

Е.Н. Шиянов, О.И. Калмыкова

Психологическая дистантность подростков в условиях педагогического взаимодействия



При разработке проблемы психологической дистантности личности мы исходим из положения об активности и индивидуальной избирательности психического отражения внешних воздействий, позволяющих субъекту оказывать преобразующее воздействие на поступающую к нему извне информацию. Так, по мнению С.К. Нартовой-Бочавер (2004), психологическое пространство, которое человек ощущает как свое, позволяет ему обособиться, отграничиться от мира предметов, социальных и психологических связей, представляющих фон, среду его жизнедеятельности. В зависимости от того, воспринимается ли окружающий мир как чуждый или родственный, строится и собственная деятельность человека в нем, принимая агрессивную либо кооперативную окраску.

Границы пространства определяют отношение к малому и большому социуму — семье и друзьям, социальной группе, этносу, человечеству. Восприятие социума как своего позволяет проявляться конструктивным, жизнетворческим тенденциям, проводящим человека через прозрачные для него социальные границы. Мера переживания своего и чужого определяет способность личности к диалогу и совместному творчеству в любых сферах жизнедеятельности. В соответствии с этим, психологическая дистантность может проявляться в различных способах взаимодействия, в качестве которых выступают особенности пространственного расположения субъектов относительно друг друга, регуляция коммуникативной активности на основе степени эмоциональной близости субъектов взаимодействия, сформированность представлений о протяженности собственного психологического пространства и пространства Другого.

Механизмом становления психологической дистантности личности является процесс дистанцирования, то есть осмысленного отгораживания личностного «Я» от «Я» другого человека, выраженного в строительстве «себя как субъекта». Основными этапами становления психологической дистантности в актах полисубъектного взаимодействия являются:

- формирование представлений личности о собственной психологической дистантности и дистантности значимого Другого в условиях субъект-объектного воздействия;
- функционирование личности в полисубъектной среде как носителя и выразителя ценностей и образов взаимодействия, что выражается в ознакомлении с протяженностью психологического пространства значимого другого и попыт-

Евгений Николаевич Шиянов — председатель Ставропольского регионального отделения Федерации Психологов Образования России, доктор педагогических наук, профессор, действительный член Российской академии социальных наук, Международной славянской академии образования им. Я.А. Коменского, Международной академии наук педагогического образования, Отличник просвещения РСФСР, заслуженный работник высшей школы РФ, Лауреат премии правительства РФ в области образования, ректор Северо-Кавказского социального института. Основатель и руководитель научно-педагогической школы по теории гуманизации образования. Автор более 400 учебно-методических и научных публикаций (в том числе 12 монографий и 40 учебных пособий и учебников). Под руководством Е.Н. Шиянова подготовлены и защищены 54 кандидатских и 12 докторских диссертаций.

Сфера профессиональных интересов: развитие личности как стратегия гуманизации образования

Оксана Ивановна Калмыкова — кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии Северо-Кавказского социального института, член Ставропольского регионального отделения Федерации Психологов Образования России. Автор около 30 научных и учебно-методических публикаций.

Сфера профессиональных интересов: психологическая дистантность личности.



ке перевода имеющихся способов установления дистанции на уровень собственных представлений (примеривание психологической протяженности другого человека к собственной);

- выстраивание личностью собственной психологической дистанции, проявляющейся в «выходе» во внешнюю позицию, а также в способах ее сохранения в рамках событийной общности.

В настоящее время проблема психологической дистантности личности еще не имеет статуса самостоятельной научной проблемы. Долгое время она изучалась контекстно и была «затеряна» в ряде научных теорий, разрабатываемых в рамках социальной психологии, этнопсихологии, психологии личности, аксиологии. Одним из вариантов решения обозначенной проблемы представляется рассмотрение психологической дистантности в качестве целостного личностного образования, отражающего параметры психологической суверенности личности в сфере межличностных отношений и обеспечивающего становление индивидуального стиля осознанного саморазвития.

Содержательными коррелятами психологической дистантности выступают: **проксемический** компонент, критериями которого являются интимная (0—45 см), персональная (45—120 см), социальная (120—400 см) и публичная (400—750 см) зоны пространственного расположения общающихся; **коммуникативный** компонент, проявляющийся в степени коммуникативной активности; компонент **эмоциональной близости**, критериями которого выступают потребность в общении, потребность во взаимодействии, доверительность подростков по отношению к педагогам; **когнитивный** компонент, который характеризуется представлениями личности как о наличии, так и о протяженности собственного психологического пространства. Существует еще **рефлексивный** компонент, который содержит представления о психологической дистантности как о профессионально и личностно значимом феномене. Графическое отображение содержательных компонентов психологической дистантности личности нашло отражение на рис. 1.

Гипотеза и задача исследования

Снижение психологической устойчивости учащихся, наблюдаемое в современной школе, позволяет предположить, что у подростков психологическая дистантность развита слабо и, соответственно, недостаточно сформирована субъектная позиция. Мы предполагаем, что обучение в среднем звене школы не приводит к их развитию. Более того, на протяжении всего периода обучения происходит отрицательная динамика психологической устойчивости личности. В результате педагог в ситуации нарушения психологической дистантности подростков не только не повышает, а снижает уровень развития их субъектности. Соответственно выдвинутой гипотезе

была поставлена задача изучить психологическую дистантность подростков в условиях педагогического взаимодействия.

Экспериментальная выборка

В экспериментальном исследовании приняли участие учащиеся 6-х и 7-х классов средней школы №7 г. Ставрополя в количестве 80 человек, а также учителя-предметники и классные руководители в количестве 56 человек.

Методы и результаты экспериментального исследования

На основе выделенных в ходе теоретического анализа содержательных характеристик психологической дистантности для исследования каждого из компонентов изучаемого явления нами был применен комплекс методов и методик, основными среди которых являются следующие: включенное и невключенное наблюдение, беседы, интервьюирование, анкетирование, проективные методики, контент-анализ сочинений.

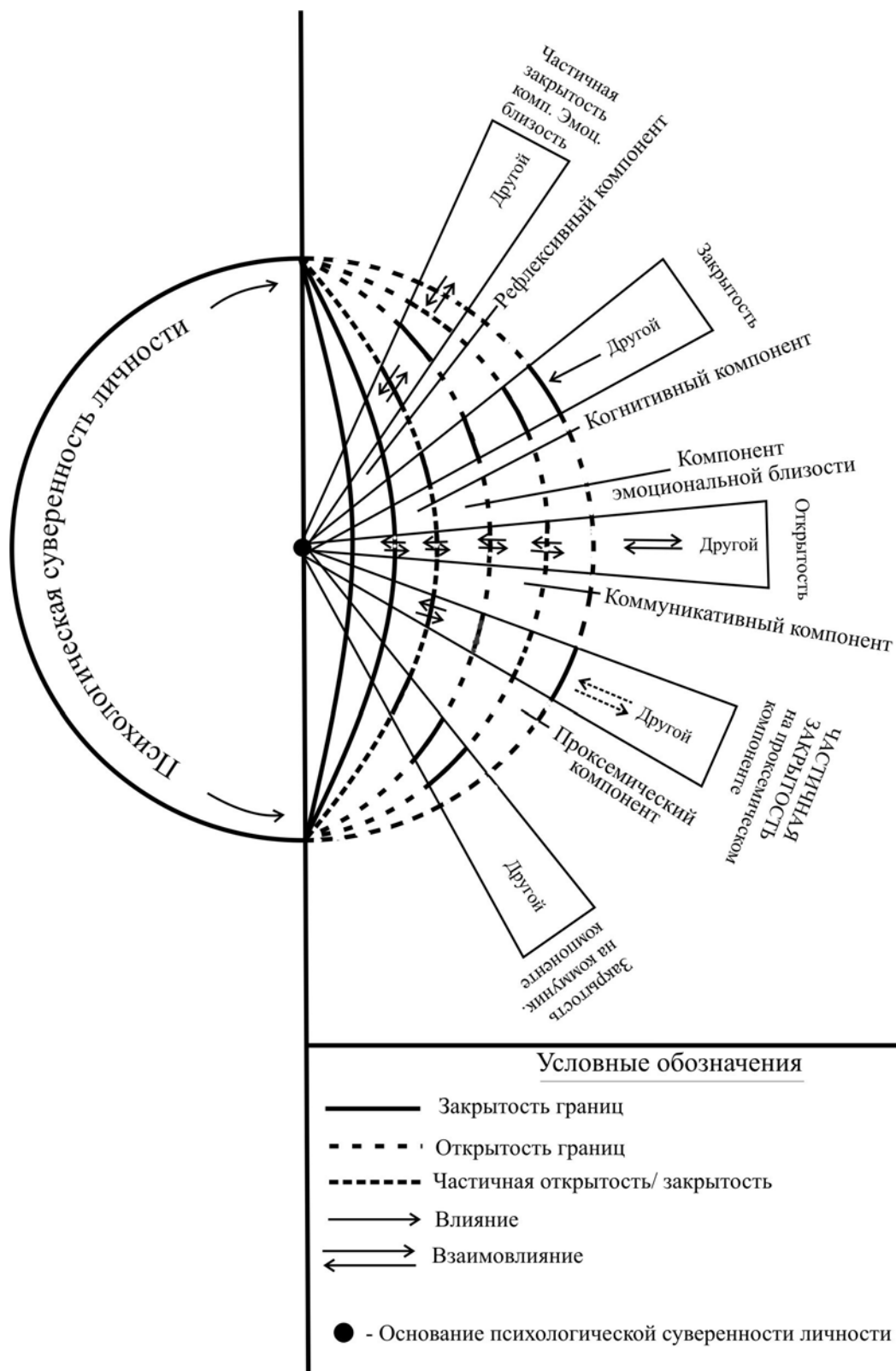
В соответствии с выдвинутыми эмпирическими задачами нами был изучен проксемический компонент психологической дистантности как в условиях реального взаимодействия подростков с педагогами авторитарного, либерального и демократического стилей, так и предпочтения самих подростков в отношении оптимальной дистанции общения с учителями.

Модифицированная невербальная методика «Шкала удобной интерперсональной дистанции», предложенная M. Duke и S. Novicky (1972), позволила выявить круг значимых учителей и определить особенности пространственного расположения подростков по отношению к ним в разных ситуациях. Эмпирические данные показывают, что с референтными педагогами подросткам (84%) удобнее общаться на близком расстоянии (50—70 см), причем, такое расстояние наблюдается и в ситуации экзамена или опроса.

В целом, полученные результаты свидетельствуют о том, что в ситуациях неформального общения подростки не стремятся придерживаться четко заданной дистанции. При общении с директивными педагогами (авторитарный стиль) дети занимают позицию «невмешательства» (65%), позицию отчуждения (35%). При общении с педагогами-либералами 68% детей придерживаются публичной (от 400 до 750 см) и 30% — социальной (от 120 до 400 см) дистанции, 2% детей не имеют четко выраженных тенденций. При общении с референтными педагогами большая часть детей (73%) избирают персональную (от 45 до 120 см) дистанцию и 27% — социальную.

В процессе исследования обнаружилось, что обращение к референтности педагога недостаточ-

Рис. 1. Содержание психологической дистантности личности





но четко отображает характер построения проксемического компонента психологической дистантности подростков при общении с ним. Поэтому более целесообразным стало изучение стилей педагогического общения учителя и установление взаимосвязи с особенностями выстраивания проксемической дистанции подростками.

Критериальные показатели компонента эмоциональной близости взаимодействующих были изучены нами при помощи анкетного опроса, направленного на изучение потребности в общении и вступлении в контакт с педагогом. Так, анкетный опрос предполагал следующие вопросы:

- С кем из учителей Вы хотели бы общаться даже во внеурочное время?
- С каким учителем Вам хотелось бы видеться чаще?
- С каким педагогом Вы испытываете трудности при вступлении в контакт?
- С каким педагогом Вы предпочли бы вообще не встречаться и намерены были бы попросить другого учителя, если бы это было возможно?

Полученные данные показали, что у 54% подростков отсутствует желание общаться и вступать в контакт с педагогом авторитарного стиля; 27% опрошенных склоняются к ситуативному характеру общения с учителем, стремятся общаться только по необходимости (получать важную информацию, привлечь внимание педагога); 19% школьников общаются только в ситуации формального взаимодействия. Низкая степень эмоциональной близости подростка по отношению к педагогу авторитарного стиля характеризуется отсутствием потребности во вступлении в контакт даже в формальной обстановке, вплоть до отказа отвечать на вопросы учителя; повышенная тревожностью подростка в ситуации экзамена в силу «давящей», «угнетающей» позиции педагога; негативной окрашенностью отношения к нему, ярко выраженного неприятия личности педагога, нежелания подростка доверять, обращаться за советом к учителю, «закрытостью» подростка; позицией подчинения; проявлением таких деструктивных феноменов, как агрессивность, замкнутость, повышенная тревожность.

Подростки при общении с педагогами либерального стиля обладают ситуативным характером потребности во вступлении в контакт с ним в 58% случаев; 21% подростков желали бы общаться с такими педагогами только в ситуации формального общения и 20% опрошенных — не желали бы видеться с такими педагогами. Средняя степень эмоциональной близости с педагогом либерального стиля характеризуется нейтральным или негативным характером отношения к учителю в зависимости от педагогической ситуации; потребностью вступления в контакт только в формальной обстановке; отсутствием стремления доверять учителю; рассмотре-

нием педагога только в качестве «информационного источника», отсутствием четко определенной позиции подростка. Достаточная степень эмоциональной близости, которая также наблюдается при общении с педагогом либерального стиля в ситуации формального общения, представлена нестабильным «среднеустойчивым» характером отношения к нему.

При общении с педагогами демократического стиля (следует отметить, что эти педагоги, как правило, наиболее референтны для учащихся) 89% подростков обладают ярко выраженной потребностью во вступлении в контакт с ним не только в ситуации формального общения, но и в неформальной обстановке, отсутствием затруднений в установлении контакта, высокой степенью эмоциональной близости; в свободное время школьники охотно пригласили бы такого учителя в гости, «ввели» бы в круг друзей и близких людей; спокойно прореагировали бы на приближение к ним педагога, а жест похлопывания по плечу расценили как поддерживающее, подбадривающее обращение педагога к ним; 10% подростков хотели бы видеться только в формальной обстановке, причем не отказались бы от дополнительных факультативных занятий с такими учителями.

Для диагностики коммуникативного компонента психологической дистантности подростков нами была использована методика «Шкала коммуникативной дистанции», разработанная коллективом авторов под руководством Ю.Я. Рыжонкина, выявляющая степень коммуникативной активности/пассивности как коммуникаторов, так и реципиентов. На основании полученных данных нам удалось выявить достаточную коммуникативную активность школьников в неформальной обстановке при общении с референтными педагогами и коммуникативную пассивность с учителями, не вошедшими в круг значимых лиц. В результате мы пришли к выводу о том, что степень коммуникативной активности в подростковом возрасте тесно связана со степенью доверительности педагогам, то есть эмоциональный компонент психологической дистантности является доминирующим по отношению к коммуникативному.

Экспериментальное изучение когнитивного компонента психологической дистантности предполагало выявление специфики представлений подростков о параметрах суверенности собственного психологического пространства при помощи опросника «Суверенность психологического пространства», разработанного С.К. Нартовой-Бочавер. Предложенный опросник состоит из следующих 6 шкал: суверенность физического тела (утверждение №47 «Мне не нравилось, когда взрослые в детстве любили меня щекотать или ущипнуть»), суверенность территории (утверждение №3 «Я всегда имел уголок для игры, который мог обустроить по собственному вкусу»), суверенность мира вещей (утверждение №16



«Я часто огорчался, когда родители наводили порядок в моих игрушках»), суверенность привычек (утверждение №25 «Я расстраивался, когда не мог доиграть из-за того, что взрослые звали меня к себе»), суверенность социальных связей (утверждение №31 «Мне часто хотелось поиграть с детьми, которые вместе со мной ходили в кружок, но обычно родители торопились, и это не удавалось»), суверенность ценностей (утверждение №80 «Даже в детстве родители не настаивали, чтобы я “пошел по их стопам”»). В результате нам удалось выделить группы подростков, демонстрирующих разную степень психологической суверенности. Так, пониженные показатели психологической суверенности (менее 40 Т-баллов) продемонстрировали 27% респондентов, что выражалось в следующих утверждениях: «Когда я хотел пригласить друзей домой, обычно это мне не разрешали», «Случалось так, что я был вынужден носить одежду, которая мне не нравилась», «У нас было в порядке вещей, если родители переключали телевизор на свой канал, когда я его смотрел».

Средние показатели психологической суверенности подростков (40—60 Т-баллов) были отмечены у 31% испытуемых, примерами ответов которых были следующие: «Нередко бывало, что нужные мне вещи покупали как поощрение за хорошую учебу или поведение», «Я расстраивался, когда не мог доиграть из-за того, что взрослые звали меня к себе», «Обычно меня спрашивали, понравился ли мне подарок или нет».

Высокие показатели психологической суверенности опрошенных (более 60 Т-баллов) наблюдались у 42% подростков, утверждавших следующее: «Когда я чувствовал себя обиженным, я имел право запереться в ванной», «Я часто огорчался, когда родители наводили порядок в моих игрушках», «Я раздражался, когда мама во время стирки вытряхивала мои вещи из карманов». Полученные результаты позволили предположить, что психологическая суверенность личности является «прижизненным» образованием, кристаллизующимся в условиях межличностных отношений.

В рамках экспериментального изучения психологической дистантности школьников нами также была разработана анкета, выявляющая представления подростков о причинах ее нарушения, к числу которых были отнесены следующие: 45% опрошенных отмечают у педагога отсутствие культуры (наглость, нетактичность); 25% — личностные особенности; 15% — статус; 10% — невнимание к подростку; 5% — затрудняются в ответе.

В рамках диагностики когнитивного компонента психологической дистантности подросткам также было предложено дать характеристику педагога, который обеспечивает сохранность психологической дистантности:

— воспитанный, культурный, внимательный, тактичный, вежливый, отзывчивый, открытый, чувстви-

тельный, гибкий, скромный, «не приклеивающий ярлыков», с чувством юмора, нестереотипный, демократичный; уважающий личность подростка и его мнение;

— дипломатичный в общении; уважающий себя и других; не обсуждающий подростка и свою личную жизнь при всех; не задающий вопросов личного характера; соблюдающий дистанцию в общении;

— профессионал в своей области знания.

На основе представлений подростков нами были обобщены и классифицированы педагоги, «нарушающие/ненарушающие» психологическую дистантность школьника:

— педагог, не нарушающий психологическую дистантность подростка, соблюдает: личные свободы человека (неприкосновенность личности на вербальном, невербальном, вербально-невербальном уровне), неприкосновенность личной территории (тела, личных вещей и т. д.), свободу совести — право исповедовать любую религию, стиль жизни, предпочтения (музыкальные, литературные и др.);

— учитель, нарушающий психологическую дистантность подростка, постоянно внедряется в личностное пространство школьника как на проксемическом, так и на коммуникативном уровнях, оставаясь при этом эмоционально «закрытым», то есть не доверяющим обучаемому;

— «нейтральный» учитель идет на контакт с подростком только по инициативе самого школьника; игнорирует подростка и равнодушен к его проблемам, что приводит к отказу или нежеланию подростка идти на контакт с ним.

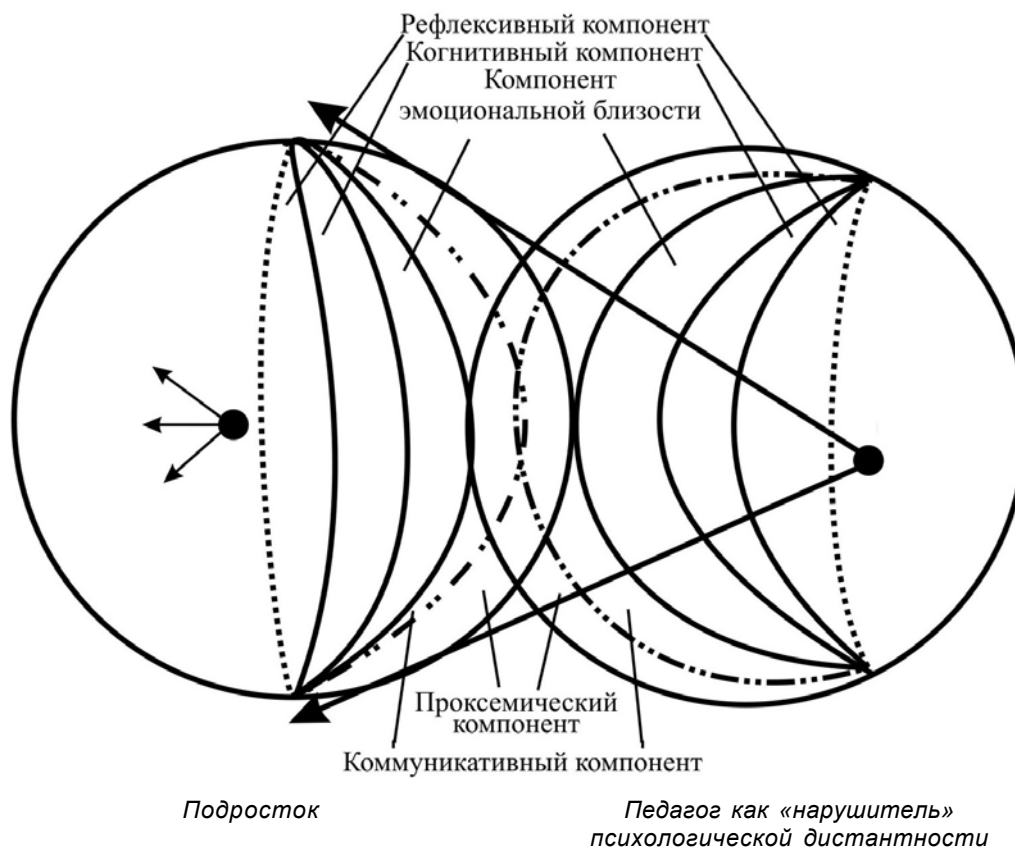
Анализ результатов анкеты выявил следующее: по мнению подростков, большинство педагогов (75%) склонны преднамеренно нарушать их психологическую дистантность. Основной вид нарушения со стороны педагогов носит вербально-невербальный характер (65%). Одни и те же педагоги (19%), по мнению респондентов, постоянно и максимально нарушают их психологическую дистантность. К этим педагогам подростки отказываются обращаться за консультацией по любым вопросам. Чаще всего нарушение психологической дистантности зафиксировано при проведении индивидуальных консультаций и ответах у доски (35%).

К 28,5% учителей, не нарушающих психологическую дистантность, подростки могли бы обратиться по проблемам любого характера.

По представлениям подростков, в результате нарушения их психологической дистантности учителем они чаще всего переживают дискомфорт в межличностных отношениях с ним (65%); отсутствие потребности в общении (60%); фрустрацию — озлобленность, раздражение, разочарование и др. (50%).



Рис. 2. Психологическая дистантность подростков в условиях педагогического взаимодействия



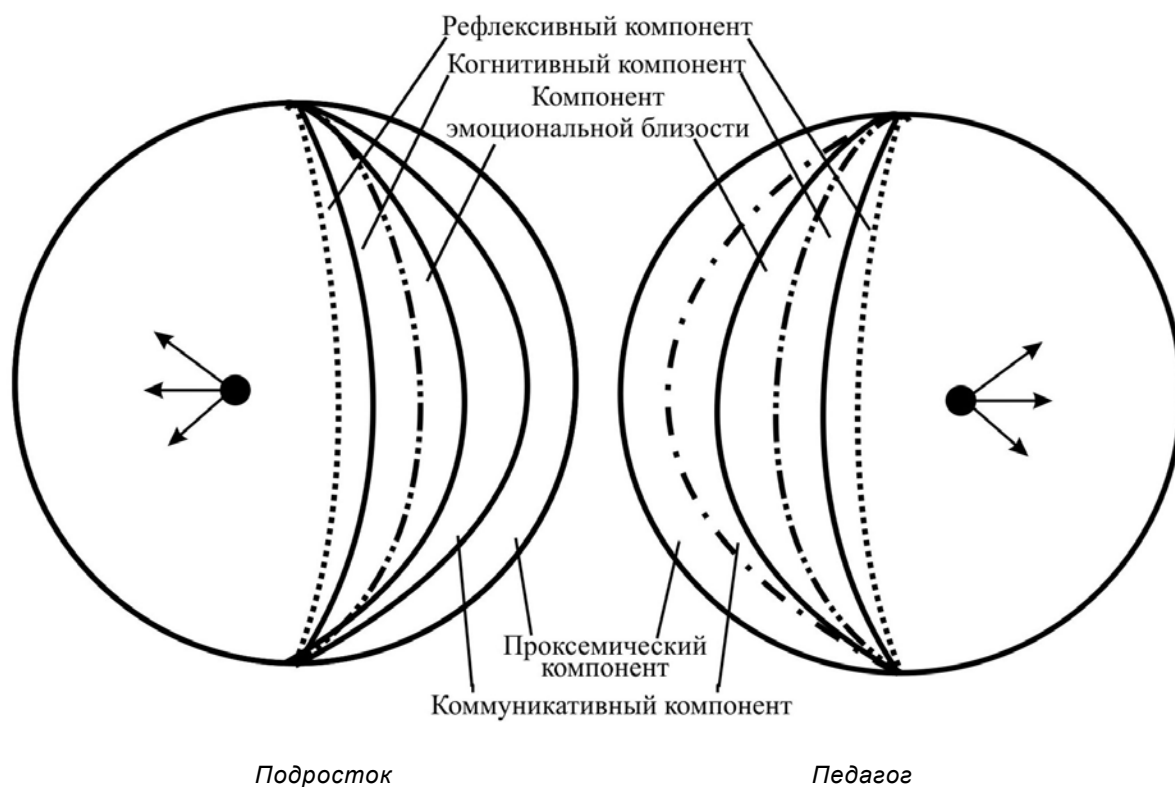
2-а. Авторитарный стиль. Оставаясь закрытым, педагог позволяет себе нарушение проксемического и коммуникативного компонентов психологической дистантности подростка, который закрыт на уровне компонента эмоциональной близости, то есть «не доверяет» педагогу и стремится сместить основные психологической суверенности в сторону закрытости.

Диагностика рефлексивного компонента психологической дистантности подростков при помощи анкетного опроса и контент-анализа сочинений «Доверие к педагогу» позволила прийти к выводу, что 75% подростков не рассматривают психологическую дистантность в качестве лично значимого фактора по отношению к другим людям и считают обычным явлением общение на близком расстоянии при использовании уменьшительно-ласкательных вербальных конструкций без согласия на подобные обращения собеседника. Интересным представляется также и то, что сохранение собственного психологического пространства подростки расценивают в качестве необходимого условия продуктивного общения. Такие результаты объясняются психологическими особенностями данного возрастного периода и становлением основных новообразований.

Результаты экспериментального изучения психологической дистантности подростков нашли отражение на рис. 2 а—в.

Полученные результаты позволили выявить закрытый, нейтральный и открытый типы психологической дистантности подростков.

Закрытый тип психологической дистантности характеризуется повышенной потребностью подростков в невмешательстве в их личностное пространство, что проявляется в недоступности внутреннего мира, отсутствии желания раскрывать мотивы собственных поступков, ограниченном круге референтных педагогов, нежелании разговаривать на личные темы, сочетании интереса к интимному миру взрослых со стремлением оградить от посягательств свой собственный интимный мир, гипертрофии чувства собственного достоинства, критичности, отвращения к опеке, резких колебаниях характера и уровня самооценки, потребности строить отношения с окружающими. Так, например, выдержки из дневниковых записей респондентов раскрывают следующие их переживания: «Мне совершенно не нравится, когда родители разрешают дружить только с положи-



2-б. Либеральный стиль. При внешней нестабильности (открытость /закрытость) проксемического и коммуникативного компонентов психологической дистантности взаимодействующих наблюдается закрытость на уровне компонента эмоциональной близости.

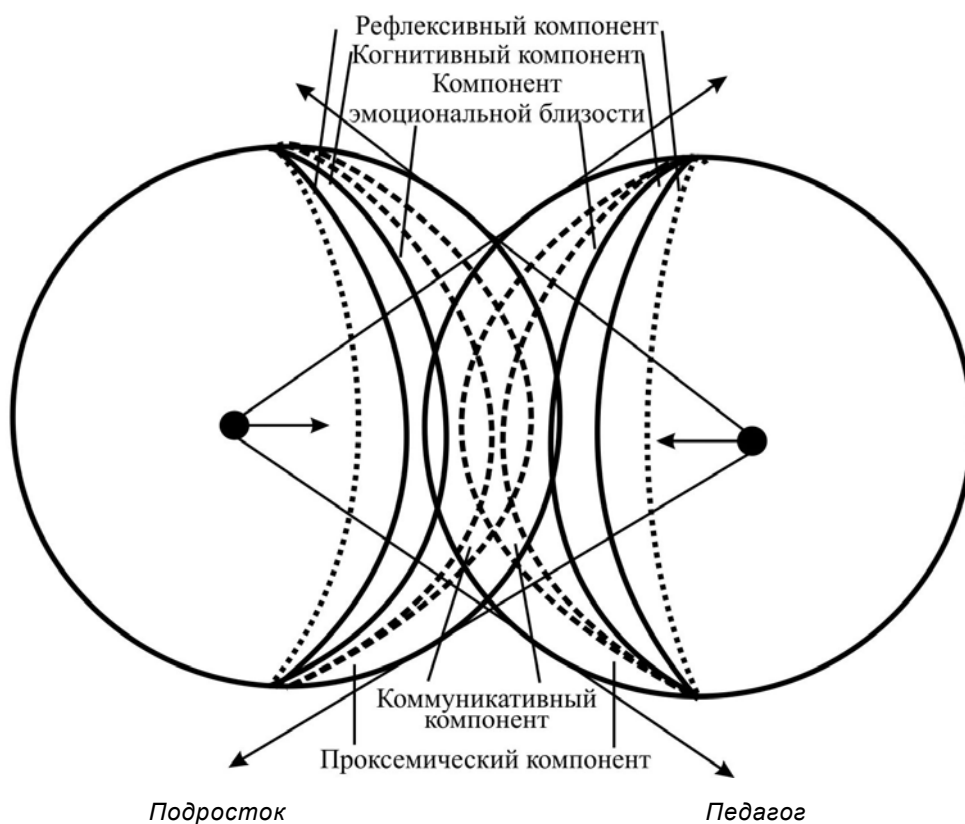
тельными сверстниками (детками-паиньками). Накладывание подобных запретов привело меня к тому, что я начал их обманывать, продолжая дружить с «неблагополучными», стал больше конфликтовать, обижаться на них, считая, что родители не хотят меня понять, плохо ко мне относятся, зачастую просто несправедливы ко мне».

Подростки чаще всего нуждаются в более протяженном пространственном расположении (70% учащихся), 30% избирают социальную дистанцию (более 120 см); у 30% учащихся наблюдается реакция скованности, «зжатости», что проявляется в пространственном расположении от 180 см и более. Подростки болезненно реагируют на обращение педагога по фамилии и вызов к доске.

Нейтральный тип психологической дистантности у подростков характеризуется отсутствием четко выраженных представлений о «своем» и «чужом», спокойным реагированием на то, что его место в классе займет кто-то другой, называнием по фами-

лии, «одажливанием» письменных принадлежностей одноклассникам, отсутствием строго определенной проксемической дистанции как по отношению к педагогам, так и по отношению к сверстникам, которая скорее носит «размытый», манипулятивный характер. Коммуникативная активность определяется личной заинтересованностью подростков в содержании общения. Интересным представляется также и то, что такие подростки болезненно относятся к чтению их личных дневников и предпочитают меньше доверять «бумаге», отдавая предпочтение реальному общению со сверстниками. Но даже в таком общении у подростков нет острой потребности «раскрыть» сокровенное, посвятить их в тайну интимно-личностных отношений.

Открытый тип психологической дистантности у подростков характеризуется наличием широкого круга общения, оценением педагога с позиции возможности или невозможности доверять ему, ярко выраженной потребностью в доверительных



2-в. Демократический стиль. Наблюдается взаимная открытость компонентов психологической дистантности взаимодействующих в ситуации принятия друг другом «зон» (параметров) психологической суверенности (закрытость когнитивного компонента), также имеет место смещение психологической суверенности в сторону большей открытости.

взаимоотношениях, самораскрытии, близком расстоянии между общающимися; высокой степенью коммуникативной активности, стремлением вести личный дневник, а также делиться своими переживаниями с лучшими друзьями, ожиданием от круга значимых лиц положительной обратной связи.

Примером являются следующие выдержки из дневниковых записей: «Я не могу простить предательства моему лучшему другу, который поведал нашим общим знакомым мои секреты. Считаю, что лучшим может считаться только тот друг, которому можно довериться и рассказать о себе все. На сегодняшний день не могу назвать себя счастливым человеком, потому что не нашел человека, достойного подобного общения».

Анализ эмпирических данных позволил прийти к выводу о том, что наибольшее внимание со стороны педагогов должно быть уделено подросткам, обладающим открытым и закрытым типом психологической дистантности. Задачами работы с группой подростков, обладающих закрытым типом психологической дистантности, были коррекция представлений об изучаемом явлении, формирование позитивного само-

отношения и ценностного отношения к собственной личности. Направленность работы с группой подростков, обладающих открытым типом психологической дистантности, должна быть на внедрение комплексных профилактических мер по формированию представлений об адекватной «открытости» в сфере межличностных отношений на уровне коммуникативного, проксемического, эмоционального, когнитивного и рефлексивного компонентов.

Выводы

1. В педагогическом взаимодействии обеспечение «ненарушаемости» психологической дистантности школьников проявляется в успешности или неуспешности его протекания, характере психологического климата классного коллектива, удовлетворенности взаимодействием и оценочной деятельностью педагога.
2. Для оптимизации педагогического взаимодействия в системе «учитель — подросток» педагогам необходимо знать о важности соблюдения психологической дистантности подростков, кото-



**X Юбилейная международная научно-практическая конференция
студентов, аспирантов и молодых специалистов
«ПСИХОЛОГИЯ XXI ВЕКА»
19—21 апреля 2007 г., Санкт-Петербург**

Организаторы: Факультет психологии СПбГУ, Студенческое научное общество, Санкт-Петербургское психологическое общество

Направления работы конференции:

- Общая психология и психология личности
- Клиническая психология и психофизиология
- Специальная психология
- Возрастная и гендерная психология
- Психология семьи
- Педагогическая психология
- Психология и общество (социальная, политическая, экономическая и юридическая)
- Психология труда и организационная психология
- Психология спорта
- Психология экстремальных ситуаций

Формы работы конференции: пленарные заседания, тематические секции, стендовые доклады, круглые столы, открытые дискуссии, мастерские.

Для участия в конференции необходимо:

1. заполнить электронную заявку участника, ответив на все вопросы на сайте www.snopsy.spb.ru
Без заполненной заявки тезисы не принимаются к рассмотрению.
2. отправить тезисы по e-mail tezis@psy.ru до 10 февраля 2007 года либо принести их лично на дискете.
Требования к оформлению тезисов представлены на сайте www.snopsy.spb.ru
Оргкомитет оставляет за собой право не публиковать тезисы, если они не соответствуют требованиям, пришли после 10 февраля или отклонены редакционной коллегией.

Оперативная информация на сайтах: www.snopsy.spb.ru, spbpo.ru

рые, в соответствии с возрастными особенностями «отгораживаются» от «поучающих» взрослых и «приближаются» к сверстникам. Психологическая дистантность — целостное личностное образование, отражающее параметры психологической суверенности личности в сфере межличностных отношений и обеспечивающее становление индивидуального стиля осознанного саморазвития.

В жизни конкретного человека психологическая дистантность помогает преодолеть барьеры общения, снять эмоциональное напряжение, несет охраняющие функции в случае, когда воспринимаемый опыт угрожает психическому равновесию индивида. Сформированность психологической дистантности является условием становления субъектных параметров развивающейся личности.

3. Знание особенностей психологической дистантности могут послужить базой для диагностики стиля педагогического общения. Так, демократический

стиль может проявляться в ведущей роли эмоционального компонента; «плавающий», нестабильный характер эмоционального и проксемического компонентов свидетельствует о либеральном стиле педагогического общения; преобладающая роль проксемического компонента психологической дистантности демонстрирует авторитарный стиль.

4. Признание педагогами права подростков на суверенность психологического пространства обеспечивает ситуацию конструктивного взаимодействия в системе «учитель — подросток», сущностной характеристикой которого является личностная настроенность взаимодействующих по отношению друг к другу, позитивная предрасположенность и аутентичное принятие личности другого как неповторимой индивидуальности.