

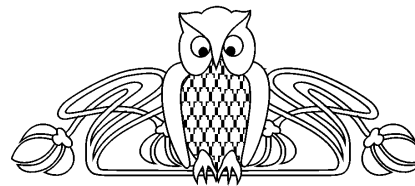


УДК 159.923.2

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС «ДРУГОГО»: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС

Е.В. Рягузова

Саратовский государственный университет
E-mail: rjaguzova@yandex.ru



В статье осуществлена теоретическая рефлексия понятия «Другой» с целью определения его методологических возможностей. Показано, что в контексте психологического дискурса пространство интеракций Я и Другого репрезентируется тремя векторами, образующими социально-психологическую, социокультурную и экзистенциально-культурную плоскости.

Ключевые слова: социальная психология, социум, культура, самость, значимый Другой, обобщенный Другой.

Methodological Status of the «Other»: Psychological Discurs

Ye.V. Ryaguzova

The paper reports outcomes of a theoretical reflection of concept Other with the purpose to define methodological opportunities of this concept. The paper alleges that the space of interactions of Self and Other can be represented by 3 dimensions, which construct socio-psychological, socio-cultural and existencio-cultural surfaces.

Key words: social psychology, socium, culture, self, meanful Other, generalized Other.

В психологии понятие «Другой» специально не тематизируется и не определяется, но оно имплицитно (по умолчанию) присутствует практически во всех теориях и парадигмах, ориентированных как на развитие личности, ее социализацию и самореализацию, так и, тем более, на анализ групповых процессов, особенностей групповой динамики и межперсональных интеракций. Проанализируем некоторые основополагающие теории и направления психологических исследований с точки зрения двух взаимосвязанных аспектов: 1) определения понятия «Другой», его места и статуса в контексте той или иной теории; 2) выявления методологических возможностей концепта «Другой».

Культурно-историческая концепция Л.С. Выготского, безусловно, является фундаментальной психологической теорией, которая опередила свое время и до сих пор представляет собой глобальный инновационный проект. В её рамках особый интерес вызывает процесс интериоризации, в ходе которого происходит трансформация опыта интерперсональных отношений в интралич-

ностные мыслительные процессы. По Л.С. Выготскому, этот процесс состоит из нескольких этапов: сначала взрослый (т.е. Другой) регулирует и контролирует поведение ребенка (этап инструктирования), при этом введенное учёным понятие зоны ближайшего развития определяется как разница в актуальном и потенциальном уровне развития ребенка, т.е. таком, которого он может достичь при помощи Другого (взрослого или конкурирующего сверстника); затем ребенок способен самостоятельно использовать данное психологическое приобретение, выступая в роли субъекта и полагая Другого объектом (этап субъект-объектных отношений); и, наконец, ребенок может применять те или иные освоенные способы не только по отношению к Другому, но и относительно самого себя как самостоятельного и самоценного объекта (этап субъект-субъектных отношений, самопознания и рефлексии). Исследователь справедливо полагал, что любая психическая функция возникает на авансцене развития дважды – сначала как совместная социальная деятельность, а потом как способ мышления, при этом мышление рассматривается как «квазисоциальный диалог»¹. Следовательно, Л.С. Выготский, констатируя диалогическую природу мышления, указывает на ключевую роль межличностных отношений в развитии психики ребенка, опосредованных совместной деятельностью, а введенный им принцип единства внешнего и внутреннего расширяет представление не только о доминирующей роли субъекта, но и о том, что источником развития ребенка является сотрудничество с другими людьми. При этом Другой выступает как непосредственный носитель бытийных смыслов, а «связь людей» определяет развитие высших психических функций и сознания.



А.Н. Леонтьев, продолжая следовать по теоретической траектории, намеченной Л.С. Выготским, сосредоточил свой аналитический интерес на изучении роли общественного опыта для психического развития ребенка, подчеркнув при этом, что усвоение не подразумевает пассивный процесс ассимиляции чужого опыта, а непременно предполагает активное воссоздание усваиваемого опыта под руководством и управлением Другого (взрослого). Более того, А.Н. Леонтьев утверждает, что ребенок зависим от тех людей, которые его окружают, поскольку формируемые интимные отношения с ними не только определяют уровень удовлетворения его потребностей, «его успехи и неудачи, в них самих заключены его радости и огорчения, они имеют силу мотива»². Известно, что в фокусе исследовательского интереса А.Н. Леонтьева находились такие базовые категории, как деятельность, сознание, личность, а роль Другого специально не обсуждалась, вместе с тем анализ его работ указывает на манифестацию им монополярной роли взрослого как носителя идеальной формы развития.

А.В. Запорожец, изучая развитие ребенка, делает акцент на эмоциональной регуляции поведения, на необходимости учета аффективных особенностей и проявлений, а именно – на значимости «творческой способности к эмоциональному воображению – аффективному предвосхищению событий действительности», являющихся основой смысловых ориентиров ребенка³. Учёный полагает, что развитие ребенка идет от поискового к аффективному и экспрессивному действию, затем к построению «смыслообраза действительности», и только потом к освоению культурного образца. Эти идеи согласуются с представлениями Л.С. Выготского о смысловом строении сознания, но, согласно А.В. Запорожцу, именно осмысленное предчувствие, творческое эмоциональное содействие, сопереживание Другому позволяют ребенку открывать окружающий мир. Интериоризация не исчерпывается присвоением безличных образцов деятельности, а включает в себя компоненты эмоционального и творческого процесса. Важным для нашего анализа является принцип амплифика-

ции детского развития, введенный этим исследователем, суть которого состоит в обогащении возможностей ребенка, в активизации внешних и внутренних ресурсов при активном вмешательстве Других – ответственных взрослых, при этом необходимо отметить, что А.В. Запорожец ставит вопрос о границах инициативного действия взрослого и указывает на то, что именно амплификация является внутренним условием спонтанного детского развития.

Аналогичную идею высказывает В.В. Давыдов, полагая, что деятельность ребенка поначалу иницируется, контролируется и управляется взрослым (Другим) по социально заданным стандартам, но разумной она становится лишь по мере ее авторизации, когда ребенок выступает в роли соучастника в построении деятельности, способного преобразовывать усвоенные и заданные образцы⁴.

Д.Б. Эльконин, уточняя роль взрослого, считает, что он лишь тогда является носителем образцов и выступает источником смыслов, когда акцентирует и создает идеи и смыслы жизни самого ребенка, фактически ориентируя и сопровождая его в их совместное будущее, не искажая это будущее своими личностными качествами и свойствами. Он пишет: «Наше предположение, что в ходе формирования предметного действия имеет место сложное взаимодействие ребенка и взрослого, выступающего как образец, приводит к заключению, что с определенного момента развития ребенок – это всегда «два человека» – Он и Взрослый. А не может ли быть, что именно внутреннее взаимодействие этих «двух человек», живущих в одном ребенке, раскроет нам процесс развития как процесс самодвижения?»⁵. В своих дневниках Д.Б. Эльконин писал: «Образец – это не образ другого, а образ себя через другого. Это то, каким я хочу, стремлюсь быть. Образец – это не что-то внешнее, это форма его (ребенка) сознания другого в себе»⁶. Следовательно, по Д.Б. Эльконину, носителем культурного образца, источником смыслообразования, способом и формой выделения мира для ребенка является Другой (взрослый), формирующий через «совокупное действие» сознание и самосознание ребенка, в



структуру которого включены взаимосвязанные и комплиментарные составляющие: образ совместного будущего, образ взрослого как другого в себе и образ себя через другого⁷.

В контексте деятельностного подхода Другой рассматривается как доминантная ответственная фигура, формирующая сознание и самосознание человека, выступающая носителем бытийных смыслов, социально заданных эталонов и идеальной формы развития, а процесс интериоризации трактуется как эмоционально-творческое индивидуальное присвоение форм совместной с Другим деятельности, которая активизирует имеющиеся ресурсы и является условием саморазвития.

В рамках психодинамического направления проанализируем роль Другого в психоаналитических теориях (З. Фрейд, Э. Фромм, К. Хорни, Э. Эриксон, А. Фрейд, А. Адлер, Ж. Лакан) и в теории объектных отношений (Д. Боулби, Д. Винникот, М. Кляйн, Х. Кохут, М. Малер, Р. Спитц, В.Р.Д. Фейрберн, Д. Штерн, М. Эйнсворт).

З. Фрейд пишет: «В психической жизни человека всегда присутствует «другой»⁸, акцентируя внимание на другом как на формирующей фигуре, которая необходима для интернализации социальных норм, правил, поведенческих стандартов. Другой является образцом для подражания и выступает в качестве партнера для установления интимных отношений. З. Фрейд полагает, что идентификация с объектом является решающей при формировании структур эго и Суперэго. В целом, в формате этого подхода Другой рассматривается как источник удовлетворения потребностей (З. Фрейд, Э. Фромм, К. Хорни, Э. Эриксон); как стабильный либидный объект (А. Фрейд); как «соучастник» глобальных жизненных проблем – работы, дружбы, любви – и основа для развития творческой силы Я, формирования социального интереса (А. Адлер) и гармоничной идентичности (Э. Эриксон). Что касается структурного психоанализа Ж. Лакана, то интерес для нас представляет понятие Воображаемый Другой, которое трактуется как источник иллюзорной идентичности и репрезентант отчужденной субъектности.

В контексте теории объектных отношений психика человека, включая в себя элементы, интернализированные из внешних первичных аспектов функционирования других людей, представляет собой результат связей человека с внешним миром и позиционируется как система объектных отношений. При этом важным считается то, что стремление к установлению межличностных связей и отношений является ключевым мотиватором человеческого поведения. Объектом могут выступать как другие люди, так и внутренние психические репрезентации, сконструированные на основе этих отношений, которые, в свою очередь, тесно связаны с представлением человека о себе. Именно благодаря интернализированным объектным отношениям личность переживается как единое целое. Более того, эта теория однозначно определяет направление развития объектных отношений – от симбиотической стадии, на которой преобладает недифференцированное слияние между объектом и субъектом (его самостью), к стадии обособления и достижения индивидуализированных состояний, предполагающих полное отделение самости субъекта от объекта.

В рамках этого подхода Д. Боулби разрабатывает теорию, согласно которой эмоциональная привязанность представляет собой результат социального поведения, позволяющий сформировать базовое доверие к миру и позитивную самооценку⁹. Именно благодаря эмоционально окрашенным интерперсональным отношениям ребенок эффективно социализируется, развивается, дифференцирует себя и конструирует идентичность. Понимая привязанность как устойчивую близкую связь с Другим, Д. Боулби и его последователи подчеркивают, что глубокая эмоциональная привязанность предполагает существование значимых Других, аффективно настроенных на субъекта и вступающих с ним в эмпатический резонанс. Объектов привязанности (в детстве это – родительские фигуры) не очень много, но именно они создают контекст защищенности, безопасности и заботы, выступают в качестве источника развития, образца для эмоциональной и когнитивной идентификации. Теория объектных отношений основывается, главным образом,



на реконструкции раннего детства, когда ребенок, вступая в межличностные интеракции, обучается процедуре обоюдных ролей – своей и роли Другого. Вместе с тем она применима и к отношениям взрослых людей, пониманию мотивации их действий, интерпретации отдельных поведенческих паттернов. В целом, эта теория объясняет влияние ранних детских эмоциональных взаимоотношений со значимыми другими на особенности интерперсональных отношений людей в настоящем.

Дж. Морено сосредоточил свое исследовательское внимание на связи «Я–Ты» (под влиянием идей М. Бубера), изучая межличностные отношения и интраперсональные миры. Он интересовался, прежде всего, «столкновениями» между личностями, локусами их переживания целостной реальности, позиционируя человека как личность, а не как объект. Не отрицая влияния и значимости прошлого опыта, он исследовал межличностные горизонтальные отношения, происходящие в режиме «здесь и теперь». Учёный полагал, что коррекция восприятия себя в отношениях с другими происходит через обмен ролями со значимыми другими или с самим собой. По Дж. Морено, именно роли (социальные, психодраматические) определяют поведение человека и имеют отношение к внутреннему миру личности. Он утверждал, что связи между людьми возникают не благодаря переносу, а благодаря интерперсональному процессу (в его терминологии «теле») установления контакта между людьми, процессу вчувствования в Другого.

Определяющее влияние «значимого Другого» на формирование и развитие Я-концепции на стадии первичной социализации достаточно хорошо и полно описано в работах Г.М. Андреевой, П. Бергера, Р. Бернса, И. Гофмана, Ч. Кули, Т. Лукмана и Дж. Мида. Одним из фундаментальных механизмов первичной социализации является механизм эмоциональной идентификации, благодаря которому имеет место усвоение и интернализация правил, норм и конвенций мира значимых других, выступающего не как один из возможных миров, а как единственно существующий. На этой фазе социализации идентифи-

кация осуществляется автоматически, поскольку общество предоставляет (навязывает) значимых других на безальтернативной основе, т.е. при полном отсутствии выбора.

Вторичная социализация также предполагает присутствие и воздействие Другого в качестве своего агента, при этом его роль остается доминирующей. Как известно, вторичная социализация может осуществляться без эмоциональной идентификации и эффективно протекать лишь на уровне взаимной идентификации, лежащей в основе любой межличностной коммуникации, т.е. субъект не столько эмоционально, сколько ценностно идентифицируется и конструирует личностные смыслы в результате «перенимания от другого» того мира, в котором он живет. Безусловно, этот мир не присваивается полностью, не интериоризуется механически, он рефлексивируется в плоскостях личностных смыслов и ценностных кодов субъектов.

Дж. Мид, анализируя природу социальной сущности человека, рассматривает самость как ключевое понятие, обладающее качеством рефлексивности и предполагающее, что человек может выступать объектом для самого себя, адаптируясь к позиции Других и рассматривая себя с их точки зрения. По Дж. Миду, человек не просто реагирует на действия Других, а, прежде всего, интерпретирует их. Если его интерпретация действий синонимична значению, придаваемому Другим, начинаются согласованные действия. Когда люди подобным образом осознают значения, они виртуально формируют ответные реакции через принятие соответствующей роли, способствующей пониманию характера действий Другого, и координируют свое поведение. Когда они овладевают опытом Других, интернализируют поведенческие паттерны Другого, то поведение становится действительно социальным. Дж. Мид, подчеркивая зависимость самости от Других и акцентируя внимание на ответственности человека за свое окружение, утверждает, что самость существует через социальное взаимодействие и только обладание самостью делает возможной символическую интеракцию.



И. Гофман определяет самость не как структуру, а как социальный процесс коммуницирования, получения и интерпретации информации о Других, благодаря которому человек пытается освободиться от заданных определений Других¹⁰. Он подчеркивает конструируемость социального взаимодействия, фиксируя двусторонность динамической самости: один аспект ее скрыт, а другой намеренно демонстрируется окружающим. По И. Гофману, обозначение самости является результатом рассмотрения себя с точки зрения обобщенного Другого, т.е. себя как внешнего социального объекта, наделенного новым значением.

В рамках интеракционистской парадигмы (Дж. Мид, И. Гофман) Другой играет ключевую роль для развития самости, представляющую собой результат социального взаимодействия с «ориентирующим», «обобщенным», «генерализованным» Другим. Интеракционистские теории подчеркивают, что Другой приобретает значение и смысл только в результате взаимодействия с ним, и человек может идентифицировать себя и других через межличностные интеракции, которые способствуют эмпатическому пониманию, осмысленному поведению и саморефлексии.

Представители диспозиционального направления в исследовании личности, констатируя непохожесть людей друг на друга, рассматривают Другого как носителя признаков отличия (Г. Олпорт), тогда как бихевиористы и необихевиористы позиционируют Другого как источник подкрепления (Б.Ф. Скиннер); как модель для подражания и моделирования поведения через наблюдение (А. Бандура); как агент социального научения (Дж. Роттер).

Важной для нашей аналитики является мультисубъектная теория личности В.А. Петровского¹¹. Автор вводит понятие «отраженная субъектность», выделяя такие ее формы как значимый Другой, понимаемый как субъект ситуационного влияния; идеальный Другой – интроект, рассматриваемый как соучастник внутреннего диалога; «претворенный Другой», предполагающий инобытие одного человека в другом. В.А. Петровский рассматривает персонализацию как процесс,

в результате которого личность значимого человека с высокой степенью референтности и эмоциональной привлекательности становится идеально представленной в жизнедеятельности других людей, т.е. это своеобразные интернализированные вклады одной личности в другую, трансформирующие интеллектуальную и аффективно-потребностную сферу субъекта.

Таким образом, проведенный краткий теоретический анализ показывает, что в контексте психологического дискурса пространство взаимодействия Я и «Другого» репрезентируется тремя основными векторами: «Я-социум», «Я-культура» и «Я-самость», образующими специфические плоскости.

Векторы «Я-самость» и «Я-социум» образуют социально-психологическую плоскость, в которой Другой/Другие выступают как внешние по отношению к Я, физически отделенные другие люди, локализованные в пространстве и во времени, занимающие определенную социальную позицию, имеющие тот или иной статус, представляющие собой социальную среду в отношении Я, включенные в со-бытие, в построение целостного, но потенциально не завершенного, ценностно значимого образа мира. Безусловно, основной фигурой является «значимый Другой», однако социальный мир помимо значимых других включает в себя большое количество людей, объединенных понятием «Они/Другие». Мы предлагаем это множество условно разделить на группы, отмечая при этом потенциальную и реальную возможность перемещения и транзисии акторов из одной выделенной группы в другую.

Группа «Мы» образована близкими, понятными, интересными и значимыми для конкретного субъекта людьми, связанными определенными социальными отношениями и/или разделяющими сходные интересы и установки. При этом не вызывает сомнения тот факт, что внутри этой ингруппы также существует дифференциация по разным классификационным основаниям: пол, возраст, психометрический статус, уровень симпатии и т.п.

Группа «Вы» включает людей, вызывающих интерес и уважение, но при этом



разделяющих иные взгляды, мнения, установки. В этом формате взаимодействие с «Другим» является результатом диалога, процесса достижения понимания и согласия, который основывается на поэтапном согласовании ценностных, смысловых, поведенческих, коммуникативных программ партнеров.

Группа «Чужие» предполагает существование аутгруппы, которая актуализирует у субъекта опасения, страхи или, наоборот, агрессивные аттитюды и враждебные установки. Наличие этой группы необходимо, во-первых, для того, чтобы отделиться, обособиться, выстроить защиты, а во-вторых, для того, чтобы сконструировать собственную идентичность на основе признаков отличия.

Группа «Недифференцированные они» состоит из незнакомых, неперсонифицированных, обезличенных людей – «не имеющих лица» (П. Рикер), интеракции с которыми, может быть, и происходят на ритуальном или манипулятивном уровнях межличностного общения, но не оставляют заметного следа.

Приведенная типология, не претендуя на содержательную полноту, показывает, что человек, разделяя «бытие с Другими», дифференцирует и категоризирует их как отдельных и автономных субъектов на основе сформированных и интернализированных критериев. В этой плоскости феноменологический смысл получают визуальные, слуховые, тактильно-кинестетические очевидности присутствия Других, которые имеют тело, устанавливающее и очерчивающее границы Я-не-Я, наделены сознанием, демонстрируют самобытный рисунок поведения и, чаще всего, персонифицированы. Способом постижения Другого выступает пространственно-временная аппрезентация (Э. Гуссерль), представляющая собой отражение фигуры Другого на основе доминантности взгляда Я, особенностей социальных взаимоотношений и межличностных интеракций. Другой оказывается видимой границей, маркирующей права обладания и указывающей на возможность существования множества интрапсихических миров.

Векторы «Я-социум» и «Я-культура» конструируют социокультурную плоскость

взаимодействия, онтологическими посредниками смыслообразующих интеракций в которой выступают язык, традиции, текст и интерпретативные стратегии. Отношения к себе и Другому формируются на основе текстов в пространстве культуры и человеческого опыта, в интерпретации которых человек нуждается, чтобы понять себя, осознать поставленные цели, отрефлексировать смысл собственного поведения и поведения Других. Другим выступает все то, что не было проинтерпретировано и наделено смыслом, что осталось непонятым и не объяснимым. В рамках этой плоскости Другой позиционируется как культурный механизм, инстанция, контролирующая способы вхождения человека в мир символических ценностей. Соответственно, Другой деперсонифицируется, становится безликим носителем символического, задающим определенную модель бытия, выступает как совокупность правил, норм и конвенций, которые позволяют входить в символический порядок культуры и получать право на пользование ее символами.

Экзистенциально-культурная плоскость образована векторами «Я-самость» и «Я-культура». Развитие человека в онтогенезе и его вхождение в культурное пространство происходит под влиянием Другого, своеобразного «инобытия» Я, на границах с которым рефлексруется собственная самость. Индивидуальное сознание характеризуется диалогичностью и зависит от культуры, в которой происходит формирование и становление человека, при этом сознание человека детерминировано языком и смысловым контекстом. Другой в этом случае выступает в виде обобщенного Другого, позволяющего понять, как окружающий мир конструируется в сознании человека, т.е. субъективный образ Другого манифестируется как «Другой-внутри-меня». Интросубъективность обнаруживается не только в отношениях между личностями, но и в глубине каждой личности. При этом имеет место проекция себя на Другого и Другого на себя, что связано как с удвоением и дублированием самости, так и с достраиванием ее целостности. В этой плоскости конструкт «Другой» представляет собой составную часть Я-концепции, поскольку



ку представления о себе могут формироваться только при осознании его различий и рефлексии: Я нуждается в Другом для собственной идентификации и расширения горизонтов самопознания. Образ Другого придает целостность и завершенность Я-концепции, помогая познать и осознать масштабность и многообразие мира, многоликость и разнородность людей, не только основываясь на собственной позиции, но и учитывая взгляд Другого и точки зрения Других. Субъективный образ Другого является образом себя через Другого в перспективе своих возможностей и соотносится с самостью, составляя с ней единый гештальт.

Итак, на основе проведенной теоретической рефлексии можно утверждать, что понятие «Другой» представляет собой многомерное и полифункциональное образование, обладающее большими интерпретативными возможностями. Использование этого конструкта в качестве методологического основания может обогатить, расширить и углубить психологические знания о феноменологии межличностного общения, о способах и средствах познания Другого при столкновении или диалоге культур, о постижении себя в различных социальных дискурсах.

Примечания

- ¹ См.: *Выготский Л.С.* Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский. М., 1960.
- ² *Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. М., 1981. С.510.
- ³ См.: *Запорожец А.В.* Значение ранних периодов детства для формирования детской личности / А.В. Запорожец // Принцип развития в психологии / Под ред. Л.И. Анцыферовой. М., 1978.
- ⁴ См.: *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. М., 1986.
- ⁵ *Эльконин Д.Б.* Заметки о развитии предметных действий в раннем детстве / Д.Б. Эльконин // Вестн. Моск. ун-та. Серия: Психология. 1978. №3. С.3–12.
- ⁶ Цит. по: *Венгер А.Л.* Проблемы детской психологии и научное творчество Д.Б. Эльконина / А.Л. Венгер, В.И. Слободчиков, Б.Д. Эльконин // Вопр. психол. 1988. №3. С.20–29.
- ⁷ См.: *Возрастные и индивидуальные особенности подростков* / Под ред. Д.Б. Эльконина, Т.В. Драгуновой. М., 1967. С.21.
- ⁸ *Фрейд З.* Массовая психология и анализ человеческого «Я» / З. Фрейд // По ту сторону принципа удовольствия. М., 1992. С.256.
- ⁹ См.: *Боулби Д.* Привязанность / Д. Боулби; пер. с англ.; под. общ. ред. Г.В. Бурменской. М., 2003.
- ¹⁰ См.: *Гофман И.* Представление себя другим в повседневной жизни / И. Гофман; пер. с англ. и вступ. ст. А.Д. Ковалева. М., 2000.
- ¹¹ См.: *Петровский В.А.* Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А. Петровский. Ростов н/Д., 1996.

УДК 159.923.2

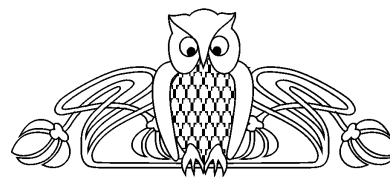
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКИМ СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ, С ДОМИНИРОВАНИЕМ ОТРИЦАТЕЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ В ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ СИТУАЦИИ

Ю.В. Тищенко

Брянский государственный университет
E-mail: ercho11@mail.ru

Выявлены взаимосвязи различных психологических характеристик личности с особенностями эмоциональной сферы, проявляющейся в ситуации экзамена. Показано, что специфически неблагоприятные личностно-психологические особенности присущи студентам с различным полюсом эмоций. Анализ результатов исследования приводит к выводу о необходимости более широкого использования методов обучения студентов, будущих педагогов, позволяющих оказать помощь в успешной адаптации, противостоянии стрессовой ситуации не только в экзаменационной, но и в дальнейшей, повседневной профессиональной деятельности учителя.

Ключевые слова: эмоции, дистресс, личность, адаптация, обучение.



Psychological Features of the Students Studying at Pedagogical Specialties with the Dominance of Negative Emotions in an Examination Situation

Y.V. Tischenko

Interconnections of different psychological characteristics of a personality with features of emotional sphere becoming apparent in an examination situation were revealed. It was shown that students with different side of emotions have specific unfavorable personality psychological features. The analysis of results of the research leads to the necessity to use more widely methods of teaching students, future pedagogues, which allow giving help in successful adaptation, resist stressful situation not only the examination one but also in farther everyday professional activity of teacher.

Key words: emotions, distress, personality, adaptation, teaching.