupă cuprinde studenții anului I, a doua subgrupă studenții anului II și a treia subgrupă studenții anului III.

Am pornit de la ipoteza că există diferențe semnificative în ceea ce privește nivelul empatiei emoționale și predictive al studenților psihologi.

În scopul verificării acestei ipoteze, am aplicat Chestionarul de empatie emoțională (QMEE) elaborat de A. Mehrabian și N. Epstein [14] și Proba de empatie predictivă R. Daymond [5].

QMEE măsoară nivelul empatiei emoționale (capacitatea empatică), alegerea probei fiind justificată de ideea că empatia este, în fond, un proces de comunicare nonverbală, realizat implicit, un proces activ și interactiv, format și rafinat prin interlocul comunicării.

Proba de empatie predictivă Daymond măsoară comportamentul empatic

În urma aplicării QMEE (capacitatea empatică) la studenții psihologi, scorul minim înregistrat este 26 de puncte, iar scorul maxim este 84 de puncte (Tab.1). Media scorurilor la

acest chestionar este 57,91 puncte cu o abatere standard de 21,289, ceea ce denotă că subiecții au un nivel mediu empatic.

Tabelul 1. Date privind rezultatele aplicării QMEE

Nr. Subiecți	Media	Scor minim	Scor maxim	Abatere std.
175	57,91	26	84	21,289

Potrivit cotelor metodologice ale testului, subiecții au fost împărțiți în cinci clase: *foarte buni* empatici - scoruri cuprinse între +100 +135; *buni* empatici - scoruri cuprinse între +67 +99; *mediu* empatici - scoruri cuprinse între + 34 + 66; *slab* empatici - scoruri cuprinse între – 32 + 33; *neempatici* - scoruri cuprinse între – 132 -33.

Astfel, în cea ce privește distribuția procentuală pe cele cinci clase de empatie emoțională, s-au obținut următoarele rezultate (Tab.2).

Tabelul 2. Empatie emoțională (distribuția subiecților pe clase)

Clasa	Număr subiecți	Procentaj
Subiecți neempatici	0	0%
Subiecți slab empatici	49	28%
Subiecți mediu empatici	69	39,4%
Subiecți buni empatici	57	32,6%
Subiecți foarte buni empatici	0	0%

Tabelul 3. Distribuția subiecților pe clase/niveluri și an de studiu

Distribuția subiecților pe clase/niveluri	Studenți psihologi		
	anul I	anul II	anul III
Foarte bun empatic	0	0	0
Bun empatic	20	19	18
Mediu empatic	24	22	23
Slab empatic	15	17	17
Neempatic	0	0	0

Așadar, tabloul rezultatelor referitor la empatia emoțională a studenților psihologi, luată în sine, prezintă următoarele caracteristici generale (Tab. 2 și 3):

- nici un subiect nu figurează în categoriile de răspuns (niveluri) extreme, respectiv, foarte bun empatic și neempatic.;

- rezultatele se distribuie procentual între categoriile de răspuns mijlocii în felul următor: studenții în ansamblu (N=175) se încadrează majoritar în nivelul *mediu empatic* (39,4%), *bun empatic* (32,6%) și în nivelul *slab empatic* (28%). Nivelul *foarte bun empatic* nu este reprezentat, ceea ce denotă că aceștia nu au tendința de a se identifica maximal cu ceilalți, ci introduc un coeficient mai mic sau mai mare de detașare în relații.

Din perspectiva acestei analize, putem conchide că studenții psihologi se plasează în planul unui nivel mediu-bun empatic (69+57=126/72%), ceea ce ilustrează o anumită omogenitate de structură a competenței empaticе, ponderea cea mai mare fiind reprezentată de studenții mediu empatici

Pornind de la aceste considerente, în viitor va trebui să acordăm un credit serios traiectoriei pe care o urmează modificarea intensității empatiei emoționale la studenți după intrarea în facultatea de psihologie și până la posibilul statut de psiholog: de la o predominanță certă a subiecților mediu și bun empatici în momentul accesului în Facultatea de psihologie prin creșterea acestei proporții, prin reducerea considerabilă a numărului de subiecți slab empatici. Ținând cont de rezultatele mai multor cercetări cu privire la nivelul „productiv” al empatiei emoționale, ca o condiție a competenței în anumite profesii, potrivit criteriului de apartenență la clasele mediu și bun empatic (studiu realizat de S. Marcus [11]), considerăm necesară antrenarea abilităților empaticе ale subiecților înscriși în clasa slab empatic (28%), precum și a celor înscriși în clasa mediu empatic (39,4%; total în ambele clase 67,4%) și ridicarea lor la nivelul de bun și foarte bun empatic.

În felul acesta, empatia emoțională, investigată cu ajutorul testului QMEE, a fost pusă în evidență la studenții de la psihologie, ea apărând, totodată, ca o capacitate comună tuturor oamenilor în proporții diferite, capacitate care întregeste cunoașterea altuia, alături de empatia cognitivă.

Fenomenul empatic devine o însușire aptitudinală a psihologului, psihoterapeutului în relația cu clientul, aptitudine necesară, dar nu și suficientă în comunicarea eficientă dintre cei doi parteneri de relație.

Includerea testului „Dymond” în modelul experimental pornește de la faptul că ne aflăm în fața unei specializări cu caracter aparte, ce decurge din exigențele selecției la admitere privitoare la potențialul intelectual, din tipul complex de solicitări formative, din tipul special de interrelații în condiții excepționale. Calitățile intelective, motivațional-afective și moral volitive ale viitorului psiholog și psihoterapeut cu înaltă competență socio-profesională sunt înțelegerea altora „ca și cum” ar fi propria persoană, dar fără a pierde noțiunea de „ca și cum”, căldură, acuratețe, toleranță, asertivitate, comunicare empatică, conștiința propriei valori și a limitelor

personale, inteligență emoțională etc. Profilul de personalitate al psihologului reclamă cu necesitate o cristalizare sub semnul vocaționalului.

Încă de la începutul cercetării am prezumat existența unei capacități empatice cognitive ca atribut specific subgrupurilor dedicate formării de competențe (vezi psihiatrii, psihoterapeuții, consilierii, profesorii, artiștii, conducătorii etc.), anume *predicativitatea empatică* – o aptitudine particulară, de anticipare în procesul formativ a căilor și „țintelor” celor mai probabile pentru maximizarea procesului socio-pedagogic. Empatia predictivă rezida în capacitatea psihologului de a se transpune în psihologia clientului, de a îndeplini „rolul” lui și de a-i prevedea, în limitele unei erori admise, comportamentul ulterior. Acei psihologi care sunt apreciați ca fiind buni și foarte buni au indici superiori de empatie predictivă. Aceasta facilitează găsirea modalităților de a menține concentrată atenția clienților, de a echilibra relațiile cu ei. Anticipând comportamentul, modul de gândire, putem asigura condiții favorabile procesului terapeutic.

Funcționalitatea empatiei privește cu deosebire cunoașterea și înțelegerea acurată a modelului de empatizat, anticiparea comportamentului acestuia, comunicarea implicită cu partenerul, o contagiune afectivă, toate acestea în vederea obținerii unei conduite empatice performante, absolut necesară în anumite tipuri de activitate. Proba R. Dymond se focalizează pe raporturile de intercunoaștere ale actorilor relației. Din punctul de vedere al sarcinilor experimentale, această scală conține patru ipostaze:

- A) Subiectului i se cere să se autoaprecieze pe o scală în cinci trepte de-a lungul a șase criterii bipolare („Eu despre mine”), în care mecanismul psihologic al conduitei empatice constă într-o proiecție a imaginii de sine.
- B) Subiectului i se cere să evalueze partenerul (colegul) pe baza trăsăturilor menționate („Eu despre partenerul de relație”), în care mecanismul psihologic al conduitei empatice constă într-o atribuire a imaginii mele celălalt.
- C) Subiectului i se cere să se autoaprecieze așa cum crede că l-ar aprecia partenerul (colegul) său prin recurgerea la criteriile menționate („Cum cred eu că mă vede partenerul de relație”), în care mecanismul psihologic al conduitei empatice constă într-o prefigurare (imaginea mea ca reprezentare a celuilalt despre mine).
- D) Subiectului i se cere să evalueze partenerul (colegul) așa cum crede că acesta se va autoevalua, păstrând același criterii („Cum cred eu că se vede pe sine partenerul de relație”), în care mecanismul psihologic al conduitei empatice constă într-o prefigurare a imaginii partenerului despre sine (imaginea mea despre reprezentarea de sine a celuilalt).

Ipostazele A și B ale imaginii de sine urmăresc cunoașterea mea despre mine și/sau despre partener, iar celelalte două (C și D) cunoașterea (reprezentare) intermediată de reprezentarea partenerului fie despre mine, fie despre sine.

Criteriile utilizate au fost: simpatic/antipatic; conștiincios/superficial; relaxat/tensionat; sociabil/retras; blând/agresiv; cu umor/fără umor. Aceste criterii „descriptive”, conțin trăsături de personalitate, formulate în genul constructelor personale, folosite cu scopul de-a decela dispozițiile implicate în relația interpersonală (*simpatie, conștiinciozitate, sociabilitate, relaxare, blândețe, umor*). Subiecții sunt evaluați după cele șase criterii bipolare, fiecare criteriu pe o scala de la 5 (polul pozitiv) la 1 (polul negativ).

Pentru a afla empatia studenților față de colegi, se stabilesc diferențele de cotare între ipostaza A („Eu despre mine”) și ipostaza C („Cum cred eu că mă vede colegul pe mine”). Apoi se calculează diferența dintre ipostaza B („Eu despre colegul meu”) și ipostaza D („Cum cred eu că se vede colegul pe sine”) și rezultatele se însumează. Suma celor două scoruri reprezintă scorul de predictivitate empatică al studentului. Apoi se calculează media generală a empatiei întregului grup de subiecți.

Analiza rezultatelor în acest caz conduce la următoarele rezultate: la studenții psihologi, scorul minim înregistrat este de 6 puncte, iar scorul maxim este 23 de puncte (Tab. 4). Media scorurilor la acest chestionar este 16,35 puncte (lim. inf 95% = 15.48; lim. sup 95% = 16.77), cu o abatere standard de 4,33 și o eroare standard a mediei 0,32.

Analiza are ca punct de referință cele 5 clase de răspuns, în care urmează a fi încadrați subiecții potrivit „performanței lor experiențiale”: *bun empatic* – scoruri cuprinse între 0-6 puncte; *mediu bun empatic* – scoruri cuprinse între 7-9 puncte; *mediu empatic* - scoruri cuprinse între 10-15 puncte; *mediu slab empatic* - scoruri cuprinse între 16-18 puncte; *slab empatic* - scoruri cuprinse între 19- 24 puncte (Tab.5).

Tabelul 4. Date privind rezultatele aplicării testului Dymond

Nr. Subiecți	Media	Scor minim	Scor maxim	Abatere std.
175	16,35	6	23	4,33

Tabelul 5. Empatie predictivă (distribuția subiecților pe clase)

Clasa	Număr subiecți	Procentaj
Subiecți slab empatici	14	8%
Subiecți mediu slab empatici	85	48,57%
Subiecți mediu empatici	71	40,58%
Subiecți mediu bun empatici	4	2,28%
Subiecți bun empatici	1	0,57%

Din Tabelul 5 rezultă că există un număr redus de subiecți incluși în clasele bun empatici (1/0,57%) și slab empatici (14/8,00%), marea majoritate fiind incluși în clasele mediu slab empatici și mediu empatici (156/89,15%) și doar 4 subiecți (2,28 %) în clasa mediu bun empatici. În cercetarea noastră ne interesează tocmai subiecții incluși în clasele slab și mediu slab empatici (89/56,57%), asupra cărora ulterior vom insista în antrenamentul formativ, deoarece, așa cum am expus în paginile anterioare, empatia predictivă este cea care dă „vocația” în viitoarea artă de psiholog și psihoterapeut, nivelul productiv fiind cel mediu superior. Derularea relației ca intercomunicare/interinfluențare presupune cu necesitate acceptarea reciprocă, intercunoașterea și intercooperarea. Conduita (funcțională) în cazul acestui tip de relație reclamă existența factorului cognitiv, care procură mijloacele, tehnica, în timp ce implicarea afectivă îi conferă un scop. Comportamentul empatic al psihologului/psihoterapeutului este condiționat de buna cunoaștere a partenerului de relație, a psihologiei acestora pentru a o putea influența. Empatia se dezvoltă prin exercițiu, practică.

Ideea pe care s-a întemeiat această lucrare a fost aceea că activitatea de cunoaștere empatică presupune co-acțiunea proceselor –abilități afective și cognitive, iar acest temei este frecvent invocat și în definirea inteligenței emoționale, a cărei incidență în cristalizarea profilului personalogic (în cazul nostru – al psihologului) este tocmai subiectul cercetării în ansamblul ei.

În scopul verificării ipotezei precum că *există diferențe semnificative în ceea ce privește nivelul empatiei în funcție de anul de studiu și genul subiecților investigați*, am utilizat două teste statistice: testul t pentru eșantioane independente (pentru a vedea diferențele în funcție de gen) și analiza de varianță unifactorială (pentru a vedea diferențele în funcție de anul de studiu).

La proba de empatie am constatat că subiecții de gen masculin au o medie de 57,71 puncte (SD = 15,87), iar subiecții de gen feminin au o medie de 59,69 puncte (SD = 15,39).

Testul t ne arată că diferența dintre mediile celor două grupuri nu este semnificativă statistic ($t = -0,78$; $\text{liminf}95\% = -6,94$; $\text{limsup}95\% = 2,99$; $p = 0,234$), ceea ce ne indică faptul că între cele două grupuri nu există diferențe semnificative în ceea ce privește nivelul empatiei.

Acest rezultat poate fi explicat prin faptul că, indiferent de gen, pot exista persoane care dețin abilități empatice ridicate. Empatia implică existența la nivel individual a unei serii de predispoziții psihologice care se constituie ca un fundament necesar. Capacitatea empatică este astfel prezentă în diferite grade de manifestare și la niveluri calitative diferite la toți indivizii speciei umane. Această capacitate se organizează pe măsura dobândirii unei experiențe în practica socială. Astfel este un lucru verificat că o experiență complexă în domeniul cunoașterii interpersonale mărește valențele empatice, mărește intensitatea și extensia acestei conduite.

Pentru a vedea dacă există diferențe între subiecți în ceea ce privește nivelul empatiei în funcție de anul de studiu, am apelat la testul AnovaOne-Way, rezultând că diferența dintre mediile celor trei grupuri nu este semnificativă statistic ($F=0,73$; $p>0,05$), adică între cele trei grupuri nu există diferențe semnificative în ceea ce privește nivelul empatiei (subiecții din anul I au o medie de 56,85 puncte ($SD = 12,96$), subiecții din anul II au o medie de 57,34 puncte ($SD = 15,24$), subiecții din anul III au o medie de 60,05 ($SD = 16,97$)). Cu privire la faptul că nu există diferențe semnificative ale nivelului empatiei emoționale în funcție de anul de studiu, diferențe la care ne-am fi așteptat, le putem pune pe seama faptului că la subiecții testați, deși există trăirea afectivă - capacitate empatică formată sub influența factorilor ereditari și dobândiți (experiențele de socializare și tendința de supraviețuire prin solidaritate de grup) - aceasta nu se dezvoltă în mod semnificativ sub impactul procesului instructiv-educativ universitar. În același timp, e nevoie să ținem seama de faptul că identificarea empatică prin componenta afectivă nu este obligatoriu a se realiza la o tensiune foarte înaltă, ea fiind *optimă* cu condiția unui nivel mediu (S.Marcus [10]), ceea ce am constatat și noi în cadrul cercetării, deoarece 72% dintre studenți se încadrează în clasele mediu și bun empatic (Tab. 2). Faptul că nu avem studenți incluși în clasa foarte bun empatic ne arată că studenții nu au tendința de-a se identifica maximal cu ceilalți și introduc un coeficient mai mic sau mai mare de detașare în relația cu ceilalți.

La componenta empatie predictivă (comportament empatic) am constatat că în clasele mediu slab empatic și mediu empatic sunt cuprinși 89,15% din totalul subiecților testați și doar 2,28 % în clasa mediu bun empatic și 0,57% în clasa bun empatic (Tab. 5). Ori tocmai ultimele două componente ne dau „vocația” în viitoarea meserie. Acest rezultat ne arată că în ceea ce privește stilul empatic sau constanta comportamentală aceștia nu manifestă un comportament empatic, fiind încă influențați de variabilitatea persoanei cu care empatizează, de gradul de deschidere empatică a celui alt pe care Eul îl percepe implicit, de modul de percepție al acestora.

În cercetarea noastră am constatat o incongruență între capacitatea empatică latentă (privită ca un potențial psihofiziologic de transpunere în psihologia altora) și comportamentul empatic manifest (privit ca mijloc de manifestare al acestei capacități), adică, deși există capacitatea empatică, trăirea afectivă, aceasta nu se concretizează într-un comportament empatic. Aceste decalaje, surprinse în cercetările de specialitate (studiile R. Gherghinescu [6], S. Marcus [9], de cele mai multe ori sunt influențate de situație și obiectul empatizării. Astfel, S. Marcus [10], studiind capacitatea și comportamentul empatic, a pus în evidență situații în care o capacitate empatică superioară este dublată de un comportament empatic efectiv corespunzător, situații în care o capacitate empatică slab dezvoltată este însoțită de un comportament empatic asemănător, dar și situații caracterizate prin decalaje între capacitatea și comportamentul empatic. Este vorba

atât despre situația când o capacitate empatică bine dezvoltată nu este însoțită de un comportament empatic corespunzător, cât și despre situația când, în mod paradoxal, o capacitate empatică modestă este dublată de un comportament empatic superior [ibidem]. Aceste aspecte au fost explicate prin influența pe care o poate avea obiectul empatizării asupra subiectului empatizator, în sensul că un partener empatic poate influența pozitiv comportamentul empatic al subiectului, după cum un partener slab empatic poate să-l influențeze în mod negativ, indiferent de nivelul capacității empaticice a acestuia.

Totodată, empatia se bazează pe distincția dintre percepția de sine și percepția de altul [8]. Ori în cazul nostru percepția de altul poate fi încă influențată de schematizare (simplificarea exagerată a celor percepute), proiecție, similaritate presupusă (bazată pe egocentrismul receptorului: percepția preferențială a calităților și defectelor celuilalt), intenția perceptivă (interpretarea comportamentului actual prin prisma comportamentelor anterioare), ecuația personală (unele persoane au tendința de-a fi binevoitori și indulgenți în judecarea celorlalți, pe când altele sunt constant prudente și exigente), atribuire [7]. Pe de altă parte, componenta motivațională a empatiei nu este dezvoltată, adică înțelegerea motivației celuilalt, ceea ce nu duce la o stimulare a motivației propriului comportament. În ceea ce privește componenta aptitudinală a comportamentului empatic, adică un fel de manifestare empatică supra mediu, fără de care nu se pot realiza performanțele necesare în viitoarea profesie de psiholog/psihoterapeut, aceasta nu este dezvoltată.

Așadar, cercetarea noastră a precizat întrucâtva structura empatiei, dar și faptul că între componentele ei pot apărea contradicții care fac inoperantă, contradictorie structura.

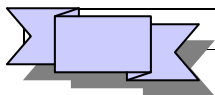
În urma acestor rezultate am ajuns la concluzia că studiile la facultatea de Psihologie, deși aduc un plus de cunoaștere psihologică, nu modifică semnificativ nivelul empatic al studenților psihologi, fapt pentru care, din punctul nostru de vedere, apare necesitatea desăvârșirii și realizării în continuare a unor programe de dezvoltare a psihocomportamentului empatic la ei ca modul pregătitor pentru continuarea post-universitară de formare profesională și psihoterapie.

Bibliografie

1. Batson C. D. Empathic Joy and the Empathy-Altruism Hypothesis, „Journal of Personality and Social Psychology”, 61, 1991, p. 413–426; M. L. Hoffman, Empathy, Its Development and Prosocial Implications. În: Nebraska Symposium on Motivation, C. Keasey (ed.), Lincoln, NE University of Nebraska Press, vol.25, 1977, p. 169–218.
2. Davis, M.H. Measuring Individual Differences in Empathy: Evidence for a Multidimensional Approach, Journal of Personality and Social Psychology, 1983, Vol.44, NO.113-126.

3. Decety, J., & Jackson, PL. The functional architecture of human empathy. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews*, 2004, v.3, p.71-100.
4. Dimitriu, Garlasu, Odett. *Empatia în psihoterapie*. Ed. Victor, București, 2004.
5. Dymond R. A scale for the measurement of empathic ability. În: A. Paul- Hare, Edgar F. Borgotta R. F. Bales (red.), *Small groups studies in social interaction*, New York, Alfred Knopf, cap.IV, 1966, p. 197-206.
6. Gherghinescu R. *Anotimpurile empatiei: Studii de psihologie socială cognitivă* Ed. Atos, București, 2001.
7. Gherghinescu Ruxandra. *Empatia și eroarea de atribuire*. Teză de doctorat. Institutul de Psihologie „M. Ralea”, București, 1996.
8. Goleman Daniel. *Inteligența emoțională*. Ed. Curtea veche, București, 1995/2007, p.78-86.
9. Marcus S. *Empatia. Cercetări experimentale*. Ed. Academiei R.S.R., 1971.
10. Marcus S.. *Condiționarea psihologică a comportamentului empatic*. În: *Revista de Psihologie*, 3, 1979, p. 271-282.
11. Marcus S. *Empatie și personalitate*. Editura Atos, București, 1997.
12. Marcus S. *Note definitorii ale tipului empatic de personalitate*. În: *Revista de Psihologie*, nr.1/2, 1991.
13. Marcus S. și col. *Empatia predictivă și preferințele interpersonale*. București, 1992.
14. Mehrabian A., Epstein N. *A measure of emotionalempathy*. *Journal of Personality*, 1972, 40, p. 525-543.

Primit 29.04.2013.



Ментальные карты как способ организации мышления студентов в технологии развития критического мышления через чтение и письмо

Оксана Куртева, доктор педагогических наук, зав. кафедрой педагогики, Комратский госуниверситет

Summary

The readiness and ability to think creatively, find non-standard decisions, ability to show the initiative have to be created at the graduate of Higher Educational Institution. These processes make skills of analytical (critical) thinking. The graphic techniques of visualization of cogitative activity are one of receptions of this technology. Mental maps are the convenient and effective equipment of visualization of thinking and alternative record. It is possible to rationalize the process of creation of mental maps, having applied the special electronic and Internet resources.

Abstract

Absolventul Învățământului Superior trebuie să aibă capacități de a gândi creativ, de a găsi soluții nestandarte, de a manifesta inițiativă. Procesele date intră în componența deprinderilor de gândire analitică (critică). Tehnica grafică de vizualizare a gândirii este un procedeu al acestei tehnologii. Harta mentală este o tehnică efektivă de vizualizare a gândirii și a înregistrării alternative. Cu ajutorul Internet-resurselor este posibilă raționalizarea procesului de întocmire a hartelor mentale.

Ключевые слова: педагогические технологии, критическое мышление, графические организаторы, ментальная карта.

В настоящее время в системе образования в качестве одного из приоритетных направлений обозначена организация образовательного процесса на основе компетентностного подхода. Появление новых вызовов времени диктует и новые требования к содержанию, условиям реализации и результатам образовательного процесса на всех его ступенях.

Основным критерием качественного образования должны стать его социальные результаты – у выпускника ВУЗа должны быть сформированы готовность и способность творчески мыслить, находить нестандартные решения, умение проявлять инициативу.

Все перечисленные компетенции так или иначе связаны с изучением, отбором, оценкой и применением информации. Основу всех перечисленных процессов составляют навыки аналитического (критического) мышления. В связи с этим одной из основных задач преподавателя является обеспечение студентов базовыми навыками самостоятельной работы с информацией. Нам представляется, что обучение студентов приемам развития критического мышления позволит существенно продвинуться в данном направлении.

Как следует из исследований данной проблемы, критическое мышление является сложным мыслительным процессом, который начинается с получения информации и заканчивается принятием решения. Это процесс интеграции идей и творческого их осмысления на пути создания собственных концепций. Критическое мышление – это не

только оценка результата деятельности, это на самом деле процесс критической рефлексии, т.е. осмысление процесса познания новой нужной информации [1].

Использование приемов развития критического мышления предусматривает не только поиск информации студентами, но и умения анализировать, осмысливать, сопоставлять различные точки зрения, аргументировать свою собственную, делать аргументированные выводы, выдвигать гипотезы, предполагать возможности решения проблемы, обобщать информацию и применять полученные знания при решении разнообразных проблем, структурировать иноязычную информацию, оценивать информацию [5].

Полное название инновационной технологии, разработанной американскими специалистами – развитие критического мышления через чтение и письмо. Устоявшейся можно считать и аббревиатуру, принятую для обозначения данной технологии в психолого-педагогической и методической литературе – РКМЧП. Одним из эффективных приемов данной технологии являются графические организаторы информации.

Говоря о личностных, предметных и метапредметных результатах студентов, нельзя не отметить значимость графических техник визуализации мыслительной деятельности, использование которых позволяет значительно сузить круг репродуктивной деятельности обучающихся (связанной, как правило, с использованием традиционных технологий).

Графические техники визуализации мышления обладают огромным потенциалом в плане конструирования познавательных задач, реанимирования существующих методов и средств развития мышления и памяти, поиска новых способов вовлечения студентов в процесс активной мыслительной деятельности. Поскольку информация является связующим звеном между обучающим и обучающимся, то именно она структурирует процесс обучения через его компоненты - деятельность преподавателя и деятельность студента. Именно способ восприятия учебного содержания должен послужить основанием выбора технологического приема активизации познавательной деятельности обучающихся.

Технологические приемы визуализации ориентированы на то, чтобы обеспечить более образное, наглядное представление информации. Они помогают нам:

- **поддержать** познавательную деятельность;
- **увидеть** ранее скрытый смысл;
- **изменить** перспективу видения и найти новую точку зрения;
- **запомнить** информацию;
- **увидеть и установить** новые связи между событиями и объектами.

В настоящее время существует множество графических техник, которые помогают решить эти задачи:

- ментальные карты (mindmapping, ментальные карты — это удобная и эффективная техника визуализации мышления и альтернативного способа фиксации информации);
- фишбоун («рыбий скелет», от cause-effect diagram, fishbone diagram – графический инструмент, позволяющий наглядно и систематизировано анализировать взаимосвязи следствий и причин, которые порождают эти следствия или влияют на них);
- денотатные графы (от лат. denoto – обозначаю и греч. grapho – пишу; – способ выделения из текста существенных признаков понятия);
- концептуальные таблицы (используются для систематизации информации, выявления существенных признаков изучаемых явлений, событий);
- кластеры (от английского «cluster» - рой, гроздь, груды, скопление; с помощью кластеров можно в систематизированном виде представить большие объемы информации, ключевые слова, идеи) и т.п. [2]

В нашей статье мы более подробно остановимся на одном из инновационных творческих приемов, используемых в технологии развития критического мышления: ментальной карте. **Ментальные карты** - это удобная и эффективная техника визуализации мышления и альтернативной записи.

Ментальные карты (в оригинале Mind maps) - это разработка Тони Бьюзена - известного писателя, лектора и консультанта по вопросам интеллекта, психологии обучения и проблем мышления. (Также встречаются такие варианты перевода словосочетания Mind maps как «Интеллект-карты» и «Карты ума»). Интеллект-карта - это графическое выражение процесса радиантного мышления и поэтому естественный продукт деятельности человеческого мозга. Это мощный графический метод, предоставляющий универсальный ключ к высвобождению потенциала, скрытого в мозге.

Метод интеллект-карт может найти применение в любой сфере жизни, где бы ни требовалось совершенствовать интеллектуальный потенциал личности, что достигается учением, или решать разнообразные интеллектуальные задачи.

Интеллект-карта имеет четыре существенные отличительные черты:

- объект внимания/изучения кристаллизован в центральном образе;
- основные темы, связанные с объектом внимания/изучения,
- расходятся от центрального образа в виде ветвей;

- ветви, принимающие форму плавных линий, обозначаются и поясняются ключевыми словами или образами. Вторичные идеи также изображаются в виде ветвей, отходящих от ветвей более высокого порядка; то же справедливо для третичных идей и т. д.;

- ветви формируют связанную узловую систему.



Назначение интеллект-карты:

- Использование карты как индивидуального опорного конспекта (включая раздаточный материал).

- Выявление взаимосвязей между частями изучаемого.
- Составление карты с помощью текста учебника, атласа.
- Оптимизация усвоения структурированной информации.
- Оптимизация работы с интерактивной доской на уроке.

Это удобный инструмент для отображения процесса мышления и структурирования информации в визуальной форме. Ментальные карты можно использовать, чтобы:

- «застенографировать» те мысли и идеи, которые проносятся в голове, когда вы размышляете над какой-либо задачей («Зарисовки к мыслям»);
- оформить информацию так, что мозг легко ее воспримет, так как информация записана на «языке мозга».

Разработка интеллект-карты осуществляется в два этапа:

1. Выделение структурных блоков содержания темы (блоки включают опорные, ключевые единицы содержания).

2. Создание графа текста, который служит средством представления содержания в виде семантической связи и позволяет разделить его на более или менее крупные смысловые структуры.

В иерархическом дереве корневые узлы соответствуют наибольшей степени абстракции, а «листья» символизируют более частные понятия. При отборе понятий учитываются частотные признаки (коэффициенты активности), которые фиксируют каждое появление ассоциируемого понятия в тексте [4].

Графы выступают как средство: 1) фиксации структурно-смысловых компонентов звучащего текста; 2) контроля речевого продукта, т.е. как механизм сличения и оценки соответствия значения и / или формы некоторой языковой структуры эталону в языковой памяти индивида и замыслу в целом.

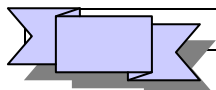
Существует также возможность рационализировать процесс создания интеллект-карт, применив для этого специальные электронные и Интернет-ресурсы. Наиболее распространенными компьютерными программами по созданию интеллект-карт являются MindManager X5, Visual Mind 6, MindGenius 2005. ConceptDraw MINDMAP, FreeMind, а также Интернет-ресурсы, размещенные на сайтах:

<http://www.mindmeister.com>, <http://www.mindmappedia.com>.

Мы описали лишь отдельные возможности технологии развития критического мышления средствами графического организатора – ментальной карты. Овладение этими инновационными приемами обучения на современном этапе позволит преподавателю на деле реализовывать компетентностный подход к обучению и формировать креативную компетенцию будущих специалистов.

Литература:

1. Брюшинкин В.Н. Критическое мышление, логика, аргументация/Под ред. В.Н. Брюшинкина, В.И. Маркина. - Калининград: Изд-во Калинингр. гос. ун-та, 2003. С.29-34.
2. Бьюзен Т. Карты памяти. Используй свою память на 100%. – М.: Росмэн-Пресс, 2007.
3. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. – СПб., 2003.
4. Сидоров С.В. Разработка лекции на основе ментальной карты [Электронный ресурс]//Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя <http://sv-sidorov.ucoz.com/blog/2013-03-09-37>
5. Клустер Д. Что такое критическое мышление?//Первое сентября, 2002, №29.
6. Мюллер Х. Составление ментальных карт. Метод генерации и структурирования идей. – М.: Омега, 2007.
7. Халперн Д. Психология критического мышления. - СПб. «Питер», 2000.
8. <http://www.mind-map.ru/>
Primit 12.04.2013



STABILIREA PREMISELOR COMPETENȚEI DE COMUNICARE ASERTIVĂ LA STUDENȚII DIN MEDIUL ACADEMIC MULTIETNIC

Ianioglo Maria, lector superior, Universitatea de Stat din Comrat

Summary

This article considers the complicated research methodology of the existent reality. The experimental research represents the evaluation of the initial level of the communicative competence and the premises for the assertive communication competence at students from the multiethnic academic sphere.

Key words: multi-ethnic academic environment, assertiveness, assertive communication, competence, communication competence, assertive communication competence

Rezumat

În articol este elucidată metodologia complexă, vizînd modul de investigare și evaluare la studenții din mediul academic multiethnic a nivelului inițial de manifestare a competenței comunicative și premisele competenței de comunicare asertivă.

Cuvinte cheie: mediu academic multiethnic, asertivitate, comunicare asertivă, competență, competență comunicativă, competență de comunicare asertivă.

Competența de comunicare asertivă (CCA) reprezintă un ansamblu integral de comportamente și resurse de utilizare a comunicării care au pe termen lung construirea și îmbunătățirea relațiilor sociale, formarea unui stil de viață sănătos, dezvoltarea încrederii în sine, a abilităților de luare a deciziilor și de management al conflictelor.

Din perspectiva holistică, competența de comunicare asertivă reprezintă o integralitate imanentă a structurii comportamentale și atitudinale a personalității, condiționată de contextul social, care necesită activarea conștientă și motivată a unui ansamblu structurat de cunoștințe, capacități, atitudini aflate în relație de interdependență și influență reciprocă din moment ce subiectul își propune atingerea scopului relaționării și comunicării eficiente [1].

Cercetarea experimentală a cuprins evaluarea și determinarea la studenții din mediul academic multiethnic (MAM) a nivelului inițial de manifestare a competenței comunicative și premisele CCA.

În procesul de cercetare, pentru a surprinde caracteristicile esențiale ale nivelului de manifestare a competenței comunicative și a premisele CCA la studenții din MAM, s-a recurs la aplicarea unei *metodologii* complexe, vizînd modul de investigare a realității, determinarea dinamicii fenomenului în cauză. În acest scop, a fost elaborat un program al cercetării, funcția metodologică a căruia a constat, în conformitate cu principiile investigației, în determinarea problemei științifice propuse, formularea obiectivelor cercetării, stabilirea datelor inițiale referitoare la problema studiată, precum și a metodelor și tehnicilor de cercetare.

Prima etapă cuprinde *stabilirea obiectivelor cercetării*, nivelul de început în desfășurarea

metodologiei, în care s-a sesizat necesitatea unei mai bune cunoașteri despre atitudinea respondenților, despre comunicarea interpersonală în mediul academic multiethnic și a motivelor care i-ar determina să recurgă la formarea competenței de comunicare asertivă.

Selectarea metodelor de cercetare reflectă recoltarea datelor și informațiilor. Pornind de la obiectul investigației, pentru evaluarea fenomenului, au fost utilizate diverse metode și tehnici de cercetare. Am considerat oportun să aplicăm un set de metode de genul, *teoretice*: metoda bibliografică-documentarea științifică, cercetarea teoretică a tezelor, ideilor, conceptelor; generalizarea teoretică; analiza comparativă; *socio-pedagogice*: observarea, convorbirea, anchetarea, testarea; *practice*: analiza cantitativă și calitativă a datelor cercetării; *metode statistice* de prelucrare a datelor.

Chestionarul „Componenta cognitivă a competenței de comunicare asertivă”, adresat studenților, aflați în mediul academic multiethnic, a urmărit identificarea la ei a volumului de cunoștințe referitor la comunicare și competența de comunicare asertivă. Am dorit să remarcăm, dacă pentru studenți mediul polietnic reprezintă un context, în care prioritar se necesită comunicare asertivă (CA) pentru a eficientiza comunicarea interpersonală.

Ca structură, chestionarul conținea 9 itemi care constau din afirmații ce prevăd utilizarea comunicării asertive pentru a menține comunicarea într-un mediu multiethnic. Prin întrebările propuse am dorit să confirmăm încă o dată în plus, că utilizarea comunicării asertive este determinată în mare măsură de mediul social.

Este cert, că comunicarea și competențele comunicative, în general, și cea de comunicare asertivă, în particular, nu pot fi studiate în afara investigațiilor asupra trăsăturilor și caracteristicilor de personalitate. Interdependența și reciprocitatea acestor indici este evidentă. Urmărind această afirmație, setul de metode/teste, aplicat în studiul nostru, reflectă:

1. Nivelul inițial al unor aspecte de dezvoltare personală a studenților: *metodica de diagnosticare a orientării personalității* [5, p. 563-569], *metodica autoaprecierii stărilor psihice* [5, p. 141-145] ș.a.;

2. Identificarea nivelului de aspirație al studenților pentru comunicarea asertivă și competența de comunicare asertivă ca mijloc de comunicare în mediul polietnic: *observarea, conversația, testarea, anchetarea*;

Diagnosticarea nivelului inițial de dezvoltare a unor aspecte ale competenței comunicative: *metoda de diagnosticare a strategiei dominante de apărare psihologică* [5, p. 281-287], *metoda de diagnosticare a montajelor comunicative* [5, p. 298-301], *metoda de studiere a capacităților comunicative și organizatorice (KOC-2)* [5, p. 581-583], *metoda de determinare a motivației pentru succes* [5, p. 626-629], *metoda de diagnosticare a*

autoaprecierii motivației de a fi aprobat (scala minciunii) [5, p. 635-636], *testul de asertivitate* [3, p. 409-411], *testul „Nivelul încrederii în sine”* [7, p. 137-139].

Cea mai dificilă și laborioasă etapă în cazul acestui studiu a fost *culegerea datelor și informațiilor* în cadrul diagnosticării. Ea s-a desfășurat pe un eșantion experimental diagnosticat format din 247 de respondenți, toți fiind studenți ai Universității de Stat din Comrat. Alegerea la această cercetare a studenților din anul I și II de studii este justificată prin faptul, că ei, venind din mediul lingvistic restrâns de comunicare, nimeresc în unul extins din punct de vedere cultural. Acesta, la rândul său, are un impact direct asupra dezvoltării la ei a competenței comunicative și, în special, a celei de comunicare asertivă.

Analiza și interpretarea rezultatelor s-a realizat atât cantitativ, cât și textual. Aspectul cantitativ este prelucrat în programul Microsoft Excel după cum urmează: centralizarea datelor și prezentarea informațiilor acestora sub formă de figuri și calculul tradițional al variabilelor prin metode matematice și statistice, prezentarea concluziilor obținute la itemii reprezentativi.

Elaborarea de recomandări a servit ca final al acestui studiu prin generalizarea rezultatelor, destinate pentru cadrele didactice universitare, axate pe formarea competenței comunicative în mediul multiethnic și multicultural, modului în care studenții din asemenea mediu pot să-și adopte o conduită comunicativă elevată, determinării tehnologiilor, eficiente pedagogic, adoptate pentru formarea la studenți a competenței comunicative și a competenței de comunicare asertivă în mediul academic modern poliethnic.

Metodologia științifică, scopurile și sarcinile înaintate în investigație au prevăzut metode și tehnici corespunzătoare de obținere a materialului empiric, menit să asigure o reflectare obiectivă a problemelor studiate. Metodologia s-a axat pe unitatea dintre nivelurile teoretic și empiric, unitatea dintre înțelegere și explicație, unitatea dintre cantitativ și calitativ, unitatea dintre judecățile constatative și cele evaluative.

Temeinicia și autenticitatea rezultatelor obținute în urma cercetării este asigurată datorită strictei respectări a anumitor reguli: în primul rând, a elaborării principalelor instrumente de cercetare – chestionare, fișe de observație, ghiduri de interviu, ghiduri de aplicare a testelor etc.; în al doilea rând, a executării lucrărilor în teren și în al treilea rând, prelucrarea matematică și statistică a rezultatelor și prezentarea lor în figuri și tabele, în funcție de principalele variabile.

Investigația pornește de la unitatea teoretică și cea empirică. Identificarea faptelor și asigurarea obiectivității științifice pot fi realizate numai în baza unui eșantion reprezentativ. Pentru a asigura calitatea și veridicitatea informației constatate, s-a urmărit ca eșantionul construit să fie reprezentativ pentru populația (studențime) din care a fost extras, astfel, încât cercetarea lui să ofere date valide despre populația de bază, inclusă în studiu.

Etapa de constatare a experimentului pedagogic a cuprins 106 studenți ai universității, facultatea de Cultură Națională și facultatea Economie. Dintre acestea, câte 53 de studenți au constituit grupul experimental și cel de control/martor, ambele fiind eterogene după componența etnică. Datele despre componența eșantionului experimental sunt prezentate în Figura 1.

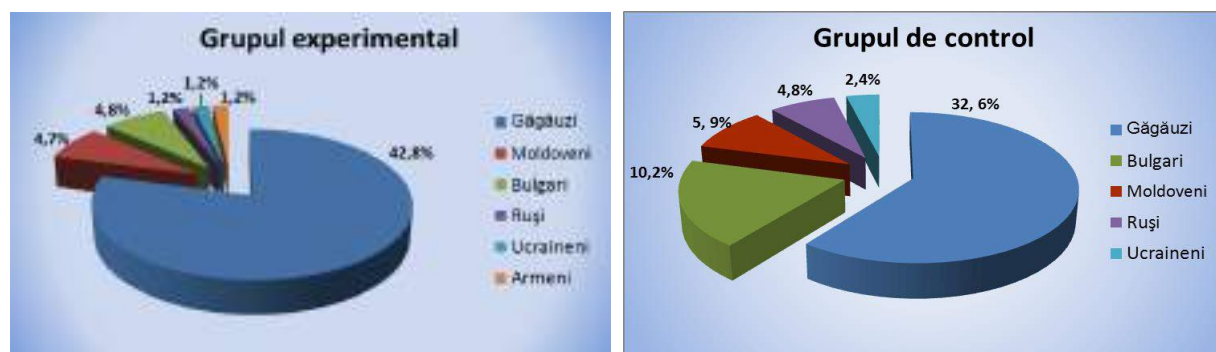


Fig. 1. Componența eșantionului experimental

Studenților li s-a propus să participe la completarea fișelor care includeau variate metodici de diagnosticare a unor laturi de dezvoltare a personalității, a nivelului de aspirație pentru comunicarea asertivă ca mijloc principal de comunicare în mediul academic multiethnic. Totodată, am intenționat să stabilim la respondenți și nivelul inițial de formare la ei a anumitor aspecte ale competenței comunicative și, în special, a premiselor CCA.

Fiecare rezultat se caracterizează prin indicatori, raportați la anumite criterii care explică etapele înaintării studentului spre atingerea rezultatului final - formarea competenței de CA.

Identificarea nivelului inițial al premiselor competenței de comunicare asertivă a avut la bază următoarele criterii:

- capacitatea de a emite mesajul fără a manifesta exces de afectivitate și a blama conceptele altora;
- capacitatea de a asculta, recepta, tolera etc. mesajul fără a-l nega;
- capacitatea de a codifica explicit mesajul;
- capacitățile comunicative și organizatorice;
- autoaprecierea stărilor psihice și a strategiei dominante de apărare psihologică;
- caracterul montajelor comunicative ca factor ce determină nivelul de dezvoltare a capacităților comunicative;
- orientarea personalității și raportul dintre capacitățile comunicative și orientarea persoanei;
- motivația studenților pentru succes și de a fi aprobat/receptat;
- reciprocitatea dintre nivelul stărilor psihice și nivelul dezvoltării capacităților comunicative [2, p. 263].

În baza acestor criterii au fost determinate nivelurile de formare la studenții din mediul

academic multietnic a competenței de comunicare asertivă: nivelul excelent (foarte bun), bun, suficient, insuficient.

Nivelul excelent (foarte bun). La nivelul excelent vor fi plasați subiecții care au orientare, atitudini și montaje pronunțat pozitive pentru activitatea de comunicare și relaționare eficientă; pot codifica transparent și explicit mesajul; emit mesajul într-o modalitate fermă și sigură; ascultă activ și respectuos mesajele altora; demonstrează capacități de autogestiune și autoreglare a propriilor capacități comunicative; posedă capacitatea de autoapreciere a stărilor psihice și a strategiilor dominante de apărare psihologică; posedă cunoștințe specifice despre asertivitate; manifestă încredere în forțele proprii; monitorizează adecvat influența stărilor psihice trăite întru eficientizarea comunicării; manifestă abilități de a stabili și a lărgi contactele, de a participa cu inițiativă la activități de grup, de a construi relațiile de colaborare; posedă exagerat nivel înalt al motivației către succes; acceptă și doresc în raport cu etnie relație de rudenie, de prietenie, de vecinătate și colegialitate.

Nivelul bun. La nivelul bun vor fi plasați studenții care au orientare, montaje și atitudini pozitive pentru activitatea de comunicare și relaționare; emit mesajul într-o modalitate decentă; ascultă respectuos mesajele altora; demonstrează relativ capacități de autogestiune și autoreglare a propriilor capacități comunicative; relativ posedă capacitatea de autoapreciere a stărilor psihice și a strategiilor dominante de apărare psihologică; manifestă cunoștințe specifice despre asertivitate; relativ manifestă încredere în forțele proprii, monitorizează influența stărilor psihice trăite; manifestă abilități de a stabili contactele, de a participa la activități de grup, de a păstra relațiile de colaborare; posedă nivel înalt al motivației către succes; acceptă și doresc în raport cu etnie relație de vecinătate, de colegialitate, de cetățenie și în calitate de turist.

Nivelul suficient. La nivelul suficient vor fi plasați studenții care au orientare, montaje și atitudini necesare pentru activitatea de comunicare și relaționare; pot codifica mesajul; emit mesajul fără a manifesta exces de afectivitate și a blama conceptele altora; ascultă mesajele altora; demonstrează sporadic capacități de autogestiune și autoreglare a propriilor capacități comunicative; uneori posedă capacitatea de autoapreciere a stărilor psihice și a strategiilor dominante de apărare psihologică; dau dovadă de unele cunoștințe despre asertivitate; rareori manifestă încredere în forțele proprii și monitorizează influența stărilor psihice trăite; manifestă tendința de stabilire a contactelor și de păstrare a relațiilor cu oamenii, manifestă orientări la activități comune; posedă nivel mediu al motivației către succes; acceptă relație de colegialitate, de cetățenie și în calitate de turist.

Nivelul insuficient. La nivelul insuficient vor fi plasați subiecții care nu reușesc să manifeste orientare, montaje și atitudini pozitive pentru activitatea de comunicare și relaționare;

nu pot codifica explicit mesajul; emit mesajul manifestând exces de afectivitate; ascultă mesajele, dar nu tolerează și nu acceptă alte opinii și păreri; nu manifestă capacități de autogestiuine și autoreglare a propriilor capacități comunicative; nu demonstrează capacitatea de autoapreciere a stărilor psihice și a strategiilor dominante de apărare psihologică; nu posedă cunoștințe despre asertivitate; nu demonstrează încredere în forțele proprii și nu monitorizează influența stărilor psihice trăite; nu manifestă tendința de stabilire a contactelor și de păstrare a relațiilor cu oamenii, nu manifestă orientări la activități comune; posedă nivel scăzut al motivației către succes; preferă să nu-i vadă în țară reprezentanții altor etnii.

		Gr. experim.	Gr. de control	
Categorii de cunoștințe	Tipuri de comunicare	• de afaceri	81,1	100,0
		• interpersonală	90,6	100,0
		• primitivă	22,6	-
		• laică	13,2	15,2
		• asertivă	15,1	-
	Componentele comunicării asertive	• cunoștințe	47,2	42,5
		• conflict	17,0	13,2
		• atitudini	34,0	68,9
		• aptitudini	35,9	15,2
		• dorințe	13,2	45,5
		• emoții	32,1	39,6
		• deprinderi	18,9	20,8
	Specificitatea comunicării asertive	• a cere scuze și a recunoaște înfrângerea	13,2	24,5
		• reglementarea independentă a propriului comportament	20,8	35,9
		• fără a suprima interesele interlocutorului, al convinge în dreptatea sa	32,1	39,6
		• amabil impunerea cerințelor	45,3	24,5
• apărarea și susținerea drepturilor sale		32,1	28,3	
• cu orice preț a atinge scopul		9,0	9,4	
Mediile în care se solicită comunicarea asertivă	• monoetnic	20,8	24,5	
	• multietnic	66,0	49,0	
	• religios	-	-	

Fig. 2. Rezultatele constatării a premiselor valorice pentru dimensiunea cognitivă a CCA (în%)

Unul din obiectivele, realizarea căruia s-a urmărit în cadrul etapei de constatare a experimentului, a vizat identificarea la studenții din mediul academic multietnic a cunoștințelor despre comunicarea asertivă, componentele și specificitatea ei. Astfel, datele obținute, reflectate în Figura 2, ilustrează faptul că la componenta *cunoștințe* în ambele grupuri s-a obținut

aproximativ aceeași mărime (47,2% în grupul experimental și 42,5% în grupul de control). Totodată, componentele *atitudini* și *capacități* sînt apreciate inegal în ambele grupuri.

Apărarea și susținerea drepturilor sale, ca element specific al comunicării asertive, a fost apreciată aproximativ egal în ambele grupuri (32,1% în grupul experimental și 28,3% în grupul de control). Situație similară este observată și pentru specificitatea care ține de „fără a suprima interesele interlocutorului, a-l convinge în dreptatea sa”.

Identificarea premiselor competenței de comunicare asertivă la studenți a prevăzut studierea la ei a predispozițiilor comunicative. În Figura 3 sunt prezentate datele comparative privind nivelurile predispozițiilor comunicative ale studenților incluși în lotul experimental și cel de control. Astfel, valorile obținute la această variabilă sunt mult mai mici la studenții grupului experimental - mai mult de jumătate dintre ei au valori corespunzătoare nivelului scăzut și doar 14% au obținut rezultate ce indică predispoziții comunicative dezvoltate la un nivel înalt.

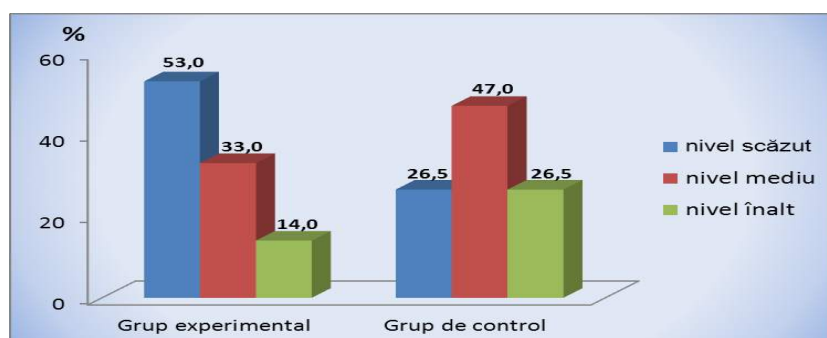


Fig. 3. Manifestarea predispozițiilor comunicative la studenți (în %)

Situația constatată în grupul de control este diferită - aproape jumătate dintre studenți posedă predispoziții comunicative medii, peste 1/4 dintre ei au predispoziții comunicative înalt dezvoltate. Compararea rezultatelor, obținute ale celor 2 eșantioane la această variabilă, pune în evidență o diferență semnificativă din punct de vedere statistic ($U = 1066,5$ la $p=0,032$).

Rezultatele constatării montajelor comunicative sunt prezentate în Figura 4.

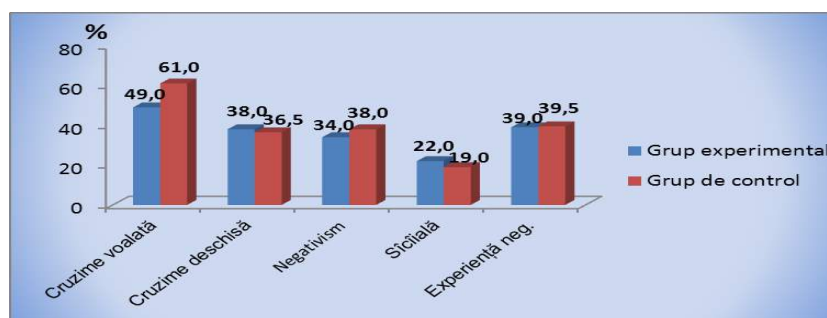


Fig. 4. Frecvența valorilor la montajele comunicative (în %)

Tendința de a face generalizări nefondate ale faptelor negative ce țin de realitatea socială este mai evident manifestată la 19% studenți din grupul de control și 22% studenți din grupul

experimental. Compararea rezultatelor, obținute de către studenții celor 2 grupuri la variabilele montajelor comunicative (testul U Mann-Whitney), a constatat lipsa diferențelor statistice (probabilitatea erorii este mai mare de 6,5 la sută).

Datele, obținute la determinarea strategiei dominante de apărare psihologică în comunicare cu interlocutorul și prezentate în Figura 5, au permis evidențierea faptului că spiritul pașnic, ca strategie dominantă de apărare psihologică, este caracteristic majorității studenților (60% studenți din grupul de control și 49% studenți din grupul experimental).



Fig. 5. Valorile strategiei dominante de apărare psihologică (în %)

Au tendința să plece din zona conflictelor 19% studenți din grupul de control și 24,5% studenți din grupul experimental, iar la agresie recurg 21% studenți din grupul de control și 26,5% studenți din grupul experimental. Remarcăm că aceste diferențe nu sunt semnificative din punct de vedere statistic (la testul U Mann-Whitney coeficienții indică diferențe cu probabilitatea de eroare de la 6 la 30 din o sută cazuri).

Analiza datelor experimentale a scos în evidență prezența aceluiași tip de orientare a personalității la ambele grupuri. Astfel, rezultatele din Figura 6 denotă că studenții grupului de control și cel experimental sînt preponderent orientați spre comunicare (38% studenți din grupul de control și 42% studenți din grupul experimental).

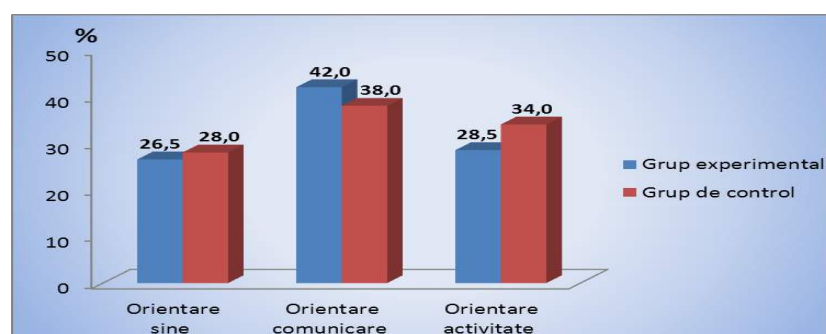


Fig. 6. Manifestarea tipurilor de orientare a personalității la studenți (în %)

Prin acest tip de orientare, subiecții reflectă tendința de a păstra relațiile cu oamenii în orice condiții, orientare spre acceptarea socială, dependență de grup, necesitatea în relații emoționale cu oamenii. Predominant orientați spre sine, manifestînd tendința de a concura, sunt

peste 1/4 dintre studenții ambelor loturi (28% studenți din grupul de control și 26,5% studenți din grupul experimental). Aceștea manifestă tendințe de agresivitate în obținerea statutului, de a concura, iritabilitate.

Iar orientați în cea mai mare măsură spre activitate, fiind interesați de realizarea cât mai bună a activității și orientați spre colaborare sînt în jur de 1/3 dintre studenți (34% din grupul de control și 28,5% din cel experimental). Aceste diferențe constatate nu sunt statistic semnificative (eroare de la 11,5 la 87 din o sută cazuri).

Drept o premisă facilitatoare pentru comportamentul asertiv a fost considerată și determinarea motivației studenților pentru succes. Din datele Figurii 7 se observă că valorile, obținute de către majoritatea studenților din ambele grupuri (43,5% din grupul de control și 41,5% din grupul experimental), corespund nivelului moderat al motivației pentru succes, iar în jur de 1/4 studenți au o motivație înaltă (28,5% din grupul de control și 22,5% din grupul experimental).

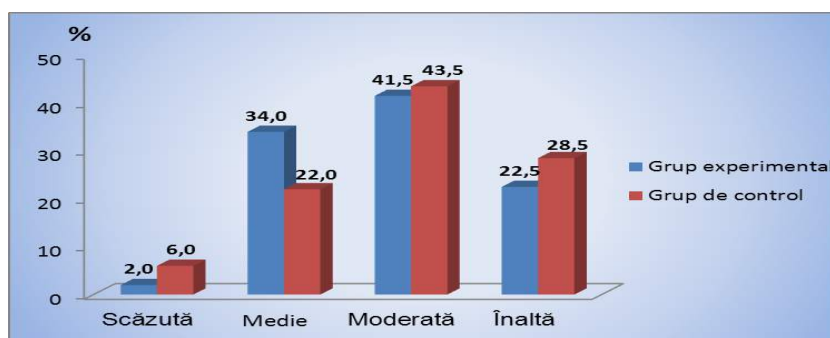


Fig. 7. Valorile nivelurilor motivației pentru succes (în %)

Chiar dacă ponderea studenților din grupul de control, ce au o motivație pentru succes scăzută (6%), este mai mare decât în grupul experimental (2%), aceste diferențe nu sunt semnificative din punct de vedere statistic ($U=1282$ la $p=0,437$).

Similară este situația și în cazul motivației de a fi aprobat. Frecvențele pe nivelurile, reprezentate prin datele expuse în Figura 8, indică rezultate mai mari în grupul experimental, dar această diferență nu este semnificativă din punct de vedere statistic ($U=1151$ la $p=0,107$).

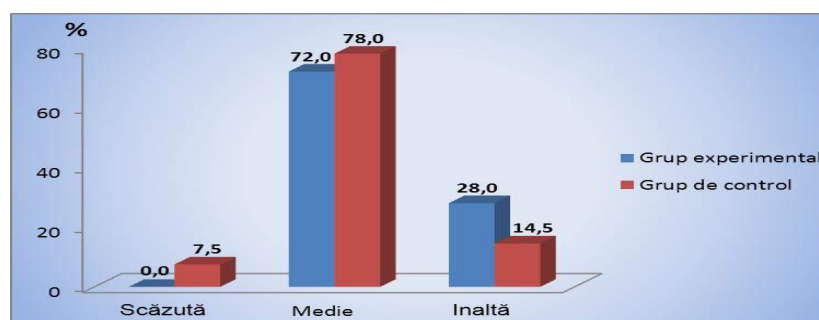


Fig. 8. Valorile nivelurilor motivației de a fi aprobat (în %)

Reprezentările studenților despre asertivitate, reflectate în Figura 9, au înregistrat situația că la 30% studenți din grupul de control și 45% studenți din grupul experimental predomină varianta A, respectiv ei au reprezentări despre asertivitate, dar nu prea fac uz de ea în viața cotidiană, deseori fiind nemulțumiți de sine și de cei din jur.

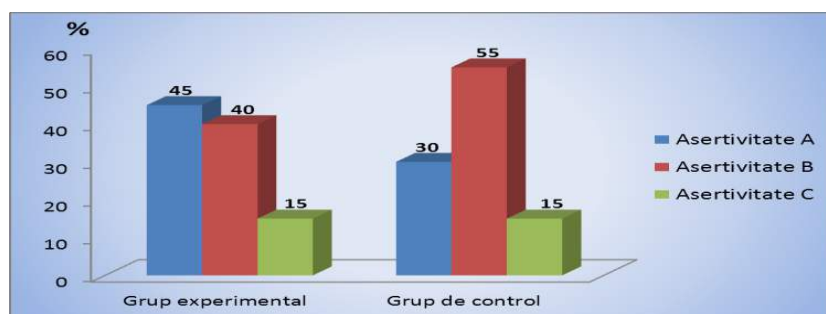


Fig. 9. Manifestarea tipurilor de asertivitate la studenți (în %)

Încercări de a se manifesta asertiv fac 55% studenți din grupul de control și 30% studenți din grupul experimental, dar aceștia deseori pot trece la agresivitate. Au o părere realistă despre sine și comportamentul său, fiind capabili de a asimila deprinderile necesare pentru a contacta cu oamenii doar 15% studenți din ambele grupuri. Diferențele nu sunt statistic semnificative (eroarea depășește 6 cazuri din o sută).

Una din premisele ce facilitează comportamentul asertiv este oglindită în Figura 10.

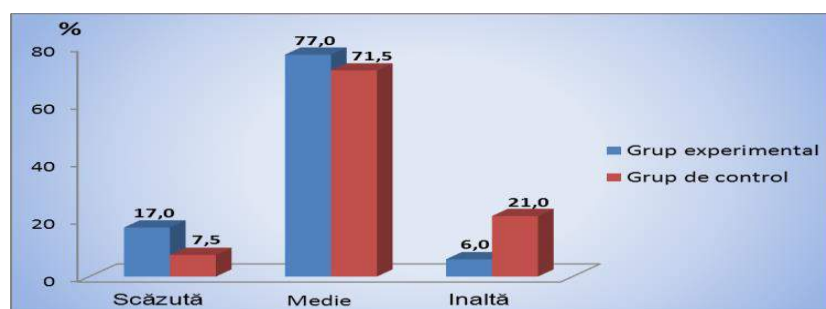


Fig. 10. Valorile variabilei *încredere în sine* (în %)

Datele obținute ilustrează că timizi și neîncrezători sunt 7,5% studenți din grupul de control și 17% din cel experimental, ceea ce reprezintă nivel scăzut al încrederii în sine. Ei întâmpină dificultăți în a-și exprima emoțiile și dorințele, din care cauză ceilalți își impun prezența, îi limitează opțiunile de a fi în câștig, îi constrâng în drepturi. Totodată, acestor persoane le sînt proprii puseuri de furie și comportament agresiv în raport cu persoanele ce depind de ele.

Cît privește nivelul mediu, menționăm valori aproximativ egale în ambele grupuri (77% - grup experimental și 71,5% - grup de control). Acești studenți au manifestat că pot riposta în cazul în care le sunt compromise interesele sau nu se respectă obligațiile, dar pentru asta au

nevoie de *emoții intense*.

În caz contrar, preferă să tolereze comportamentele celorlalți, să „înghiță” în tăcere, evitând confruntările. Dacă doresc, ușor pot învăța să se comporte în conformitate cu regulile de conduită și să-și atingă scopurile în comunicare cu cei din jur.

Își pot păstra calmul, stăpînirea de sine în diverse situații, abilitatea de a-și exprima emoțiile și dorințele fără a ofensa persoanele din jur și fără a le confrunța 21% studenți din grupul de control și doar 6% studenți din grupul experimental. Aceste diferențe sunt semnificative din punct de vedere statistic ($U= 883$ la $p= 0,001$).

Înterpretarea datelor experimentale a permis constatarea premiselor de formare a CCA la studenții din MAM. Analiza cantitativă a rezultatelor obținute evidențiază următoarea situație:

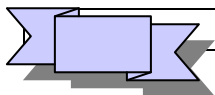
- la variabila *capacități comunicative* în ambele grupuri aproximativ majoritatea studenților au manifestat nivelul scăzut al abilității de a stabili contacte cu oamenii, tendințe de a lărgi contactele, a participa la activități de grup, cât și capacitatea de a influența oamenii, de a manifesta inițiativă;
- în ceea ce privește agresia, ca strategie dominantă de apărare psihologică, în ambele grupuri s-au înregistrat rezultate aproximativ egale, ceea ce denotă că agresivitatea este strategia ce se manifestă în viața cotidiană foarte frecvent și în măsură diferită - de la o agresivitate mascată pînă la forme evidente și dure;
- prevalența tipului C de asertivitate în ambele grupuri evidențiază că studenții grupului experimental și de control au deja proprie părere despre sine și comportamentul său, se apreciază realist. Aceste calități servesc drept bază pentru deschiderea lor pentru a contacta cu reprezentanții altor etnii;
- rezultatele obținute înregistrează valori mai scăzute la unele variabile la studenții grupului experimental, cum sînt încrederea în sine, motivația de a fi aprobat, motivația pentru succes ș.a.

Aceste constatări reflectă realitatea actuală și sînt un argument în plus în favoarea necesității elaborării și implementării Modelului pedagogic de formare a competenței de comunicare asertivă la studenții, aflați în mediul academic multietnic. În condițiile mediului academic multietnic comunicarea interpersonală și organizarea comunicării asertive trebuie să fie bazată pe interacțiuni, interetnicitate, cooperare și acceptare.

Referințe bibliografice:

1. Botnari V., Ianioglo M. Competența de comunicare asertivă: geneza conceptului. În: Studia Universitatis, 2012, nr. 9 (59), p. 48-55.
2. Ianioglo M. Comunicarea asertivă: metodologie și rezultate constatative. În: Kreatikon: Creativitate-Formare-Performanță. Ediția a VIII-a. Iași: Spiru Haret, 2011, p. 262-266.
3. Большая энциклопедия психологических тестов. Москва: Эксмо, 2009. 416 с.
4. Грецов А.Г. Тренинг уверенного поведения для старшеклассников и студентов. СПб.: Питер, 2008. 192 с.
5. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Самара: Издательский дом „Бахрах”, 1998. 672 с.

Primit 12.04.2013



Ассоциативно-перцептивный аспект лингвокультурного типажа юродивый

Долгов Вячеслав, ст. преподаватель кафедры славистики
Бельцкий государственный университет

Summary

This article describes the specificities of perception of foolishness, expressed through language. The attention is focused on the value component of foolishness, as well as those characteristics of the stereotypical perception of the rank of sainthood, reconstructed on the basis of the associative-perceptual aspect of lingvocultural type.

Rezumat

Prezentul studiu abordează particularitățile percepției conceptului „sărac cu duhul”, reflectate la nivel lingval. Accentul se pune pe componența axiologică conceptului dat. De asemenea, se iau în considerație caracteristicile percepției stereotipale a adeptului respectivului rang clerical, bazat pe reconstruirea asociativ-perceptivă a modelului lingvocultural al pattern-ului.

Ключевые слова: концепт, когниция, стереотипизация, лингвокультурный типаж.

Юродство как одна из наиболее парадоксальных форм подвижничества, зародившаяся на православном Востоке, но наивысшего расцвета достигшая на Руси, изучается с позиций самых различных отраслей знания: философии, этики, литературоведения, лингвистики, психологии и пр. Однако до сих пор нерешенным остается целый комплекс существенных вопросов, к числу которых можно отнести и проблему идентификации юродивого обывателем. Статус подвижника проясняется Церковью лишь в результате канонизации, когда юродивый обретает официальное общерусское почитание и возникает необходимость создания его жизнеописания. Но что делать обывателю, столкнувшемуся с явлением, подобным юродству? Может ли он отличить юродивого от реально безумного человека? Если да, то на каком основании?

Сошлемся на пример Ивана Яковлевича Корейши, осмысление образа которого увековечено в произведениях таких классиков русской литературы, как Ф. М. Достоевский, А. Н. Островский, Н. С. Лесков и Л. Н. Толстой[4]. Православной Церковью он не был причислен к лику святых. Более того много лет находился на лечении. Анализируя сохранившиеся свидетельства о поведенческих моделях пациента психиатрической больницы и опираясь на архивные данные истории болезни, некоторые современные ученые [3] склонны разделять позицию врачей XIX века. Мужчина определенно страдал деменцией, говоря современным языком, типичной шизофренией. Корейша – безумен? Но при этом почитаем современниками, об этом «московском пророке» пишут газеты и журналы, люди съезжаются со всех концов страны, чтобы получить от него ответы на самые важные для них вопросы, пересказывают друг другу его чудесные деяния. Следует отметить, что все, писавшие о юродивом Корейше, как

противники, так и апологеты, как отмечает Р. А. Наумов, сходились в том, что его сумасшествие было притворным [5]. Пример Ивана Яковлевича Корейши, на наш взгляд, позволяет проиллюстрировать несовпадение, с одной стороны, народного и церковного восприятий юродства, а с другой, – позиции народных масс и представителей клинической психиатрии.

Реально сумасшедший или только походит на безумца? Двойственность оценки схвачена языком. По данным словарей, фиксирующих наиболее актуальные значения слова, юродивый – «психически ненормальный больной, помешанный, сумасшедший» [6; 4, 775–776]. В то же время, это и святой «принявший вид безумца, обладающий, по мнению религиозных людей, даром пророчества» [7; 17, 2003-2004]. Подчеркнем, что в рамках религиозного дискурса не возникает никаких сомнений относительно психического здоровья юродивого. Мнимое безумие постулируется как обязательное условие, необходимое для искоренения гордыни, позволяющее укрепить достигнутое бесстрашие, и, в конечном итоге, испытать во всей полноте муки Христовы (христоцентричность юродивого отражена и в способе номинации – юродивый Христа ради).

В народном восприятии актуализируются нравственные потенции юродивого. Он есть тот, кто отсылает к утверждаемому христианской философией аксиологическому ряду добра, света, спасения, души, духа, истины и т.д. Люди воспринимают юродивых как единственных носителей Высшей правды, которую те готовы открыто заявлять в лицо даже сильным мира сего. Только они способны разрушить систему мнимых ценностей мира «дольного», порой путем провокации и «посмеяния миру», творить чудеса, говорить правду. Этим подвижникам прощают все: действия и поступки, не согласующиеся с обстоятельствами времени и места, чудаковатый вид, странные речи и пр. Механизм идентификации юродивого, позволяющий отграничить святых от лжеюродивых, предприимчивых мошенников, прикидывавшихся адептами этого чина святости ради достижения определенных благ, вряд ли можно описать, учитывая полулегальный характер юродства. Юродивый, по определению, под маской безумия должен скрывать истинную мудрость.

Однако считаем возможным реконструировать типизируемый образ, вмещающий наиболее релевантные характеристики и отражающий, по сути, стереотипное восприятие. В качестве материала на базе которого реконструируется лингвокультурный типаж, трактуемый в рамках лингвистической концепции представителей волгоградской школы как особый тип концепта, нами избраны «Четьи Минеи» Дмитрия Ростовского как один из

наиболее авторитетных текстов. Обращение к агиографическому корпусу неслучайно, поскольку жития, предназначенные для соборного чтения, благодаря общерусскому хождению наряду с другими произведениями о подвижниках этого чина святости оказывали решающую роль в формировании у носителей языка определенного образа, определяли их оценку и вектор восприятия. Здесь также следует подчеркнуть, что человек, ни разу не столкнувшийся в реальной жизни с похабством юродивого, получить информацию о данном чине святости мог, как правило, из различных источников светской (летописи и свидетельства иностранцев) или, чаще, церковной письменной культуры (жития, службы, кондаки, тропари и др.). Следуя модели, разработанной В. И. Карасиком и О. А. Дмитриевой, обратимся лишь к ассоциативно-перцептивной составляющей типажа [2].

Пол. Несмотря на то, что первой юродивой православного Востока была, как отмечают специалисты, женщина, а в русской письменной церковной культуре упоминаются имена других широко почитаемых женщин-юродивых, в том числе новоканонизированных, большинство адептов данного чина святости – мужчины.

Возраст. Агиографическая традиция обычно охотно раскрывает обстоятельства и причины, связанные с началом подвига, но при этом избегает указаний на возраст юродивого. Для передачи возрастных характеристик книжник использует, как правило, существительные типа «дѣвица», «отрок», «юноша», «женщина», «муж» (в значении - мужчина), «старец». Примечательно, что из этого ряда исключено только детство. В агиографической традиции нет ни одного юродивого ребенка, не смотря на то, что тип детской святости занял прочную позицию в ряду «равноапостольных», «мирянян», «мучеников», «страстотерпцев» и пр. церковных чинов святости.

Социальное положение. В числе подвижников – люди, занимавшие разное положение в обществе: от раба до представителей верхушки социальной лестницы.

Подчеркнем, что для стереотипного представления о юродивом характерна нерелевантность поло-возрастных и социальных ограничений. Лингвокультурный типаж юродивый основан на восприятии христианского подвига, как открытого и для женщин, и для мужчин, вне зависимости от социального положения, причем в любом возрасте (кроме детского), когда достигается определенный уровень духовной зрелости.

Внешний вид. То, как выглядит, подвижник служит своего рода маркатором его «иномирности», воспринимаемой окружающими нередко как странность или показатель безумия. Юродивый внешне выглядит не так, как другие. К примеру, монахини, «согласно правилам монастырской жизни, носили на головахъ своих куколь; Исидора же

покрывала голову свою простой тряпкой»[1; 9, 301]. Данная особенность нередко в рамках жития обретает модусный характер, т.е. представляет оценочное отношение. Так, в житие упомянутой уже юродивой Исидоры говорится о негативном отношении к святой монахинь: «никогда не вела она ни съ към ни длинной, ни короткой бесѣды и вообще ни с къмъ не разговаривала, несмотря на то, что другія сестры ее часто били и злословили»[1; 9, 301]. Внешность, а также странное поведение приведут их к заключению, что Исидора «глупа и бѣсновата» [1; 9, 302], о чем впоследствии, узнав о ее святости, они будут горько сожалеть.

Одна из эпизодических героинь жития Ксении Петербургской, отчаявшаяся излечить тяжело больного мужа, так описывает видение, после которого он вернулся к жизни: «Если бы я была сейчас дома, я бы поехала на Смоленское кладбище к блаженной Ксении. Там, припав к ее могиле, выплакала бы свое горе. Шум хлопнувшей калитки прервал мои думы. Кто-то вошел в сад к нам, подумала я. В это время в проеме открытой двери бесшумно появилась странная гостя. Лета ее нельзя была определить, но самым странным был ее наряд. Теплые, мягкие валенки, длинная шуба особого покроя, вся в сборках, а на голове большой белый пуховый платок: концы его были закручены на шее. Так, верно, глухой зимой в старину повязывали платки женщины-простолюдинки. Вся она была необыкновенно привлекательна» [1; 5, 954]. Героиня два раза отмечает странность «зимней гостьи». Хотя, как кажется, ничего неординарного во внешнем облике нет, она далее пояснит одно важное обстоятельство: «Тут только я поняла всю несообразность ее зимнего наряда при этой нестерпимой жаре» [1; 5, 954].

Примечательно, что описывая одежду и обувь, агиографическая традиция обязательно укажет на признак неполноты, частичности: «рубище, едва прикрывавшее тѣлесную его наготу», «почти необутая, едва одетая». Оценка внешности, как правило, отсутствует, однако, в контексте иных добродетелей приобретает положительное звучание. Ибо книжник, рисуя образ юродивого, стремится, исходя из парадигмы ценностей православия, воспроизвести его борьбу со страстями человеческими, намеренно принижая аспект плотского, физического, чтобы возвысить духовное. Так, например, в житие юродивого Максима говорится, что «онъ почти обнаженный ходилъ по улицам города Москвы, перенося и холодъ, и жаръ» [1; 3, 279].

Таким образом, юродивый, истязаящий плоть, может совсем отказаться от обуви, вне зависимости от времени года. Если обувь и будет, то она окажется неспособной защитить от невзгод погоды (Ксения «на босых ногах, распухших от мороза, носила

рванные башмаки» [1; 5, 949]). Тело свое подвижник либо вообще не скрывает под одеждой (что в некоторых случаях может быть обусловлено и провокативным характером юродства). Например Василий Блаженный «ходилъ нагимъ и лѣтом и зимою, зимою замерзая от холода, а лѣтомъ страдая от зноя», либо носит что-то странное, нечеловеческое, например, козлиную шкуру или рубище. Другой юродивый «снялъ ... съ себя одежду и, представляясь лишеннымъ разума, изрѣзаль ее на части» [1; 2, 55].

Традиция истязания плоти в некоторых случаях оборачивалась и ношением вериг, мотивированным или личной волей подвижника, или решением окружающих. Так, например, в случае Андрея юродивого его господин, «подумав, что Андрей одержимъ бѣсомъ, ... наложил на него желѣзныя вериги и приказал вести къ церкви святой Анастасіи» [1; 2, 56].

Портрет. Мы не обнаружили в житиях ни одного примера описания индивидуализированного портрета святого. В крайне редких случаях книжник ограничивается наиболее общими формулами. Так, например, в житии Андрея Христа ради юродивого, указывает, что «сей отрокъ былъ прекрасень собою» [1; 2, 52]. Следует отметить, что эта же характеристика («прекрасный юноша») будет привязана к образу явившегося в видении Андрею Иисуса Христа.

Образ жизни и привычки. Одной из характерных особенностей юродства является сознательный отказ подвижника «от всѣх удобствъ», стремление вести «нестыжательную жизнь», обусловленную отказом от всего мирского, воспринимаемого в контексте религиозной системы ценностей как греховное, «противное Богу». Юродивые близки бессеребренникам. Любые деньги, которые попадают к юродивым, обычно, в виде милостыни, те сразу раздают нищим, но так, чтобы никто этого не заметил.

Принимая этот подвиг, они обязательно по своей воли лишаются всего имущества. Так, достаточно обеспеченная в миру Ксения «раздала все принадлежавшее ей имение», и, покидая свой дом, подругу просила лишь об одном: «Дом я подарю тебе, только ты бедных даром жить пускай; вещи сегодня же раздам все, а деньги в церковь снесу, пусть молятся об упокоении души рабы Божией Ксении» [1; 5, 947]. Данное обстоятельство обуславливает бездомность и «подвижническое странствие» юродивых.

Место, где отдыхает юродивый, как правило, – тайна, если она и будет раскрыта в житии, то только для того, чтобы дополнить ряд черт «внутреннего облика» святого, указать на его бесстрашие, полное отсутствие гордыни, стремление к самоуничтожению и пр. В случае Андрея юродивого так описано временное пристанище: «Когда же ему

необходимо было уснуть и нѣсколько успокоить свое измученное тѣло, онъ искалъ мусора, гдѣ лежать собаки, и располагался между ними. Но и псы не подпускали къ себѣ» [1; 2, 52]. Это и «посмеяние миру», некая «пощечина общественному вкусу», и, одновременно, показатель крайне степени «самоуничужения», мученичества святого. «Такъ страдалъ добровольный мученикъ и такъ смѣялся надъ всѣмъ міромъ юродивый» [1; 2, 59], – поясняетъ книжник.

«Умерщвление плоти» мотивируетъ и ограничения в еде. Так, например, юродивый Андрей «иногда по трое сутокъ не вкушалъ ... хлѣба, иногда же голодалъ и цѣлую недѣлю, а если не находилось никого, кто бы подаль ему ломоть хлѣба, то он проводилъ безъ пищи и вторую недѣлю» [1; 2, 59]. Никто не видел, чтобы Исидора «когда-либо ѣла кусокъ хлѣба или сидѣла за столомъ и вкушала вареную пищу, потому что она собирала крошки, падавшія со стола, и питалась ими; вмѣсто вареной пищи Исидора вкушала ту самую воду, въ которой мыла горшки и котлы» [1; 9, 301].

Адепты этого чина святости подчеркнута одиноки. «Оставивъ затѣмъ отчій домъ и родныхъ своихъ, – поясняетъ книжник, – блаженный Василиій въ надеждѣ на будущія блага перемѣнилъ тлѣнное достояніе на духовное, такъ какъ вмѣсто отца у него было отсѣченіе бремени грѣховъ, вмѣсто матери – чистота, вмѣсто братьевъ – желаніе стремиться къ горнему Іерусалиму, а вмѣсто дѣтей – сердечныя воздыханія» [1; 12, 39].

Отказ отъ родственныхъ и семейныхъ уз, бездетность – актъ личной воли юродивыхъ, причемъ актъ в известной степени символическій: обрубая все горизонтальныя узы, подвижники стремятся установить непосредственную вертикальную связь – с Богомъ.

Юродивыя трудолюбивы, причемъ не пугаются самой тяжелой и грязной работы, которой отдаются полностью. Исидора Юродивая, например, «постоянно трудилась въ поварнѣ монастырской, служа всѣмъ сестрамъ, и исполняла всѣ монастырскія работы, не гнушаясь самыми трудными и грязными. Она своими руками очищала монастырь отъ всякой грязи и нечистоты. Такъ трудилась преподобная постоянно, отъ утра и до ночи, не предаваясь покою даже и на часъ, всегда измождая плоть свою» [1; 9, 300].

День ихъ наполненъ этими и другими подвигами, а молитвенное обращеніе къ Богу происходитъ под покровомъ ночи, причемъ тайно и не обязательно в храмѣ, а где придется: Андрей «въ теченіе дня представлялся лишеннымъ разума, а ночью молился Богу и святой Анастасіи» [1; 2, 56]. Такое типичное для юродивыхъ поведение объясняется темъ, что божье пространство для нихъ не ограничивается стѣнами храма. В житіи Ксении Петербургской, в частности, сообщается, что святая «несмотря ни на какое время года, несмотря ни на

какую погоду, уходит на ночь в поле, коленопреклоненно становится здесь на молитву и не встает уже с этой молитвы до самого восхода солнца, попеременно делая земные поклоны на все четыре стороны света. В поле, по ее словам, присутствие Божие было «более явственно» [1; 5, 949].

Аскетический образ жизни, мученичество, неуклонное следование заповедям Бога и постоянное нахождение в рамках религиозной системы ценностей, которые собственным примером утверждает святой, превращает путь юродивого в «чистую жизнь». Данное определение нередко связывается с образом подвижника и используется, как правило, в значении «безгрешный» и «истинный».

В житиях подчеркивается мнимость безумия подвижников. В этом отношении примечателен следующий эпизод жизнеописания блаженной Ксении, намеревавшейся раздать все свое имущество: «Родные мужа подали прошение начальству умершего Андрея Федоровича, прося не позволять Ксении в безумстве раздавать свое имущество. По причине этого Ксения была вызвана на соответствующее обследование, которое заключило, что она совершенно здорова» [1; 5, 947].

Непрестанно молясь, безропотно несут свой крест юродивые, подвергаясь всяческим нападкам и насмешкам, которые, порой, сами же и провоцируют.

Агиография, в деталях раскрывая все лишения в жизни подвижников, подчеркивает нечеловеческую трудность подобного образа жизни, который иначе как подвигом и не называет: «безропотно несла свой спасительный подвиг» [1; 5, 948], «провела достаточное число лѣтъ въ такихъ подвигахъ» [1; 9, 301], «так страдалъ добровольный мученикъ» [1; 2, 59] и пр.

Сверхчеловеческие способности. В соответствии с христианским миропониманием, достигшие определенного уровня духовного совершенства и бесстрастия, юродивые наделяются различными дарами.

Знания, недоступные окружающим, о событиях, которые обязательно произойдут в будущем, делают их пророками и провидцами. Блаженный Фома, предвидя смерть ударившего его строителя церкви, которому наскучили просьбы о милостыне, и свою собственную кончину, «пророчески произнесъ: – Съ этого времени ни мнѣ от Анастасія уже ничего не придется принять, ни Анастасій не будет имѣть возможности что-либо подать мнѣ» [1; 8, 395]. Сказанное вскоре исполнилось – через день умер Анастасий, а блаженный заболел по дороге из города в монастырь и «преставился къ безсмертной жизни» [1; 8, 396].

Отметим, что речи их туманны, непонятны окружающим, а истинный смысл люди смогут постичь лишь спустя время и получают возможность убедиться в пророческом даре юродивых. Некоторые из них, как например Исидора, в качестве формы «общения» избирают молчание. В житии Василия блаженного объясняется, что подвижник «не говорил и представлялся как бы лишенным дара слова, желая этим скрыть от людей свои добродетели и быть ведомым только Богу» [1; 12, 39].

Юродивые могут одарить человека чудесным образом тем, в чем он испытывает потребность: купцам могут обеспечить успешную торговлю, незамужним девицам устроить счастливый брак, бездетным родителям «подарить» долгожданное дитя, немощным и больным – исцеление и т.п.

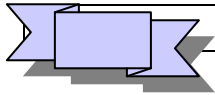
Это настоящие «человеколюбцы», абсолютные альтруисты, сознающие, что мало достичь духовного совершенства, необходимо «послужить Богу» в исправлении человеческих пороков, назидании.

Таким образом, юродивый – святой, достигший бесстрастия (находящийся вне половых возрастных и социальных ограничений); обнаруживающий абсолютный примат идеального, духовного над материальным, телесным; аскет и подвижник; одинокий нищенствующий странник, внешний вид, речи и поступки которого можно воспринять как проявление сумасшествия; обладающий даром предвидения, пророчества, исцеления; тайно помогающий и заботящийся об исправлении людских пороков. Этот перечень мотивирует те определения, которые неизбежно сопровождают образ юродивого: кротость, «незлобие», способность безропотно сносить все лишения, побои, насмешки и издевательства, которые могут провоцироваться самим подвижником, смирение, «духовная и телесная нищета», любовь к ближним, заступничество, добродетельность и многие др. Комплекс релевантных характеристик лингвокультурного типажа юродивый, на наш взгляд, отражает стереотипное восприятие адепта данного чина святости и выступает в качестве основания для его идентификации народными массами.

Библиография:

1. Жития святых по изложению святителя Дмитрия, митрополита Ростовского: В 12 т. Издательство преподобного Максима Исповедника, Барнаул, 2003-2004.
2. Карасик В.И., Дмитриева О.А. Лингвокультурный типаж: к определению понятия. В: Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типажы. Волгоград, Парадигма, 2005. С. 5 - 25.
3. Копшицер И., кандидат медицинских наук. О психическом заболевании И.Я Корейши. В: Наука и религия, 1973, №8.
4. Мельник В. И. Иван Яковлевич Корейша в русской литературе. Художественный образ и духовная личность. В: Роман-журнал XXI век, 2004. № 11-12.
5. Наумов Р. А. Житие блаженного Иоанна Яковлевича Корейши, черкизовского Христа ради юродивого. «Верность», Воскресенское православное братство. Интернет: http://www.vernost.ru/jurodivye/Mybook/koreysh_life.htm (проверено 10.04.2013)
6. Словарь русского языка под ред. А. П. Евгеньевой: В 4-х т. М., Полиграфресурсы, 1999.
7. Словарь современного русского литературного языка: В 17 т. М. – Л., Наука, 1965.

Primit 12.04.2013



ECONOMIC SPHERE AS DETERMINANT OF BECOMING OF MARKET PERSONALITY

Petinova O.B., *the candidate of philosophical sciences, the docent of the department of philosophy and sociology the SUNPU named after K. D. Ushynsky*

Summary. The article deals with the economic sphere of company's life as a determinant of market's becoming personality. Influence of economic activity is exposed on the world view of man. Influence of market relations, financial production, is reflected on forming of personality.

Keywords: economy, economic life, financial production, market, money, necessities, competition, property.

У статті розглядається економічна сфера життя суспільства як детермінанта становлення ринкової особистості. Розкрито вплив економічної діяльності на світогляд людини. Висвітлено особливості формування світогляду особистості в процесі матеріального виробництва та ринкових відносин.

Ключові слова: економіка, економічне життя, матеріальне виробництво, ринок, гроші, потреби, конкуренція, власність.

In the conditions of modern transformation processes which take place in Ukraine and world, a large role in becoming of personality of market type is played by economic relations which appear as the special method of self-realization of man, find out necessary orientators due to which a man provides itself necessary terms for existence and development. Exactly in labour, market relations it will realize itself as integrity, and that is why today actual is a problem of philosophical comprehension of economic sphere of company.

To this problem the row of researchers applies on the modern stage. So, for example, Boyko O.P. characterizes intercommunication of philosophy and economy [4], Skotniy V.G. examines a propert as socio-economic phenomenon in a philosophical aspect [12]; didactics measuring philosophical-economic knowledge in the context of theory of spiritual capital probes Glushko T.P. [5]; Aminova O.V. characterizes the role of spiritual values in economic activity of man [2]; Goncharenko N.A. probes the phenomenon of riches [6]; Mazaraki A.A. and Il'in V.V. study philosophy of money [8]; Osipov Yu.M. analyses philosophy of economy [10].

Daily direct economic activity of everybody influences on its personality, forms world view position. An economic sphere is determining in the structure of company. The core of this sphere is a financial production without which a company would not exist in general, the more so – to develop. In the process of financial production people reproduce the terms of the life, produce facilities, necessary for satisfaction of the necessities. Necessities are always underlaid activity and conduct of people, come forward motive force and source of the real public relations, induce a man to the practical actions. Reasons which induce a man to activity, reasons of its

conduct are always explained necessities, and more precisely – aspiring to their satisfaction. Coming from the necessities, a man produces certain (proper the necessities) attitude toward a company, to other people and to to itself [15].

Philosophy of economy is a sphere of philosophical knowledge about essence of economic life of man in the multivectorial field of socium and humanism aspect. The philosophical measuring of economic life (economies) is considerably wider from his semantic circle as sufficient condition of existence and vital functions of man. In him an economic sphere appears as the special mean of self-realization of man in the process of change by it the outer and own (internal) world, and an economy acquires status of “men-measured”, universal unique materially spiritual sphere in which personality will realize itself as biosocialspirited integrity. The fact of economic activity in philosophical interpretation is comprehended in all his depth, delivered cleanly objective sense and opens up in the field of spirit. The spiritual sphere of menage engulfs moods, experiencing, estimations, attitude, attitude, recognition of world, what philosophical interpretation, comprehension, world view ground of economic problems, begin from [4, p.80].

Everybody is daily attracted in the sphere of economic life, economic phenomena, in fact it buys and sells, gets profits and pays taxes, leads and submits an administrative decision, saves and outlays, produces and consumes. Economic activity, labour since earliest times inherent every company. It not only creates financial sufficiency, satisfies congratulatory necessities but also develops creative forces, capabilities, internal world of man, gives him the special direction [11, p.340].

Economy which becomes firmly established in a company, brightly presents the convertings possibilities, radical changes all external, and sometimes and nternal (spiritual) life of man, generates technical civilization with its energy, mechanisms, information, communications, by armaments and others like that. The artificial world which directly and scale resists to the natural world and earthly nature is as a result created.

Adam Smit, Britannic economist, philosopher, one of founders of economic theory, yet in 1776 year in the famous book of «Research of nature and reasons of riches of people» rotined that exactly own interest of separate everybody, which is based on the division of labor, conduces to the receipt of the maximally possible blessings for all company on the whole. Pre-conditions for this purpose is a competition and open markets. A competition stimulates achievement of higher results of labour, and, and increase of standard of life for all. The opened markets allow to overcome the shortage of commodities even where in they are not produced. Be – which, unusual necessities will be satisfied even, if there will be solvent demand on them [13].

By main reasons of economic activity of people, after A. Smit, there are necessities and exchange products for their satisfaction. In the certificates of exchange it appears on principle different on the nature from necessities measure which determines an equivalence and difference of things. This measure is objective, does not depend on moods, desires of people: by it is time of their life and time of their labour. The rotation of goods, money, riches, takes place due to the labour inlaid in commodities [11, p.342].

Intercommunication between the different spheres of financial production of A.Smit shows on an example the economies of separate peasant, busy in the field of plant-grower. Growing grain, a producer distributes him: abandons one part for a self-consumption; second part – on seed, necessity for the recreation of process of production; third – for an exchange at the market, that for the rescued money to purchase other the commodities need him. Then again there is a reiteration of this cycle — production, distributing, exchange, consumption, and so continuously. Just like this the process takes place and in the scales of all public production, which can, though partly, illustrate production relations in an action [13].

We support the point of view, after which in the philosophical understanding market, – it opened, mainly uneven organized system, with all attributes and zvorotnimi connections. If in nature there are surprisings after the adaptation to the environment of plant and animals, a «public selection» creates more perfect forms of menage, related to the division of labor and development of production forces. A market comes forward embodiment of them. Such is the world view understanding of market [1, p. 265].

Market as an all-purpose determiner of the social production creates a balance between entrepreneurs' and consumers' interests. Barter depends on its profitability and not on the sympathies or antipathies between people. Besides generosity, reliability, integrity and solidarity market demands unwritten laws, rules and moral beliefs. We believe that it is important to nurture these qualities because they are often neglected and forgotten.

Competition is also an important factor that stimulates the improvement of quality of goods. Modern business is focused on the material needs of consumers, as well as on their needs and aesthetic tastes. Consumers prefer goods that awaken thinking; competition creates new areas of strategic thinking and management in enterprises. Innovations were associated only with goods and technology earlier and now business is focused on creating consumer's emotional experiences.

The practice of modern market economy shows that today there is a growing influence of the human factor in all aspects of society. Society is gradually coming to the conclusion that wealth is created by wisdom. Those who have knowledge about themselves, their nature and

their origin inherit wisdom. This is the human's way of thinking, perception, understanding and transforming the world and yourself [10, p.234].

An important factor in the functioning of social production, the economic sphere is money - a particular reality, which is associated with human's everyday existence that creates a specific attitude to the world and us in it. Absence of money causes problems to people and the abundance or excess of money causes even more troubles. It seems only at the beginning that money determines people behavior and dictates their policies, impose special outlook and philosophy. Having a general exchange of property, money becomes not only value, but also the measure of value exchange benefits - the measure of all things. They express show the qualitative limitlessness of people's possible actions and become the motivation for many activities - both humane and inhumane. Money can encourage any action against the person to turn to the subject of sale that it should not be in a healthy society. This means that money brings the order and chaos elements to the society. But money is only a mean of volition and mental efforts. They serve equally well as creative and destructive human actions and deeds. In this role, they create or destroy human personality, influencing its individual value system, the hierarchy of personal priorities and goals. Everything depends on the ratio of mentally willpower and pecuniary interest in of human's the activities [4, p.98]. Indeed, money is substantially changed the system of human values, putting himself in their center as a universal value. They give people the freedom ideal consumer who can choose the products, people, place and time that are most suitable to meet the needs. The German philosopher Peter Sloterdijk said about money: "Money - an abstraction in action ... Money doesn't care. They are just the intermediary through which the different equations are made. They like nothing else can transform everything under one denominator "[9, p. 200].

Money is the product of society, its creation and society is responsible for it. People must understand the true role and place of money in life and being of society, learn to manage with the help of combining modern economic science (with its practical orientation) and philosophy (with its orientation to the knowledge of the whole world).

Property is another aspect of economic life, which should be considered in the light of philosophy. During the Modern times, when the formation and development of the philosophy of rationalism took place, the property becomes the object of philosophical analysis. The problem of property arises as an attribute of individual freedom, which declared the rights of the subject of social activity beyond all estates and hierarchical constraints. In the Age of Enlightenment and the bourgeois revolutions property proclaimed basic natural right of man, his will and dignity. The last considered to be the most important principle of the ideology and philosophy of

liberalism. In modern economic theory of property rights are understood as socially sanctioned (state laws, traditions, customs, administration orders) behavioral relationships, which appear due to the existence of benefits relating to their use [12, p.62].

In modern literature it is said that the first step in the development of property relations is the personal property. It is understood as the possession of a limited range of everyday items, personal existence. It is considered to be everything that doesn't use all ways to get profit and gain. The philosophical aspect of the analysis of the concept of "property" sees it as a feature of human nature. By the way the personal attitude is treated as a way of self-determination and self-realization in the outside world. The human factor is a key in property relations.

The statements of importance of the individual in economic life do not necessarily mean economic individualism. In economic life are possible compatible complex ways and different principles. But the complete subjugation of the individual economic social collective or state farm destroys and enslaves the individual. Free individual existence in the material world provides freedom to farm, free and responsible person acts concerning material nature.

Today, special attention is paid to research specifics of intellectual ownership, defined as the possession and use of the results of intellectual activity. The specificity of this type of property is manifested in the level of education, skills, knowledge, experience, knowledge workers. The higher the intellectual capacity is the usually higher employment opportunities of employees, their labor efficiency, productivity and quality of work [12, p. 63].

We agree with the words of German philosopher A. Schopenhauer, who said that it is difficult, if not impossible, to find a reasonable limit of our desire of ownership. [14] It is really, that the abundance of a person in this respect does not depend on the absolute but relative to some purely magnitude, exactly on the relationship between its requirements and its possessions. Therefore the property of itself, as the numerator without denominator. A person may be perfectly satisfied if he/she has only the necessary things for life, while the other person who has high income, feels miserable.

It is appropriate to say that the property by itself is not evil or good. It has only one function - to help person to ensure the production of necessary means of subsistence, establish a reasonable domestic economy and guarantee prosperity. Morality and the spirit of all this provides the same person. The owner does not in itself necessarily the exploiter and the parasite. Evil and good - in person, not in a property. Hence, there arise all the arguments about the meaning of human life in terms of its economic implementation.

Thus, the economic sphere of society in the context of philosophy as an important factor in the formation of personality. A person, in varying degrees, shows his attitude to the objects of

economic knowledge. Money - is an important component of of our lives and through the attitude they can assess the worldview of the individual. Excessive passion for the money, their excess negatively impact on a person but he cares only for the material rather than the spiritual. Lack of money programmed into human negative attitude to the world and to himself. Money can encourage any effort against man, also turn on the subject of purchase - sale that it should not be in a healthy society. This means that they make in public existence as the order and elements of chaos. But money is only the means of volitional and mental efforts. It should be remembered that all material goods should be treated more rationally with wisdom. Wisdom - is exactly the quality that helps in the economic life of society. Only a wise leader or entrepreneur can effectively manage his subordinates to reach thus material goods without losing its spiritual qualities. All their actions, economic transactions must be previously comprehend also give an account of how it affects other people, and, of course, himself.

The economic sphere of society is the determinant of all social processes in their historical development, it makes it possible to trace all the wealth whole life of the individual, without the constant process of society in general and personality in particular could develop. Education in the world becomes a very high status within the framework of national policy, it is connected as the accumulation of information in various fields of individual and directly with external changes in society - new cultural trends, new economic benchmarks. The economic sphere of society and education are very closely related, and this relationship is a golf complex interdisciplinary understanding those trends that occur in modern Ukraine and touching transformation in all spheres of life. Education in a globalized world depends on the quality of economic politic. The state together with business and society as a whole must clearly formulate its goals and priorities for creating favorable conditions of preparation specialists that will effectively work for the benefit of the country that will contribute to achieving the most important goal - to provide sustainable long-term welfare of the population.

The globalizing world creates new challenges and preparation of specialists to the labor market within the Ukrainian practice. The global economy requires the creation of institutions that primarily will provide functioning of labor markets. By the meaning "Globalization" we understand the process of growing influence in social reality of individual countries by various international factors: economic and political ties, cultural and information exchanges, etc.. In the innovation economy of Ukraine XXI century economic basis should be innovative production, in which will be integration of education, science and industry in a single innovation. Education is the main element of innovation , and also productive force, which directly affects the pace and quality of economic growth, its orientation and dynamics. Providing the formation and

accumulation of human capital, education acts as a systemic regulator of economic, technological and social progress of society. The complexity and diversity of interrelated problems form a new political, social, economic and educational environment, which requires new governance of systems thinking, new qualifications and new management skills.

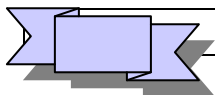
Market personality - is a product of modern capitalist society. And exactly in this individual interested developed countries. In the developed countries, new social-economic conditions and the businesses that are equipped with the new technology, workers need a new type. We think, that a new type of personality is the market identity or Economic Person. In the present economic conditions it is important that the citizens of Ukraine for the good of the country, to their knowledge meet the rapid development of production, because the market needs creatively-minded individuals capable of assimilation and innovation. In modern society, innovative market economy important consideration should be given to the formation of personality "market type", or the Economic Person. For the present the current task is to solve social, economic and cultural problems that mostly has set a social policy that is manifested in the individual readiness to live and work in new social - economic conditions that defined market economies. But it must be remembered that production must serve man, not the economy, and the highest goal of all social events must be good and intelligent human consumption. The complexity and diversity of interrelated problems form a new political, social, economic and educational environment, which requires new governance philosophy of systems thinking, new qualifications and new governmental skills, which we can speak in terms of "market-type personality" or "Economic-Person".

Literature

1. Абдеев Р.Ф. Философия информационной цивилизации / Р.Ф. Абдеев. – М.: Владос, 1994. – 336 с.
2. Амінова О.В. Роль духовних цінностей в економічній діяльності людини / О.В.Амінова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/natural/Nvchu/Filos/2008_414/414-415%5C18.pdf
3. Базилевич В.Д. Інтелектуальна власність / В.Д. Базилевич. – К.: Знання, 2006. – 431 с.
4. Бойко О.П. Філософія. Навчально-методичний посібник для самостійного вивчення дисципліни. В 2-х частинах. – Ч. 2. Філософські системи / О.П. Бойко. – Суми: ДВНЗ "УАБС НБУ", 2009. – 113 с.
5. Глушко Т.П. Філософія економіки у структурі сучасної гуманітарної освіти. Монографія / Т.П. Глушко. – К: Науковий світ, 2008. – 211с.
6. Гончаренко Н.А. Реальність і утопічність феномену багатства у структурі соціального капіталу / Н.А. Гончаренко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gileya/2011_53/Gileya53/F16_doc.pdf
7. Дуденок В.І. Соціально-філософські аспекти трансформацій в сучасному суспільстві: Монографія / В.І. Дуденок. – Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2008. – 250 с.

8. Мазараки А.А., Ильин В.В. Философия денег: монографія / А.А.Мазараки, В.В.Ильин. – К.: КНТЕУ, 2004. – 719 с.
9. Мінаков М. Петер Слотердаjk і його «Критика цинічного розуму» / М.Мінаков. – Український гуманітарний огляд. – 2002. – №8. – С. 199-204.
10. Осипов Ю.М. Философия хазяйства / Ю.М. Осипов. – М.: Юрист, 2001. – 624 с.
11. Причепій Є.М., Черній А.М., Чекаль Л.А. Філософія / Є.М.Причепій, А.М.Черній, Л.А.Чекаль. – К.: Академвидав, 2005. – 592 с.
12. Скотний П.В. Власність як соціально-економічний феномен: філософський аспект / П.В.Скотний // Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». – Серія Філософія. Психологія. Педагогіка. – К.: Політехніка, 2009. – № 3 (27) / 2009. – Ч. 1. – С.60-63.
13. Смит А. Исследование о природе и причинах богатств народов/ А. Смит [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Econom/smit/smit_1.pdf
14. Шопенгауер А. Афоризмы житейской мудрости/ А. Шопенгауер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.theosophy.ru/lib/aforizmy.htm>
15. Щерба С.П. Філософія: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С.П. Щерба. – К., 2004 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://slv.com.ua/bookz/177/6091.html>

Primit 12.04.2013



Instrumentele de analiză structurală a spațiului reprezentational: evocarea liberă, harta asociativă și rețeaua de asociații

Mihai Șleahțișchi, doctor în psihologie, doctor în pedagogie, conferențiar universitar

Rezumat

Atunci când suntem interesați să aflăm cum se prezintă conținutul și reperetele structurale ale „grilelor de lectură a realității”, putem face uz de *evocarea liberă*, *harta asociativă* sau *rețeaua de asociații*.

Evocarea liberă redă o „etapă fundamentală a studiului oricărei reprezentări sociale”. Incluzând două faze distincte – *asocierea liberă* și *ierarhizarea* -, ea oferă posibilitatea de a pătrunde relativ ușor în interiorul acesteia, scoțându-i la iveală ansamblul elementelor constitutive, zona nucleului central, prima și cea de-a doua zonă periferică.

Harta asociativă vine să înlocuiască simpla asociație liberă de termeni (adică cea dintâi fază a *evocării libere*). Depășind dezavantajele tipului vizat de asociație (care țin, cu precădere, de maniera de interpretare a semnificației termenilor asociați produși de subiect și de slaba determinare a elementelor periferice), ea ridică la un nivel calitativ nou procesul de analiză structurală a reprezentării sociale (conținuturile evidențiate apar într-o variantă mai nuanțată, devine posibilă conturarea structurii câmpurilor semantice, apare posibilitatea profilării cuvintelor cu rol de articulare a sensurilor etc.).

Rețeaua de asociații, ca și *harta asociativă*, apare din necesitatea de a înlătura neajunsurile simplei asociații de termeni. Reprezentând „o mediere interesantă între metoda calitativă și tehnica cantitativă”, ea face ca prezența specialistului-psiholog să fie mai puțin vizibilă (implicarea acestuia are loc doar la etapa inițială a investigației). Originalitatea metodei constă în posibilitatea evaluării atitudinii subiectului față de fiecare termen asociat (în acest scop, se operează cu un *indice de polaritate*) și a semnificației importanței termenilor neutri asociați (din aceste considerente, se vehiculează cu un *indice de neutralitate*).

Indubitabil, atât *evocarea liberă*, cât și *harta asociativă* sau *rețeaua de asociații*, axându-se, cu precădere, pe extragerea din conștiința subiecților a ideilor cu caracter asemănător și identificarea ulterioară a parametrilor de *frecvență* și *conexitate*, nu pot pune în evidență întregul tablou al structurii interne a reprezentării sociale. În scopul obținerii unei panorame mai desfășurate, urmează ca ele să fie mereu completate cu metode apte să pună în lumină proprietățile calitative ale „grilelor de lectură a realității” (*valoarea simbolică + puterea asociativă*).

Summary

When interested in how the content and the structural marks of the "reality interpretation grids" are presented, we can use *the free evoking*, *the associative map* or *the network of associations*.

The free evoking represents a "fundamental stage in the study of any social representation". Having two distinct phases - *free association* and *hierarchy* - it offers the possibility to relatively easily get inside of it, revealing the totality of its constituent elements, the area of the central nucleus, the first and the second peripheral areas.

The associative map substitutes the simple free association of terms (i.e. the first phase of *the free evoking*). Overcoming the disadvantages of the given type of association (which are, mainly, related to the way of interpreting and the meaning of associated terms produced by the subject, as well as the poor definition of peripheral elements), it brings to a new qualitative level the process of structural analysis of the social representation (the highlighted contents appear in a more nuanced version, it becomes possible to shape the structure of the semantic fields, there is a possibility of giving form to the words that articulate meanings, etc.).

The network of associations, as *the associative map*, appears out of the necessity to remove the shortcomings of the basic association of terms. Representing an "interesting mediation between the qualitative method and the quantitative technique", it makes the presence of the specialist-psychologist be less visible (the latter interferes only at the early stage of the investigation). The originality of this method lies in the ability to evaluate the subject's attitude to every associated term (for this purpose, it operates with a *coefficient of polarity*) and in the significance of the importance of the neutral associated terms (for this reason, there is a *coefficient of neutrality*).

Cuvintele – cheie: reprezentare socială, analiza structurală a reprezentării sociale, evocarea liberă, harta asociativă, rețeaua de asociații

Key words: social representation, structural analysis of social representations, free evoking, associative map, network of associations

Ceva mai devreme¹, am semnalat că orice analiză structurală a reprezentărilor sociale trebuie, în mod necesar, să parcurgă *trei etape* consecutive, fiecareia revenindu-i o garnitură *sui generis* de instrumente investigaționale.

Astfel, în cadrul *primei etape* urmează să se producă *delimitarea conținutului*. La acest moment, trei instrumente de cercetare pot fi considerate ca fiind „cele mai pertinente”: *discuția*, *evocarea liberă* și *chestionarul de caracterizare*.

Cea de-a *doua etapă* este etapa *identificării nucleului central și a organizării reprezentării*. În vederea atingerii acestui obiectiv, pot fi antrenate, din nou, *evocările libere* și *chestionarele de caracterizare*. În același timp, mai pot fi utilizate instrumente investigaționale precum *tehnica schemelor cognitive de bază* sau *tehnica de analiză a similitudinii*.

A *treia etapă* are drept scop *controlul centralității*. Punerea în evidență, în cadrul etapei premergătoare, a organizării reprezentării asigură o cunoaștere mai mult ipotetică a nucleului central. De aceea, rămâne de văzut dacă ceea ce-a fost identificat anterior este chiar nucleul central. Cu acest prilej, se vor utiliza – ca și mai înainte – varii instrumente de cercetare: *tehnica de „punere în discuție a nucleului central”*, cea a *„scenariului ambiguu”* sau și cea a *„recunoașterii obiectului”*.

Cele trei etape, conform specialiștilor, sunt esențiale și de neocolit. Respectarea cu strictețe a principiilor care stau la baza lor și a consecutivității în care ele trebuie să-și facă apariția garantează în deplinătate valoarea rezultatelor și a analizelor.

*

*

*

Tot ceva mai devreme^{**}, având în vedere că în algoritmul examinării structurale a reprezentării sociale pe una din primele poziții se regăsește *evocarea liberă*, ne-am propus să vedem cum se prezintă entitatea acesteia, care sunt regulile prin a căror respectare ea devine un „mecanism eficient de penetrare a universului cerebral” și cum pot fi definite avantajele/dezavantajele care se impun odată cu întrebuițarea ei.

¹Vezi M.Șleahțițchi. Analiza structurală a spațiului reprezentational: semnificații, principii, etape // *Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială*: Revista Facultății de Psihologie și Psihopedagogie specială a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău. – Nr.1 (30). – 2013. – P. 14 – 25.

^{**} Vezi M.Șleahțițchi. Instrumentele de analiză structurală a spațiului reprezentational: *evocarea liberă* // *Psihologie*.: Revista științifico – practică a Asociației psihologilor – practicieni din Republica Moldova. – 2013. – Nr.2. – P. 15- 17.

Metoda *evocării libere*, conform concluziilor pe care am reușit să le formulăm, oferă un șir de „piste foarte serioase de analize ale reprezentării și ale nucleului său central”. Tot ea, potrivit aceluiași concluzii, redă o „etapă fundamentală a studiului oricărei reprezentări sociale”, un instrument apt să asigure „actualizarea elementelor implicite sau latente ale reprezentării”, o intervenție prin care devine posibilă „scoaterea în profil nu doar a câmpului reprezentării, ci și a structurii acesteia”.

Esențialmente, punerea în practică a metodei vizate se reduce la *două faze* distincte – *asociere liberă și ierarhizarea*.

În cadrul *primei faze*, accentul este pus – de la bun început – pe un *cuvânt inductor* (= cuvânt – stimul care înfățișează obiectul reprezentării). Pornindu-se de la acest cuvânt, subiecților supuși investigației li se solicită să pună pe hârtie *toți termenii asemănători care le vin în minte*. Caracterul spontan, mai puțin controlat al intervențiilor asigură, în viziunea lui J.-C. Abric [1], o deschidere rapidă și relativ ușoară spre elementele care constituie universul semasiologic al obiectului studiat. Dacă, bunăoară, în cazul producțiilor discursive elementele ascunse ale spațiului reprezentational (despre care se știe că nu se „simt”, nu se manifestă și nu se observă, deși pot să izbucnească oricând) sunt – într-un fel sau altul – mascate sau chiar anulate, acum lucrurile iau o altă turnură - *totul pare să cadă „sub actualizare”, să fie „pe față”, să se încadreze în forme explicite, limpezi, deslușite*. Asocierea liberă, arată – în context – A.M. De Rosa [2], determină apariția dimensiunilor latente care structurează universul semantic specific „teoriilor simțului comun”. Dispunând de o asemenea însușire, ea face posibilă o accesare practic nelimitată la componentele figurative ale reprezentării sociale, o sondare profundă a nucleelor structurale și a sistemelor periferice existente.

La cea de-a *doua fază*, subiecții supuși procedurii de investigație sunt chemați să-și claseze producțiile intelectuale (= termenii care le-au venit anterior în minte) în funcție de *repetețiunea/ocurența apariției lor și de importanța care le revine*. Imediat după efectuarea operațiunii de clasare, vom dispune, pe de o parte, de un corpus de itemi/termeni asociați cuvântului inductor (= *conținutul reprezentării*) și, pe de altă parte, de doi indicatori cantitativi cu referire la fiecare din acești itemi/termeni – *frecvența de apariție + importanța medie acordată* (de către subiecți).

Este evident că elementele nodale ale reprezentării, exprimând credințe, stereotipuri, norme sau/și atitudini puternic marcate, vor avea, expresia lui J.-C. Abric [3], *toate șansele de a fi foarte prezente în verbalizările subiecților*. Cu cât frecvența de apariție a unui anumit item/termen este mai înaltă și cu cât importanța pe care i-o acordă subiecții este mai mare, cu atât mai verosimilă este ideea de corespundere a itemului/termenului în cauză condiției de *centralitate*. În termenii consacratului psihosociolog francez, această idee apare astfel : „Frecvența de apariție a itemului/termenului (numită „vârf”) este un indicator de centralitate, cu condiția să o completeze printr-o informație mai calitativă – importanța pe care subiecții i-o acordă itemului/termenului cu pricina”.

În cele din urmă, recurgându-se la procedura de încrucișare a celor trei parametri (*conținut + frecvența de apariție + importanța medie acordată*), se poate obține o primă reperare a statutului elementelor de reprezentare. Tabloul la care se ajunge în final, ține să atenționeze

același J.-C. Abric [4], conține mai multe informații pertinente cu referire la trei zone extrem de importante ale spațiului reprezentational. Este vorba despre:

- **zona nucleului central:** itemi/termeni foarte frecvenți și foarte importanți (aici se regăsesc elementele nucleului central și, eventual, stereotipurile sau prototipurile asociate obiectului reprezentării);
- **prima zonă periferică:** itemi/termeni frecvenți și importanți (aici se regăsesc elementele de bază ale sistemului periferic);
- **a doua zonă periferică:** itemi/termeni puțin prezenți și puțin importanți (aici se regăsesc elementele secundare ale sistemului periferic, având o importanță redusă în privința reprezentării).

Luând în calcul triada „conținut – frecvența de apariție – importanța medie acordată”, specialiștii reușesc să stabilească – pe parcurs – configurația structurală a numeroase spații reprezentationale. J.-C. Abric și P. Vergès, bunăoară, au efectuat, în 1996, un studiu dedicat reprezentării sociale a băncii [5]. În acest studiu, drept element inductor a servit cuvântul „bancă”, frecvența a fost calculată în mod obișnuit, iar importanța a fost măsurată nu prin procedeul de clasare, ci prin poziția de apariție, un item fiind considerat cu atât mai important, cu cât mai des ocupaseră primele poziții în producția asociativă.

Rezultatele studiului bancar al lui J.-C. Abric și P. Vergès s-au prezentat astfel:

		Primele poziții		Poziții medii / Ultimele poziții		
Frecvență	Ridicată	412	Bani 410	Carduri Cecuri Carnete de cecuri	} 172	
			Împrumuturi 378	Conturi Retrageri Servicii		} 124
				Dobânzi Jocuri la bursă		
	16	Plasări 130	Economisire	48		
Slabă	15	Valori 14	Bancher			
		Probleme 12	Consiliu			
	9	Finanțe 9	Investiție Securitate etc.			

După cum se poate de observat, nucleul central al reprezentării băncii include două elemente: *bani* și *împrumutul bancar acordat*. Luate împreună, ele constituie circa 37% din totalul evocărilor. Sistemul periferic, la rândul său, acoperă patru teme – *modalitățile de plată*

(carduri, cecuri, carnet de cecuri), *gestionarea curentă a conturilor* (conturi, retrageri, servicii etc.), *plasamentul și economisirea*.

*

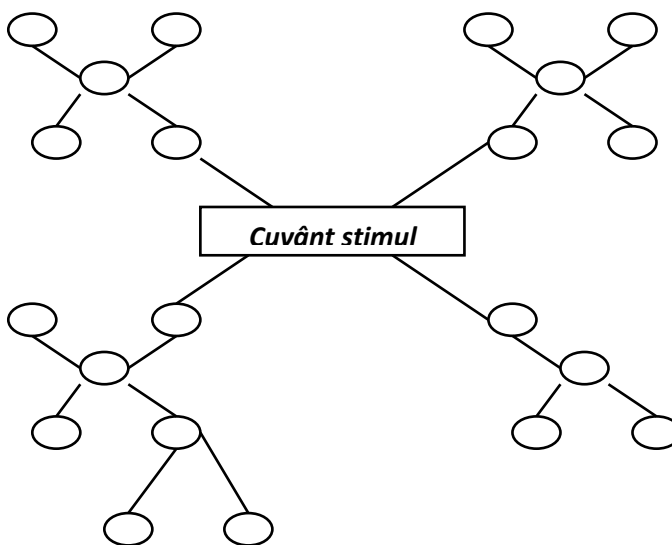
*

*

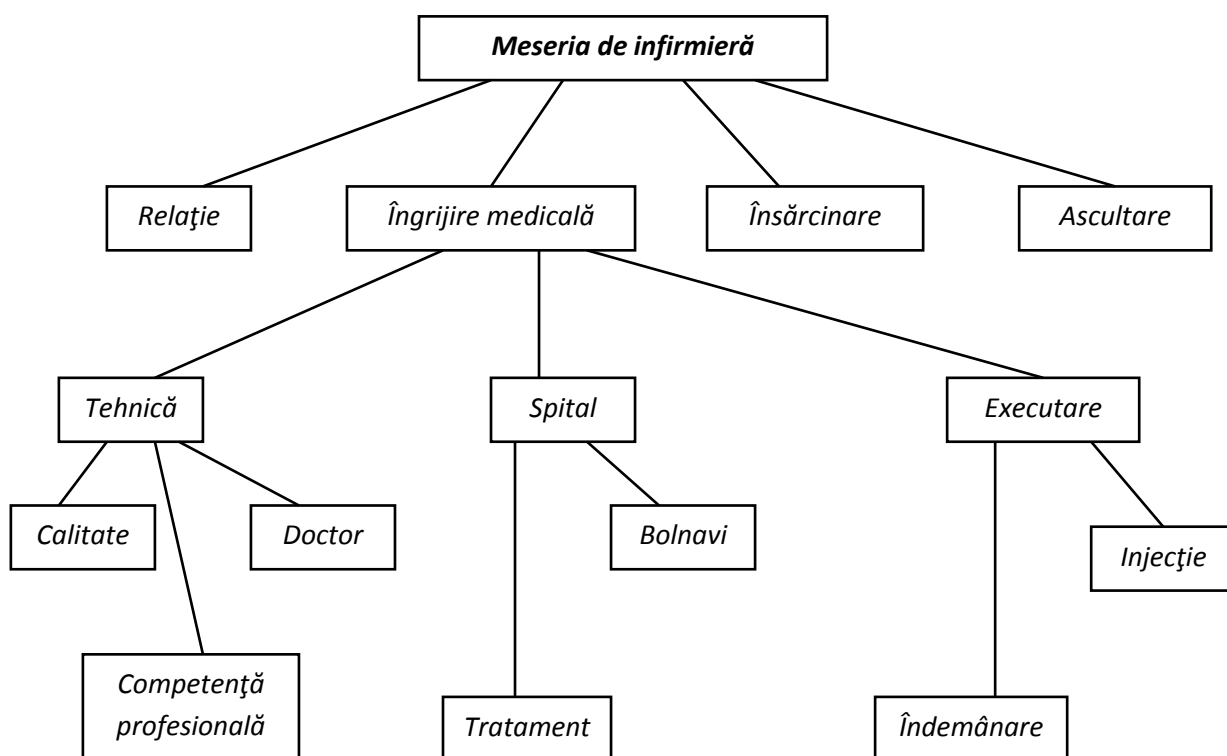
Ca și orice altă tehnică investigațională de extracție psihosociologică, *evocarea liberă* a cunoscut, pe parcurs, multiple metamorfoze. Cele mai cunoscute dintre acestea, două la număr, ținesc în perspectiva lărgirii semnificative a posibilităților psihicului de a lega într-un tot întreg mai multe imagini senzoriale cu punerea în aplicare a ideii de *hartă asociativă* și a celei de *rețea de asociații*.

Prima idee este strâns legată de numele lui J.-C. Abric. La 1994, în *Methodologie de recueil des représentations sociales* [6], el spune că simpla asociație liberă de termeni, care – vom reaminti – înfățișează prima fază a tehnicii de evocare liberă, nu dispune de „energiile” necesare obținerii „întregului conținut al reprezentării”. Indicând la existența impedimentului, cunoscutul om de știință francez vine și cu o posibilă soluție de înlăturare a acestuia: obișnuita asociație liberă de termeni trebuie înlocuită cu un procedeu investigational „de o ținută mai bună” – *întocmirea hărții asociative*. Realmente, procedeul propus de J.-C. Abric, având la bază, după cum am mai spus, tehnica evocării libere, cuprinde două etape de bază. Mai întâi, respondenților, care – în prealabil – au primit câte o foaie de hârtie cu un cuvânt inductor amplasat în centru, li se cere să scrie 3-4 termeni asociați acestuia. Ulterior, în cadrul celei de-a doua etape, accentul cade pe realizarea unor asociații legate de fiecare dintre termenii identificați anterior și pe producerea de noi termeni, astfel încât să se ajungă la o construcție ideatică cu varii ramificații.

La modul general, construcția vizată poate lua următoarea formă:



În particular, dacă e să ne inspirăm, bunăoară, din cercetarea lui J.-C. Abric cu referire la reprezentarea socială a meseriei de infirmieră [7], aceeași construcție se poate prezenta astfel*:



Imediat după întocmirea hărții asociative, se recurge la prelucrările statistice de rigoare (cu stabilirea, în principal, a doi indicatori – *frecvența de apariția termenilor asociați + importanța medie acordată acestora*), iar mai apoi, cu luarea în calcul a indicatorilor stabiliți, - și la reperarea structurii spațiului reprezentational (*zona nucleului central + prima zonă periferică + a doua zonă periferică*).

Deși aduce anumite complicații în procesul de analiză structurală a reprezentării sociale (și aceasta pentru că îl obligă pe cercetător să ofere explicații suplimentare sau pentru că este greu aplicabilă – dacă nu chiar inaplicabilă- în condițiile unor grupuri experimentale cu un număr extins de subiecți), procedura de întocmire a hărții asociative prezintă, oricum, o serie de avantaje. Cinci dintre acestea, în viziunea specialiștilor, sunt deosebit de importante:

- a) *se obține un conținut cu mult mai bogat al reprezentării sociale decât în cazul simplei asociații libere de termeni;*
- b) *este depășită incapacitatea asociației libere de a veni cu o interpretare comprehensivă a semnificației termenilor produși de subiecți și de a etala o poziționare deslușită a elementelor periferice;*

* Din lipsă de spațiu, ne vom referi doar la unul din primele cuvinte asociate, cel de *îngrijire medicală*.

- c) devine posibilă conturarea structurii câmpului semantic al reprezentării sociale la nivelul subiectului;
- d) cercetătorul intră în posesia unui instrument investigațional care este simplu de aplicat și care necesită relativ puțin timp și efort din partea subiecților - țintă;
- e) apare posibilitatea evidențierii cuvintelor cu rol de articulare a sensurilor la nivelul întregii reprezentări sociale.

Cea de-a doua idee, centrată și ea pe obiectivul „lărgirii semnificative a posibilităților psihicului de a lega într-un tot întreg mai multe imagini senzoriale”, face parte din palmaresul inovațional al A.S. De Rosa. Într-un studiu, publicat la 1993 și intitulat *Social representations and attitudes: problems of coherence between the theoretical definition and procedure of research* [8], cunoscuta cercetătoare de la Universitatea „La Sapienza” din Roma face o scurtă trecere în revistă a dezavantajelor care se trag din utilizarea simplei asociații libere de cuvinte, după care – asemeni lui J.- C. Abric – constată că metoda în cauză nu dispune de suficiente puteri pentru a scoate în lumină întregul conținut al reprezentării sociale. În viziunea celei care a pus bazele primului doctorat european în domeniul reprezentărilor sociale și al comunicării („*European PhD on Social Representations and Communication*”) și care a dat start faimoasei rețele academice „*So.Re.Com.Excellence Network*”, simpla asociație liberă de cuvinte urmează a fi înlocuită cu o tehnică investigațională aptă să asigure o mai bună delimitare a conținutului reprezentării, după cum și o mai bună conturare a structurii acesteia. În contextul propunerii emise, apare, pentru prima dată, și denumirea instrumentului investigațional vizat –*rețeaua de asociații*.

Într-o altă lucrare, scoasă de sub tipar cu doi ani mai târziu și intitulată *Les „reseau d’associations” comme méthode d’étude dans la recherche sur les représentations sociales: structure, contenus et polarité du champ sémantique* [9], A.S. De Rosa varsă lumină asupra specificității invenției emise, menționând că aceasta este, în fond, similară hărții asociative. Doar două „detalii”, spune autoarea, fac ca între cele două instrumente să existe un anume decalaj: *o implicare mai puțin accentuată a cercetătorului* (intervenția sa este doar inițială) și *realizarea procedurii de evaluare a elementelor asociative prin mijlocirea indicilor de polaritate și neutralitate*. Situându-se „între tehnicile de origine calitativă și cele de factură cantitativă”, *rețeaua de asociații* înfățișază, în principiu, o „modalitate de culegere a datelor cu caracter contextual în condiții de mare libertate expresivă”.

Sub aspect operațional, a pune în aplicare *rețeaua de asociații* înseamnă a face *opt pași consecutivi*. *Primul pas* rezidă în familiarizarea subiecților supuși investigației cu *instrucțiunile de lucru* (acestea fiind notate pe o foaie specială)). Al *doilea pas* constă în fixarea

cuvântului-stimul pe una sau mai multe foi (stabilirea numărului de foi rămâne la discreția cercetătorului*). Ajunși la cel de-al *treilea pas*, subiecții supuși investigației consemnează toate cuvintele care se asociază cu termenul-inductor, folosind spațiul foii (sau foilor) așa cum doresc. Cel de-al *patrulea pas* se axează pe numerotarea termenilor asociați în funcție de ordinea apariției/înscrierii acestora. Al *cincilea pas* este făcut pentru a mai elabora o numerotare: subiecților supuși investigației li se solicită să atribuie fiecărui termen asociat o cifră suplimentară, corespunzătoare importanței pe care ei o acordă acestuia. Cel de-al *șaselea pas* prevede efectuarea procedurii de marcarea a legăturilor existente între termenii asociați (în acest scop, se trasează linii/săgeți de conexiune). Prin cel de-al *șaptelea pas*, subiecții investigați sunt îndemnați să indice la valoarea pe care o acordă fiecăruia din termenii asociați (*pozitivă*, *neutră* sau *negativă*). În final, ținându-se cont de informațiile înregistrate anterior, se recurge la cel de-al *optulea pas* – calcularea *indicelui de polaritate* și *aindicelui de neutralitate*.

Exprimând atitudinea subiectului față de termenii asociați, *indicele de polaritate* se determină astfel:

$$P = \frac{\text{Numarul de cuvinte pozitive} - \text{Numarul de cuvinte negative}}{\text{Numarul total de cuvinte asociate}} \in [-1, 1]$$

La rândul său, *indicele de neutralitate*, relevând importanța termenilor neutri, se calculează după cum urmează:

$$N = \frac{\text{Numarul de cuvinte neutre} - (\text{Numarul de cuvinte pozitive} + \text{Numarul de cuvinte negative})}{\text{Numarul total de cuvinte asociate}} \in [-1, 1]$$

Cu luarea în considerare a celor doi indici, dar și a datelor care vizează frecvența și rangul mediu al apariției termenilor asociați, se porcede, în cele din urmă, la reperarea statutului elementelor reprezentării sociale, a zonei nucleului central și a sistemului periferic.

Oferind posibilitatea evaluării atitudinii subiecților investigați față de fiecare termen asociat și a semnificației pe care o au termenii neutri asociați, *rețeaua de asociații* prezintă următoarele *avantaje*:

- *este o tehnică atractivă;*

* Mai mult, spune A.S. De Rosa, una și aceeași filă poate fi împărțită, la dorința cercetătorului, în jumătăți egale în care vor fi incluse două cuvinte inductoare (câte unul, în fiecare jumătate de foaie) referitoare la aceeași reprezentare socială.

- contribuie la obținerea unei cantități impunătoare de informații cu referire la conținutul reprezentării;
- permite evidențierea nu doar a relațiilor dintre elementele reprezentării, ci și a polarității acestora;
- scoate în profil elementele neutre ale reprezentării și stabilește importanța acestora;
- îmbunătățește întreaga procedură de reperare a zonei nucleului central și a zonelor periferice.

Totodată, după cum e și firescă se întâmplă, în cazul aceleiași tehnici investigaționale se întrevăd și unele *dezavantaje*. Mai întâi de toate, aplicarea ei necesită un timp mai îndelungat în comparație cu celelalte tehnici asociative. La fel, ea conține o serie de neclarități cu privire la modul de segregare a termenilor asociați în „pozitivi”, „negativi” și „neutri”. În plus, fiind cu neclarități la capitolul de atribuire a valențelor, tot ea este aceea care se impune printr-o anumită doză de ambiguitate în privința semnificațiilor subînțelese de către subiecți.

*

*

*

Axându-se, cu precădere, pe extragerea din conștiința noastră a ideilor cu caracter asemănător și pe identificarea caracteristicilor cantitative ale lor (ne referim la *frecvență* și *conexitate*), atât *evocarea liberă*, cât și *harta asociativă* sau *rețeaua de asociații*, conform unui unghi de vedere pe larg împărtășit în comunitatea psihosociologilor, nu pot pune în evidență întregul tablou al structurii interne a reprezentării sociale. De aceea, în scopul obținerii unei radiografii mai desfășurate, urmează ca instrumentele investigaționale vizate să fie mereu completate cu metode apte să pună în lumină proprietățile calitative ale „grilelor de lectură a realității” (ne referim la *lavalooarea simbolică* și *puterea asociativă*).

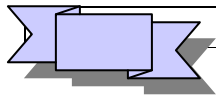
Repere bibliografice

1. *Abric J.-C.* Analiza structurală a reprezentărilor sociale // *S. Moscovici, F. Buschini* (coord.). Metodologia științelor socioumane / Traducere de *V. Savin*. – Iași: Editura Polirom, 2007. – P. 453.
2. *De Rosa A.M.* Sur l’usage des associations libres pour l’étude des représentations sociales de la maladie mentale // *Connexions*. – 1988. – Nr. 51. – P. 31-32.

3. *Abric J.-C.* Analiza structurală a reprezentărilor sociale // *S. Moscovici, F. Buschini* (coord.). Metodologia științelor socioumane / Traducere de *V. Savin*. – Iași: Editura *Polirom*, 2007. – P. 453.
4. *Ibidem*
5. Apud *Abric J.-C.* Analiza structurală a reprezentărilor sociale // *S. Moscovici, F. Buschini* (coord.). Metodologia științelor socioumane / Traducere de *V. Savin*. – Iași: Editura *Polirom*, 2007. – P. 454-455.
6. *Abric J.-C.* Methodologie de recueil des représentations sociales // *J.-C. Abric* (ed.). *Pratiques sociales et représentations*. – Paris: *P.U.F.*, 1994. – P. 59-82.
7. Apud *Curelaru M.* Reprezentările sociale: metode asociative de culegere a datelor // Psihologia socială: Buletinul Laboratorului „Psihologia câmpului social” (Universitatea „Al.I. Cuza”, Iași). – 1999. – Nr. 3. – P. 111-112.
8. *De Rosa A.S.* Social Representations and attitudes: Problems of coherence between the theoretical definition and procedure of research // *Papers on Social Representations*. – 1993. – Nr. 2 (3). – P. 78-192.
9. *De Rosa A.S.* Les „réseau d’associations” comme méthode d’étude dans la recherche sur les représentations sociales: structure, contenus et polarité du champ sémantique // *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*. – 1995. – Nr. 28 (4). – P. 96-122.

Articolul a fost elaborat în cadrul Proiectului instituțional "Literatura ca spațiu al reprezentărilor", Cod 11.817.07.36F

Primit 27.05.2013



ИЗУЧЕНИЕ ЭТНИЧЕСКИХ СТЕРЕОТИПОВ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ РОМОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Наталья КАУНОВА, dr, cercetător științific superior, Centrul de Etnologie al Institutului patrimoniului Cultural al A.Ș.M

Основные понятия: этническая идентичность, этнические стереотипы, автостереотип, самоидентификация, свойства этнических стереотипов.

Summary

The article presents the results of an empirical research of ethnic stereotypes of youth Roma ethnic group. The psycho-semantic differential method to the study of ethnic stereotype was used. As a result of the research, a positive autostereotype has been discovered and substantive characteristics of the Roma ethnic stereotype have been identified.

The key words: ethnic identity, ethnic stereotypes, autostereotype, properties of ethnic stereotypes, self-identification.

Rezumat

În articol sunt prezentate rezultatele studiului empiric privind stereotipurile etnice la elevii claselor superioare de romi. În studiu s-a utilizat diferențialul psihosemantic. La elevii romi a fost înregistrat autostereotipul pozitiv. Au fost analizate caracteristicile stereotipurilor etnice.

Cuvinte-cheie: identitatea etnică, stereotipuri etnice, autostereotip, autoidentificarea, proprietățile stereotipurilor etnice.

В современных условиях межэтнические и межнациональные контакты становятся все более разнообразными и интенсивными. Все большее количество людей вовлекаются непосредственно в различные формы межкультурного взаимодействия и общения.

Анализ социально-психологических исследований показывает, что процесс изучения межэтнических отношений непосредственно связан с изучением этнических стереотипов, которые играют огромную роль в регуляции взаимодействия между различными этническими группами и служат индикатором межнациональных отношений.

Сам феномен существования этнических стереотипов в течение всего XX века привлекал внимание целого ряда известных исследователей, таких как Т. Адорно, Г. Олпорт, З. Фрейд, Г. Тэджфел и многих других.

Нередко повышенное внимание к исследованию этнических стереотипов возникает тогда, когда в обществе межэтнические отношения становятся напряженными и могут иметь негативные последствия. Однако существует и другая сторона практического интереса, которая связана с проблемами адаптации в инокультурной и иноязычной среде, интенсивным развитием международных корпораций и предприятий, межэтническими браками, обучением иностранных студентов и многими другими.

Этнический стереотип является одним из базовых компонентов этнической идентичности. Этнические стереотипы – это упрощенные, схематизированные, эмоционально окрашенные и чрезвычайно устойчивые образы какой-либо этнической группы, легко распространяемые на всех ее представителей [2].

В современной этнопсихологии этнические стереотипы, как наиболее устойчивые, обобщенные и эмоционально насыщенные образы-представления этнических групп, принято подразделять на этнические *автостереотипы* – представления и характеристики членов своей этнической группы (образ «Мы») и этнические *гетеростереотипы* – образы представителей других этнических групп (образ «Они»). В основе классификации стереотипов по этому признаку лежит предположение о том, что стереотипы, сформированные членами группы о самих себе, отличаются от представлений, сложившихся о них у членов других групп. Как показывают многочисленные исследования, практически всегда этнические стереотипы отличаются большей позитивностью, чем этнические гетеростереотипы.

Живучесть этнических стереотипов обусловлена их функциями. Так, например, Г. У. Солдатова выделяет следующие три основные функции этнического стереотипа: познавательную, коммуникативную и функцию защиты позитивной идентичности [4]. Еще одна функция этнического стереотипа – это «функция психологической компенсации, которая возникает в результате дисфункций идеологических, политических, экономических и иных регуляторов интеграции при межгрупповых взаимоотношениях» [3, с.93].

Среди наиболее существенных свойств этнических стереотипов выделяют их эмоционально-оценочный характер, устойчивость, согласованность, схематичность и упрощенность.

Изучение этнической группы цыган в последнее время привлекает специалистов из разных областей современной науки. Данный интерес связан с целым рядом особенной данной группы. Перечислим некоторые из них. Ромы составляют часть населения многих стран мира, для них характерны закрытость, регламентированность, общинность, устойчивость традиционных моделей поведения и внутригрупповых отношений, сохранение традиционных форм жизнеобеспечения, родовой структуры, мобильности цыган и механизмов контроля границ группы. Так же достаточно остро стоит проблема интеграции цыган в современное общество при наличии колоссального жизненного потенциала самой цыганской культуры.

Для изучения особенностей этнической идентичности ромов мы использовали тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» и Диагностический тест отношений (ДТО), разработанный Г. У. Солдатовой. В исследовании приняли участие школьники старших классов в возрасте 15-18 лет, по происхождению ромы, всего 16 человек.

Базовой основой этнической идентичности являются этнические стереотипы. Они включают в себя как знания и представления о своей и других группах, так и переживания своего членства к этнической группе.

Для изучения этнического стереотипа нами использовалась методика ДТО Г. У. Солдатовой. Респондентам было предложено оценить себя («Я сам»), свой идеал и типичного представителя своей этнической группы. Данная методика позволяет нам измерить соответствующие параметры этнических стереотипов, а именно: свойства стереотипов (амбивалентность, выраженность, направленность), содержание стереотипов и вклад качеств в этнические стереотипы.

Таблица 1. Средние величины коэффициентов амбивалентности (А), выраженности (S) и направленности (D) самооценки, оценки «Идеал» и автостереотипа.

Вид оценки	Свойства стереотипов		
	А(амбивалентность)	S (интенсивность)	D (направленность)
Самооценка	0,574	0,244	0,203
Оценка «Идеала»	0,539	0,333	0,274
Автостереотип (ромы)	0,565	0,228	0,176

Итак, обратимся к результатам исследования. У старшеклассников группы ромов выявлен позитивный автостереотип, что говорит о позитивном образе собственной этнической группы, т.е. у них сформирована положительная этническая самоидентификация.

По данным расчетов, в большей степени эмоциональную определенность и согласованность имеет оценка «Идеал» (0,539). Это соответствует тому, что оценка «Идеал» рассматривается в качестве нормативной точки отсчета [1]. Потом следуют автостереотип (типичный представитель ромов) и самооценка. Более выраженная амбивалентность по отношению к «себе», говорит о большей «диффузности» и «противоречивости» самооценки, по сравнению с другими оценками. На наш взгляд это может быть связано с тем, что как отмечают психологи, образ «Я», выступает в качестве одного из показателей самоопределения личности. А данный возрастной период – старший школьный возраст – и является периодом активного личностного самоопределения: осознания самого себя, выработки ценностных ориентаций и жизненных смыслов, утверждения своего пути в мире и смысла своего существования. И

в этом возрасте еще продолжается поиск ответов на вопросы «Кто Я?», «Какой Я?» и «Где я в этом мире?»).

Наибольшая интенсивность (S) и направленность (D) стереотипа так же наблюдается при оценке идеального образа (0, 333 и 0,274), а наименьшие при оценивании «типичного представителя ромов» (0,228 и 0, 176).

Теперь обратимся к содержательному аспекту этнических стереотипов, который позволяет выявить качества, значимые для подростков ромов при оценке своей этнической группы. Представления подростков ромов о себе, идеале и типичном представителе ромов представлены в таблице 2.

Таблица 2. Средние значения оценок качеств ДТО

№	Качество	Я сам	Идеал	Ромы
1	дипломатичный	2,44	3,00	2,63
2	Навязчивый	1,94	1,88	2,06
3	Гордый	3,19	3,06	2,88
4	Общительный	3,19	3,06	3,25
5	Высокомерный	1,88	1,38	2,00
6	Лицемерный	1,44	1,44	1,69
7	Активный	3,13	3,38	3,44
8	бесхарактерный	2,19	1,69	1,81
9	Остроумный	3,06	3,13	2,94
10	Покладистый	2,88	2,75	2,81
11	Ехидный	2,25	1,75	2,13
12	Агрессивный	1,63	1,56	1,94
13	Экономный	2,00	2,88	2,81
14	Упрямый	3,06	1,69	2,69
15	Находчивый	3,13	2,63	2,94
16	Настойчивый	3,00	3,19	2,63
17	Хитрый	1,88	1,81	2,31
18	Жадный	1,25	1,56	1,88
19	Темпераментный	2,69	3,31	3,50
20	Педантичный	1,75	2,00	2,38

21	Осторожный	3,06	3,06	3,00
22	Аккуратный	3,81	3,50	3,31
23	Трусливый	1,56	1,38	1,56
24	Вспыльчивый	2,75	2,94	2,88

Наиболее значимыми качествами образа «Я» для ромов являются аккуратный, гордый, общительный, активный и находчивый (3,81 – 3,13). Данными качествами наши респонденты характеризуют себя лично, безотносительно к этнической группе. Наименее привлекательными качествами для подростков являются: жадный, лицемерный, трусливый, агрессивный и педантичный (1,25 – 1,75).

В «идеальном образе» человека значимыми характеристиками являются аккуратный, активный, темпераментный, настойчивый и остроумный (3,50 – 3, 13 балла). Иными словами, данные качества являются привлекательными для подростков ромов. К нежелательным качествам относятся высокомерный, трусливый, лицемерный, агрессивный и жадный. Поэтому, разрабатывая программы по развитию межкультурного взаимодействия и компетентности необходимо учитывать и опираться на те качества, которые являются ценными и/или непривлекательными в каждой отдельно этнической группе.

Для типичного представителя ромов, по мнению респондентов, наименее характерны такие качества как трусливый, лицемерный, бесхарактерный, жадный, агрессивный и высокомерный (1,56 – 2,00 балла). А наиболее яркие это: темпераментный, активный, аккуратный, общительный, осторожный (3,50 – 3,00). Эти качества могут выступать как эквиваленты социально одобряемого членами группы внешнего поведения.

Итак, в образах «Я сам», «Идеал» и «типичный представитель цыган» выявлено относительное единообразие низкозначимых характеристик. Так, к ним относятся такие качества как лицемерный, агрессивный, жадный и трусливый (1,25 – 1,94 балла). А общими, среди высокозначимых качеств явились характеристики: аккуратный и активный. Важно отметить, что ранее, изучая представления о ромов у старшеклассников разных этнических групп Молдовы, было выявлено, что такое качество как аккуратность получило низкие оценки, т.е. это качество считают не свойственное цыганам. А в стереотипе цыган, аккуратность занимает лидирующие позиции в сопоставляемых образах «я сам», «идеал» и «ромов». В противовес общим представлениям внешнего окружения о ромов, по-видимому, это качество – аккуратность – может выступать для ромов как желаемое качество, которое хотелось бы чтоб «другие» видели у них. К ярко

выраженным качествам, которые совпадают в автостереотипе (представления ромах о своей собственной группе) и гетеростереотипе (представления других о группе ромов) относятся характеристики темпераментный и активный. Эти качества как в большей степени приписывают ромам, так и сами ромы, выделяют их как высокозначимые.

Следующим важным параметром является вклад качеств в этнические стереотипы. Наибольший вклад в амбивалентность (противоречивость) этнического стереотипа ромов на групповом уровне (типичный представитель ромов) вносят такие пары как «темпераментный-вспыльчивый», «осторожный-ехидный», «аккуратный-педантичный». Это означает, что данные качества недостаточно дифференцируются респондентами.

В нашем исследовании мы так же использовали модифицированный вариант теста «Кто Я?», суть которого заключалась в том, что респондентам предлагалось дать пять ответов на вопрос «Кто Я?», наиболее важные для респондента характеристики. Полученная в результате вся совокупность свободных самохарактеристик подвергалась контент-анализу с целью определения в структуре идентичности приоритетных категорий, а также группировалась по признаку позитивно или негативно оцениваемых.

Для удобства изложения собирательные «Я-образы» ромов представлены по типу идентификационных матриц [4]. В результате было получено 79 характеристик, которые были распределены по идентификационным матрицам (см. табл.1).

В группе ромов объективные характеристики, куда входят базовые характеристики, связанные с полом, возрастом, социальным статусом, семейными ролями, а также этнополитические характеристики, связанные с принадлежностью к этносу, религии или другим политическим группам, составляют большую долю самоидентификаций по сравнению с субъективными характеристиками (57% и 43%).

Категории	Ромы, (от кол-ва ответов %)
1. Объективные характеристики	
Категории частной жизни	
Человек	10,12
Пол	5, 06
Возраст	2,53
Семья	3,8
учебная деятельность	7,59

Этнополитические категории	
этническая принадлежность	20,25
религия	-
гражданин Молдовы	7,59
2. Субъективные характеристики (самооценки и самопредставления)	
позитивные самооценки	39,24
негативные самооценки	3,8
Итого	100

Базовые и этнополитические характеристики в объективных самоидентификациях представлены практически в равной степени (29% и 28%). Среди базовых категорий у ромов доминирует категория «этническая принадлежность», где каждый респондент выделил ее как значимую для себя. Это свидетельствует о важности соотнесения себя с данной категорией. В данном контексте актуализированная этническая идентичность цыган говорит об этнической солидарности. Затем следует категория «человек», «учебная деятельность» (в частности, содержание которой было представлено как «ученик») и «гражданин Молдовы». Абсолютно непредставленной оказалась категория «религия».

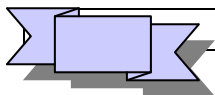
Итак, полученные результаты дают нам неоднозначную и сложную картину. В большей части нам представлен «образ цыган для внешнего пользования», и поэтому более глубокое изучение и понимание этнической идентичности ромов требует дальнейших эмпирических исследований.

Литература

1. Кцоева, Г. У., (1986), *Опыт эмпирического исследования этнических стереотипов* // Психологический журнал, Т.7, №2.
2. Лебедева, Н. М. (1999), *Введение в этническую и кросскультурную психологию*. М., Изд-во Ключ-С.
3. Снежкова, Н. Н., Сиренко, О. Е., (2009), *Проблемы миграции – сложности адаптации в иной культурной среде* // Социальный психолог, № 2 (18), с.89.
4. Солдатова, Г. У. (1998), *Психология межэтнической напряженности*. М., «Смысл», 386с.

Автор выражает благодарность руководителям проекта «Copii au dreptul la diferența?» - Asociația obștească „Porojan” за предоставленную возможность протестировать участников данного проекта в декабре 2011г.

Primit 29.05.2013



ЭТНИЧЕСКИЕ СТЕРЕОТИПЫ БОЛГАРСКОЙ МОЛОДЁЖИ В ТРАНСФОРМИРУЮЩЕМся ОБЩЕСТВЕ.

Лариса Хорозова, lector superior la Catedra de Psihologie și Pedagogie a Universității de Stat din Comrat

Ключевые слова: этническая идентичность, этнический стереотип; автостереотип; гетеростереотип.

Rezumat

În articol sunt prezentate rezultatele cercetării empirice a stereotipurilor etnice ca o componentă de bază a identității etnice. Studiul este realizat în baza tineretului din UTA Găgăuzia, Republica Moldova, studenți ai Universității de Stat din Comrat. Se concluzionează despre necesitatea consolidării nu numai a autoidentificării etnice, dar de asemenea și a imaginii pozitive a „Altuia”, deoarece stereotipurile etnice se diminuează în sfera relațiilor interetnice.

Cuvinte cheie: identitatea etnică, stereotip etnic, autostereotip, heterostereotip.

Summary

In the article there are stated the results of empirical research of the studying of the ethnic stereotypes of Bulgarians as a basic component of their ethnic identity. The goal of the research is realized on the example of the youth of Autonomous Territorial Unit of Gagauzia of Republic of Moldova, the students of Comrat State University. It is made the conclusion about the necessity to strengthen not only the positive ethnic auto identification, but also the positive

The key words: ethnic identity, ethnic stereotypes, autostereotype, heterostereotype.

Усиление поляризации групп по этническому признаку, всегда порождает деструктивные процессы, как на групповом уровне, так и на личностном: подозрительность, отчуждённость, социальная тревожность, снижение доверия. Поэтому изучение этнокультурного здоровья общества является важной стратегической задачей. Межгрупповые отношения существуют прежде всего на уровне социальной перцепции, как действие социальных стереотипов [8], поэтому исследование этнических стереотипов представляется актуальной как в теоретическом плане, так и в практическом.

Изучению особенностей этнических стереотипов в трансформирующемся обществе, на примере этнической группы болгар было посвящено наше эмпирическое исследование.

Молдавский историк Скворцова А.Ю. отмечает, что проблема этнической идентичности требует глубокого изучения на территории Молдовы, поскольку незавершенность и деформированность процесса становления этнической идентичности

различных этнических групп в Молдове обладает потенциалом проявления признаков как биполярного, так и дисперсного полиэтнического общества.[6]

По данным переписи 2004 г., болгарское население в республике составляет 1,9% от всего населения страны. В основном, болгары компактно проживают в южной части Молдовы, в т. ч. и в Гагаузии, где объективно существует разрыв между неизбежной этноцентричностью образовательно-воспитательного потенциала родных культур и задачами построения гражданского общества в поликультурной стране, что предполагает преодоление этноцентричности [5].

В контексте изучения этнической идентичности болгар целесообразно изучение их этнических стереотипов, поскольку этнические стереотипы является базовым компонентом этнической идентичности. Необходимо постоянно отслеживать этнические стереотипы, так как этнический стереотип, будучи связан с наиболее древней исторической системой отношений, особо жёстко фиксирован, чрезвычайно эмоционально насыщен, почти не поддаётся произвольному изменению и обладает мощной психоэнергетикой. Именно эти свойства делают его эффективным регулятором любых социальных отношений, когда они редуцируются в межэтнические отношения [8].

Целью проведённого нами исследования было изучение этнических стереотипов болгарских юношей и девушек. *Предмет* исследования: особенности и динамика автостереотипов и гетеростереотипов болгарской молодёжи.

Выборка составила 100 человек, она уравнена по половой принадлежности. Возрастной и статусный состав – 18-26 лет, студенты Комратского государственного университета (стационарного, заочного отделений), а также слушатели курсов повышения квалификации при университете. Регион исследования: Гагауз Ери (АТО); период исследования - 2011-2012 г.

Базовой методикой в нашем исследовании был "Диагностический тест отношений" (ДТО) (Солдатовой Г.У.).

Способы обработки данных. Для оценки доминирующего типа направленности стереотипов, по методике ДТО, применялся Т-критерий Вилкоксона. Для сравнения независимых выборок применялся U-тест Манна и Уитни. При обработке данных использовались статистические пакеты SPSS 12.0 и Excel.

Результаты эмпирического исследования.

По этническим стереотипам болгар мы получили данные по его основным характеристикам: амбивалентности (А), выраженности (S), направленности (диагностический коэффициент - D). Респонденты характеризовали самого себя («Я-

образ»), человека, который в их представлении является для них образцом для подражания («Идеал»), типичного представителя своей этнической группы («Автостереотип»), а также другие этнические группы, проживающие в регионе («Гетеростереотипы»): молдаван, русских, украинцев, гагаузов, цыган. Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Средние величины коэффициентов амбивалентности (A), выраженности (S), направленности (D – диагностический коэффициент) – молодежи болгар

Параметры оценки	Болгары		
	A	S	D
Я-образ	0,57	0,30	0,26
Идеал	0,47	0,45	0,36
Автостереотип	0,61	0,25	0,19
Молдаване	0,67	0,09	0,07
Русские	0,61	0,27	0,21
Украинцы	0,68	0,16	0,13
Гагаузы	0,67	0,09	0,07
Цыгане	0,69	-0,09	-0,07

Сначала проведем анализ стереотипов болгар на *личностном уровне*. Показатель амбивалентности «Идеала» - самый низкий (A=0,47). Это согласуется с данными других исследователей, где традиционно образ «Идеала» наименее амбивалентен [7,2,3]. «Идеал» в представлении болгар – самый эмоционально насыщенный вид оценки, наиболее эмоционально переживаемый. Идеал - это та величина, к которой стремится исследуемая группа.

Второе место в иерархической лестнице оценок занимает такой вид оценки как «Я-образ». Уровень самооценки болгар характеризует позитивную степень этнической самоидентификации.

Автостереотип у молодежи болгар позитивный, менее эмоционально насыщенный, в сравнении с «образом «Идеал», «Я-образ»; более высокий уровень амбивалентности. Итак, на *личностном уровне* у болгар отмечается следующая представленность стереотипов: Идеал → Я-образ → Автостереотип.

Выявленная нами позитивная этническая самоидентификация болгарской молодежи является, на наш взгляд, большим социальным капиталом, и основой формирования гражданской идентичности, поскольку дает возможность использовать мощную социальную поддержку своей этнической группы. Как показывают исследования зарубежных психологов, только на основе позитивной этнической идентичности может формироваться толерантная личность [4,7].

На *групповом уровне* также проявляется у болгар позитивная этническая идентичность со всеми исследуемыми нами группами (молдаванами, русскими, украинцами), кроме цыган. Гетеростереотип цыган – слабо отрицательный ($S = -0,09$; $D = -0,07$).

Нас несколько удивили эмпирические данные по образу гагаузов. Гетеростереотип гагаузов характеризуется высоким уровнем амбивалентности, низкой эмоциональной насыщенностью, хотя это группа, проживающая рядом длительное время. Можно было предположить в силу этого, более высокую значимость, и низкую противоречивость образа. Выявленные особенности гетеростереотипа гагаузов у молодёжи болгар требуют отдельного исследования.

Российский историк, исследовавший проблемы этнической идентификации гагаузов Аникин Н.В., пишет: «...в ходе бурных политических событий 1989-1991 годов, приведших к появлению в 1994 году национальной автономии в составе республики Молдова, болгары и гагаузы молдавской части Буджака оказались вновь разделенными, на этот раз административными границами Гагаузии (Гагауз-Ери) и Тараклийского района. Политические элиты болгар и гагаузов не смогли умерить собственные амбиции и воплотить историческое единство двух народов в политические формы. И административные границы проведены без учета этнических, культурных и хозяйственных аспектов, искусственно разделяя компактно проживающее в регионе болгаро-гагаузское население государственными и административными границами. Отсюда и некоторая дистанцированность болгар от этнических групп гагаузов и сохранение взаимных претензий и трений между болгарскими и гагаузскими политическими элитами, что осложняет давние связи двух исторически близких народов» [1,с.21]

Следующим этапом нашего анализа, было сопоставление:

- «Я-образ» и образ «Идеал» (выявление уровня самооценки);
- образ «Я» и автостереотип, (выявление значимости этнической компоненты на личностном уровне);
- образ «Я» с гетеростереотипами молдаван, русских, гагаузов, украинцев и цыган (выявление этнической идентификации и дифференциации на личностном уровне);
- автостереотип болгар с гетеростереотипами молдаван, русских, гагаузов, украинцев и цыган (выявление близости групп)

Таблица 2. Сопоставление параметров этнических стереотипов.

Параметры		Я-образ/ Идеал	Я-образ/ молдава не	Я-образ/ русские	Я-образ/ болгары	Я-образ/ гагаузы	Я-образ/ цыгане	Болгары /русские болгары / молдава	Болгары /цыгане	Болгары /гагаузы	
		Амбивалентность - А	Z	6,76	5,41	2,89	2,98	5,67	6,21	0,57	3,23
	P	0,000	0,000	0,004	0,003	0,000	0,000	0,571	0,001	0,000	0,001
Выраженность - S	Z	6,74	6,9	1,79	2,72	7,95	7,84	1,29	5,82	7,63	5,93
	P	0,000	0,000	0,073	0,007	0,000	0,000	0,199	0,000	0,000	0,000
Направленность -D	Z	6,31	6,97	2,97	3,78	7,45	7,77	1,61	5,54	7,66	5,86
	P	0,000	0,000	0,003	0,000	0,000	0,000	0,109	0,000	0,000	0,000

Итак, по всем параметрам выявлены статистически значимые различия, кроме автостереотипа молодёжи болгар и гетеростереотипа русских, что свидетельствует о близости данных групп. Аналогичная тенденция была выявлена в исследованиях Кауненко И. в 2006 г., изучавшей этнические стереотипы болгар[3].

Устойчивость данной тенденции можно объяснить тем, что болгары остаются русскоязычными, обучение проходит на русском языке, являются славянской группой, историческая память. Немаловажным фактором является системная трудовая миграция на восток – Украина, Россия, где родителям наших респондентов (большая часть которых работает вне страны, чтобы оплатить обучение детей) приходится проходить «этнокультурный тренинг». Это не может не сказываться на этноидентификационных процессах молодого поколения.

Дифференциация Я-образа со автостереотипом своей группы ($p < 0,0001$) является нормой в данном возрастном периоде. Хотя этническая составляющая, является важным элементом Я- концепции, она не является центральной. В этом возрасте юноши и девушки преимущественно нацелены на личностное самоопределение, формирование временной перспективы, построение и реализации жизненных планов, осознанием себя как активного преобразователя собственной личности. Гиперидентичность ведёт к этнофаворитизму, трансформации этнической идентичности «наступательного» типа, что не способствует проявлениям толерантного поведения. Результаты сравнения Я-образа и автостереотипа свидетельствуют о хороших адаптивных возможностях болгарских юношей и девушек к инокультурному окружению, что в условиях возможного включения их в процесс социального «строительства» общества, может быть достаточно успешным.

Для выявления уровня этнической идентификации и этнической дифференциации сопоставлялся Я - образ с гетеростереотипами других этнокультурных групп (личностный

уровень). По всем группам были выявлены статистически значимые различия, что свидетельствует о чёткой дифференциации этнической группы болгар молодёжи.

Полученные результаты позволяют нам сделать следующие общие выводы:

1. У молодёжи болгар выявлена позитивная этническая самоидентификация, что является основой толерантной личности, и готовности к межкультурной коммуникации и взаимодействию. Так же немаловажно, что гетеростереотипы групп – молдаван, русских, гагаузов – позитивны, что свидетельствует о гармоничной этнической идентичности, «нормы» на групповом уровне. Сегодня, это может стать значимой основой для формирования гражданской идентичности, социальной ответственности за развитие родного региона – Молдовы.
2. Молодежь болгары остаются биэтническими на групповом уровне, с группой русских. Данная тенденция, выявленная в исследованиях Кауненко И.И. в 2006, сохраняется [3]. С нашей точки зрения это объясняется исторической памятью, принадлежностью к славянской группе, продолжающейся длительно трудовой миграцией на восток как старшего поколения, так и молодёжи.
3. Сравнительный анализ этнических стереотипов болгар и гагаузов нас несколько удивил. Образ этнической группы гагаузов, с которыми болгары длительно проживают вместе, характеризуется низкими показателями выраженности, интенсивности, высоким уровнем амбивалентности. Мы ожидали более высокого уровня эмоциональной насыщенности образа гагаузов, как более знаемой этнической группы (длительный опыт совместных социальных практик). Что стоит за данным феноменом стереотипа гагаузов мы пока объяснить не можем. Это требует специального исследования.
4. Выявлен слабо отрицательный гетеростереотип цыган у молодёжи болгар. Данные особенности характерны и для других этнических групп, выявленные в исследовании Кауненко И.И. Это может свидетельствовать о низкой этнокультурной компетентности относительно группы цыган, об амбивалентных социальных представлениях относительно данной группы. Необходимы социально-психологические программы, которые могли бы формировать более адекватное представление о данной этнической группе.

Итак, изучение этнических стереотипов молодёжи болгар в ситуации трансформации общества, обозначило как проблемные поля исследования, так и выявило социальный ресурс в области формирования гражданской идентичности, оптимизации межкультурного диалога и консолидации общества, для инновационного развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникин Н.В. Проблема этнической идентификации гагаузов Молдавии Автореф. .канд. истор. наук М. 2009
2. Кауненко И.И, Гашпер Л. Психологические особенности этнической идентичности подростков и юношей Молдовы //Кросс-культурная психология: актуальные проблемы: Сб.статей /Под ред.Л.Г.Почебут, И.А.Щмелёвой.- СПб.: Изд-во С.-Петербур.ун-та,2005.
3. Кауненко И.И. Проблемы этнической идентичности или Свой Путь // «Перекрестки», Журнал исследований восточно-европейского Пограничья, № 3-4, 2007. Вильнюс с. 123-151,
4. Лебедева Н.М. Новая русская диаспора: социально-психологический анализ. М.,1997
5. Рацеева Е.В. Проблемы сохранения и развития этнической идентичности подрастающего поколения болгар в республике Молдова на современном этапе. /Дисс...докт, истор.наук,-К.,2009.
6. Скворцова А.Ю. Этническая идентичность и проблемы межэтнической интеграции в Молдове //Этническая мобилизация и межэтническая интеграция. М.: ИИМО, 1999, с.158–168 Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряжённости. М., 1998.
7. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряжённости. М.,1998.
8. Шихирев П.Н. Современная социальная психология. М., 1999.

Primit 29.05.2013.



ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ТРУДОВЫХ МИГРАНТОВ БОЛГАР

Ирина КАУНЕНКО, dr, cercetător științific superior, conf. univ, Centrul de Etnologie al Institutului patrimonial Cultural al A.Ș.M.

Основные понятия: этническая идентичность, этнические стереотипы, культурные ценности, культурная дистанция.

Rezumat

În articol se analizează rezultatele empirice privind transformarea identității etnice la migrații de muncă a bulgarilor. Au fost studiate stereotipurile etnice, emoțiile față de grupul etnic propriu, motivele de afiliere, valorile culturii. Se efectuează analiza comparativă a identității etnice la migrații de muncă și rezidenții bulgari. Sunt înregistrate procese de transformare cu caracter latent: creșterea retrăirilor negative față de propriul grup etnic, transformarea preferințelor etnice, valorilor. În articol se accentuează necesitatea de studiere sistematică și profundă a identității migraților de muncă.

Cuvinte cheie: identitate etnică, motive de afiliere, stereotipuri etnice, valorile culturii, distanța culturală.

Summary

In the article the empirical material about transformation of ethnic identity of Bulgarians labour migrants is analyzed. The ethnic stereotypes, the attitude towards one's ethnic group, a motives of affiliation, cultural valuables were studied. The comparative analyze is carried out between ethnic identity of labour migrants and the Moldavian residents. However the transformation processes which take place latently, the increase of negative feelings concerning the one's ethnical group, the change of preference's hierarchy. In the article is pointed out the necessity of systematic and profound examination of the identity of labour migrants.

The key words: ethnic identity, motives of affiliation, ethnic stereotypes, cultural valuables, cultural distance.

Изучение феномена трудовой миграции в настоящее время является одной из центральных проблем для специалистов из разных областей, в связи с ее «омоложением» и увеличивающейся ролью в социально-экономической и культурной жизни страны. Трудовые мигранты, приобретая опыт взаимодействия с другими культурными пространствами, привносят иные социальные жизненные практики, начиная от культуры управления, работы, особенностей взаимоотношения с властью, до воспитания, отдыха.

Одним из результатов данного влияния является трансформация «картины мира» разных социальных групп — этнических, возрастных, региональных, профессиональных.

Так как Молдова, продолжает оставаться одним из значительных доноров рабочей силы, то изучение феномена трудовой миграции будет приобретать свою актуальность по нарастающей. По данным Всемирного банка, переводы молдавских трудовых мигрантов составляют от 20% до 30% от ВВП страны.

Нами в течение ряда лет было проведено исследование по изучению этнической идентичности трудовых мигрантов – молдаван, гагаузов, болгар [3, 69-81]. В данной

статье мы проанализируем эмпирические данные по изучению этнической идентичности болгар трудовых мигрантов.

Выборка мигрантов болгар – **32 чел.**(15 муж, 17 жен.). Выборка трудовых мигрантов набиралась в Москве (Россия), и ввремя их приездов домой – г.Комрат, с.Кирсово. Исследование проходило в 2008–2009 г. Для сравнительного анализа особенностей этнической идентичности мы включили данные нашего эмпирического исследования по респондентам болгарам, постоянно работающим в стране. Выборка резидентов болгар составила **33 чел.** (14 муж, 19 жен.). Возраст – 25-55 лет. Всего выборка болгар взрослых составила – **65 чел.**

Методический инструментарий: для исследования этнических стереотипов базовой методикой в нашем исследовании был «Диагностический тест отношений» (ДТО) [5] изучение аффилиативных тенденций проводилось с помощью методической разработки «Этническая аффилиация» (1998); показателями *валентности этнической идентичности* являлись чувства, связанные с этничностью. Для исследования *системы этнических предпочтений* мы применили «Цветовой тест отношений». , [1, 139-142.] Для исследования *субъективной культурной дистанции* была применена «Шкала культурной дистанции» (разработанная в ИЭА РАН) Для исследования ценностной сферы нами была применена методика изучения ценностей личности Шварца. (Карандашев, 2009, 81-95).

Для сравнения средних показателей по ценностям теста Шварца и выявления различий нами был применен критерий Крускала-Уоллиса; для сравнения различий параметров этнических стереотипов был применён критерий Манна-Уитни. При обработке данных использовались статистические пакеты SPSS 12.0 и Excel.

Результаты эмпирического исследования.

По этническим стереотипам молдаван трудовых мигрантов мы получили данные по амбивалентности(A), направленности(S) и выраженности (D)(таб.1).

Таблица 1.

Средние величины коэффициентов амбивалентности (A), выраженности (S), направленности (D – диагностический коэффициент) – болгары

	Болгары (резиденты)			Болгары (мигранты)		
	A	S	D	A	S	D
Я сам	0,50	0,41	0,35	0,57	0,28	0,24
Идеал	0,41	0,55	0,44	0,46	0,48	0,38
Автостереотип	0,57	0,32	0,26	0,68	0,19	0,15
Гетеростереотип молдаван	0,66	0,16	0,14	0,72	0,03	0,03
Гетеростереотип русских	0,55	0,31	0,27	0,67	0,19	0,17

В целом можно видеть, что у трудовых мигрантов болгар положительная самоидентификация относительно своей группы, и позитивных образ этнических групп молдаван, русских.

При изучении этнических стереотипов болгар мы сопоставили:

- образ «Я» и автостереотип, для определения идентификации с группой на *личностном* уровне, т.е. значимость этнической компоненты в образе «Я»; (лично-ингрупповой уровень);
- образ «Я» гетеростереотип молдаван, русских, для определения уровня *этнической дифференциации или идентификации с аутгруппой (молдаван, русских)* (лично-аутгрупповой уровень);
- автостереотип болгар с гетеростереотипом молдаван, русских для определения близости этнических групп; (групповой-групповой уровень);

Результаты сопоставления образа «Я» и автостереотипа ($p < 0,01$), гетеростереотипа русских ($p < 0,05$), молдаван ($p < 0,001$) выявило значимые различия, т.е. на *личностном уровне* с ингруппой и аутгруппой есть различия. Иными словами, на личностном уровне этническая составляющая не является значимой. Это означает, что включённость в инокультурную среду не повлияло на образ «Я». Аналогичное было выявлено и у молдаван, гагаузов трудовых мигрантов.

Сравнение автостереотипа болгар с гетеростереотипами молдаван, русских выявило значимые различия с группой молдаван ($p < 0,001$), и близость с группой русских, т.е. на групповом уровне болгары мигранты близки с русскими.

Наибольшая сила (S) стереотипа наблюдается при оценке идеала (0,48). Вклад в общую силу стереотипа образа «Идеал» болгар трудовых мигрантов, носят характеристики – «осторожный-трусливый», «дипломатичный-лицемерный».

В автостереотипе болгар трудовых мигрантов наиболее стереотипизированы представления по характеристикам «дипломатичный-лицемерный», «аккуратный-педантичный», «остроумный-ехидный». Образ молдаван диффузен. В образе русских наиболее стереотипизированы такие характеристики как «общительный-навязчивый», «остроумный-ехидный».

Итак, этнические стереотипы болгар трудовых мигрантов характеризуются положительной направленностью относительно своей группы и других – молдаван, русских. Выявлена близость образов собственной группы и группы русских, что может свидетельствовать о биэтничности болгар трудовых мигрантов.

Мы сравнили этнические стереотипы болгар трудовых мигрантов и резидентов. По автостереотипам, гетеростереотипам выявлены значимые различия. Это означает, что у трудовых мигрантов болгар произошли *значимые трансформации в образе собственной группы*, и других – в нашем случае – молдаван, русских. Как можно видеть из таб.1, у болгар мигрантов значимо снижены параметры направленности, выраженности этнических стереотипов относительно своей группы, и других.

Важным моментом понимания направленности этноидентификационных процессов является иерархия этнических предпочтений, то есть, с кем они себя сравнивают представители этнических групп, на кого ориентированы в области межэтнических отношений (таб.2,3)

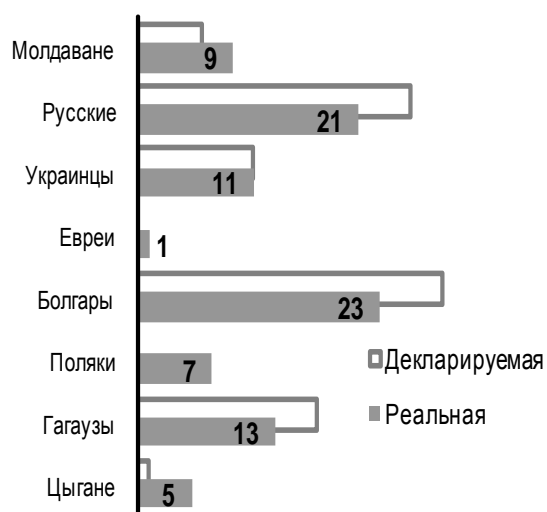
По иерархии этнических предпочтений можно видеть, что у болгар трудовых мигрантов своя группа, и на декларируемом, и на реальном уровне занимает первое место, в отличие от болгар резидентов, где своя группа делит первое место с группой русских.

Так же есть расхождения в иерархии этнических предпочтений относительно титульного этноса – молдаван. У резидентов они занимают на декларируемом уровне четвертое место, а на реальном – третье. У болгар мигрантов на обоих уровнях занимают пятое место.

Таблица 1 Иерархия этнических предпочтений (мигранты болгары)

Болгары мигранты

Этническая группа	Реальная		Декларируемая	
	сумма выборов	ранг	сумма выборов	ранг
Молдаване	9	5	6	5
Русские	21	2	26	2
Украинцы	11	4	11	4
Евреи	1	8	0	7,5
Болгары	23	1	29	1
Поляки	7	6	0	7,5
Гагаузы	13	3	17	3
Цыгане	5	7	1	6

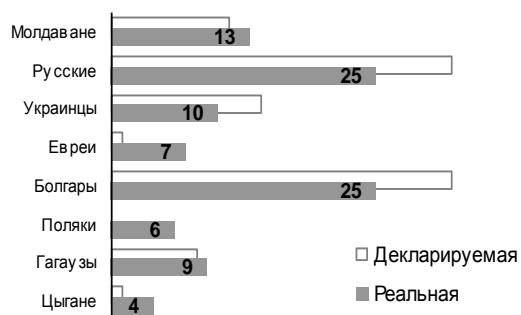


Коэффициент ранговой корреляции Спирмена равен 0,85.

Таблица 3 Иерархия этнических предпочтений (резиденты болгары)

Болгары

Этническая группа	Реальная		Декларируемая	
	сумма выборов	ранг	сумма выборов	Rangul
Молдаване	13	3	11	4
Русские	25	1,5	32	1,5
Украинцы	10	4	14	3
Евреи	7	6	1	6,5
Болгары	25	1,5	32	1,5
Поляки	6	7	0	8
Гагаузы	9	5	8	5
Цыгане	4	8	1	6,5



Коэффициент ранговой корреляции Спирмена равен 0,93.

Интересно, что у болгар трудовых мигрантов гагаузы занимают третье место, т.е. они становятся более близкими, чем у резидентов болгар, у которых они занимают пятое

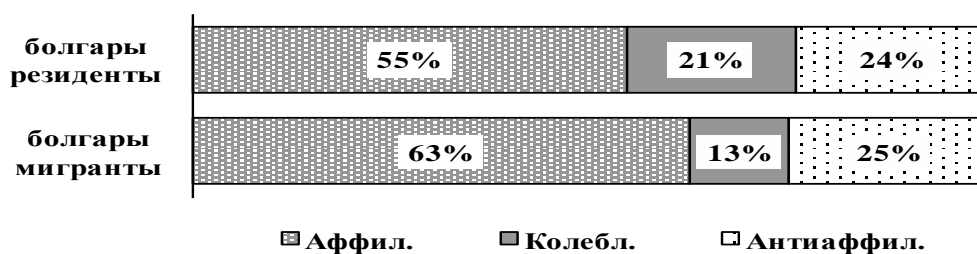
место. Болгары и гагаузы длительно проживают вместе на юге Молдовы, и их связывает богатый опыт культурно-экономического взаимодействия.

Наименее предпочитаемыми группами для резидентов и трудовых мигрантов являются – цыгане, евреи, поляки. Относительно цыган и евреев, аналогичные данные были получены и у молдаван, гагаузов трудовых мигрантов.

Итак, для болгар трудовых мигрантов наиболее близкими группами являются – своя, русские, гагаузы. Мы высказываем предположение, что будучи за рубежом, для болгар трудовых мигрантов группа гагаузов становится ближе, как наиболее знакомая, с которой связывает длительный опыт мирного проживания и взаимодействия.

Стремление быть включенным в свою этническую группу мы изучали на основе этноаффилиативных мотивов (рис.1).

Рисунок 1 Этнические аффилиативные тенденции (болгар мигрантов и резидентов)



Для болгар мигрантов характерно большая выраженность этноаффилиативных мотивов, чем у резидентов. Эти данные, подтверждают, что этническая идентичность – сложное структурно-разноуровневое образование. Для трудовых мигрантов болгар характерно большая выраженность этноаффилиативных мотивов, и меньшая, в сравнении, с резидентами болгарскими, группы «колеблющихся».

Интересно, что у гагаузов, соседей болгар по месту жительства, противоположные тенденции - значительно ниже аффилиативные мотивы (41%) и выше антиаффилиативные (32%). Эти данные еще раз подтверждают наше предположение, что процесс трудовой миграции, будет по-разному влиять на идентичность этнических групп. Как именно? Это должно стать проблемой систематического исследования специалистов из разных областей – этнологов, психологов, социологов и др.

Изучение чувств, испытываемых относительно своей этнической принадлежности, выявило, что как у резидентов, так и у трудовых мигрантов превалирует – гордость, спокойная уверенность (рис.2,3). У трудовых мигрантов несколько выше процент негативных чувств. Но вряд ли это может вызывать удивление, так как трудовая миграция,

а чаще на первых этапах она нелегальная, связана с риском, изматывающим трудовым режимом.

Рисунок 2 Чувства. Болгары мигранты

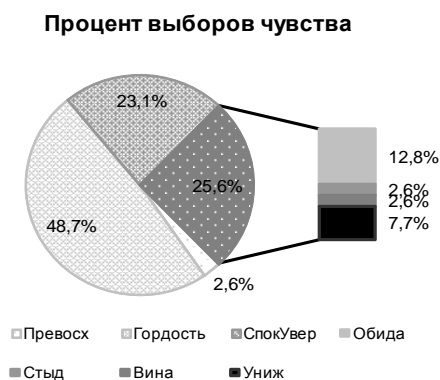
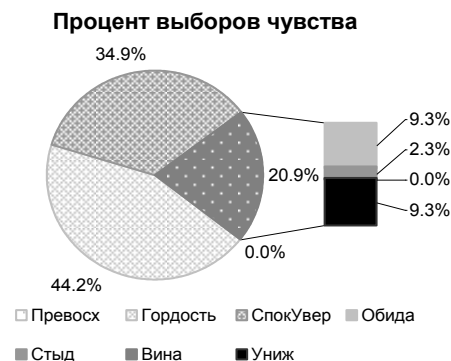


Рисунок 3 Чувства. Болгары резиденты



Культурная дистанция является механизмом построения этнической идентичности, адаптации к динамично идущим изменениям этнокультурного контекста. Анализ результатов по культурной дистанции трудовых мигрантов болгар и резидентов, выявил, что по выборам этнических маркеров относительной своей группы, практические различий нет.

Таблица 4. Культурная близость к этносам болгар (трудовые мигранты)

Признак общности с этносом:	Этнос							По всей выборке	
	Молд	Рус	Укр	Гаг	Бол	Евр	Цыг	Сумма выборов	Ранг признака
- общее место жительства	26	12	6	25	25	1	3	98	3
- общее историческое прошлое	23	19	7	23	29	0	2	103	2
- язык	8	28	6	12	27	0	0	81	6
- религия	27	27	22	27	29	0	2	134	1
- обычаи, обряды, традиции	16	17	7	24	29	0	1	94	5
- внешний вид	16	20	12	21	25	2	1	97	4
- поведение, черты характера	4	18	7	16	27	1	0	73	7
- что-то другое	0	4	2	2	5	0	0	13	8
По выборке:	120	145	69	150	196	4	9	693	

Относительно группы молдаван, русских, гагаузов можно видеть увеличение выборов этнических маркеров у трудовых мигрантов болгар, в сравнении с резидентами. Особенно значительно увеличение этнических маркеров относительно группы гагаузов.

Таблица 5. Культурная близость к этносам болгар (резиденты)

Признак общности с этносом:	Этнос							По всей выборке	
	Молд	Рус	Укр	Гаг	Бол	Евр	Цыг	Сумма выборов	Ранг признака

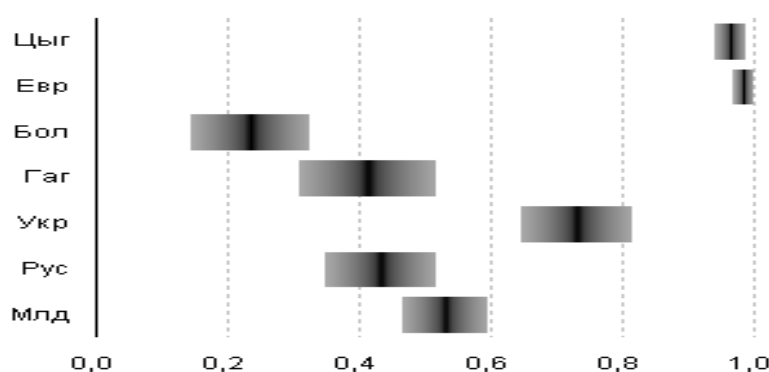
- общее место жительства	29	14	15	24	27	8	9	126	1
- общее историческое прошлое	11	21	13	14	28	1	1	89	3
- язык	7	22	6	8	31	0	0	74	4
- религия	17	20	16	18	28	0	0	99	2
- обычаи, обряды, традиции	13	13	6	12	28	0	0	72	5
- внешний вид	10	13	9	9	21	1	0	63	6
- поведение, черты характера	7	14	7	8	23	1	0	60	7
- что-то другое	0	0	2	0	6	1	0	9	8
По выборке:	94	117	74	93	192	12	10	592	

Это находит свое подтверждение и данным иерархии этнических предпочтений, когда гагаузы занимают третье место. Что подтверждает наше предположение относительно группы гагаузов высказанное выше.

Контакты трудовых мигрантов болгар с инокультурной средой вне страны, уменьшают культурную дистанцию с группой гагаузов, русских, молдаван. Видимо опыт общения, взаимодействия с инокультурным окружением способствует более чёткому осознанию своей культурной отличительности.

Так же можно отметить, что в целом по группе трудовых мигрантов, самый высокий ран получил маркер религия, затем общее историческое прошлое, общее место жительства. У резидентов – общее место жительства, религия, общее историческое прошлое. Такое смещение этнических маркеров понятно, так как религия является наиболее сильным объединяющим цивилизационным маркером, не зависящим от места пребывания. И здесь ещё раз находит подтверждение то, что религия – это тот культурный канал, который может способствовать интеграции общества.

Рисунок 4. Культурная дистанция до этносов (трудовые мигранты болгары)



Наиболее близкой группой для болгар трудовых мигрантов является своя группа, затем русские, гагаузы, молдаване. Наиболее далекими группами являются – цыгане, евреи (рис.4).

Наиболее значимым признаком объединяющим болгар трудовых мигрантов с другими этническими группами являются – религия, общее историческое прошлое и общее место жительства, наименее – поведение, черты характера, язык. Как можно видеть – маркер «общее историческое прошлое» - так же может стать мощным интеграционным каналом (с.5)

Рисунок 5.



Важным компонентом этнической идентичности являются культурные ценности.

Для изучения ценностей на уровне культуры нами был применён опросник Шварца. *Культура* рассматривается Ш. Шварцем как широкий комплекс смыслов, убеждений, символов, норм и ценностей, доминирующих среди людей в обществе, на которые они ориентируются в повседневном поведении.

Ш. Шварц выявил три основных оси измерения ценностей культуры и определил семь ценностных ориентаций, проявляющихся в той или иной мере во всех странах мира.

1. *Автономия-Включенность*. Ось характеризует психологическую природу границ между индивидом и группой. В какой мере люди автономны или, наоборот включены в группы.
2. *Равенство – Иерархия*. Важнейшая проблема общества – обеспечить ответственное социальное поведение, побуждать людей учитывать благополучие других и координировать с ними свои действия. Ценность «равенство» предполагает, что люди должны рассматривать других в качестве человеческих индивидов, морально равных и имеющих такие же базовые потребности. Ценность «иерархия» - отражает иерархические системы предписанных ролей, которые обеспечивают

ответственное поведение. Считается, что неравное распределение власти, ролей и ресурсов логично и разумно.

3. *Гармония – Овладение*. Данная ценность характеризует то, как люди регулируют свои отношения с миром природы и социальным миром. Ценность «гармония» подчеркивает необходимость быть в ладу с другими людьми и физическим окружением. «Овладение» предполагает противоположный взгляд общества на данную проблему. Поощряется активно самоутверждение, направленное на овладение природным и социальным окружением [2, 84-86].

Теория Шварца выделяет три биполярных измерения культуры, представляющие альтернативные решения каждой из трех проблем, с которыми сталкиваются общества: **Принадлежность** против **Автономии**, **Иерархия** против **Равноправия**, **Мастерство** против **Гармонии**. (4, 48-49).

Таблица 6. Блоки культурных ценностей болгар.

Блоки ценностей	Болгары	
	резиденты	мигранты
Включенность (Консерватизм)	4,11	4,17
Иерархия	2,87	2,77
Овладение (Мастерство)	4,00**	3,69**
Аффективная автономия	3,03***	3,34***
Интеллектуальная автономия	3,81*	3,59*
Равенство (Равноправие)	4,36	4,35
Гармония	3,94	4,12

* Достоверность различий $p < 0,05$

** Достоверность различий $p < 0,01$

*** Достоверность различий $p < 0,001$

Анализ блоков ценностей трудовых мигрантов и резидентов болгар выявил различия, как в структуре ценностных блоков, так и в их значимости. У трудовых мигрантов молдаван статистических значимых отличий в блоках культурных ценностей не было.

Такая трансформация ценностной сферы болгар трудовых мигрантов может свидетельствовать о серьезных изменениях идентичности.

Самыми приоритетными ценностями для обеих групп являются ценности **Равенства (Равноправие)**, которые предполагают моральное равенство всех людей, социальная справедливость, ответственность, помощь, честность.

Вторым ценностным блоком по значимости, для обеих групп, является **Включенность (Консерватизм)**. Ценности данного блока направлены на сохранение

существующего порядка, уклонение от действий, угрожающих групповой солидарности. Важные ценности в таких культурах: социальный порядок, уважение традиций, безопасность, долг, мудрость.

Следующим значимым блоком для трудовых мигрантов является **Гармония**, тогда как для резидентов - **Овладение (Мастерство)**. Ценности блока **Гармонии** включают принятие мира таким, каков он есть, стремление понять его, чем изменить – мир на земле, единство с природой и защита окружающей среды.

Наименее значимыми ценностями являются ценности блока **Иерархия** для обеих групп. Ценности данного блока включают - социальная власть, авторитетность, подчинение, богатство. Необходимо отметить, что ценности блока **Иерархия** наименее значимы для всех этнических и возрастных групп.

У трудовых мигрантов снижены ценности блока **Мастерства**, которые включают ценности- амбиции, дерзости, компетентности, т.е. поощряется активное самоутверждение.

Больше выражены ценности блока **Аффективной автономии**, которые нацелены на получения удовольствия, разнообразие в жизни, наслаждение. Наверное, это и объяснимо, так как с одной стороны они очень интенсивно работают, а с другой - есть потребность в получении положительных эмоциональных переживаниях. Но есть ещё одно объяснение, которое основывается на наших наблюдениях за трудовыми мигрантами.

Наши граждане, будучи длительное время на заработках, знакомятся и с разнообразными формами отдыха стран, где они работают. И начинают усваивать как в практическом плане, так и в психологическом формы отдыха, практики повседневной жизни.

У трудовых мигрантов несколько снижены, по сравнению с резидентами, ценности блока **Интеллектуальная автономия** (широта взглядов, любознательность, творчество).

Возможно, в дальнейшем наши трудовые мигранты будут занимать более высокие социальные ниши, но пока, в большинстве случаев – это сфера услуг или тяжелый труд на стройках, которые предполагают часто довольно низкую вариативность действий.

Итак, у трудовых мигрантов болгар, как и у резидентов, приоритетными ценностями являются ценности – морального равенства всех людей (**Равенство**), т.е. стремление к кооперации, забота о благе других. Им так же свойственны ценности «принадлежности» группе (**Консерватизм**), они скорее нацелены принять мир, таким, какой он есть, нежели изменить (**Гармония**). У них выражено стремление к разнообразию жизни, получения удовольствия (**Аффективная автономия**), несколько снижено

стремление к творчеству (**Интеллектуальная автономия**), активному самоутверждению (**Мастерство**).

Можно отметить, что у болгар трудовых мигрантов есть некоторые изменения в структуре ценностной сферы, и их выраженности. Иными словами, процесс трудовой миграции оказывает влияние на ценностную сферу болгар, а это уже глубинные изменения на групповом уровне.

Итак, изучение этнической идентичности болгар трудовых мигрантов позволяет сделать следующие выводы:

- Этнические стереотипы болгар трудовых мигрантов характеризуются положительной направленностью относительно своей группы и других – молдаван, русских. Сравнение этнических стереотипов трудовых мигрантов и резидентов болгар выявлены значимые различия, что свидетельствует о *значительных трансформациях образов собственной группы* и других (в нашем случае – молдаван, русских). При изучении этнических стереотипов было выявлена близость автостереотипов с группой русских (гетеростереотип), т.е. биэтничность на групповом уровне.
- По иерархии этнических предпочтений наиболее близким для болгар являются – своя группа, русские, гагаузы. Мы предполагаем, что, *будучи за рубежом, для болгар трудовых мигрантов группа гагаузов становится ближе, как наиболее знаемая, с которой связывает длительный опыт мирного проживания и взаимодействия*
- Для болгар мигрантов характерно большая выраженность этноаффилиативных мотивов, чем у резидентов; меньше группа «колеблющихся». В области эмоциональной сферы для трудовых мигрантов, как и резидентов болгар, превалирует – гордость, спокойная уверенность. У трудовых мигрантов несколько выше процент негативных чувств.
- Этнические маркеры трудовых мигрантов и резидентов не отличаются относительно своей группы. Уменьшение культурной дистанции происходит у трудовых мигрантов относительно групп – гагаузов, молдаван, русских. Особенно значительно увеличение этнических маркеров относительно группы гагаузов. Наиболее значимым признаком, объединяющим болгар трудовых мигрантов с другими этническими

группами являются – религия, общее историческое прошлое и общее место жительства, наименее – поведение, черты характера, язык.

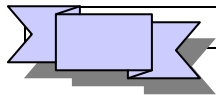
- У трудовых мигрантов болгар выявлены значимые различия как в иерархии ценностей, так и в выраженности. Для обеих групп приоритетными ценностями являются ценности – морального равенства всех людей (**Равенство**), ценности «принадлежности» группе (**Консерватизм**). Трудовые мигранты болгары больше нацелены принять мир, таким, какой он есть, нежели изменить (**Гармония**). У них больше выражено стремление к разнообразию жизни, получения удовольствия (**Аффективная автономия**), несколько снижено стремление к творчеству (**Интеллектуальная автономия**), активному самоутверждению (**Мастерство**).

Наше исследование этнической идентичности болгар трудовых мигрантов позволяет утверждать, что для данной группы характерны серьезные трансформации идентичности, что в дальнейшем, при условии роста трудовой миграции, может значительно повлиять на идентичность данной этнической группы. Это скажется и на межпоколенной культурной трансмиссии. Для понимания вектора развития этноидентификационных процессов болгар необходим постоянный мониторинг изучения идентичности болгар трудовых мигрантов.

Сегодня феномен трудовой миграции является важным фактором в становлении, трансформации этнической идентичности. Трудовые мигранты, приобретают опыт взаимодействия с другими культурами, сами в результате меняются и привносят данные изменения и свой регион, оказывают влияние на подрастающее поколение, на их «картину мира». Какая это «картина мира»? Какие «краски» в ней преобладают? Необходимо изучать, чтобы понять и не потерять «свое лицо».

Литература

1. Бороноев А. О., Павленко В. Н. Этническая психология. Санкт Петербург: Изд-во СПбГУ, 1994.
 2. Карандашев В. Н. Концепция ценностей культуры Ш.Шварца //Вопросы психологии. М., 2009, №1.
 3. Кауненко И. И. К проблеме трансформации этнической идентичности молдаван трудовых мигрантов. //Psihologie (revista științifico-practică). Chișinău, 2011, nr.4.
 4. Лебедева Н. М., Татарко А. Н. Культура как фактор общественного прогресса. Москва.: 2009.
 5. Солдатова Г. У. Психология межэтнической напряженности. М.: Смысл, 1998.
- Primit 29.05.2013



ИЗУЧЕНИЕ СИМВОЛОВ СТРАНЫ И ЕЕ ОБРАЗА В РЕСПУБЛИКЕ МОЛДОВА

Нина ИВАНОВА, dr., cercetător științific, Centrul de Etnologie
al Institutului patrimoniului Cultural al A.Ș.M.

Ключевые слова: социальные представления, образ страны, символы страны.

Summary

The present article presents a brief review of scientific materials published in the Republic of Moldova that deal with the problem of the state image and its symbols in different branches of human sciences. The scope is creating a theoretical platform and defining the level of research of this theme for its further development.

The key words social representations, image of the country, symbols of the country.

Rezumat

Articolul de față conține o scurtă prezentare a materialelor științifice publicate în Republica Moldova în domeniul științelor socio-umane la tema imaginii de stat și simbolurilor sale. Scopul acestei lucrări este de a crea o platformă teoretică și de a defini nivelul de cercetare a acesteea pentru elaborarea ei ulterioară.

Cuvinte-cheie: reprezentări sociale, imaginea țării, simboluri ale țării.

Начать данный обзор хотелось бы с цитаты выдающегося социолога Э. Дюркгейма: «Поскольку нации являются абстрактным понятием, нам нужны символы, чтобы сделать их видимым и конкретным объектом идентификации» [4, с.325]. Общее символическое поле играет ключевую роль в поддержании общего этносоциального пространства. Зачастую символы, как уникальное явление человеческой культуры, становятся единственным ресурсом, который способен поддерживать этничность без строгой привязки к объективным признакам. Символы являются одним из базовых компонентов образа своей и других групп, а, следовательно, играют непосредственную роль в формировании межэтнических отношений и этносоциального пространства страны. Значимость символов свидетельствует о стабильности государства как системы.

В последнее время во многих странах, особенно на постсоветском пространстве, внимание исследователей привлекает изучение представлений о стране, ее истории и месте в мире у различных групп населения. В современной Республике Молдова тема исследования символического поля и образа страны оказывается достаточно актуальной и перспективной, но, к сожалению, малоизученной. Представления о стране у различных групп населения напрямую связаны с такими феноменами как патриотизм и гражданская

идентичность, что должно вызывать интерес в самых разных научных дисциплинах гуманитарного направления.

Зачастую под символами страны понимается в первую очередь государственная символика: флаг, герб, гимн. Государственный флаг является политическим символом и наиболее близко связан с нациестроительством. «Национальный флаг – это мощный символ, сильно конденсированный очаг чувства, который подчеркивает независимость новоиспеченной единицы» [5, с. 61]. Здесь уместно вспомнить такой яркий пример использования групповой символики, как приведенный в фильме «Волна», снятому по реальным событиям в США. Учитель истории решил доказать классу, как легко такой идеологии как фашизм прийти к власти. Он предложил классу проект – организацию нового движения. Внешним признаком принадлежности к группе стала белая рубашка. Школьники увлеклись и сами придумали и внедрили новую символику (приветствие, логотип), отделив себя от остальных учеников. В итоге их движение по сегрегации и агрессивности стало напоминать фашистское.

Символы несут в себе очень мощный эмоциональный заряд, поэтому их манифестация, как, например, во время празднования национальных праздников типа Дня Независимости, должна вызывать ответное патриотическое чувство населения. Национальный флаг в идеале отражает связь с прошлым и оправдывает тем самым существование государства [5, с.187]. Он, как правило, связан с мифом основания и отсылает к золотому веку, актуализируя священное прошлое и подчеркивая общность исторической судьбы нации [5, с.18]. Особенно сильные чувства флаг вызывает в связи с войнами, конфликтами, т.е. ситуациями, связанными с защитой границ (географических и культурных).

Государственным символам Республики Молдова посвящены многие работы, в основном исторического плана. Рассмотрим историю государственной символики. Отличительной чертой принятия новым независимым государством своей символики было отсутствие профессиональных геральдистов в стране, что, конечно, затрудняло процесс. На волне политических митингов и национального возрождения, начавшихся в конце 80-х гг. перед распадом СССР 19.10.1989 Верховным Советом МССР была создана комиссия для изучения национальной государственной символики. Комиссия, по причине отсутствия геральдистов, заключила, что герб должен сочетать старинные молдавские символы, современные элементы (стилизованная голова зубра с пятиконечной звездой, венок дубовых листьев) и характерные черты МССР (старинные традиции молдавской государственности, демократические принципы, богатство и дружба граждан). В

результате был объявлен конкурс на проект государственного герба [7, с. 37]. В процессе обсуждения осталось два проекта, которые отправили на геральдическую экспертизу в Бухарест; победил проект Г. Врабие [7, с. 38]. 3 ноября 1990 был принят закон о национальном гербе. Что касается флага, то по закону №5-ХП об изменении 168 статьи Конституции МССР от 27.04.1990 государственным флагом был признан триколор, который до ноября 1990 использовался без герба. Подробности конкурса и описание тех событий осветил в своей недавно вышедшей книге «Simbolica. Simbolismul heraldic din Moldova» сам художник проекта Г. Врабие. В книге он упоминает, что его соавтором по теоретической концепции флага Республики Молдова была доктор наук Мария Догару, вице-президент Национальной комиссии по геральдике, генеалогии и сигиллографии (Бухарест, Румыния) [9, с. 52]. Что интересно, точные детали флага были установлены только через 19 лет на заседании Национальной геральдической комиссии Республики Молдова 21.06.2011. Они касались цветовых нюансов и точных пропорций при изготовлении государственного флага [9, с. 133]. 27 апреля является государственным праздником – Днем флага.

Что касается другого государственного символа – гимна, то его история также не проста. Вместе с Декларацией независимости 27 августа 1991 Парламент провозгласил гимном Республики Молдова «Deșteaptă-te române!», который также является гимном Румынии. Однако в 1994, П. Лучински, председатель парламента, объявил конкурс на новый гимн, которым в итоге стало стихотворение А. Матеевича «Limba noastră» (1,2,4,5,8,12 четверостишия) [7, с. 265]. Музыка к гимну написал Александру Кристя.

Политическим и государственным символам посвящена диссертация Ч. Мынэскуртэ: проведя глубокий теоретико-методологический анализ феномена политического символа, он также описывает современную государственную символику Республики Молдова, и, опираясь на мнения историков, приходит к выводу о ее соответствии историческим корням [6, с.25]. Символы Республики Молдова собирались многие века. Например, орел с крестом в клюве символизирует латинское происхождение молдаван, оливковая ветвь – мир, а скипетр – идею суверенитета [6, с.118].

Праздниками, провозглашающими государственность Республики Молдова, являются День Независимости и Limba noastră (День языка). К сожалению, в научной литературе не исследован до конца эффект социального поклонения государственным символам во время праздников. Он зачастую подразумевается на основании идеи Э. Дюркгейма о том, что национальные символы являются тотемами, но не подтвержден эмпирическими данными [5, с.13]. Люди участвуют в церемониях по разным причинам.

Самый важный момент при этом – выделение и укрепление границ. Было бы интересно исследовать мотивы и чувства участников таких церемоний у нас в стране. Это было бы показательным барометром чувства «общности» молдавского общества.

В Республике Молдове вышло совсем немного работ, затрагивающих проблему символов страны и представлений населения о ней, несмотря на то, что тема становится все более актуальной благодаря внутривосточным процессам в Республике и вектору ее внешней политики. В последнее время на политической арене можно наблюдать своеобразную «символическую войну». К сожалению, она пока не нашла отражения в научных публикациях, зато активно обсуждается на информационном поле страны политологами, журналистами и блогерами. Здесь следует отметить замечание специалиста из Великобритании о том, что «когда вариативность значений становится слишком обширной, а гео-социальные границы размыты или ослаблены, понятия «общности» зависят от манипулирования и приукрашивания символов» [5, с. 16]. Такая ситуация, по-видимому, связана с размытостью национальной идеи, которую специалисты по международной безопасности ставят во главу государства: если государственная идея имеет слабую поддержку или оспаривается, то ослабление институциональной власти, может привести к распаду всей системы [2, с. 92].

В социологии и политологии встречаются материалы по имиджу Республики Молдова. Так, С. Теодор, проанализировав понятие «имидж страны» приходит к выводу, что нужно предпринять решительные шаги для формирования позитивного отношения к Республике Молдова. Реальная проблема при этом состоит в коррекции уже сформировавшегося образа и преодолении негативных стереотипов. По мнению автора, важнейшими факторами формирования имиджа страны являются его представление в виде хорошей систематизированной концепции, а также государственная политика, международные отношения, СМИ, пиар технологии [8, с. 108]. Под имиджем страны при этом следует понимать комплекс объективных, взаимозависимых между собой характеристик государственной структуры (экономической, географической, национальной, демографической и т.д.), сформировавшийся в процессе эволюционного развития государственности как сложной многофакторной подсистемы мирового устройства, эффективность взаимодействий звеньев которой определяют тенденции социально-экономических, общественно-политических, национально-конфессиональных и иных процессов в стране» (Турко, Светличная, 2010, 164). Т.е. это фактически виртуальный образ, создаваемый специально на основе некой реальности (Турко, Светличная, 2010, 165). При этом продвижение позитивного образа является

стратегической задачей любого государства. Авторы считают, что отношение граждан к своей родине зачастую точно отражает имидж страны.

Но для того, чтобы граждане соответствующим образом реагировали на имидж государства, нужно его определить, распространить, сделать понятным, а не надуманным. Внутренний имидж страны формируется посредством структур органов власти и управления, отдельных личностей, молдавской демократии, экономики, внешний имидж определяется политикой, в том числе информационной (Турко, Светличная, 2010, 168). Большой интерес представляют собой данные о внутреннем и внешнем имидже Молдовы, приводимые авторами статьи. Так, согласно их выводу на основании данных опросов, общественное сознание воспринимает современный образ Молдовы неоднозначно; среди граждан нет четкого представления о нынешней политической ориентации государства [14, с.169]. По данным опроса «Чем гордится молдавское общество», проведенного «АиФ», выходит, что: половина респондентов гордится природой, климатом, почвой, 39% - вином, 35% - обычаями, музыкой, танцами, 29% - гостеприимством и добротой народа, такими личностями как Эминеску, Крянгэ, Дога, Виеру, Лотяну, 15% - указали трудолюбие, ум и изобретательность молдаван, молдавскую национальную кухню, натуральные продукты [14, 170]. Что касается внешнего имиджа, то в представлениях жителей зарубежных стран Республика Молдова является бедным государством, обремененным Приднестровским конфликтом, высоким уровнем коррупции и высокой долей трудовых мигрантов [14, с.173]. В одной из последних публикаций о стране в немецком издании «Der Spiegel» Молдова предстает как страна брошенных детей и разрушенных семей (<http://www.spiegel.de/panorama/moldau-andrea-diefenbach-zeigt-fotos-verlassener-kinder-a-857112.html>). Как решить проблему позитивного имиджа? В качестве пошагового решения создания национального имиджа С. Анхольт называет в первую очередь национальную идентичность, т.е. определение посредством социологических, этнографических и антропологических исследований того, что есть страна и ее жители. Самое важное в создании имиджа страны – определение «духа народа» (genius of the people) [1, с. 31-32]. К сожалению, подобные исследования в нашей стране носят только теоретический характер.

Несколько работ посвящены такой важной для национального самосознания теме как исторические даты и памятники, т.е. исторической памяти как основе национального мифа или идеи. В частности, Л. Кожокарь провела сравнительный анализ официального идеологического дискурса относительно Дня Победы и данных собственного опроса, посвященного воспоминаниям о войне. Исследовательница пришла к выводу, что

коллективная память многоголосна и избирательна, общество может не принимать полностью идеологического дискурса правящей власти [3, с.41]. Интересные наблюдения о своеобразном «переформатировании» единого советского мифа «Великая Отечественная война» в Украине, Белоруссии и Республике Молдова делает А. Портнов. Автор пишет, что распад СССР привел к необходимости создания новой государственной идеологии, новой схемы истории [12, с. 8]. И если президент Снегур проводил общую линию в контексте реагирования на изменчивый внутри- и внешнеполитический контекст, то с приходом коммунистов наметилась иная линия [12, с.11]. В 2001 впервые на наивысшем уровне праздновался День Победы, причем в советский ритуал включили статую Стефана Великого, т.е. произошло совмещение советского нарратива и новых условий (добавление новых сюжетов, переакцентирование других). На уровне локальных сообществ происходит «одомашнивание» советских памятников – замена пятиконечных звезд на кресты, т.е. создание близкого образа войны [12, с.12]. Сегодня в молдавских селах и поселках городского типа мемориалы воинской славы часто модифицированы в памятные места с христианской символикой (фигура воина заменяется распятием, пятиконечные звезды снимаются и заменяются крестами).

Большой интерес вызывает тема нациестроительства и нацио-культурных проектов. Таких исследований крайне мало. Одним из наиболее удачных, по нашему мнению, являются работы философа А. Папцовой. Автор анализирует культурные проекты всех этносов, проживающих на территории Республика Молдова. Под культурным проектом автор понимает своеобразное национальное строительство, так как в случае АТО Гагаузия речь идет о народе, а не о нации. При этом в проекте недостаток материальных ресурсов замещается символическими ресурсами [11, с. 303]. Большой интерес вызывает анализ создания исторического гагаузского мифа. Автор приводит данные различных исследователей гагаузского народа, исторические факты, использование символов в исторической перспективе. В итоге она приходит к выводу, что своеобразный «бум» конструкции этно-исторического мифа (расширение границ в пространстве и времени: история уходит все глубже в прошлое, организация Всемирных конгрессов гагаузов) переходит в фазу рефлексии (появление исследований об этнических мифах, критические исторические работы) [11, с. 316].

Гагаузам посвящена еще одна работа, которая принадлежит этнологу Д. Никогло. В ней рассмотрены этнические символы и мифы гагаузов. Автор подробно анализирует историографию по данной теме, работы этнологов по тому или иному моменту, относящемуся к гагаузской символике и мифологии. Автор отмечает, что создание мифов и

символов у гагаузов – явление современное, относящееся к периоду перестройки, имевшей место на постсоветском пространстве [10, с. 56]. Так, реанимированный гагаузской интеллигенцией культ волка сыграл решающую роль в период этнической мобилизации, обозначив самобытность народа и принадлежность к тюркоязычному миру [10, 70]. К другим символам гагаузов автор причисляет: синий и белый цвета, праздник Хедерлез (желание элиты обозначить тот факт, что одним из основных занятий гагаузов, имеющим древние корни, является скотоводство), народная песня «Оглан» (обрела статус этнического символа-маркера еще до перестройки и стала настоящей визитной карточкой гагаузов на фольклорных фестивалях и других массовых мероприятиях), сусаки (сосуды из тыквы), конные скачки и культу коня (играет менее значимую роль, чем культ волка), культ петуха (солярный символ, который носит для гагаузов универсальный, нежели эксклюзивный характер), культурные герои - Михаил Чакир (просветитель гагаузского происхождения, протоиерей), Д. Н. Карачобан (талантливый гагаузский поэт, художник) и М. В. Маруневич (ученый-историк, педагог, общественный и политический деятель, один из основателей АТО Гагаузия) [10, с.71-74]. Автор приходит к общему выводу о том, что на сегодняшний день у гагаузов символы и особенно мифы еще не сложились в определенную систему, но к этому есть тенденция. «Символы в большей степени проникают в сознание людей и встраиваются в систему ценностей гагаузской этнической общности, так как чаще всего они актуализируются в живописи, национальной литературе, фольклоре, песенном творчестве, т. е. в видимых, слышимых и осязаемых продуктах деятельности этноса» [10, с.75].

Проблемами, близкими к характеристике символического поля и анализа символики того или иного этноса Республики Молдова, традиционно занимаются этнологи, фольклористы, искусствоведы, филологи, историки. Однако обобщающих аналитических работ о нашем этнокультурном пространстве до сих пор не написано. Также малое количество работ посвящено образу страны проживания, образу «родины». Одно из исследований, в котором рассматривался, в том числе данный вопрос, принадлежит этнологу В. Степанову. Остановимся на его работах подробнее, поскольку они из числа очень немногих, в которых затрагивается проблема гражданской идентичности в привязке к понятию родины и отношению к государственной символике. Автор провел масштабное исследование этнической идентичности украинцев Молдовы. Среди вопросов о национальности и языке, респондентам было предложено дать определение таким словам-стимулам как: земля, родина, вторая родина. Что интересно, гораздо меньшее число респондентов остановили свой выбор на ответе «Земля как

государство» (22,87%), предпочтя ответы «Земля как планета» (34,62%) и «Земля возле дома» (34,14%) [13, с.550]. Что касается представлений о родине, то среди предложенных вариантов ответа (государство, в котором я родился; населенный пункт, в котором я родился; государство, в котором живут люди моей национальности; населенный пункт, в котором я живу, но не родился) лидирует «государство», а затем следует «населенный пункт, в котором я родился». На основании этих результатов В. Степанов делает вывод о достаточно высоком общественном сознании граждан [10, с.460]. При этом подавляющее число респондентов считают своей родиной Молдову, а второй родиной (39%) – Украину. Очень важные и интересные данные дали ответы на вопрос о патриотизме, в котором участвовали, наряду с украинцами, также студенты – гагаузы и болгары [10, с.591]. Больше всего патриотов обнаружилось в среде гагаузов (30%), однако подавляющее большинство респондентов ответило отрицательно или затруднилось с ответом, что также может быть расценено как отрицательная реакция.

Особенно важным в контексте изучения символов страны являются ответы на вопрос о значимости государственной символики Республики Молдова (вопрос: Отражает ли государственная символика Ваши патриотические чувства?). Только четверть респондентов ответила утвердительно. Автор объясняет это тем, что введение в н.90-х атрибутов государственности происходило в период этнополитической напряженности, когда в обществе существовали полярные позиции по поводу символов государства. Подрастающее молодое поколение, по мнению автора, возможно, будет более ценностно воспринимать символику, формируясь в новых условиях. Материалы, собранные автором в Приднестровье, говорят об иной ситуации: патриотические чувства там гораздо выше, флаг и герб мало отличается от существовавших в бывшей МССР, а гимн служит объединительной силе [10, с. 468].

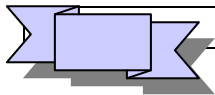
Итак, можно констатировать, что исследование символов и представлений о стране является Молдове достаточно фрагментарным, причем наибольшее освещение данная тематика получила у национальных меньшинств, в частности гагаузов, что можно объяснить их этнической мобилизацией и созданием АТО Гагаузия. Тем не менее, написанные работы представляют большой интерес и являются важным подспорьем для историков, политологов, этнологов и социальных психологов.

Библиография:

1. Andrieș V. Abordarea teoretică a conceptului de imagine a națiunii // (Probleme de analiză politică), NR. 1 (XL), 2008, P. 16-32

2. Buzan B. Popoarele, statele și teama. O agendă pentru studii de securitate internațională în epoca de după războiul rece. Chișinău, 2000
3. Cojocari L. The victory day in the Republic of Moldova: selective remembering and forgetting in a post-soviet project of nation-building // Revista de istorie și politică, ULIM, 2008, An I, Nr. 1-2, p. 27-44
4. Eerika Finell and Karmela Liebkind. National symbols and distinctiveness: Rhetorical strategies in creating distinct national identities // British Journal of Social Psychology (2010), 49, 321–341
5. Elgenius G. Symbols of nations and nationalism. Celebrating nationhood. University of Oxford, 2011
6. Mînăscuță Cezar. Simbolurile politice – modalități de identificare națională (studiu politico-istoric). Teza de doctor în științe politice. Ch. 2003
7. Simbolurile naționale ale Republicii Moldova. Coord. dr. S. Andrieș-Tabac. Chișinău, 2010
8. Teodor S. Imaginea de țară din perspectiva actualității internaționale // Revista de filozofie, sociologie și științe politice. 2009, Nr. 1, p. 106-109
9. Vrabie Gh. Simbolica. Simbolismul heraldic din Moldova. Chișinău, 2011.
10. Никогло Д. К вопросу о формировании этнических мифов и символов у гагаузов // Этносоциологические и этнопсихологические практики: методологические подходы и комментарии: (учеб.-метод. пособие для высш. Шк.), Кишинев, 2010, с. 50-80
11. Папцова А. Рождение нации: роль образа прошлого в этнической мобилизации гагаузов // Перекрестки. №3-4, 2011, с. 301-317
12. Портнов А. Память и памятники Великой Отечественной войны в Белоруссии, Молдове и Украине: несколько сравнительных наблюдений // Перекрестки. №3-4, 2010, с. 7-21
13. Степанов В. Грани идентичностей. Этногражданские процессы в среде национальных меньшинств Республики Молдова на примере украинского населения (1989-2009гг.). Кишинев, 2010
14. Турко Т., Светличная Р. Имидж Республики Молдова в СМИ // Moldoscopie (Probleme de analiză politică), NR. 2 (XLIX), USM, Chișinău, 2010, p. 164-181.

Primit 29.05.2013



Istoricul apariției și dezvoltării reprezentărilor sociale

Sîrbu Maria, lector UPS „Ion Creangă”

Summary

The theory of social representation started from the idea proposed by Serge Moscovici, who took over the Durkheim concept of collective representation and giving it a new life. Over the next five decades, the theory of social representations has been developed a lot, exceeding boundaries of social psychology. Has appeared plenty of ways of research: the structural theory of social representation, the theory of principles of taking positions, bidimensional model and the model based on logical operations.

The development of social representation theory continues up to the present, through researches which took place in different places of the world. Last few years is discussed the relationship among the social representation and social memory, and, social representation and social identity.

The social representations theory has been positioned firm in social sciences, because, specially it influences our social norms and values, aimed establish order and ensure communication between members of the social group.

Rezumat

Teoria reprezentărilor sociale a pornit de la ideea propusă de Serge Moscovici, care a preluat conceptul durkheimian de reprezentare colectivă și l-a redefinit, dându-i o viață nouă.

În următoarele cinci decenii teoria reprezentărilor sociale s-a dezvoltat fructuos, depășind hotarele psihologiei sociale. Au apărut mai multe direcții de cercetare: teoria structurală a reprezentării sociale, teoria principiilor de luări de poziție, modelul bidimensional și modelul bazat pe operații logice.

Dezvoltarea teoriei reprezentărilor sociale continuă până în prezent, grație cercetărilor desfășurate în diferite părți ale lumii ce ține de diferite aspecte ale vieții sociale. În ultimii ani se discută relația dintre reprezentarea socială și memoria socială, dintre reprezentarea socială și identitatea socială.

Teoria reprezentărilor sociale s-a poziționat ferm în științele sociale, căci anume ele, în mare măsură, ne influențează normele și valorile sociale, având ca scop instaurarea ordinii și asigurarea comunicării între membrii grupului social.

Cuvinte cheie: reprezentare socială, reprezentare colectivă, nodul central, elemente periferice, luare de poziție.

Teoria reprezentărilor sociale a apărut și s-a dezvoltat în a doua jumătate a secolului XX, după publicarea cărții lui Serge Moscovici „La psychanalyse, son image et son public”. În această lucrare Moscovici a identificat formele de comunicare ce iau naștere în anumite contexte sociale, și structura reprezentărilor sociale, analizând opiniile a trei tipuri de organe de presă cu ideologie diferită.

În dialogul său întreținut cu Ivana Markova, Moscovici mărturisește că originile ideilor sale privind reprezentările sociale este rodul vârstei sale de inocență: “Când spun “vârsta

inocenței” mă refer la faptul că mi-am început munca de cercetare în această direcție chiar în perioada în care mă aflam la Paris, ca refugiat. Eram student la Sorbona și nu aveam nici cea mai vagă idee despre viitorul meu profesional, oricare ar fi fost acela. La acea vreme, psihologia socială în Franța, ca și în Europa, se afla abia la începuturi...” („Cum se naște și se dezvoltă o idee” - citat din dialogul între Serge Moscovici și Ivana Markova, în revista Psihologia socială, nr.6, anul 2000).

Meritul lui Moscovici constă și în faptul că el a revitalizat conceptul durkheimian de reprezentare colectivă, redefinindu-l și modificându-i posibilitățile de cunoaștere a acestuia, Moscovici i-a atașat noi înțelesuri și clarificări [3, p. 34-44].

Diferențele esențiale dintre reprezentarea colectivă, expusă de către Emile Durkheim în 1898, și reprezentarea socială sunt clasificate în dependență de câteva criterii:

a) Structura - reprezentarea colectivă se impune ca un fapt social, este un ansamblu neomogen, o construcție teoretică, fără posibilitatea de a fi pătruns. Pentru psihologia socială, reprezentarea socială este o realitate dotată cu o structură internă care funcționează pe baza unor legi specifice, are un caracter omogen specific și unitar.

b) Dinamica – reprezentarea socială are un mecanism, este supusă mișcării, transformării, evoluției, iar reprezentarea colectivă apare ca o entitate statică, situată dincolo de individ și puțin dependentă de el.

c) Conceptul – fenomen, Moscovici consideră că reprezentarea socială este mai degrabă un fenomen social palpabil real, un fapt identificabil, observabil, măsurabil, decât un concept, o abstracție, o construcție teoretică, adică invers cum descrie reprezentarea colectivă Durkheim.

d) Dimensiunea modernității – reprezentările sociale sunt elaborări a lumii contemporane și reflectă transformările și „frământările” societății actuale, ele nu au niciodată timp să se stabilizeze, să încremenească, iar reprezentările colective sunt un amestec de mituri, credințe și tradiții, știință și religie categorii ale timpului și spațiului, își au originea în istorie stabilizând ideile vehiculate social. [4, p.18].

După elaborarea teoriei reprezentărilor sociale de către Moscovici, ea nu a rămas pentru mult timp la aceeași etapă, ci s-a dezvoltat pe parcursul a cinci decenii, fiind îmbogățită cu completări în urma efectuării multor cercetări ale reprezentărilor sociale în diferite țări ale lumii. Teoria reprezentărilor sociale a avut o evoluție furtunoasă și a depășit hotarele psihologiei. În spațiul românesc meritul deosebit în dezvoltarea teoriei reprezentărilor sociale îi aparține renumitului psiholog cu nume mare și cu suflet mare Adrian Neculau, care a condus mai multe proiecte de cercetare a reprezentărilor sociale în România, a făcut parte din mai multe echipe de

cercetare europene preocupate de studiul reprezentării sociale, care l-a avut ca prieten pe părintele teoriei reprezentărilor sociale Serge Moscovici.

Iar în ultimii 20 de ani au fost elaborate diverse instrumente de cercetare a diferitelor aspecte ale ideilor, opiniilor, atitudinilor oamenilor față de diferite probleme ale societății, și până în prezent continuă să fie cercetate reprezentările sociale, căci ele sunt „elaborări care au puterea de a organiza și filtra elementele de mediu”, și prin comunicare socială, „construiesc o viziune comună asupra lumii”.

Printre primii cercetători care au studiat diferite aspecte ale reprezentărilor sociale au fost Claudine Herzlich, care în 1969 a studiat reprezentările sociale ale bolii și sănătății în spațiul francez; Marie-Jose Chombart de Lauwe în 1979 a cercetat reprezentările sociale ale copilăriei; Denise Jodelet – a cercetat reprezentările sociale ale comunității rurale din Franța asupra bolilor mintale. O perioadă fructifică pentru evoluția teoriei reprezentărilor sociale începe cu anii 80 ai secolului trecut, când activează așa renumiți psihologi ca Jean-Claude Abric, care împreună cu colaboratorii săi au realizat o serie de cercetări cu privire la reprezentarea socială a sarcinii și a situației experimentale; W.Doise, De Rosa, P.Moliner, J.Rouquette și A.Rateau, P.Bourdieu, A.Roussiau și N. Bonardi, I.Markova și E.Wilkie, A.Mugny și J.Carugati, N.Snellman și E. Raty, M.Verges, P. Clemence, C. Flament, S. Chelcea, A. Neculau, M. Curelaru, L. Negură etc., care au cercetat diferite aspecte ale vieții sociale. Grupuri de obiecte ale reprezentărilor sociale fiind: percepții interpersonale, raporturi interindividuale și intergrupale, organizare socială și instituții economice, politice și sociale; iar obiectele reprezentării fiind, spre exemplu: boală mintală, SIDA, alimentație, inteligență, identitate, gen, sexualitate, copilărie, muncă, corupție, mediul înconjurător, vânătoare, informatică, știință etc. [4, p.40-43].

Tot în această perioadă se conturează o divizare a teoriei reprezentării sociale în două direcții de cercetare, și anume, prima – lansează teoria structurală a reprezentărilor sociale (Abric, 1994), iar a doua direcție – teoria principiilor organizatoare de luări de poziție (Doise, 1997). Conform teoriei structurale reprezentarea socială dispune de un nucleu central, stabil și rigid, și de un sistem periferic care este mai accesibil, mai puțin stabil, sensibil la contextul imediat și care se interpune activ între nucleul central și situația de mediu. Abordarea structurală a reprezentării sociale propusă de J.C.Abric a deschis multe posibilități cercetării, împăcând o serie de contrarii, de rezultate empirice. Principalele avantaje ale acestui model ar fi următoarele:

- permite explicarea unor procese contradictorii, cum ar fi: stabilitate/transformare, consensualitate/diferențiere, omogenitate/eterogenitate;
- oferă o bază explicativă în înțelegerea raporturilor individual/colectiv, subiectiv/obiectiv;

- permite elaborarea unor metodologii bine articulate, capabile să ilustreze empiric modelul structural;
- asigură înțelegerea proceselor de transformare a reprezentării sociale și de rezistență la schimbare;
- permite o abordare mai profundă a proceselor legate de definirea, conservarea identității grupurilor și elaborarea relațiilor intergrupale.

Reprezentarea socială la nivel global, apare structurată în jurul a patru elemente care formează nucleul central.

După Abric, orice reprezentare este organizată în jurul unui nucleu central. Acesta este elementul fundamental al reprezentării, care îi determină sensul și valența diferitelor elemente ale reprezentării; tot el determină natura legăturilor care unesc între ele elementele reprezentării. Nucleul central este elementul cel mai stabil, cel ce rezistă cel mai mult la schimbare, asigurând continuitatea și permanența reprezentării. În jurul nucleului central al reprezentării, elementele periferice, organizate de acesta, permit funcționarea aproape instantanee a reprezentării, făcând posibilă descrierea unei situații fără a face apel la principiul organizator al nucleului central. Periferia reprezentării este gândită ca o zonă între o realitate care o pune în discuție și un nucleu central care nu se schimbă cu ușurință.

Teoria principiilor organizatoare de luări de poziție susține că ansamblul opiniilor și atitudinilor dezvoltate în diverse grupuri sociale sau indivizi sunt niște organizări cognitive și au o funcționalitate guvernată de o serie de reglări sociale sau „relații normative care controlează, verifică și dirijează”. W. Doise, inițiatorul acestei direcții, a preluat de la P.Bourdieu noțiunea de câmp, interpretându-l ca fiind „un ansamblu de obiecte sociale inițind între ele relații de ierarhie și de opoziție ce structurează în mod precis repartitia unui capital specific de valoare socială între aceste obiecte”, în acest „câmp” apar discuții privind stabilirea ierarhiei valorilor, în vederea apărării unor poziții sociale, aceste reglări sociale sunt numite principii organizatoare de luări de poziție, ce au funcții de direcționare, control, verificare, evaluare etc. [4, p.137-138].

Cercetarea reprezentării sociale din această perspectivă presupune o analiză situată la trei niveluri:

- a) La nivelul cunoștințelor comune unei populații – membrii unui grup / populații împărtășesc credințe comune, reprezentarea socială se creează prin comunicare, folosind un limbaj comun și pornind de la repere comune;

b) La nivelul diferențelor intraindividuale - membrii unui grup / populații posedă un set propriu de cogniții, ca rezultat al adeziunii lor la diferite credințe, ceea ce dă naștere la o diversitate de luări de poziție relativ independente între ele;

c) La nivelul diferențelor intreindividuale – ce presupune ancorări ale pozițiilor în realități socio-psihologice, reprezentările sociale sunt înrădăcinate în realități colective, în percepțiile prin care subiecții își construiesc raporturile dintre grupurile și categoriile sociale. [2, p.26].

Mai târziu apar tendințe unificatoare a reprezentării sociale, cum ar fi cea a modelului bidimensional elaborat de P. Moliner în anii '90. Tot atunci J.Rouquette și A.Guimelli au construit un model al reprezentărilor sociale bazat pe un set de operații logice de atribuire, de compoziție care poate descrie relațiile dintre „cogneme”, adică dintre elementele principale ale unei reprezentări sociale. Modelul dat se bazează pe distincția dintre subiectul optim și cel efectiv. Schemele cognitive de bază oferă mijloace de înțelegere a „alterărilor de raționalitate” [4, p.137-138].

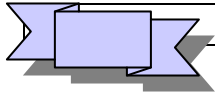
În concluzie putem afirma că teoria reprezentărilor sociale a pornit de la conceptul propus de Moscovici și s-a dezvoltat depășind hotarele psihologiei sociale. Nu numai psihologii sociali ci și antropologii, istoricii, filosofii, sociologii utilizează actualmente această noțiune. În ultimii ani se discută relația dintre reprezentarea socială și memoria socială, dintre reprezentarea socială și identitatea socială etc. Înseși Serge Moscovici avansa ideea că teoria sa poate fi regândită și înnoită continuu. Centre de studii din diferite orașe universitare europene se consacră cercetării reprezentărilor sociale în domenii specifice.

Noțiunea de reprezentare socială s-a impus evident în științele sociale. Dezvoltarea teoriei reprezentărilor sociale continuă până în prezent și urmează să fie cercetată în continuare.

Referințe bibliografice:

1. Boza M. Atitudinile sociale și schimbarea lor. Iași: Polirom, 2010. 212 p.
2. Neculau A. Manual de psihologie socială. Iași: Polirom, 340 p.
3. Neculau A. Ferreol G. Psihosociologia schimbării. Iași: Polirom, 301 p.
4. Curelaru M. Reprezentări sociale. Iași: Polirom, 235 p.
5. Șlehtițchi M., Analiza structurală a spațiului reprezentational: semnificații, principii, etape. *Revista de Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială*. Nr1(30), Chișinău, 2013, pp.14-25.
6. Buletinul Laboratorului „Psihologia câmpului social” Nr.20, Iași, 2007, 64 p.

Primit 30.05.2013



Концепция тренинга активизации и развития профессионального практического мышления студентов психологов в тренинге.

Бычева Е.В., старший преподаватель кафедры психологии

Желеску П.С., доктор хабилитат психологии, профессор

SUMMARY

The article describes the theoretical and practical aspects of the formation of psychological thinking student psychologists. The definition of the psychological thinking. An overview of the main directions of the formation of psychological thinking, emphasized that with the development of theoretical knowledge is the need of internalization through their practical development.

РЕЗЮМЕ:

Статья посвящена методам развития профессионального психологического мышления студентов психологов. В ней раскрываются основные практические методы формирования профессиональной компетенции. Описана концепция тренинга развития психологического мышления.

Ключевые слова:

Профессиональная подготовка психологов, психологическое мышление, структура психологического мышления, методы развития профессионального мышления, психологический тренинг.

Базовая вузовская подготовка является центральным звеном в профессиональном становлении психолога. Однако процесс формирования будущего психолога не ограничивается только приобретением теоретических знаний. Необходимо грамотное сочетание в обучении студентов академических знаний с практическими навыками, умениями и формирования, тем самым, профессиональных компетенций. В то же время важно помнить, что главным рабочим инструментом психолога является он сам – сформированность, зрелость, проработанность его личности, знание себя и высокий уровень рефлексии.

Современный этап формирования специалистов в области психологии характеризуется объединением теоретического и практического подходов. В рамках

практического подхода первоосновой обучения признается «чувство одушевленности» - заинтересованного уважения и внимательности к людям [4, 21]. В то же время, это чувство должно быть подкреплено соответствующей научной компетентностью психологов. В данном случае целью обучения становится научить студента осмысливать психологические явления и факты, творчески строить систему знаний и гибко пользоваться ею в новых условиях, ситуациях.

Инструментом межличностного понимания служит особый вид мышления, которое называют психологическим. Оно отличается от предметного целым рядом существенных особенностей, которые определяются спецификой его объекта – человека. Правильная интерпретация внешних проявлений человека возможна лишь в контексте определенных жизненных ситуаций, которые актуализируют соответствующие им по содержанию психические свойства и процессы. Психолог должен хорошо понимать психологическую сущность, что и представляет реальную основу для правильного понимания другого человека

Мы определяем психологическое мышление как рефлексивную умственную деятельность, обеспечивающую постановку и решение психологических задач, через анализ, рефлекссию, планирование реакций клиента. Это воспроизведение в идеальном плане реальной психологической деятельности. Структура профессионального психологического мышления состоит из:

Интеллектуальных компонентов (профессионально направленное воображение, память; восприятие обладающее способностью видеть и слышать существенное, сосредоточенность и распределение внимания на задаче познания другого человека, особенности качеств мышления, практичность ума);

Операционально-процессуальных компонентов (формулировка гипотез, вследствие анализа ситуации, установление взаимосвязей, выполнение всех этапов проблемно-поисковой деятельности, принятие решений – разработка рекомендаций);

Личностных компонентов (целеобразование, планообразование, мотивы, способности, рефлексия деятельности, направленность на профессиональную деятельность, выработка стратегий профессионального развития).

Теоретический анализ проблемы формирования профессионального мышления, позволяют сделать вывод, что эта область профессионального сознания является сложным, многоплановым, многоуровневым социально-психологическим образованием, требующим целенаправленной, систематической работы, направленной как на формирование психологический знаний, грамотности, компетентности, как и развития личности студента

в целом (мотивационной сферы, профессионально значимых качеств личности и др.). Для формирования полноценного психологического мышления необходимо, чтобы студенты овладевали формами конкретно-инструментального, практического анализа, которые будут преобразованы во внутренние умственные действия, позволяющие житейским психологическим представлениям «дотянуться» до уровня научных, академических знаний.

Анализ современных исследований в области профессиональной подготовки психологов-практиков, показывает, что существуют два направления изучения этой научной проблемы: этическая и "психотехническая" [9].

С одной стороны, ученые прослеживают формирование личностных профессиональных качеств, через которое можно проследить эволюцию профессионального становления студентов и практикующих психологов. В тоже время изучается динамика формирования конкретных психологических знаний, умений, навыков необходимых в профессиональной деятельности психолога, развития определенных профессиональных компетентностей [1].

С другой стороны, ведется изучение индивидуального способа ценностно-смысловой основы действий в решении не просто учебных, но и жизненных задач (Романов К.М. 2001 [8, 142], Кораблина, ЕП. 2005 [4,20], и др.).

Ряд авторов по сегодняшний день рассматривают теорию поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина и др., как концепцию, предлагающую тип обучения (Н. Ф.Талызина, О. А.Карабанова., 2002, Габай Т.В., 2012). Где качественное обучение студента составлению ориентировочной основы означает, что у него будет *развитое профессионально психологическое мышление*, благодаря которому он сможет использовать самостоятельно созданную ориентировку в трудных и неординарных учебных и профессиональных ситуациях. Это неизбежно приведет к внутриличностным изменениям, к мировоззренческим открытиям, к глубине убеждений.

Для того, чтобы теоретическая информация приобрела внутренний смысл, чтобы она стала не только психологическим знанием, но и действием необходимо, чтобы присутствовало три основных компонента:

- знание как основы принятия решений – в этом случае мы говорим об осознанности, адекватности и обоснованности использования тех или иных знаний;
- позитивного личного отношения к этому знанию – переживание значимости знаний и опыт положительных личных изменений от соприкосновения с этим знанием;

- потребности поступать в соответствии с имеющимися знаниями – знания становятся частью внутренней реальности и профессиональной ценностью [5].

Чтобы обрести второй и третий компоненты, необходимо пережить знание, пропустить его через себя, наполнить личностным смыслом. При этом умение составлять ориентировку не только не препятствует свободному выбору обучающихся, но, напротив, без лишних деклараций помогает им дорасти до осознанного разрешения учебных задач.

Систематическое, научно обоснованное формирование будущих психологов опирается на следующие принципы [3, 49]:

1. Принцип непрерывного преобразования содержания знаний и овладения ими на все более высоком уровне. Психологическое образование студента начинается на уровне психологической грамотности, а завершается на уровне психологической компетентности.

2. Принцип психологической организации условий для личностного и профессионального самоопределения студентов, когда их обучение предусматривает планомерную деятельность психолога, помогающего студентам в самостоятельной подготовке, в саморазвитии и личностном становлении.

3. Построение вузовского курса преподавания психологии с учетом возрастных задач развития, свойственных старшему юношескому возрасту.

4. Развитие общей компетентности. Проявляется в инициативности, в способности организовать других людей для достижения поставленной цели, в готовности анализировать собственный опыт и его общественные последствия.

Вуз, будучи социальным институтом, призван готовить своего выпускника к будущей социально-профессиональной жизни. Становление специалиста обязательно предполагает развитие:

- аксиологической направленности и профессионального сознания;
- социального и профессионального интеллекта;
- эмоционально-волевой сферы;
- позитивного отношения к миру и к себе;
- самостоятельности, автономности и уверенности в себе;
- профессионально важных качеств и компетентности.

Методология развития практического психологического мышления включает в себя как совокупность теоретических принципов, определяющих специфику формирования мышления специалистов, так и систему приемов и методов развивающих психологическое мышление студентов психологов.

Мы разработали концепцию тренинга «Психологического мышления». В теоретическом методологическом плане мы опираемся на идеи Бодалева А.А. (1999), Талызиной Н.Ф. (1999), Романова К.М. (2001), Чернышевой Н.С. (2002), Чуприковой Н.И.(2004), Локаловой Н.П. (2006), Зимней И.А. (2006), которые считают, что усвоение знаний и формирование адекватной им системы умственных действий протекает как единый процесс. Усвоение теоретических знаний, системы понятий, формирует систему умственных действий по решению психологических задач. В процессе обучения происходит переструктурирование всей мыслительной деятельности студента. Это означает, что учебные задания всегда одновременно направлены как на понимание, осмысление, так и на запоминание и структурирование в памяти студента усваиваемого материала, его сохранение и целенаправленную актуализацию. Все это формирует у студентов психологов профессиональное, психологическое мышление.

Тренинг направлен на развитие профессиональной активности, творческого построения взаимодействия с другими людьми, способствуя достижению профессиональной компетентности. Идея тренинга состоит в том, что закрепление профессиональных знаний, умений, навыков происходит в процессе активной умственной и практической деятельности, овладения формами конкретно-инструментального, практического анализа, направленными на овладения профессиональными компетенциями. Таким образом, у студентов развиваются и закрепляются способности к умственным действиям, предполагающим мысленное воссоздание психологических характеристик познаваемого человека, готовность к взаимодействию с клиентами. Критерий понимания каких-либо личностных характеристик заключается в усвоении научных определений и в их выделении в контексте соответствующих жизненных ситуаций.

Обзор современных технологий в области обучения психологов практиков, позволил нам выделить и применить следующие методы, направленные на развитие практических профессиональных навыков [5]:

Тренировочные упражнения для формирования умений в организации и поддержания контакта с клиентом, формирования терапевтического взаимодействия, эмпатийного принятия, слушания, интериоризации, сбора и анализа данных и т. д.. Таким образом, существует комплекс умений, который может тренироваться в виде: а) устных упражнений; б) письменного анализа предоставленного материала; в) выполнения практических заданий и т. д.

Для отработки навыков практической психологической деятельности используются, в первую очередь, упражнения. Для организации тренировочных упражнений по применению знаний на практике существенное значение имеют приемы, которые используются в процессе формирования умений и навыков. К ним относятся:

- объяснение цели и задачи предстоящей тренировочной деятельности с опорой на усвоенные теоретические знания;
- непосредственная демонстрация упражнения;
- первоначальное воспроизведение действий обучаемыми по применению знаний на практике;
- последующая тренировочная деятельность студентов, направленная на совершенствование приобретаемых практик.

Другим методом является *супервизия*. Супервизия это профессиональная помощь студенту психологу или уже практикующему психологу со стороны более опытного коллеги с целью улучшения качества его работы. Главная ее задача — помочь специалисту стать успешнее в практической работе с клиентами, развить его профессиональную компетентность. Она вдобавок помогает понять, какие из собственных проблем консультанта мешают проводить консультирование и являются существенной преградой на пути преодоления клиентских проблем. Она позволяет начинающему психологу поделиться чувствами, выявить трудности, появившиеся при совместной работе с клиентом, получить профессиональную оценку проведенной сессии, проработать причины возникших трудностей, расширить теоретическую и методическую базу консультанта, обсудить варианты дальнейшей работы с этим клиентом.

В процессе супервизии используются такие методы и методические приемы, как наблюдение, анализ, обсуждение, обратная связь, рекомендации. Здесь могут быть использованы следующие дидактические приемы:

- подсказку (информирование), которая затрагивает те области работы, в которых студент еще не имеет достаточной теоретической осведомленности. Подсказка может принимать форму цитаты или рекомендации «почитать то-то»;
- обучение навыкам работы;
- обучение навыкам анализа ситуации и построения гипотез, которое включает развитие способности к воспроизведению отрезка работы, интерпретации событий, выделению темы, а также способность к оперированию этой информацией в терапевтических целях;

- инструкции и задания могут касаться формы совершенствования какого-либо навыка практической работы, осознания своих чувств и реакций в консультационной ситуации, осознания стереотипов восприятия и действий, супервизор может давать их как во время работы (по договоренности), так и после нее, для реализации на следующей сессии;
- комментарии к работе супервизируемого;
- контроль и оценку действий студента [5].

В практике подготовки психологов можно активно применять также *метод изучения конкретных ситуаций*. Он эффективен для формирования таких ключевых профессиональных компетенций в процессе обучения, как коммуникабельность, лидерство, умение анализировать в короткие сроки большой объем неупорядоченной информации, принятие решений в условиях стресса и недостаточной информации. В этом качестве он выступает как принципиально необходимое дополнение к классической лекционно-семинарской методике проведения занятий в высшей школе.

Метод конкретных ситуаций предполагает:

- а) подготовленный в письменном виде пример ситуации из практических задач психологической помощи человеку;
- б) самостоятельное изучение и обсуждение ситуации обучающимися;
- в) совместное обсуждение психологических ситуаций в аудитории под руководством преподавателя;
- г) обсуждения методологии принятия решения обучающимися. [8].

Он применим при подготовке преподавателей и студентов, участвующих в непосредственной дискуссии по характерным проблемам человека. Примеры случаев обычно готовятся в письменном виде, как отражение актуальных психологических проблем человека, они изучаются студентами, затем обсуждаются ими самостоятельно, что и дает основу для совместных дискуссий и обсуждений в аудитории под руководством преподавателя. Метод конкретных ситуаций, таким образом, включает специально подготовленные обучающие материалы и специальную технологию использования этих материалов в учебном процессе. В данном случае выделяются его главные составляющие, такие как «обсуждение», «дискуссии», что, естественно, не случайно. Традиция использования конкретных ситуаций в обучении исходит из принципа «движение к истине важнее, чем сама истина». [3, 25].

Эксперимент по формированию компетенций в области психологического мышления был разработан в виде психологических тренинговых занятий, 1 раз в неделю по два академических часа – всего 15 занятий, 30 часов.

Каждое занятие, имеет определенную структуру тренинга и включает в себя:

1. Ритуал приветствия.
2. Разминку.
3. Рефлексию прошлого занятия.
4. Введение в тему занятия - теоретический блок.
5. Конкретные упражнения, позволяющие освоить основное содержание занятия.
6. Домашнее задание.
7. Рефлексию прошедшего занятия.
8. Ритуал прощания.

При этом мы включили в программу следующие методы: операционализацию и групповое решение проблем; изучение конкретных ситуаций с использованием видеотренинга; дискуссию, обмен опытом и групповую рефлексию, супервизию работы; психогимнастические игры, навыковые упражнения и имитацию.

Разработанные тренинговые занятия направлены на усвоение содержания тем, касающихся развития психологического мышления студентов психологов и отработку соответствующих профессиональных компетенций. Они включают в себя следующие блоки:

1. Профессиональная идентичность психолога (1-ое и 2-ое занятия);
2. Технологии решения психологических задач (3-е, 4-ое, 5-ое, 6-ое занятия);
3. Восприятие другого в процессе профессионального общения психолога, эффективность профессионального общения (7-ое и 8-ое занятия);
4. Развитие профессиональной интуиции (9-ое и 10-ое занятия);
5. Формирование профессиональной направленности и развитие элитарных представлений о профессии (11-ое – 12-ое – 13-ое занятия);
6. Профилактика профессионального выгорания (14-ое и 15-ое занятия).

Содержание тренинга включает в себя:

- Тематическую разминку, выполняющую функцию психологического запуска темы;
- Диагностику проблемы в ходе выполнения упражнения или небольшой игры, которая должна показать участникам, с чем им необходимо работать для собственного развития или развития отношений;

- Введение понятий, правил, технологий. Информация, или так называемая теория, дается дозировано, только то, что нужно для данного занятия и в очень простой и понятной форме. Эта информация помогает формировать навыки (с мотивационной и инструментальной точек зрения) и в дальнейшем их отслеживать самому;
- Отработку навыков в серии упражнений. Как правило, это короткие, конкретные упражнения на отработку разных аспектов какого-то навыка;
- Обобщение навыков в ролевой игре, которая выступает средством проверки эффективности всего того, что отрабатывалось раньше;
- Рефлексию (обмен чувствами, анализ произошедшего, ответы на вопросы)
- Межличностную поддержку, обратную связь.

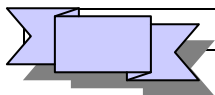
Таким образом, методы и методология активизации и развития профессионального практического мышления специалистов психологов достаточно разнообразны и их адекватное применение зависит от конкретных обстоятельств, случаев и т.д. В этом заключается одна из очень важных характеристик профессионализма специалиста психолога, которую необходимо учесть при подготовке. Профессиональное психологическое мышление формируется на базе академических психологических знаний в процессе научно-теоретической подготовки. Обобщенная научная теория формирует способ мышления практического психолога о человеке. Необходимо отметить важность практического освоения упражнений, анализа конкретных ситуаций, супервизии, без этого процесс интериоризации знаний невозможен, чтобы сформировать специалиста психолога с полноценным психологическим мышлением необходимо, чтобы студенты овладевали формами конкретно-инструментального, практического анализа, которые будут преобразованы во внутренние умственные действия, позволяющие житейским психологическим представлениям «дотянуться» до уровня научных, академических знаний.

Библиография

1. Бондаренко А.Ф. Московский психологический журнал. №9. Личностное и профессиональное самоопределение отечественного психолога-практика. <http://magazine.mospsy.ru/nomer9/s02.shtml> <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-podgotovki-psihologa-konsultanta-k-professionalnoy-deyatelnosti> (просмотрено 27.02.13)

2. Габай Т.В. Научные идеи П.Я. Гальперина и их развитие в современной деятельностной теории учения. В: Культурно-историческая психология. 2012. №4. С. 28-37

3. Иванников В.А. Проблемы подготовки психологов. В: Вопросы психологии 2006, №1. С. 48-52
4. Кораблина Е.П. Особенности подготовки психолога-консультанта к профессиональной деятельности. В: [Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена](#), 2005 Том: 5 Номер выпуска: 12. С. 20-29.
5. Килинская Н. В. Представления студентов о профессионально важных качествах психолога в процессе обучения в вузе. В: Психологические науки: теория и практика: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 36-39 <http://www.moluch.ru/conf/psy/archive/33/1922/> (просмотрено 01.03.13)
6. Психотерапевтическая энциклопедия. http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_psychotherapeutic (просмотрено 0303.13)
7. Романов К.М. Особенности мышления, функционирующего в структуре межличностного познания. Мир психологии 2001, №1.141 – 144
8. Соколов Евгений Алексеевич Психология познания: методология и методика познания http://www.libma.ru/psihologija/psihologija_poznaniya_metodologija_i_metodika_poznaniya (просмотрено 26.02.13)
Primit 30.05.2013



Violența școlară – studiu comparativ

Racu Igor, prof.univ., dr. habilitat în psihologie

Casian Anna, master în psihologie

Summary

This paper presents partial results of theoretical and experimental study on the problem of school violence. The forms of violence, the difference in manifestation depending gender (boys, girls) and age (elementary school, middle school and high school) are described. The results are presented in comparative aspects and are basis of formative study which will be presents by authors in future.

Rezumat

În acest articol sunt prezentate rezultatele parțiale ale unui studiu teoretico-experimental privind problema violenței școlare. Sunt descrise formele violenței, diferențele în manifestare în dependență de vârsta elevilor (clasele primare, gimnaziu și liceu), gen (fete, băieți). Datele sunt prezentate în aspect comparativ și constituie baza unui studiu formativ care va fi prezentat de autori în viitor.

Cuvinte-cheie: violență, violență în școală, forme de manifestare, diferențe.

Violența umană este, fără îndoială, una dintre temele actuale pentru știința psihologică contemporană. Preocuparea pentru manifestările de violență, dilemele privind creșterea criminalității și cauzele ei, strategii de prevenire și combatere a acestor fenomene reprezintă subiecte de reflecție pentru cercetători din diferite domenii ale științelor sociale.

Violența școlară este una dintre manifestările violenței cotidiene. Mass-media acordă din ce în ce mai multă atenție violenței, contribuind la conștientizarea și creșterea interesului public față de violența tinerilor, inclusiv față de violența școlară. Societatea civilă a devenit sensibilă la fenomenul violenței în mediul școlar, renunțând la stereotipul conform căruia școala este o entitate izolată, un spațiu social autonom, necorelat la dinamica socială, neafectat de conflictele și dificultățile cu care se confruntă societatea, în general.

Violența în școală este o realitate pe care n-o putem nega și nici neglija. Există un nivel de indisciplină inerent în școli, ca rezultat al faptului că elevii sunt la o vârstă la care sunt tentați să treacă peste reguli, iar această indisciplină poate duce la un comportament violent.

Lipsa modelelor sociale, mediatizarea excesivă a cazurilor de violență și indisciplină pot influența comportamentul elevilor deoarece întâlnim agresivitate sub multiplele ei expresii. Oferite de cărți, ziare, reviste cu pagini întregi și imagini care prezintă crime și violuri; de radio și televiziune, unde se difuzează neîncetat informații despre ucigași cu cele mai excentrice ori despre atacurile de orice fel.

Cu ce forme de violență ne întâlnim în școli, care sunt cauzele care determină violența școlară, de ce unii copii adoptă modalități de comportament violent în relațiile lor cu colegii, cu prietenii, cu profesorii, cu părinții, de ce unii profesori instituie relațiile de putere, exprimate prin violență la adresa elevilor, sunt doar unele din întrebările care ne provoacă să studiem acest fenomen în prezent.

În psihologie, problema violenței este studiată de A. Abraham, L. Burton, J. Hafetz, D. Henninger, E. M., Carpenter, D. W. Nangle, S. M. Cote, M. W. Fraser, A. Freud, S. Freud, G. Gini, T. Pozzoli, D. Marcelli, A. Braconnier, C. Păunescu, ș. a. Sensibilizarea față de fenomenul violenței școlare ar trebui, firesc, să ducă la creșterea eforturilor depuse pentru ameliorarea situației prezente. În acest sens societatea trebuie să se implice în prevenirea violenței și combaterea ei în general, și a celei școlare, în special și să dispună de o cunoaștere la nivel național a fenomenului violenței școlare. Atunci când vorbim despre violență școlară nu putem să ne limităm doar la actele de violență care cad sub incidența legii. Violența școlară este un fenomen mult mai larg, ce trebuie evaluat cu ajutorul altor indici[1, 2, 3, 4, 8].

Lucrul cel mai important pentru psihologi este elaborarea și implementarea unor metode eficiente de combatere a violenței la toate treptele învățământului preuniversitar.

Există o mare diversitate a formelor de violență ce se manifestă în mediul școlar: de la violență verbală (înjurii, amenințări, jigniri) la violențele fizice (lovituri, încăierări), degradări ale bunurilor (scris pe pereți, geamuri sparte, mobilier deteriorat), refuzul de a lucra, absenteism, perturbarea cursurilor și până la furturi, agresiuni cu arme, violențe sexuale, consum de droguri..

Diferențele gender în manifestarea violenței. Fiecare copil este o lume irepetabilă. Acceptând această poziție în practica pedagogică, mulți ani, însă, nu se iau în considerație diferențele de sex a copiilor.

În agresivitatea băieților nu este nimic neobișnuit. Fiecare din ei se va implica în bătaie dacă îl bate pe prieten sau dacă frații de stradă se încaieră cu grupul de dușmani. Băiatului nu-i este frică că v-a primi lovituri puternice, sau chiar mutilări. În situații obișnuite agresivitatea băieților se manifestă prin tachinarea unuia altuia, ghiontiri, împinsături, porecle obijduitoare, înjurări vulgare, amenințări verbale sau demonstrarea intențiilor agresive fără vre-un scop vizibil. Când sunt violenți unii băieți se exprimă doar verbal – în certuri și contraziceri cu părinții, opunerea rezistenței autorității și orice indicări din partea maturilor, conflicte cu învățătorii și nesupunerea disciplinelor școlare.

Fetele mereu au frică de război, băieții invers, simt în sine puteri nemărginite. Lor li se pare că sunt atotputernici, neînfricați de neînvinc. Fiecare din ei este gata să devină erou. Alături de premisele biologice în diferențele dezvoltării sexuale, un rol important îl au stereotipurile

sociale și culturale legate de concepția maturilor despre comportamentul fetelor și băieților, bazate, în principiu, pe stereotipurile masculine și feminine, acceptate în societate. Băieții și fetele sunt educate diferit, băieții cresc independenți, siguri pe sine, violenți și orientați spre performanțe, iar fetele – responsabile, grijulii, blânde, empaticе.

Cercetările socioculturale indică că dacă vom lua formele violenței la copii mai des întâlnite, ca reacțiile de a lovi și a obijdui, la copii de 3-11 ani se pot observa în medie câte 9 acte violențe pe oră. 29% din ele constituie nemijlocit reacții de răspuns la atacurile din partea opusă. Însă această situație rămâne practic, stabilă, se schimbă, doar, în dependență de sex și constituie 33 % la băieți și 25 % la fete.

Odată cu maturizarea are loc și schimbarea formelor violenței: frecvența simplelor acte fizice se micșorează datorită formelor mai „socializate” de sex și vârstă în modul de exprimare a violenței la băieți și fete de 8, 11 și 15 ani. Astfel, s-a stabilit că fetele de 11 și 15 ani utilizează metode comportamentale agresive indirecte, pe când băieții folosesc metode comportamentale agresive directe. S-a constatat că capacitatea utilizării metodelor agresive indirecte se formează la fete către vârsta de 11 ani.

La băieți în preadolescența timpurie violența verbală devine dominantă, și mai ales ei mai des utilizează exprimarea verbală a sentimentelor negative, decât fetele de aceeași vârstă. Pe lângă toate se mai observă o particularitate evidentă în comportamentul copiilor: cu vârsta violența tot mai mult capătă un aspect dușmănos.

Ulterior odată cu trecerea la adolescență, raportul a astfel de reacții ca violența fizică, verbală, indirectă și negativă, esențial se schimbă. Pe parcursul tuturor etapelor de vârstă la băieți domină stabil violența fizică și negativismul. În aspectul de vârstă trebuie de accentuat creșterea generală a tendințelor violente și negative atât la băieți cât și la fete. În același timp se observă o decădere temporară a violenței fizice și verbale la băieți de 16 ani, cât și a violenței indirecte și negativismului la 14-16 ani. La fete slăbirea reacțiilor violenței fizice și verbale se observă la vârsta de 14 ani, iar cea indirectă și negativismul capătă tendințe stabile de creștere[5, 6, 9].

În cercetarea experimentală ne-am propus să studiem violența în școală în aspect comparativ ținând cont de variabilele etichete vârstă și genul copiilor.

Eșantionului experimental a fost format din 300 de elevi ai claselor a - III – XII (100 elevi ai treptei primare, 100 elevi - treapta gimnazială și 100 – treapta liceală) din or. Chișinău.

Testele aplicate:

1) Chestionar Bass – Darck

Cu scopul depistării copiilor agresivi și ostili și stabilirii reacțiilor agresive și ostile am aplicat testul Bass – Darck.

2) Testul „Leary”

Această metodă a fost creată de T. Leary, pentru cercetarea reprezentărilor subiectului despre sine și Eu „ideal” studiind relațiile reciproce a grupurilor mici. Cu ajutorul acestei metode se evidențiază tipul dominant de atitudini față de oameni în autoaprecierea reciprocă.

3) **Chestionar** de exprimare a opiniilor în legătură cu fenomenul violenței în școală pentru elevi, care include 12 întrebări dintre care 4 necesită să fie completate răspunsul, iar la celelalte sunt variante de răspuns și necesită a fi încercuite varianta sau variantele cu care subiectul este de acord;

În continuare sunt prezentate selectiv datele obținute prin intermediul la 3 teste: chestionarul de opinii, chestionarul Bassa Darck și testul Leary.

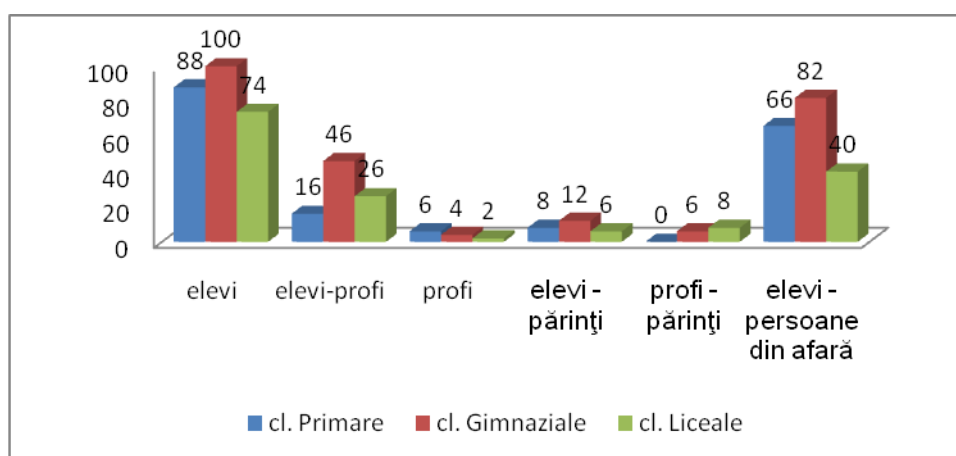


Fig. 1. Frecvența răspunsurilor fetelor la întrebarea 1: În școala mea, violența se manifestă, mai ales... (în %)

Majoritatea fetelor (88% - cl. primare; 100%- cl. gimnaziale; 74%- cl. liceale) sunt de părerea că violență se întâlnește mai des între elevi – elevi, la fel ca și între elevi și persoane din afara școlii (66%-cl. primare; 82% - cl. gimnaziale; 40% - cl. liceale). Doar 16% dintre elevele claselor primare sunt de părerea că violența se întâlnește între elevi – profesori, 46 % din cl. gimnaziale și 26% din cele liceale.

Un procent scăzut am constatat la următoarele 3 categorii: între profesori(6% - cl. primare; 4%- cl. gimnaziale; 2%- cl. liceale), între elevi – părinți (8% - cl. primare; 12%- cl. gimnaziale; 6%- cl. liceale), între profesori – părinți (0% - cl. primare; 6%- cl. gimnaziale; 8%- cl. liceale).

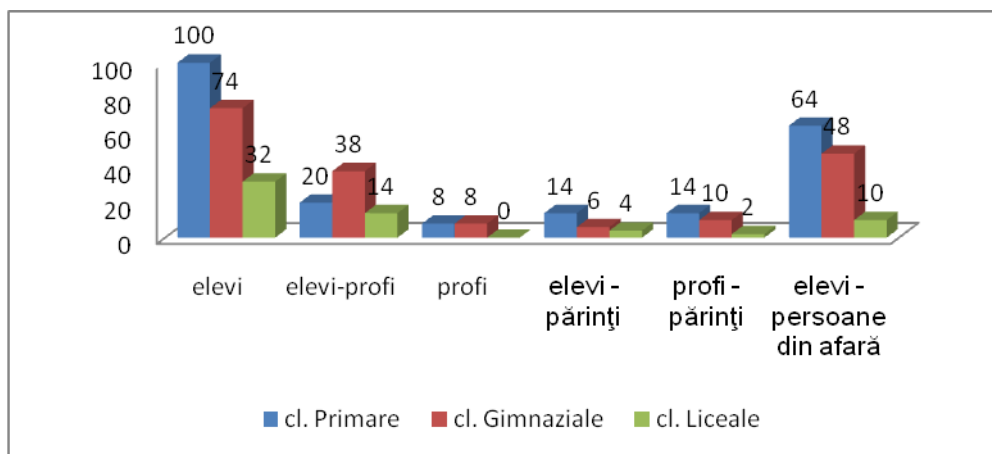


Fig. 2. Frecvența răspunsurilor băieților la întrebarea 1: În școala mea, violența se manifestă, mai ales... (în %)

Majoritatea băieților (100% - cl. primare; 74%- cl. gimnaziale; 32%- cl. liceale) sunt de părerea că violență se întâlnește mai des între elevi – elevi, la fel ca și între elevi și persoane din afara școlii (64% - cl. primare; 48% - cl. gimnaziale; 10% - cl. liceale). Doar 20% din elevii claselor primare sunt de părerea că violența se întâlnește între elevi – profesori, 38 % din cl. gimnaziale și 14% din cele liceale.

Un procent scăzut întâlnim la următoarele 3 categorii: între profesori (8% - cl. primare; 8%- cl. gimnaziale; 0%- cl. liceale), între elevi – părinți (14% - cl. primare; 6%- cl. gimnaziale; 4%- cl. liceale), între profesori – părinți (14% - cl. primare; 10%- cl. gimnaziale; 2%- cl. liceale).

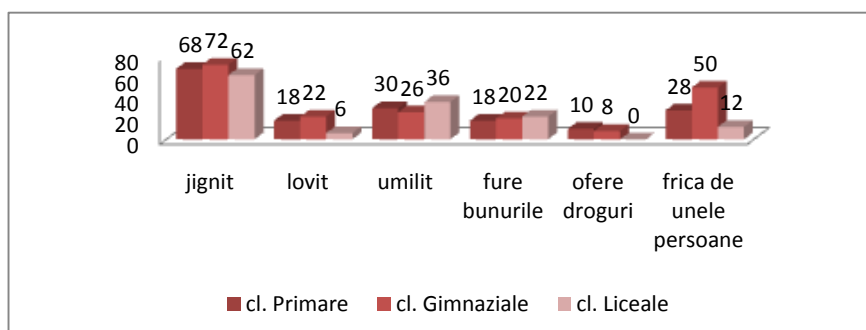


Fig. 3. Frecvența răspunsurilor fetelor la întrebarea 2 : În școala mea, risc mai degrabă ... (în %)

Majoritatea elevelor consideră că în școală riscă mai degrabă să fie jignite (68% - cl. primare; 72% - cl. gimnaziale; 62% - cl. liceale). Un procent mai puțin impunător îl au răspunsurile la alte variante - că riscă în școală a fi umilite (30% - cl. primare; 26% - cl. gimnaziale; 36% - cl. liceale), să li se fure bunurile (18% - cl. primare; 20% - cl. gimnaziale; 22% - cl. liceale), să fie lovite (18% - cl. primare; 22% - cl. gimnaziale; 6%- cl. liceale) și frica de alte persoane din jur(10% - cl. primare; 8%- cl. gimnaziale; 0%- cl. liceale).

Un procent neînsemnat, declară că riscă în școală lor să li se propună droguri, țigări etc. (10% - cl. primare; 8% - cl. gimnaziale; 10% - cl. liceale)

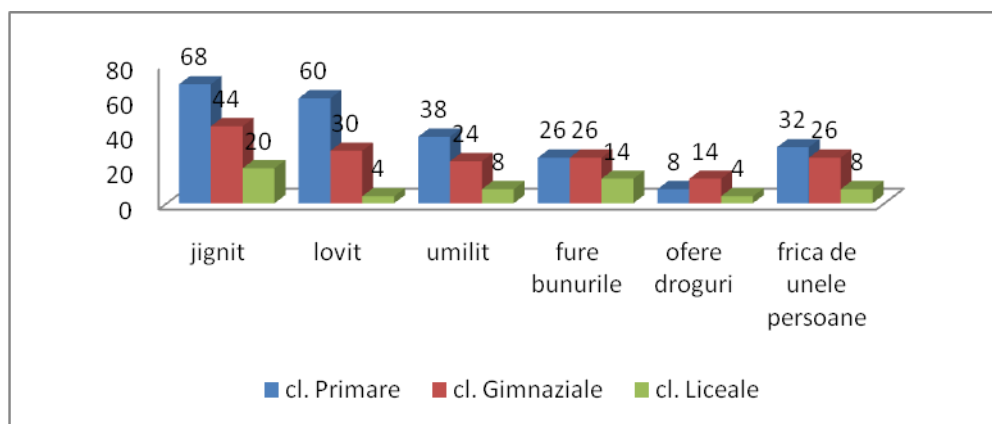


Fig. 4. Frecvența răspunsurilor băieților la întrebarea 2: În școala mea, risc mai degrabă... (în %)

Majoritatea elevilor consideră că în școală riscă mai degrabă să fie jigniți (68% - cl. primare; 44% - cl. gimnaziale; 20% - cl. liceale), la fel ei consideră că riscă să fie loviți (60% - cl. primare; 30% - cl. gimnaziale; 4% - cl. liceale). Un procent mai mic îl au alte răspunsuri - că riscă în școală a fi umiliți (38% - cl. primare; 24% - cl. gimnaziale; 8% - cl. liceale), să li se fure bunurile (26% - cl. primare; 26% - cl. gimnaziale; 14% - cl. liceale), și frica de alte persoane din jur (32% - cl. primare; 26% - cl. gimnaziale; 8% - cl. liceale). Un procent neînsemnat, declară că riscă în școala lor să li se propună droguri, țigări etc. (8% - cl. primare; 14% - cl. gimnaziale; 4% - cl. liceale)

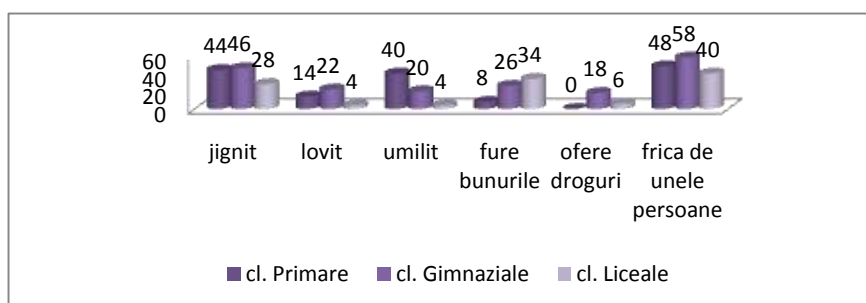


Fig. 5. Frecvența răspunsurilor fetelor la întrebarea 3: În zona în care locuiesc, risc mai degrabă ... (în %)

Preponderant fetele consideră că riscă să fie jignite în zona în care locuiesc (44% - cl. primare; 46% - cl. gimnaziale; 28% - cl. liceale) și le este frică de unele persoane străine din această zonă (48% - cl. primare; 58% - cl. gimnaziale; 40% - cl. liceale). 40% din fetele din clasele primare, 20% din cele gimnaziale și 4% din clasele liceale consideră că pot fi umilite.

O parte mai mică de 14% fete cl. primare, 22% fete cl. gimnaziale și 4% fete cl. liceale sunt de părerea că pot fi lovite, iar 8% fete cl. primare; 26% fete cl. gimnaziale și 34% fete cl. liceale le este frică să nu le fure bunurile. Nici o fată din grupa claselor primare nu consideră că poate risca să i se ofere în zona în care locuiește droguri, alcool etc. 18% din fetele din clasele gimnaziale și 6% din cele din clasele liceale au răspuns afirmativ la această întrebare.

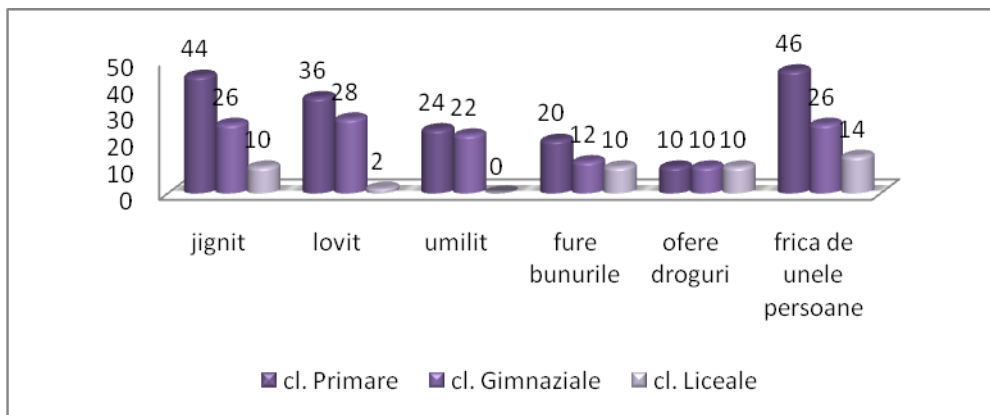


Fig. 6. Frecvența răspunsurilor băieților la întrebarea 3: În zona în care locuiesc, risc mai degrabă ... (în %)

Băieții consideră că riscă să fie jigniți în zona în care locuiesc (44% - cl. primare; 26% - cl. gimnaziale; 10% - cl. liceale), să fie loviți (36% - cl. primare; 28% - cl. gimnaziale; 2% - cl. liceale) și le este frică de unele persoane străine din această zonă (46% - cl. primare; 26% - cl. gimnaziale; 14% - cl. liceale). 24% din băieții din clasele primare, 22% din cele gimnaziale și nici unul din clasele liceale consideră că nu pot fi umiliți. 20% băieți cl. primare; 12% băieți cl. gimnaziale și 10% băieți cl. liceale le este frică să nu le fure bunurile. 10% de băieți din grupa claselor primare, 10% din clasele gimnaziale și 10% din clasele liceale consideră că pot risca să li se ofere în zona în care locuiesc droguri, alcool etc.

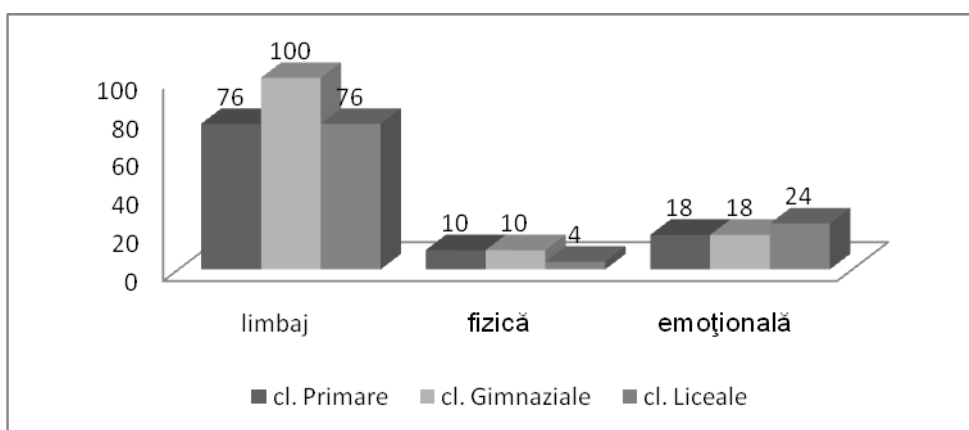


Fig. 7. Frecvența răspunsurilor fetelor la întrebarea 4: Cel mai frecvent tip de violență pe care l-am întâlnit în școală este ... (în %)

Marea parte a fetelor din cele trei categorii de vârstă sunt de părerea că mai frecvent în școala lor se întâlnește violența de limbaj (76% - cl. primare; 100% - cl. gimnaziale; 76% - cl. liceale).

76%- cl. liceale). Pe locul doi se consideră a fi violența emoțională (18% - cl. primare; 20%- cl. gimnaziale; 22%- cl. liceale). Iar pe ultimul, cu un procent nesemnificativ fetele claselor gimnaziale și primare 10 %, iar cele din clasele liceale 4%, violența fizică

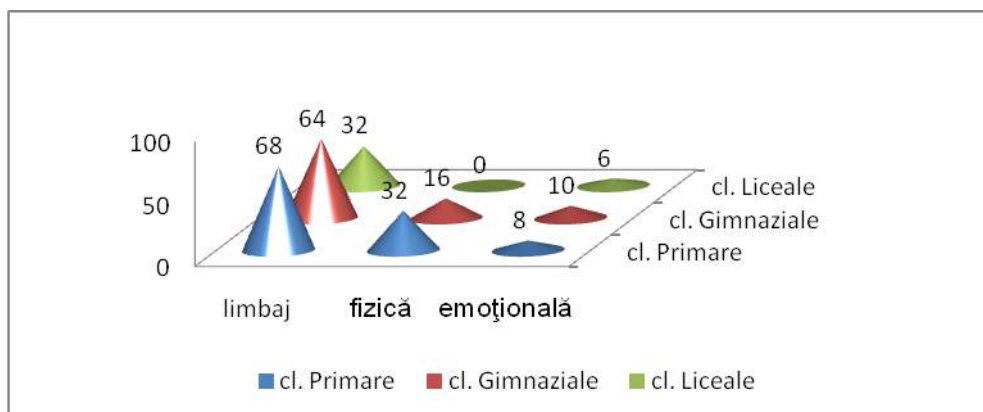


Fig. 8. Frecvența răspunsurilor băieților la întrebarea 4: Cel mai frecvent tip de violență pe care l-am întâlnit în școală este ... (în %)

Marea parte a băieților din cele trei categorii de vârstă sunt de părerea că mai frecvent în școala lor se întâlnește violența de limbaj (68% - cl. primare; 64% - cl. gimnaziale; 32% - cl. liceale). Pe locul doi se consideră a fi violența fizică (32% - cl. primare; 16% - cl. gimnaziale; 0% - cl. liceale). Iar pe ultimul cu un procent nesemnificativ violența emoțională: băieții claselor gimnaziale 10%, primare 8 %, iar cele din clasele liceale 6%.

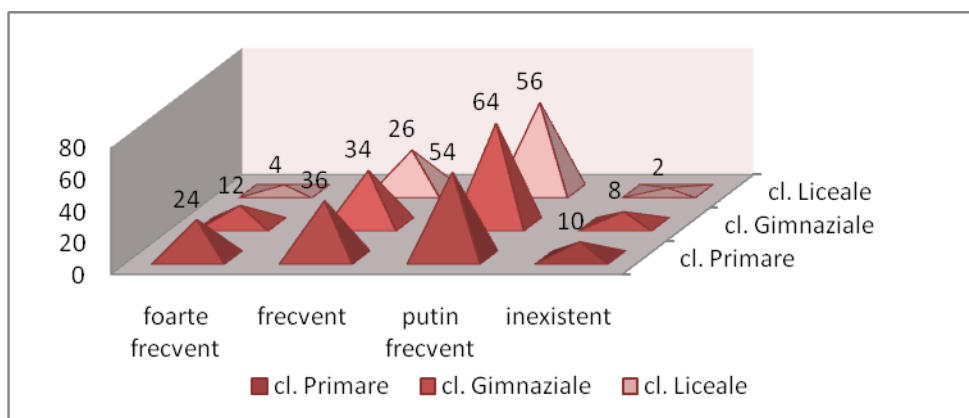


Fig. 9. Frecvența răspunsurilor fetelor la întrebarea 7: După părerea mea, cazurile de violență din școală sunt: (în %)

Majoritatea elevelor din toate cele trei categorii de vârstă sunt de părerea că violența în școală se întâlnește puțin frecvent (54% - cl. primare; 64% - cl. gimnaziale; 56% - cl. liceale). 36% din fetele claselor primare, 34% din cele gimnaziale și 26% din fetele claselor liceale consideră că violența se întâlnește frecvent. 24% eleve clasele primare, 12% eleve clasele

gimnaziale și 4% eleve clasele liceale consideră că violența în liceu se întâlnește foarte frecvent și doar 10% din fetele claselor primare, 8% fetelor claselor gimnaziale și 2 % a claselor liceale consideră că violența este inexistentă.

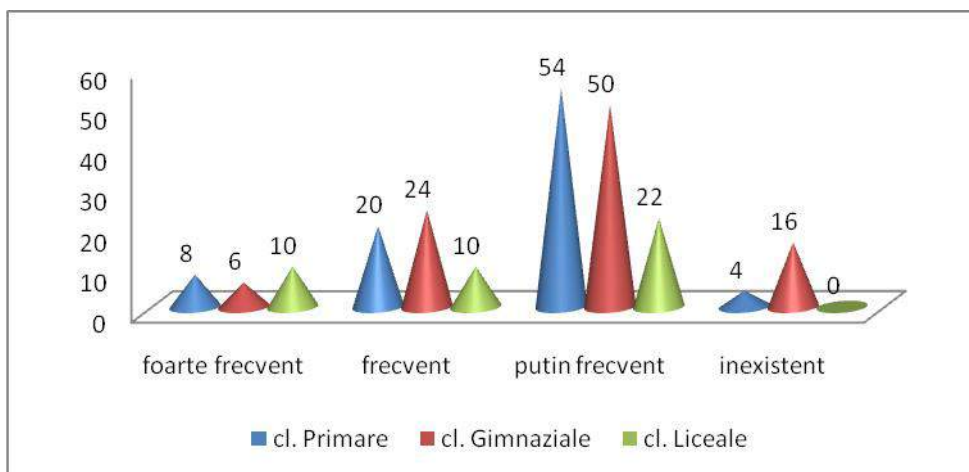


Fig. 10. Frecvența răspunsurilor băieților la întrebarea 7: După părerea mea, cazurile de violență din școală sunt: (în %)

Majoritatea elevilor din toate cele trei categorii de vârstă sunt de părerea că violența în școală se întâlnește puțin frecvent (54% - cl. primare; 50% - cl. gimnaziale; 22% - cl. liceale). 20% din băieții clasele primare, 24% din cele gimnaziale și 10% din băieții claselor liceale consideră că violența se întâlnește frecvent. 8% elevi clasele primare, 6% elevi clasele gimnaziale și 10% elevi clasele liceale consideră că violența în liceu se întâlnește foarte frecvent și doar 4% din băieții claselor primare, 16% băieții claselor gimnaziale și nici un băiat din clasele liceale consideră că violența este inexistentă.

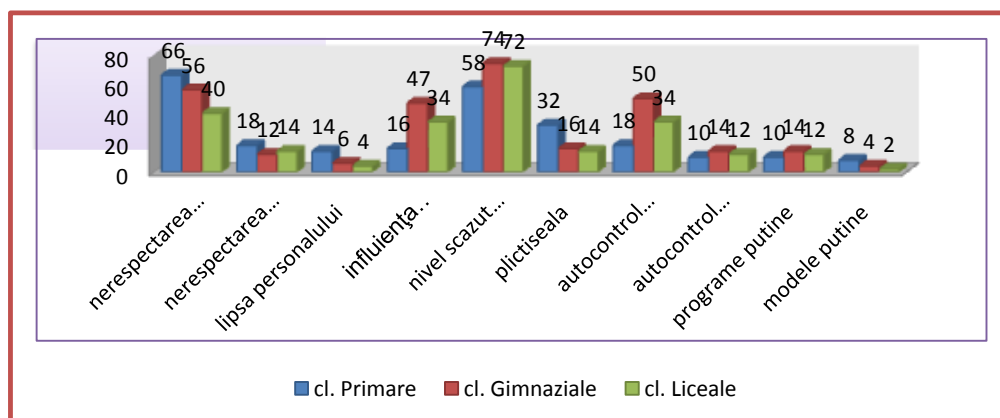


Fig. 11. Frecvența răspunsurilor fetelor la întrebarea 8: Care sunt cauzele violenței din școală, după părerea voastră? (în %)

O mare parte a subiecților intervievați sunt de părerea că în școală cazurile violenței apar de cele mai dese ori din cauza nerespectării regimului școlar de către elevi (66% - cl. primare; 56% - cl. gimnaziale; 40% - cl. liceale) și din cauza nivelului scăzut al educației elevilor (58% - cl.

primare; 74%- cl. gimnaziale; 72% - cl. liceale). Un procent scăzut al subiecților sunt de părerea că violența există din cauza că profesorii nu respectă regulamentul școlar (18% - cl. primare; 12% - cl. gimnaziale; 14%- cl. liceale), lipsa personalului specializat pentru paza elevilor și profesorilor (14% - cl. primare; 6%- cl. gimnaziale; 4%- cl. liceale), autocontrolul redus al profesorilor(10% - cl. primare; 14%- cl. gimnaziale; 12% - cl. liceale). Se pune problema numărului mic al programelor de prevenire a violenței și de consiliere psihologică a elevilor agresivi (10% - cl. primare; 14%- cl. gimnaziale; 12%- cl. liceale) și în ultimul rând numărul mic al modelelor sociale și profesionale valoroase promovate de către mass media (8% - cl. primare; 4%- cl. gimnaziale; 2%- cl. liceale). 16% elevi din clasele primare, 47% a elevilor preadolescenți și 34% adolescenți consideră că influența grupului de prieteni are impactul său asupra cazurilor de violență care se întâmplă în școală. Plictiseala ajunge a fi una din cauzele violenței într-un procent de 32% în clasele primare, după părerea fetelor, 16% a fetelor din clasele gimnaziale și 14% a celor din clasele liceale. Și nu în ultimul rând autocontrolul redus al elevilor care a fost menționat de fete: 18% - cl. primare; 1/2 fetelor din cl. gimnaziale; 34% - cl. liceale.

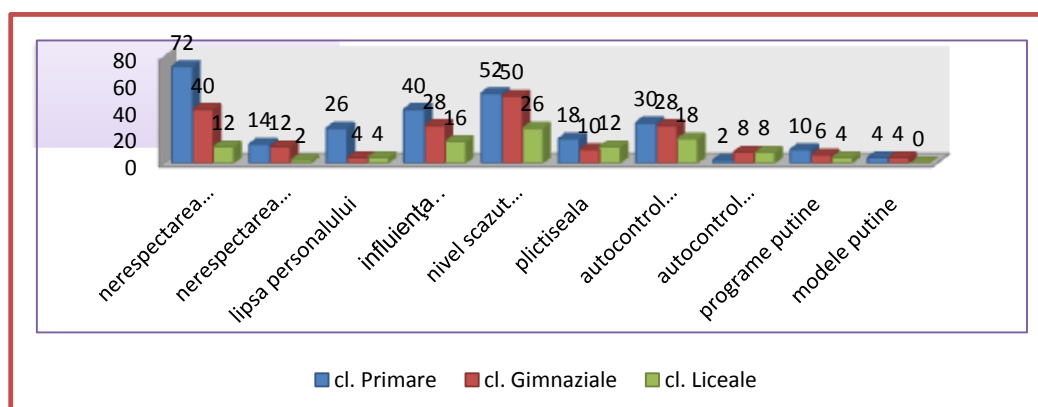


Fig. 12. Frecvența răspunsurilor băieților la întrebarea 8: Care sunt cauzele violenței din școală, după părerea voastră ? (în %)

O mare parte a subiecților intervievați sunt de părerea că în școala cazurile violenței apar de cele mai dese ori din cauza nerespectării regimului școlar de către elevi (72% - cl. primare; 40%- cl. gimnaziale; 12% - cl. liceale) și din cauza nivelului scăzut al educației elevilor (52% - cl. primare; 50%- cl. gimnaziale; 26%- cl. liceale). Este menționată problema numărului mic al programelor de prevenire a violenței și de consiliere psihologică a elevilor agresivi(10% - cl. primare; 6%- cl. gimnaziale; 4%- cl. liceale) și în ultimul rând numărul mic al modelelor sociale și profesionale valoroase promovate de către mass media (4% - cl. primare; 4%- cl. gimnaziale;

0%- cl. liceale). 40% elevi din clasele primare, 28% din clasele gimnaziale și 16% adolescenți consideră că influența grupului de prieteni are impactul său asupra violenței.

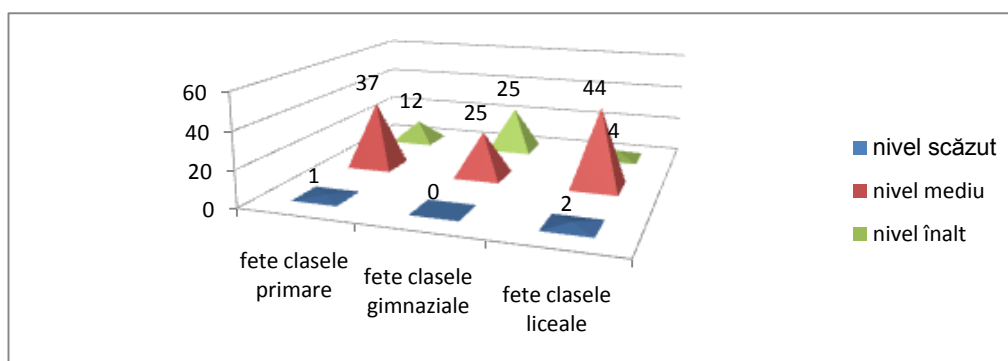


Fig. 13. Frecvența răspunsurilor fetelor la întrebările testului Bassa Darck

150 de fete a celor trei trepte școlare (50 clasele primare, 50 clasele gimnaziale și 50 clasele liceale) au obținut următorul rezultat la variabila agresivitate a testului Bassa Darck: o fată din treapta prima și două din treapta liceală, au obținut un punctaj egal cu nivelul scăzut al agresivității. Nici una dintre cele 50 de fete ce aparțin treptei gimnaziale nu s-a încadrat în această categorie. În categoria nivelului mediu s-au încadrat 37 de eleve ale claselor primare, 25 eleve ale claselor gimnaziale și 44 dintre elevele claselor liceale. Doisprezece subiecți ai treptei primare, 25 a treptei gimnaziale și 4 din treapta liceală au obținut un nivel înalt al agresivității. Deci constatăm un nivel mai înalt al agresivității fetelor din gimnaziu.

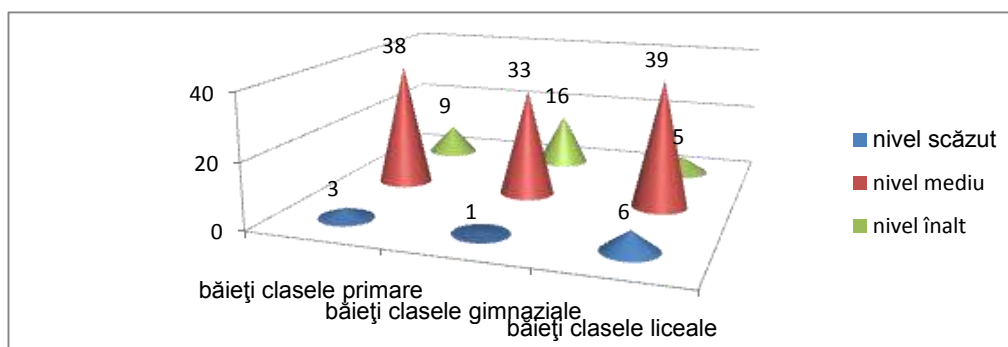


Fig. 14. Frecvența răspunsurilor băieților la întrebările testului Bassa Darck

În figură sunt prezentate rezultatele obținute de către 150 de băieți (50 băieți ai treptei primare, 50 băieți ai treptei gimnaziale și 50 băieți ai treptei liceale) ce au fost subiecții noștri și au răspuns întrebărilor testului Bassa Darck.

Trei băieți din clasele primare, unul din clasele gimnaziale și șase din clasele liceale s-au plasat după punctaj la nivelul scăzut. Nivel mediu al agresivității în urma rezultatelor au 38 de

subiecți ai treptei primare, 33 din treapta gimnazială și 39 din treapta liceală. La nivelul înalt sunt 9 elevi ai claselor primare, șaisprezece din clasele gimnaziale și cinci din clasele liceale.

Prelucrarea statistică a datelor obținute de către elevi la testul *Bassa Darck* a pus în evidență următoarele:

- a) Elevii clasele primare și gimnaziale au diferențe semnificative la variabilele:
- Agresiune fizică - mai frecvent recurg la agresiune fizică elevii claselor gimnaziale (valoarea medie este = 4,53), decât cei din clasele primare (valoarea medie este = 3,61), diferențe semnificative ($U = 3493$ la $p = 0,001$);
 - Neîncrederea - mai puțin încrezuți sunt elevii claselor gimnaziale (valoarea medie este = 7,23), decât elevii claselor primare (valoarea medie este = 5,25), ($U = 2133$ la $p = 0,001$);
 - Agresiune verbală - elevii claselor gimnaziale au o agresiune verbală mai înaltă (valoarea medie este = 6,68), decât cei din clasele primare (valoarea medie este = 5,49), ($U = 3474$ la $p = 0,001$);
 - Sentimentul vinovăției - subiecții din clasele gimnaziale au sentimentul vinovăției mai înalt (valoarea medie este = 7,07), în comparație cu cei din clasele primare (valoarea medie este = 6,08), ($U = 3588$ la $p = 0,001$);
 - Ostilitatea - elevii din clasele gimnaziale sunt mai ostili (valoarea medie este = 10,88) iar cei din clasele primare sunt mai puțin ostili (valoarea medie este = 9,25), ($U = 3337$ la $p = 0,001$);
 - Agresivitatea - participanții ce fac parte din clasele gimnaziale sunt mai agresivi (valoarea medie este = 16,17), decât cei din clasele primare (valoarea medie este = 13,79), ($U = 3421$ la $p = 0,001$).
- b) Comparând datele elevilor claselor primare și liceale am obținut următoarele diferențe semnificative la următoarele variabile:
- Agresivitatea fizică - elevii din clasele liceale folosesc mai des agresivitatea fizică (valoarea medie este = 4,42), decât elevii claselor primare (valoarea medie este = 3,61), ($U = 4026$ la $p = 0,01$);
 - Agresivitatea indirectă - subiecții claselor liceale folosesc mai des agresiunea indirectă (valoarea medie este = 4,80), în comparație cu elevii claselor primare (valoarea medie este = 4,30), ($U = 4125$ la $p = 0,03$);
 - Neîncredere - elevii claselor liceale de obicei au mai puțină încredere în alte persoane (valoarea medie este = 7,65), ca elevii claselor primare (valoarea medie este = 5,25), ($U = 1934$ la $p = 0,001$);
 - Agresivitate verbală - elevii din clasele liceale denotă un grad mai înalt la agresivitatea verbală (valoarea medie este = 6,68), decât elevii claselor primare (valoarea medie este = 5,49), ($U = 2407$ la $p = 0,00$);

- Ostilitate - subiecții claselor liceale sunt mai ostili (valoarea medie este = 15,54) decât cei din clasele primare (valoarea medie este = 9,25). (U= 1702 la p= 0,001);
 - Agresivitate - elevii claselor primare sunt mai agresivi (valoarea medie este = 13,79), decât elevii claselor liceale (valoarea medie este = 12,71), (U= 3813 la p = 0,004).
- c) Diferențele dintre elevii clasele liceale și cele gimnaziale la următoarele variabile:
- Agresiune verbală - elevii claselor liceale sunt mai agresivi verbal (valoarea medie este = 7,63), decât elevii claselor gimnaziale (valoarea medie este = 6,68), (U= 3764 la p= 0,002);
 - Sentimentul vinovăției - subiecții claselor gimnaziale au un sentiment al vinovăției mai înalt (valoarea medie este = 7,07), ca elevii claselor liceale (valoarea medie este = 6,41), (U= 3854 la p= 0,005);
 - Ostilitate - elevii claselor liceale sunt mai ostili (valoarea medie este = 15,54), decât elevii claselor gimnaziale (valoarea medie este =10,88), (U= 2438 la p = 0,001);
 - Agresivitate - deci elevii claselor gimnaziale sunt mai agresivi (valoarea medie este =16,17), decât elevii claselor liceale (valoarea medie este = 12,71), (U= 2500 la p = 0,001).
- d) Diferențe semnificative au fost constatate la variabila sex pe clase:
- Agresivitate indirectă - fetele sunt mai agresive indirect (valoarea medie este = 4,78), decât băieții (valoarea medie este = 4,33), (U= 9391 la p= 0,012);
 - Agresiune verbală - fetele sunt mai agresive verbal (valoarea medie este = 7,00), decât băieții (valoarea medie este =6,19), (U= 9096 la p= 0,004);
 - Sentimentul vinovăției - fetele au un sentiment al vinovăției mai dezvoltat (valoarea medie este = 6,77), decât băieții (valoarea medie este = 6,26), (U = 9692 la p= 0,036);
 - Agresivitate - fetele sunt mai agresive (valoarea medie este =14,84), decât băieții (valoarea medie este =13,60), (U= 9382 la p= 0,013).

Concluzia: în școală violența se manifestă foarte frecvent între elevi și mai puțin frecvent între elevi și profesori, de asemenea, persistă un fenomen de agresare a elevilor sau profesorilor de către persoane din afara școlii; elevii riscă să fie, mai degrabă, jigniți și umiliți. Dintre cauzele esențiale ale violenței, elevii studiați identifică nerespectarea regulamentului școlar (în sensul dificultății sau dezinteresului în a impune respectarea prevederilor acestuia) și presiunea grupului de prieteni sau a familiei (comportamente antisociale preluate din grupul de apartenență).

Datele selective prezentate în acest articol ne-au motivat să organizăm și să realizăm un experiment formativ în vederea încercării de a găsi soluții potrivite pentru a diminua nivelul violenței copiilor. Materialele experimentale vor fi prezentate într-un alt articol viitor.

Bibliografie:

1. Albu, E. *Manifestări tipice ale devierilor de comportament la elevii preadolescenți. Prevenire și terapie*. București, Editura Aramis Print SRL, 2002.
2. Cohen, L.E. *Throwing down the gauntlet: A challenge to the relevance of sociology for the etiology of criminal behaviour*, Contemporary Sociology, No. 16:202-205, 199, 1987.
3. Cosmovici, A., Iacob, L., *Psihologia școlară*, Iași, Polirom, 1998.
4. Ferreol, G. *Violenta în mediul școlar. Exemplul unui colegiu din nordul Frantei*. În Ferreol, G., Neculau, A. (coord.). *Violenta. Aspecte psihosociale*, Editura Polirom, Iasi, 2003.
5. Neamtu, C. *Devianța școlară. Ghid de intervenție în cazul problemelor de comportament ale elevilor*, Editura Polirom, Iași, 2003.
6. Salavastru, D. *Violența în mediul școlar*; în Ferreol, G.; Neculau, A., *Violența. Aspecte psihosociale*, Editura Polirom, Iași (2003);
7. Wells, L. E. Rankin, G în C. Bartollas, *Juvenile Delinquency*, editia a IV-a, Allyn and Bacon, Boston, 1997.
8. Liiceanu, A., *Violenta umana: o neliniște a societății contemporane*, in Ferreol, 57. G., Neculau, A. (coord.), *Violenta - Aspecte psihosociale*, Iași, editura Polirom, 2003, p.47-57.
9. Șoitu L., Hăvărneanu, C. *Agresivitatea în școală*, Iași 2001;
10. www.postuniversitar.ro
11. www.iceberg.1educat.ro
12. www.turing.cs.pub.ro
13. <http://www.leader-communications.com>.

Primit 30.05.2013