

СОЦИАЛЬНАЯ СИТУАЦИЯ РАЗВИТИЯ В ПЕРИОД СРЕДНЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

И.А. Шляпникова

В статье обсуждается понятие «социальная ситуация развития» как критерий периодизации взрослости. Социальная ситуация развития понимается как целостная многоуровневая система отношений личности. Приведены результаты исследования связей между объективным, субъективным и рефлексивным уровнями социальной ситуации развития в период средней взрослости.

Ключевые слова: социальная ситуация развития, система отношений личности, эго-идентичность, симптомы нормативного кризиса.

Период взрослости составляет самую продолжительную часть жизненного пути человека, однако проблема развития в период взрослости остается одной из наименее разработанных возрастнo- и социальнo-психологических проблем. Множественность описаний и отсутствие единой теории взрослости является актуальной трудностью для исследователей этого периода.

Насущной для психологии развития остается проблема создания единой периодизации взрослости, установления точных границ и признаков смены одного возрастного периода другим. То есть закономерно встает вопрос о выработке критериев периодизации взрослости, которые бы помогли выявить содержательные аспекты развития в этот период. В отечественной психологии принят культурно-исторический подход к пониманию развития. Согласно ему, критериями возрастной периодизации являются возрастное новообразование, социальная ситуация развития и ведущая деятельность. В настоящей статье рассматриваются возможности применения понятия «социальная ситуация развития» для описания основных закономерностей развития в период средней взрослости.

Социальная ситуация развития как критерий периодизации взрослости и исследования нормативных кризисов развития личности взрослого человека

Понятие социальной ситуации развития было введено Л.С. Выготским применительно к детским возрастам для обозначения источника детского развития в контексте его учения о структуре и динамике психологического возраста. Л.С. Выготский полагал,

что социальная ситуация – это уникальная система отношений, в которую вступает ребенок на каждом этапе своего развития, и эта система определяет его развитие. Понятие социальной ситуации развития акцентирует крайне важное соотношение: среда – отношение ребенка к среде. При этом Л.С. Выготский возражал против позиции, в которой среда рассматривалась «как нечто внешнее по отношению к ребенку, как обстановка развития, как совокупность объективных, безотносительно к ребенку существующих и влияющих на него самим фактом своего существования условий» (Л.С. Выготский, 2000, с. 903). Социальная ситуация развития это «совершенно своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной» (Л.С. Выготский, 2000, с. 903). Социальная ситуация развития, по Л.С.Выготскому, представляет собой исходный момент для всех изменений, происходящих в развитии ребенка, поскольку в русле социальной ситуации происходит формирование основных психологических новообразований возраста.

Для того чтобы зафиксировать «внешний характер» влияния социальной среды, Л.С. Выготский описывает отношения личности и среды через понятие переживания. Под переживанием понималось «внутреннее отношение ребенка как человека к тому или иному моменту действительности» (Л.С. Выготский, 2000, с. 994). Л.И. Божович продолжает линию Л.С. Выготского в разработке вопросов, связанных с понятием «переживание». По мнению Л.И. Божович,

переживание соединяет в себе личностное («мое переживание») и средовое (отношение к чему-то). Переживание показывает, чем среда в данный момент является для данной личности. Последнее означает, что переживание есть своеобразная проекция социальной ситуации развития. Таким образом, Л.И.Божович приравнивает понятие переживания к социальной ситуации развития, то есть переживание и социальная ситуация развития – суть синонимы (Л.И. Божович, 1995).

Таким образом, для определения картины детского развития следует не просто описать среду, в которой объективно находится ребенок, но выделить те компоненты среды, к которым у ребенка возникло или лишь возникает некоторое отношение. Л.С. Выготский фактически выделяет две определяющие характеристики социальной ситуации развития: объективную (среда) и субъективную (отношение ребенка) и на их сопоставлении строит свою концепцию возрастного развития. Объективный аспект указывает на место личности в системе социальных отношений, он включает в себя различные объективные сферы взаимоотношений личности с социумом. Л.И. Божович определяет объективный уровень социальной ситуации развития как «определенное место в системе доступных ребенку общественных отношений, которые характеризуются известной системой прав и обязанностей ребенка, определенными требованиями к его поведению и деятельности, определенными социальными ожиданиями и санкциями» (Л.И. Божович, 1995, С.189). Субъективный аспект определяет внутреннюю позицию личности, переживание своих отношений с социумом.

Понятие социальной ситуации развития, ключевое для определения возраста, позволяет выделить два типа возрастов – стабильные и критические. В стабильный период развитие происходит внутри социальной ситуации развития, характерной для данного возраста. Критический возраст – момент смены старой социальной ситуации развития и образования новой. По Л.С. Выготскому, в кризисе старая социальная ситуация «отмирает», «разрушается». Он пишет об этом так: «В результате возрастного развития возникающие к концу данного возраста новообразования приводят к перестройке всей структуры сознания ребенка и тем самым изменяют всю систему его отношений к внешней действительности и к

самому себе. Ребенок к концу данного возраста становится совершенно иным существом, чем тот, которым он был в начале возраста. ... необходимо должна измениться и социальная ситуация развития, сложившаяся в основных чертах к началу какого-то возраста. Ибо социальная ситуация развития не является ничем другим, кроме системы отношений между ребенком данного возраста и социальной действительностью. И если ребенок изменился коренным образом, неизбежно должны перестроиться и эти отношения» (Л.С. Выготский, 1984, с. 269).

Таким образом, социальная ситуация развития в культурно-исторической концепции является источником детского развития, исходным моментом для всех динамических изменений, происходящих в развитии в течение возрастного периода. Выступая как отношения между ребенком и его социальным окружением, социальная ситуация развития предполагает активность самого ребенка в построении этих отношений. «Единицей» отношений личности и среды является переживание как внутреннее отношение ребенка к тому или иному моменту действительности. Характер и содержание переживания определяет, какое именно влияние на развитие ребенка оказывает та или иная характеристика среды. Социальная ситуация развития включает объективный и субъективный аспекты. Объективный аспект указывает на место личности в системе социальных отношений. Субъективный аспект определяет внутреннюю позицию личности, которая связана с переживанием своих отношений. Кроме того, понятие социальной ситуации развития может быть описано через соотношение реальной и идеальной форм. При переходе от одного периода к другому социальная ситуация развития перестраивается, старая социальная ситуация «отмирает», «разрушается», а на основе сравнения вновь открытой идеальной формы и имеющейся, реальной формы происходит выстраивание новой социальной ситуации развития.

Определив понятие социальной ситуации развития в культурно-исторической концепции, рассмотрим возможность его применения для выявления содержания и динамики развития в период взрослости.

С одной стороны, возникают определенные сложности при экстраполяции понятия «социальная ситуация развития» в структуру описания и изучения взрослого

периода онтогенеза. По сравнению с периодом взрослости, в детстве баланс личностного и социального иной: общество и культура предостоят перед ребенком в большем объеме; в раннем детстве ребенок, являясь максимално социальным существом с точки зрения потребностей, минимально социален по своим возможностям. Кроме того, в детстве отмечается большая заданность вектора социального развития, смен социальных ситуаций посредством институтов социализации (семья, детский сад, школа, ВУЗ). Напротив, уровень активности, саморегуляции и способности организации времени жизни взрослого человека позволяют назвать его подлинным субъектом своей жизни. Таким образом, взрослый человек, по сравнению с ребенком, может осознанно, целенаправленно и своевременно осуществлять личностные перестройки, изменять иерархию мотивов, направленность, а, следовательно, и ситуацию развития.

С другой стороны, абсолютизация разрыва между детством и зрелостью, также является неправомерной. Взрослый человек остается включенным в разнообразные системы отношений, которые оказывают влияние на разные структуры личности и на личность в целом. Описывая период взрослости, Б.С. Братусь делает вывод, что развитие личности за границей юношеского возраста не идет линейно «как накопление и расширение мотивационных устремлений и смысловых отношений к миру. Здесь возникают определенные и порой достаточно драматичные переходы к иным мотивационным путям, к иной смысловой ориентации основных видов деятельности» (Б.С. Братусь, 1980, с. 7). Он обозначает периоды жизни, с прохождением которых наиболее часто связаны личностные сдвиги – 28–34 года, 40–45 лет, 50–55 лет – и выделяет в качестве наиболее яркого проявления кризиса переживание человеком, осознание угнетающего расхождения между Я-реальным и Я-идеальным, между желаемым и возможным. Первыми признаками такого изменения Б.С. Братусь считает малозаметное поначалу изменение отношения к предметам, людям и ситуациям (Б.С. Братусь, 1980).

В зарубежных исследованиях также поднимаются вопросы влияния социальной включенности личности на формирование самовосприятия и отношение к себе. Описывая механизм этого влияния, Rosenberg (M. Rosenberg, 1979) рассматривает феномен

«расширения себя» за счет значимых социальных связей. Rosenberg отмечает, что тесные социальные связи человека могут рассматриваться как «эго-расширение» (эго-распространение), поскольку победы и неудачи значимых других могут формировать самовосприятие. Другие работы также обнаруживают свидетельства того, что события жизни близких людей меняют отношение человека к собственной жизни и самовосприятие. Было выявлено, что смерть родителей – часто это первая значимая встреча человека с болезнью и смертью – может стимулировать отражение собственного возраста и местонахождение на жизненном пути, увеличивая осознание собственной смертности человека (D. Umberson, 2003). Barret Anne E. в статье, посвященной возрастной идентичности, приводит факты, свидетельствующие о том, что события в жизни значимых других, включая супругов/партнеров, детей, других родственников или друзей, формируют восприятие собственного взросления человека (Barret Anne E., 2005). Она вводит понятие «связанных жизней», которое выдвигает на первый план социальную включенность и взаимозависимости человеческих жизней, то есть речь идет о том, что другие люди оказываются ключевыми фигурами в структуре социальной ситуации развития взрослого человека и определяют отношение личности к себе.

В концепции нормативных кризисов взрослости Е.Л. Солдатовой (Е.Л. Солдатова, 2006; 2007) предполагается, что переход взрослого человека из одного возраста в другой, так же как и в детстве, сопряжен с изменением социальной ситуации развития. Исследовать изменение социальной ситуации в кризисе, по Е.Л. Солдатовой, значит решить вопрос о динамике разных уровней системы отношений личности. Во-первых, необходимо выявить изменения объективной стороны системы отношений (объективный компонент социальной ситуации развития). Во-вторых, нужно понять, как изменение объективных социальных отношений сказывается на развитии личности, то есть необходимо выявить изменения субъективной составляющей социальной ситуации развития. Исходя из этого, можно судить о соответствующих возрастных новообразованиях личности, поскольку именно система отношений личности к изменениям в социальных отношениях, к миру и себе, переживаемая в каждом нормативном кри-

зисе, является новообразованием личности в соответствующем возрастном периоде. Наконец, необходимо исследовать отношение личности ко всем происходящим изменениям, то есть определить рефлексивную составляющую социальной ситуации развития. Рефлексия личностью изменений, происходящих с ней в кризисе – это процесс самоотождествления или эго-идентичности, связанный с поиском и принятием собственной идентичности. Таким образом, суть нормативного кризиса, по Е.Л.Солдатовой, состоит в преобразовании всей системы отношений личности.

Сложность задачи эмпирического изучения социальной ситуации развития в период взрослости определяется многоуровневостью системы отношений личности. Анализ динамики всех уровней системы требует множественных описаний в силу того, что любое системное видение объекта предполагает рассмотрение всех имеющихся взаимосвязей между элементами, слоями и подсистемами. Кроме того, во время кризисов личностные изменения весьма противоречивы, что приводит к нелинейной динамике всей системы личностных отношений.

Исследование, представленное в настоящей статье, имеет своей целью определить степень единства и согласованности преобразований разных компонентов социальной ситуации развития, то есть разных уровней системы отношений личности. Нашей задачей было выявить связь между отдельными сторонами объективной составляющей социальной ситуации развития (I уровень системы отношений личности) и особенностями субъективных отношений личности (II уровень системы отношений личности), а также выявить соотношение объективного и рефлексивного компонентов социальной ситуации развития.

Организация и методы исследования

Основной целью исследования является изучение взаимосвязей между объективной, субъективной и рефлексивной составляющими социальной ситуации развития в период средней взрослости.

Задачи исследования:

1. Выявить различия в особенностях субъективной составляющей социальной ситуации развития (особенности ценностно-смысловой сферы, удовлетворенность жизнью, выраженность симптомов нормативно-

го кризиса) в группах с разной структурой объективного компонента социальной ситуации развития (разные уровни образования и степень включенности в сферу обучения) в период средней взрослости.

2. Выявить различия в особенностях рефлексивной составляющей социальной ситуации развития (эго-идентичность) в группах с разной структурой объективного компонента социальной ситуации развития (разные уровни образования и степень включенности в сферу обучения) в период средней взрослости.

В исследовании принимали участие 434 человека в возрасте от 27 до 47 лет (142 мужчины и 292 женщины).

Зависимость личностных переменных и структуры эго-идентичности (субъективная и рефлексивная составляющие социальной ситуации развития) от того положения, которое занимает личность в системе объективных отношений, определялась через сравнение групп с разной структурой объективного компонента социальной ситуации развития. Критерием для выделения групп явился один из показателей развития личности в период взрослости – уровень образования и включенность в сферу обучения. Соответственно были выделены следующие группы: с окончанным средне-специальным образованием (63 человека), с окончанным высшим образованием (166 человек) и группа получающих второе высшее образование (20 человек). Отдельно были выделены еще две группы: участники исследования, имеющие только одно образование (181 человек), и получающие второе образование (высшее после средне-специального или второе высшее после уже имеющегося высшего образования, 27 человек). Сравнение выделенных групп проводилось с помощью U-критерия Манна-Уитни по следующим переменным – особенности системы ценностей и значимых сфер их реализации, уровень осмысленности жизни и направленность смысло-жизненных ориентаций, удовлетворенность жизнью, выраженность симптоматики нормативного кризиса, структура эго-идентичности.

Для изучения объективной составляющей социальной ситуации развития использовался метод анкетирования. Была создана анкета, позволяющая определить включенность человека в разные сферы жизни, его социальный статус.

В качестве диагностического инструментария для исследования субъективной составляющей социальной ситуации развития были использованы следующие методики:

1. Опросник терминальных ценностей ОТеЦ (Н.И. Шевандрин, 2001).

2. Модифицированная методика «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» (УСЦД) Е.Б. Фанталовой (Е.Б. Фанталова, 2001).

3. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева (Д.А. Леонтьев, 1992; Д.А. Леонтьев, М.О. Калашников, О.Э. Калашникова, 1993).

4. Методика изучения уровня удовлетворенности жизнью (УДЖ) (Н.В. Панина, 1982; Н.В. Панина, 1993).

5. Методика изучения симптомов нормативного кризиса (СНК).

Для диагностики рефлексивной составляющей социальной ситуации развития использовалась методика диагностики структуры эго-идентичности Е.Л. Солдатовой (СЭИ-тест) (Е.Л. Солдатова, 2006; Е.Л. Солдатова, 2007).

Для математической обработки полученных данных использовался U-критерий Манна-Уитни. Компьютерная обработка осуществлялась с помощью статистического пакета SPSS 11.5 для Windows.

Результаты и их обсуждение

Наибольшее число статистически значимых различий было обнаружено между группами участников исследования со средне-специальным и вторым высшим образованием. Результаты и их сравнения представлены в табл. 1.

Таблица 1

Значимые различия в ценностной сфере (по методике ОТеЦ) в группах с разным уровнем образования

Параметр	Ценности			Сферы реализации ценностей				
	Развитие себя	Достижения	Сохранение собственной индивидуальности	Сфера профессиональной жизни	Сфера обучения и образования	Сфера семейной жизни	Сфера общественной жизни	Сфера увлечений
Люди со средне-специальным образованием	27	29	30	29	29	30	29	30
Получающие II высшее образование	41	44	43	44	44	42	44	41
Вероятность ошибки по U-критерию Манна-Уитни ($p \leq$)	0,05	0,01	0,01	0,01	0,01	0,05	0,01	0,05

В табл. 1 приведены показатели средних рангов ценностей и сфер, по которым были обнаружены статистически значимые различия, в последней строке – показатели вероятности ошибки по U-критерию Манна-Уитни.

Из табл. 1 видно, что значимые различия между «крайними» по уровню образования группами (средне-специальное и второе высшее образование) обнаружены по субъективному предпочтению таких ценностей, как Развитие себя, Достижения и Сохранение собственной индивидуальности. Эти ценности более важны для людей, получающих второе высшее образование. Следует отметить индивидуалистическую направ-

ленность этих ценностей, люди, получающие второе высшее образование, характеризуются большим стремлением к собственному личностному развитию и достижению успеха.

Кроме того, в изучаемых группах были выявлены статистически значимые различия по всем сферам реализации ценностей. Эти показатели также выше в группе людей, получающих II высшее образование. Таким образом, уровень образования в данном случае является определяющим не только для близких к нему областей обучения и профессиональной жизни, но и для таких сфер жизни, как семья, общественная жизнь и сфера увлечений. Можно предположить, что

для людей, получающих II высшее образование, в целом свойственна большая актив-

ность и стремление к самореализации во всех сферах жизни.

Таблица 2

Значимые различия в системе ценностей (по методике УСЦД) в группах с разным уровнем образования

Параметр	Терминальные ценности					Инструментальные ценности							
	важность		доступность			важность				доступность			
	Счастье других	Творчество	Познание	Развитие	Счастье других	Аккуратность	Непримиримость к недостаткам	Образованность	Широта взглядов	Аккуратность	Непримиримость к недостаткам	Образованность	Самоконтроль
Люди со средне-специальным образованием	30	31	39	38	31	31	29	39	37	31	30	38	31
Получающие II высшее образование	42	41	22	25	41	42	45	23	27	41	44	24	42
Вероятность ошибки по U-критерию Манна-Уитни / $p \leq$	0,05	0,05	0,001	0,01	0,005	0,05	0,001	0,001	0,05	0,05	0,01	0,001	0,05

В табл. 2 приведены показатели средних рангов ценностей (чем меньше показатель, тем выше ранг ценности и, соответственно, выше уровень значимости и доступности), по которым были обнаружены статистически значимые различия, в последней строке – показатели вероятности ошибки по U-критерию Манна-Уитни.

Из табл. 2 следует, что профиль личностных ценностей людей со средне-специальным образованием характеризуется большей значимостью таких терминальных ценностей как Счастье других и Творчество и доступностью ценности Счастье других. Среди инструментальных ценностей для них более значимы и доступны, чем для группы со II высшим образованием, ценности Аккуратность, Непримиримость к недостаткам, а также для них более доступна ценность Самоконтроля.

Система ценностей людей, получающих II высшее образование, характеризуется большей доступностью терминальных ценностей Познание и Развитие, а также боль-

шей значимостью инструментальных ценностей Образованность и Широта взглядов. Ценность Образованности для них также более доступна.

Привлекает внимание тот факт, что аналогичные приведенным различия в системе ценностей обнаружены между группами людей, стремящихся к получению второго образования (высшего после средне-специального или второго высшего после уже имеющегося высшего образования), и людей, не склонных к дальнейшему обучению. Дополнительно можно отметить только выявленные в этих группах различия в значимости таких терминальных ценностей, как Красота природы и искусства и Развлечения, эти ценности более важны для людей с одним образованием. Для них также более важны инструментальные ценности Смелость в отстаивании своего мнения и Твердая воля. Такой ценностный профиль создает образ человека, с одной стороны, более склонного к созерцательности, творчеству и отдыху, с другой стороны, испытывающего

необходимость отстаивать свое мнение и быть твердым в своих убеждениях.

Анализ полученных различий позволяет говорить о том, уровень образования и включенность в сферу обучения в период взрослости отражаются на системе ценностных устремлений. Люди со средне-специальным образованием и люди, остановившиеся на получении одного образования, более ориентированы на творчество и содействие счастью других людей, склонны к созерцательности и развлечениям, им также свойственен такой стиль отношений с собой и другими, который характеризуется большей требовательностью и твердостью.

Те участники исследования, которые остаются включенными в сферу обучения и

получают второе образование, в большей степени нацелены на саморазвитие и собственные достижения. Поскольку Образованность является для них самостоятельной ценностью наряду с Широтой взглядов, и при этом им свойственна большая активность и стремление к самореализации во всех жизненных сферах, можно предположить, что именно это является ценностной основой для самостоятельного выбора ими такой линии развития как дальнейшее обучение.

Рассмотрим далее зависимость между уровнем образования, уровнем осмысленности и удовлетворенности жизнью.

Таблица 3
Значимые различия в направленности смысложизненных ориентаций, в уровне осмысленности и удовлетворенности жизнью в группах с разным уровнем образования

Параметр	Показатели теста СЖО						УДЖ
	Общий	Цели	Процесс	Результат	Локус-Я	Локус-жизнь	
Люди со средне-специальным образованием	38	40	39	38	40	39	38
Получающие II высшее образование	55	49	52	56	49	51	53
Вероятность ошибки по U-критерию Манна-Уитни ($p \leq$)	0,01	–	0,05	0,001	–	–	0,01

В табл. 3 приведены средние ранги показателей теста смысложизненных ориентаций (СЖО) и показателя удовлетворенности жизнью (УДЖ) в группах людей со средне-специальным и II высшим образованием. В последней строке – показатели вероятности ошибки по U-критерию Манна-Уитни.

Из табл. 3 видно, что все показатели участников исследования со средне-специальным образованием ниже таковых в другой группе. Это означает, что жизнь кажется им менее осмысленной ($p < 0,007$), они меньше удовлетворены жизнью в целом ($p < 0,013$), и, в частности, процессом и результатом жизни ($p < 0,035$ и $p < 0,003$ соответственно). При этом статистически значимых различий не обнаружено по таким шкалам теста смысложизненных ориентаций, как «Цели в жизни», «Локус-Я», «Локус-жизнь».

Полученные данные свидетельствуют о том, что образование является одним из определяющих факторов для возникновения ощущения осмысленности и удовлетворенности жизнью. Это может быть обусловлено складывающейся в современном обществе ситуацией, когда возрастают требования к уровню образования, и хорошее образование воспринимается своеобразным залогом больших возможностей и достижений. Образ хорошо образованного человека, транслируемый обществом молодому поколению, становится идеальной формой развития в период юности и молодости и определяет отношение к себе и другим.

Кроме выявленных зависимостей между уровнем образования (объективный компонент социальной ситуации развития) и личностными переменными (субъективная составляющая социальной ситуации развития), были обнаружены устойчивые связи

уровня образования и включенности в сферу обучения со структурой эго-идентичности, которая, в свою очередь, выступает отражением процессов осознания всех происходящих с личностью изменений, то есть является

ся рефлексивной составляющей социальной ситуации развития. Показатели соотношения рефлексивного и объективного уровней социальной ситуации развития отражены в Табл. 4.

Таблица 4
Значимые различия в структуре эго-идентичности в группах с разным уровнем образования

Параметр	Ф	С	А
Люди со средне-специальным образованием	40	40	30
Получающие II высшее образование	26	25	53
Вероятность ошибки по U-критерию Манна-Уитни ($p \leq$)	0,01	0,01	0,001

Условные обозначения: Ф – показатель фиксации, соответствующий предрешенному статусу эго-идентичности; С – показатель сомнения, соответствующий диффузному статусу эго-идентичности; А – показатель автономии, соответствующий достигнутой эго-идентичности.

В ячейках табл. 4 приведены средние ранги показателей фиксации, сомнения и автономии, соответствующие разным статусам эго-идентичности, в группах людей со средне-специальным и II высшим образованием. В последней строке – показатели вероятности ошибки по U-критерию Манна-Уитни. Из табл. 4 следует, что показатели фиксации и сомнения статистически значимо выше у людей со средне-специальным образованием, тогда как по-

казатель автономии выше у людей, получающих II высшее образование.

Аналогичные результаты обнаружены при сравнении двух других групп: участников исследования, стремящихся получить второе образование (высшее после средне-специального или второе высшее после уже имеющегося высшего образования), и людей, не склонных к дальнейшему обучению (табл. 5).

Таблица 5
Значимые различия в структуре эго-идентичности в группах с разной степенью включенности в сферу обучения

Параметр	Ф	С	А
Люди, получающие второе образование	71	73	122
Люди, не склонные к дальнейшему обучению	95	95	86
Вероятность ошибки по U-критерию Манна-Уитни/ $p \leq$	0,05	0,05	0,001

Условные обозначения: Ф – показатель фиксации, соответствующий предрешенному статусу эго-идентичности; С – показатель сомнения, соответствующий диффузному статусу эго-идентичности; А – показатель автономии, соответствующий достигнутой эго-идентичности.

Анализ данных, приведенных в табл. 4 и 5, позволяет констатировать, что среди участников исследования, склонных к продолжению своего образования и остающихся включенными в сферу обучения, больше людей, которые находятся в фазе выхода из нормативного кризиса, тогда как среди людей, не склонных к продолжению обучения, больше лиц, находящихся в предкритической и собственно критической фазах кризиса. В связи с этим возникает несколько предположений. Во-первых, получение второго образования может являться косвенным

признаком более высокого уровня развития процессов рефлексии в целом, что способствует более эффективной работе переживания нормативного кризиса. Или же сам факт получения второго образования является отражением внутренних процессов самодетерминации и саморазвития, когда выбор второго образования является способом сознательного изменения своей жизненной ситуации, способом переживания нормативного кризиса.

Заклучение

В изучаемых группах с разной структурой объективного компонента социальной ситуации развития были обнаружены значимые различия в ценностной системе.

Респонденты со средне-специальным образованием и участники исследования, не продолжающие профессионального обучения в период средней зрелости, более ориентированы на творчество и содействие счастью других людей, склонны к созерцательности и развлечениям, им также свойственны большая требовательность и твердость по отношению к себе и другим. Те участники исследования, которые остаются включенными в сферу обучения и получают второе образование (в том числе второе высшее образование), в большей степени нацелены на саморазвитие и собственные достижения. Образованность является для них самостоятельной ценностью наряду с широтой взглядов, им свойственна большая активность и стремление к самореализации во всех жизненных сферах. Можно предположить, что именно это является ценностной основой для самостоятельного выбора дальнейшего пути развития.

Кроме того, было выявлено, что образование является одним из определяющих факторов для возникновения ощущения осмысленности и удовлетворенности жизнью. Об этом свидетельствуют низкие показатели респондентов со средне-специальным образованием в отличие от таковых в группе с двумя высшими образованиями.

Были обнаружены устойчивые связи уровня образования и включенности в сферу обучения со структурой эго-идентичности. Среди участников исследования, остающихся включенными в сферу обучения в период средней зрелости, больше людей, которые находятся в фазе выхода из нормативного кризиса, тогда как респонденты, не склонные к продолжению обучения, находятся преимущественно в предкритической и собственно критической фазах кризиса.

Таким образом, исследование показало, что разные уровни социальной ситуации развития в период средней зрелости изменяются согласованно, субъективная и рефлексивная составляющие социальной ситуации развития во многом определяют ее объективную сторону.

Литература

1. Божович, Л.И. *Этапы формирования личности в онтогенезе* / Л.И. Божович // *Проблемы формирования личности: избранные психологические труды* / под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – С. 228–244.
2. Братусь, Б.С. *К проблеме развития личности в зрелом возрасте* / Б.С. Братусь // *Вестник Московского университета: серия 14. Психология*. – 1980. – №2. – С. 3–12.
3. Выготский, Л.С. *Психология* / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
4. Выготский, Л.С. *Собрание сочинений: в 6 т.* / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – Т.4. – 432 с.
5. Леонтьев, Д.А. *Тест смысложизненных ориентаций (СЖО)* / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1992. – 16 с.
6. Леонтьев, Д.А. *Факторная структура теста смысложизненных ориентаций* / Д.А. Леонтьев, М.О. Калашиников, О.Э. Калашиников // *Психологический журнал*. – 1993. – Т.14. – № 1. – С. 150–155.
7. Панина, Н. В. *Социальный статус и стиль жизни личности* / Н.В. Панина // *Стиль жизни личности*. – Киев: Наукова думка, 1982. – С. 286–306.
8. Панина, Н.В. *Индекс жизненной удовлетворенности* / Н.В. Панина // *Life Line и другие новые методы психологии жизненного пути* / сост., ред. А.А. Кроник. – М.: Прогресс-Культура, 1993 – С. 107–114.
9. Солдатова, Е.Л. *Структура и динамика нормативного кризиса перехода к зрелости: монография* / Е.Л. Солдатова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2007. – 267 с.
10. Солдатова, Е.Л. *Эго-идентичность в нормативных кризисах развития* / Е.Л. Солдатова. – *Вопросы психологии*. – 2006. – № 5. – С. 74–84.
11. Фанталова, Е.Б. *Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта* / Е.Б. Фанталова. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М», 2001. – 128 с.
12. Шевандрин, Н.И. *Психодиагностика, коррекция и развитие личности* / Н.И. Шевандрин – М.: ВЛАДОС, 2001. – 512 с.
13. Barret, Anne E. *Gendered experiences in midlife: Implications for age identity* / Anne E. Barret // *Journal of aging stud-*

ies. –Volume 19. – Issue 2. – May 2005. – P. 163–183.

14. Rosenberg, M., *Conceiving the self* / M. Rosenberg. – New York: Basic Books, 1979.

15. Umberson, D., *Death of a parent: Transition to a new adult identity* / D. Umberson. – New York: Cambridge, 2003.

Поступила в редакцию 18.02.2009

Шляпникова Ирина Андреевна. Ассистент кафедры психологии развития Южно-Уральского государственного университета;, соискатель: irina@ccn.org.ru, ishlyapa@gmail.com.

Irina A. Shlyapnikova. Assistant of Department of Developmental Psychology, South Ural State University;, applicant for a Degree: irina@ccn.org.ru, ishlyapa@gmail.com.