

Взаимосвязь коммуникативного и формального аспектов мышления у старших подростков в контексте проблемы эмоциональной дезадаптации

Малюкова Д.А.,

Аспирант, факультет консультативной и клинической психологии, ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия, DM514@yandex.ru

Пуговкина О. Д.,

кандидат психологических наук, доцент, доцент, кафедра клинической психологии и психотерапии, факультет консультативной и клинической психологии, ГБОУ ВПО МГППУ; старший научный сотрудник, лаборатория клинической психологии и психотерапии, МНИИ психиатрии (филиал ФГБУ «ФМИЦПН» Минздрава России), Москва, Россия, olgapugovkina@yandex.ru

Для цитаты:

Малюкова Д.А., Пуговкина О.Д. Взаимосвязь коммуникативного и формального аспекта мышления у старших подростков в контексте проблемы эмоциональной дезадаптации [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Т. 7. № 1. URL: http://psyedu.ru/journal/2015/n1/Malyukova_Pugovkina.phtml (дата обращения: дд.мм.гггг)

For citation:

Malyukova D.A., Pugovkina O.D. Relationship of communicative and formal aspects of thinking in older adolescents in the context of emotional maladjustment [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru [Psychological Science and Education PSYEDU.ru]*, 2014, vol. 7, no. 1. Available at: http://psyedu.ru/journal/2015/n1/Malyukova_Pugovkina.phtml (Accessed dd.mm.yyyy). (In Russ., Abstr. in Engl.)

Задача изучения социального познания и его вклада в качество психологического благополучия и адаптации, с одной стороны, и проблема соотношения социального и формального интеллектов – с другой, определяют предмет настоящей статьи и представленного эмпирического исследования. В работе обсуждается сложность исследования социального познания, особенно в аспекте развития, связанная с рядом проблем методологического характера, и предлагается прием экспериментального изучения и оценки коммуникативной направленности мышления, или способности к смене позиции, как одного из аспектов социального познания, не предъявляющего высоких требований к вербальным способностям испытуемого. Проблема развития и данные эмпирического исследования соотношения социального и формального интеллектов в подростковом возрасте рассматриваются с точки зрения концепции дизонтогенеза В.В. Лебединского. В эмпирическом исследовании приняли участие юноши и девушки в возрасте от 16 до 18 лет (N=30). Было показано, что нарушения коммуникативного аспекта мышления связаны с эмоциональным неблагополучием,

и сформулированы гипотезы дальнейших исследований связи коммуникативного и формального аспектов мышления.

Ключевые слова: социальное познание, подростковый возраст, эмоциональная дезадаптация, когнитивный дизонтогенез, коммуникативная направленность мышления, формальный интеллект.

В настоящее время в фокусе внимания как зарубежных, так и отечественных специалистов в области психического здоровья все чаще оказывается человеческая способность к социальному познанию и вместе с этим – особенности функционирования когнитивных структур, благодаря которым она реализуется [26].

Результат нашей способности к социальному познанию – понимание психических состояний и эмоций других людей. Благодаря тому, что мы постоянно «считываем» действия, жесты и выражения лиц друг друга, мы можем понять, что в настоящий момент чувствуют окружающие нас люди и что они собираются делать в следующий момент [28, 29].

Названная способность является важным условием психического здоровья и благополучия человека и оказывает существенное влияние на качество его социально-психологической адаптации и интерперсонального функционирования. Различные аспекты социального познания описываются в терминах ментализации, психологизации, социального и эмоционального интеллектов. В рамках отечественного подхода развивалось представление о коммуникативной направленности мышления и его рефлексивной саморегуляции.

Способность к социальному познанию принципиально важна для нормального психического развития человека. Вместе с тем *нарушения социального познания* и, как следствие, интерперсонального функционирования рассматриваются как *неспецифические факторы развития различных видов психической патологии*. В зарубежных и отечественных исследованиях были выявлены нарушения различных аспектов социального познания при расстройствах различной нозологии, например, в случае расстройств аффективного спектра [12; 15], шизофрении [10; 17; 26], личностных расстройств, различных видов зависимостей [26].

Различные авторы описывают социальное познание в терминах ментализации, модели психического, социального интеллекта. Одна из актуальных проблем исследования социального интеллекта как одного из аспектов социального познания – понимание соотношения этого конструкта с общим интеллектом и личностными чертами. Многие исследователи сходятся во мнении, что существующие процедуры измерения социального интеллекта не совершенны, поскольку они не всегда позволяют отличить способность к социальному познанию от фактора вербального интеллекта [21]. Кроме того, характеристики отдельных тестовых заданий могут повышать вероятность перекрытия социального интеллекта и общего интеллекта, особенно при использовании вербальных тестов [1]. Для выхода из этой методологической проблемы существуют два возможных варианта: 1) отказ от рассмотрения социального интеллекта как самостоятельного конструкта и отождествление его с вербальным интеллектом; 2) признание необходимости создания новых, более точных методов его измерения [21].

Период подростничества всегда рассматривался психологами как стрессогенный и напряженный этап взросления [13; 24]. В последние десятилетия среди детей, подростков и юношей отмечается значительный рост числа расстройств аффективного спектра, которые, в свою очередь, являются одним из основных факторов суицидального поведения [24]. Со способностью к социальному познанию тесно связано качество межличностных отношений

индивида. В подростковом возрасте интерперсональные связи приобретают особое значение и могут выступать и как протективный фактор (если речь идет о доступности различных форм социальной поддержки), и как фактор-стрессор, провоцирующий развитие психологической дезадаптации [4; 25].

Старшие подростки сталкиваются с такими стрессогенными событиями, как выпускные экзамены в школе и поступление в вузы, что создает дополнительные условия для проявления эмоциональной и социальной дезадаптации. Кризисный характер возраста связан, в том числе, и с высоким риском манифестации различных форм психической патологии [4; 27]. Установлено, что интерперсональные факторы играют важную роль в возникновении эмоциональной дезадаптации, суицидальной направленности и высокого уровня стресса накануне первой сессии у студентов-первокурсников [4].

В контексте вышесказанного представляется уместным предположение, что качество интерперсональных отношений старшего подростка может выступать одним из факторов, определяющих успешность перехода от обучения в школе к обучению в вузе.

Подростковый возраст также традиционно связывается с перестройкой когнитивной сферы индивида, благодаря которой обеспечивается формирование структуры саморегуляции и самосознания [3; 11]. Развитие мышления рассматривается как необходимое условие социального познания и вообще социальности человека. Исследования, выполненные в рамках отечественной патопсихологической школы, обнаруживают нормативное «своеобразие» психической деятельности подростков, однако не раскрывают подробно его содержание. Экспериментальные данные свидетельствуют о неравномерности и нелинейности развития мыслительной деятельности в норме в возрастном промежутке от 7 до 16 лет [6; 9].

С точки зрения системного подхода, аномалии развития (такие как дефициты эмоциональных и когнитивных процессов, нарушения социального познания, сложившиеся в преморбиде) определяют формирование психопатологического диатеза особого рода, который затем может приводить к развитию клинических состояний [18].

Проблему взаимосвязи различных аспектов мышления у старших подростков можно рассматривать в контексте концепции дизонтогенеза, предложенной В.В. Лебединским. Именно на детский и подростковый возраст приходится наиболее интенсивный психический онтогенез, когда трансформируются не только отдельные когнитивные функции, но и структура интеллекта в целом [5].

В случае когнитивного дизонтогенеза нарушение формулы развития различных сторон познавательных процессов выделяется в качестве основной его черты. Характеристикой когнитивного дизонтогенеза как особенного типа нарушенного познавательного развития является также состояние меж- и внутрифункциональных связей в работе высших психических функций [7; 8; 9].

В нашем исследовании мы исходили из предположения, что в развитии различных сторон познавательной деятельности подростков (включая формальный и коммуникативный аспект мышления) может иметь место неравномерность, дисгармония, которую, опираясь на концепцию В.В. Лебединского, можно рассматривать как один из факторов эмоциональной и социальной дезадаптации.

В исследовании приняли участие 30 учеников XI класса общеобразовательной школы с углубленным изучением математики: 20 юношей и 10 девушек в возрасте от 16 до 18 лет.

Эмоциональное благополучие испытуемых оценивалось с помощью Опросника детской депрессии М. Ковак (CDI, Children's Depression Inventory M. Kovacs), переведенного и валидизированного сотрудниками кафедры клинической психологии и психотерапии МГППУ [24], и Шкалы личностной тревожности А.М. Прихожан (форма Б, предназначенная для учащихся в возрасте 13–16 лет; [14]).

Формальный аспект мышления исследовался при помощи Прогрессивных матриц Дж. Равена (Raven Progressiv Matrices) в черно-белом варианте [16].

Коммуникативная направленность мышления и его рефлексивная регуляция исследовались с помощью Модифицированной методики определения понятий А.Б. Холмогоровой [23]. Человек, обладающий развитой коммуникативной направленностью мышления, способен к смене позиции и к рефлексивной саморегуляции.

В 1-й серии методики испытуемых просят, используя любые признаки, определить или описать предложенные понятия так, чтобы любой человек его возраста и образования мог легко и однозначно догадаться, о каком предмете идет речь. Точность этого определения, предназначенного «для другого», и служит выражением способности к смене позиции, т. е. умения в своей интеллектуальной деятельности ориентироваться на другого человека.

Во 2-й серии методики испытуемому необходимо выбрать из предложенного перечня готовых признаков те, которые позволили бы другому человеку догадаться, о чем идет речь, но так, чтобы использовать максимально короткое определение. Здесь речь идет уже о рефлексивной саморегуляции мышления, т. е. о способности перестроить свою деятельность в соответствии с изменившимися условиями (или, как в данном случае, в соответствии с новой инструкцией; [23]).

Полученные ответы оценивались экспертами по таким параметрам, как точность и количество выделенных признаков. Точность оценивалась в баллах от 1 балла («абсолютно невозможно догадаться») до 5 баллов – («понятие определено абсолютно точно, вероятность ошибки исключается»). Отдельно отмечались наличие или отсутствие недостаточных ответов (не включающих какого-то существенного, например родового, признака), избыточных ответов (использование, помимо необходимых, дополнительных, неспецифических признаков предмета), ответов с использованием культурных меток (общеизвестные факты, символы, фразеологизмы и т. д., позволяющие легко понять, о чем идет речь).

Результаты исследования коммуникативной направленности мышления (способности к смене позиции и рефлексивной саморегуляции) у старшеклассников с различной степенью выраженности симптомов эмоционального неблагополучия представлены на рис. 1–4.

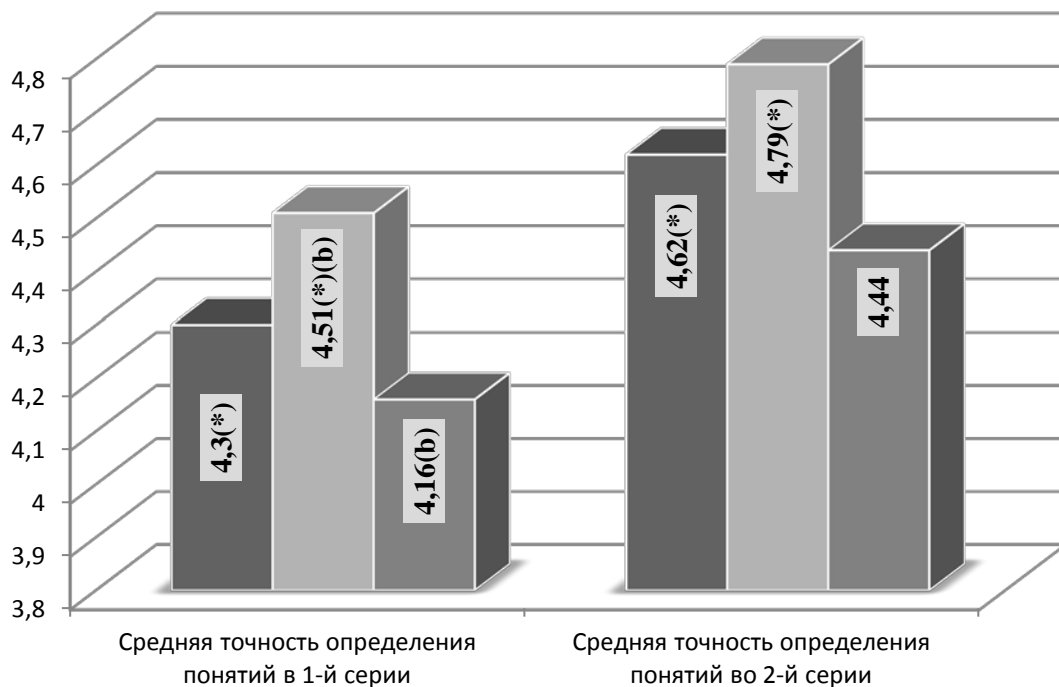


Рис. 1. Показатели точности определения понятий в 1-й и во 2-й сериях методики в группах подростков с разным уровнем выраженности симптомов депрессии:

- испытуемые с низким уровнем выраженности симптомов депрессии (8 человек);
- – испытуемые со средним уровнем выраженности симптомов депрессии (12 человек);
- – испытуемые с высоким уровнем выраженности симптомов депрессии (10 человек)

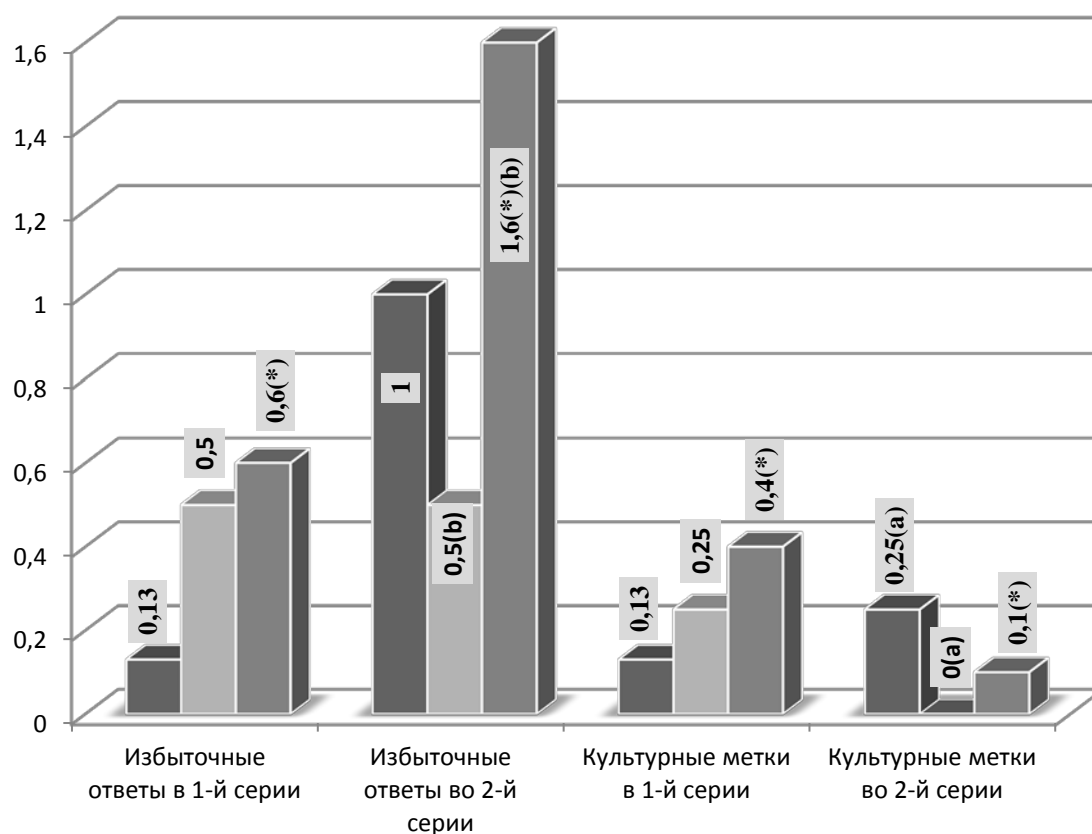


Рис. 2. Использование избыточных ответов и культурных меток в 1-й и во 2-й сериях методики в группах испытуемых с разным уровнем выраженности симптомов депрессии ($p < 0,05$; $p < 0,01$): а – различия между испытуемыми с низким и средним уровнем депрессии; б – различия между испытуемыми со средним и высоким уровнем депрессии; с – различия между испытуемыми с низким и высоким уровнем депрессии; $p < 0,05$ и $p < 0,01$ – критерий Вилкоксона; * – различия между 1-й серией и 2-й серией; ■ – испытуемые с низким уровнем выраженности симптомов депрессии (8 человек); □ – испытуемые со средним уровнем выраженности симптомов депрессии (12 человек); ▒ – испытуемые с высоким уровнем выраженности симптомов депрессии (10 человек)

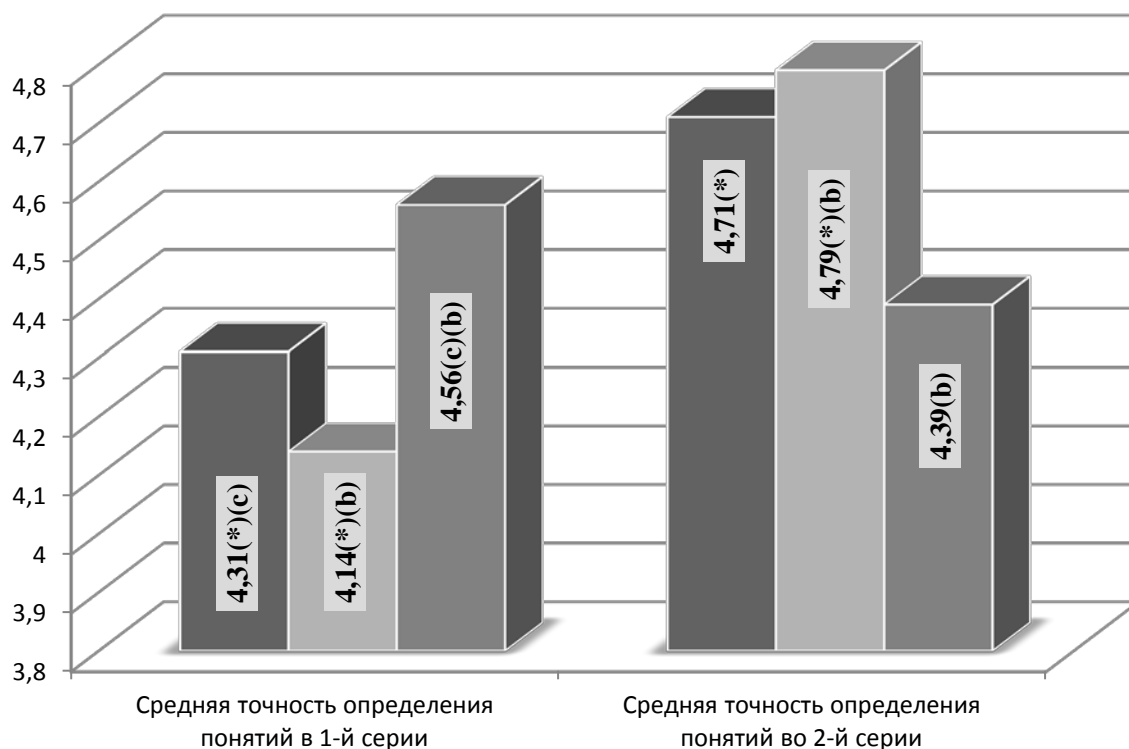


Рис. 3. Показатели точности определения понятий в 1-й и во 2-й сериях методики в группах подростков с разным уровнем выраженности симптомов тревоги: ■ – испытуемые с низким уровнем выраженности симптомов тревоги (10 человек); □ – испытуемые со средним уровнем выраженности симптомов тревоги (10 человек); ▒ – испытуемые с высоким уровнем выраженности симптомов тревоги (10 человек)

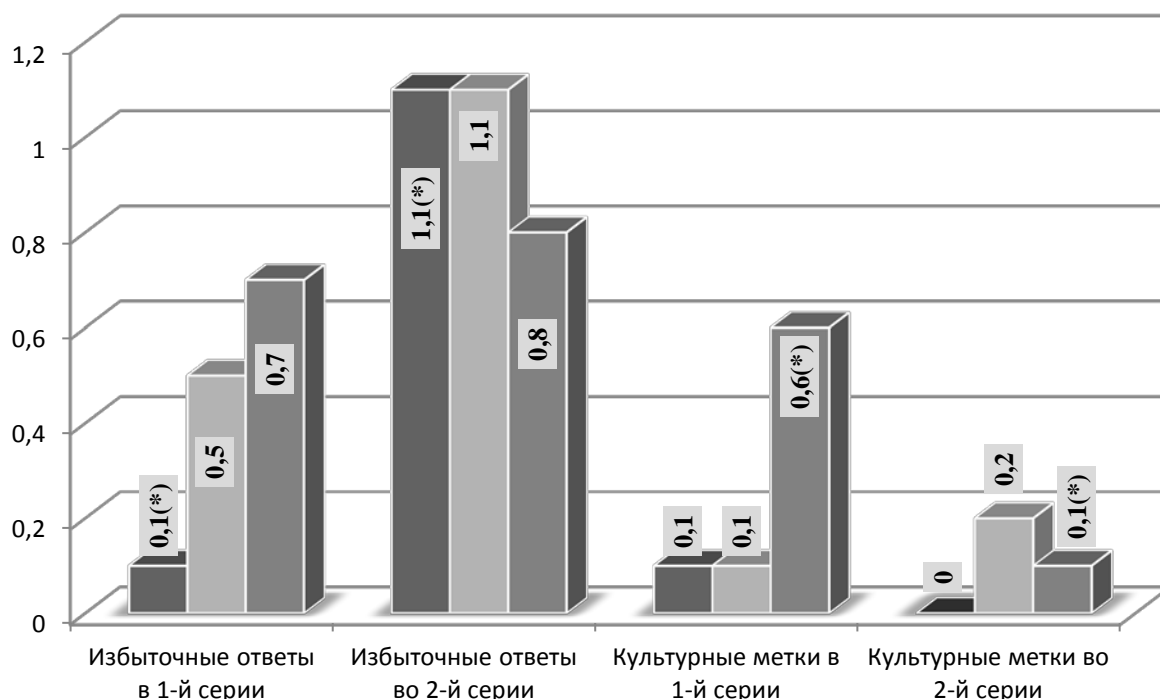


Рис. 4. Использование избыточных ответов и культурных меток в 1-й и во 2-й сериях методики в группах испытуемых с разным уровнем выраженности симптомов тревоги ($p < 0,05$; $p < 0,01$): а – различия между испытуемыми с низким и средним уровнем тревоги; б – различия между испытуемыми со средним и высоким уровнем тревоги; с – различия между испытуемыми с низким и высоким уровнем тревоги; $p < 0,05$ и $p < 0,01$ – критерий Вилкоксона; * – различия между 1-й серией и 2-й серией; ■ – испытуемые с низким уровнем выраженности симптомов тревоги (10 человек); □ – испытуемые со средним уровнем выраженности симптомов тревоги (10 человек); ▒ – испытуемые с высоким уровнем выраженности симптомов тревоги (10 человек).

Как следует из рис. 1 и рис. 2, испытуемые с высоким уровнем депрессивных проявлений оказались наименее способными к смене позиции и испытывают дефицит способности к рефлексивной саморегуляции (что в данном исследовании выражается в низкой, по сравнению с другими группами, точности определения понятий «для другого»). Похожие результаты были получены в исследовании, выполненном на студенческой выборке, в котором студенты с выраженными признаками эмоциональной дезадаптации менее точно, чем эмоционально благополучные студенты, определяли понятия в обеих сериях эксперимента [2].

Результаты исследования коммуникативного аспекта мышления и рефлексивной саморегуляции в группах испытуемых с низким, средним и высоким уровнем тревожности неоднозначны. Согласно полученными нами данным, представленным на рис. 3 и рис. 4, наиболее точными при определении понятий и, соответственно, в большей степени

способными к смене позиции оказались высоко тревожные испытуемые. Это противоречит данным исследований, в которых была обнаружена обратная закономерность [2], и требует дальнейшего изучения и объяснения.

Вероятно, на результаты исследования оказали влияние такие особенности испытуемых, как их способность к пониманию и рефлексии собственных психических состояний. Как правило, такая способность рассматривается как одна из составляющих способности к социальному познанию, в контексте которой изучается и коммуникативная направленность мышления. Испытуемые с трудностями в сфере социального познания, неточно понимающие и дифференцирующие психические состояния других людей, также неточно и неполно понимают свои [20]. Это обстоятельство могло отразиться на точности оценки испытуемыми своего актуального эмоционального состояния, поскольку в нашем исследовании использовались методики, построенные по принципу самоотчета.

Помимо способности к смене позиции в группах старшеклассников с разной степенью выраженности эмоционального неблагополучия (в виде симптомов депрессии и тревоги) оценивалась также рефлексивная саморегуляция. По этому параметру высоко тревожные и высоко депрессивные испытуемые продемонстрировали схожие результаты: им не удалось эффективно перестроить свою мыслительную деятельность в соответствии с изменившимися условиями задачи, во 2-й серии методики под влиянием новой инструкции не отмечалось значимого повышения точности определения понятий.

Следствием недостаточной способности к рефлексивной саморегуляции у эмоционально неблагополучных испытуемых может быть снижение продуктивности и экономичности деятельности. Так, согласно А. М. Прихожан, действия тревожных индивидов часто хаотичны и плохо соотносятся с реальными условиями ситуации [14].

Таким образом, предположение, что способность к коммуникативной перестройке мышления связана с качеством эмоционального благополучия, в рамках данного исследования скорее, хотя и не полностью, подтверждается, а неоднозначность некоторых результатов требует дальнейшего изучения этого вопроса.

В рамках нашего исследования изучалась также связь формального и коммуникативного аспектов мышления у старших подростков. Полученные результаты представлены на рис. 5 и 6.



Рис. 5. Показатели точности определения понятий в 1-й и во 2-й сериях методики в группах подростков с разным уровнем формального интеллекта: ■ – испытуемые с низким уровнем формального интеллекта (7 человек); □ – испытуемые со средним уровнем формального интеллекта (12 человек); ▒ – испытуемые с высоким уровнем формального интеллекта (11 человек)

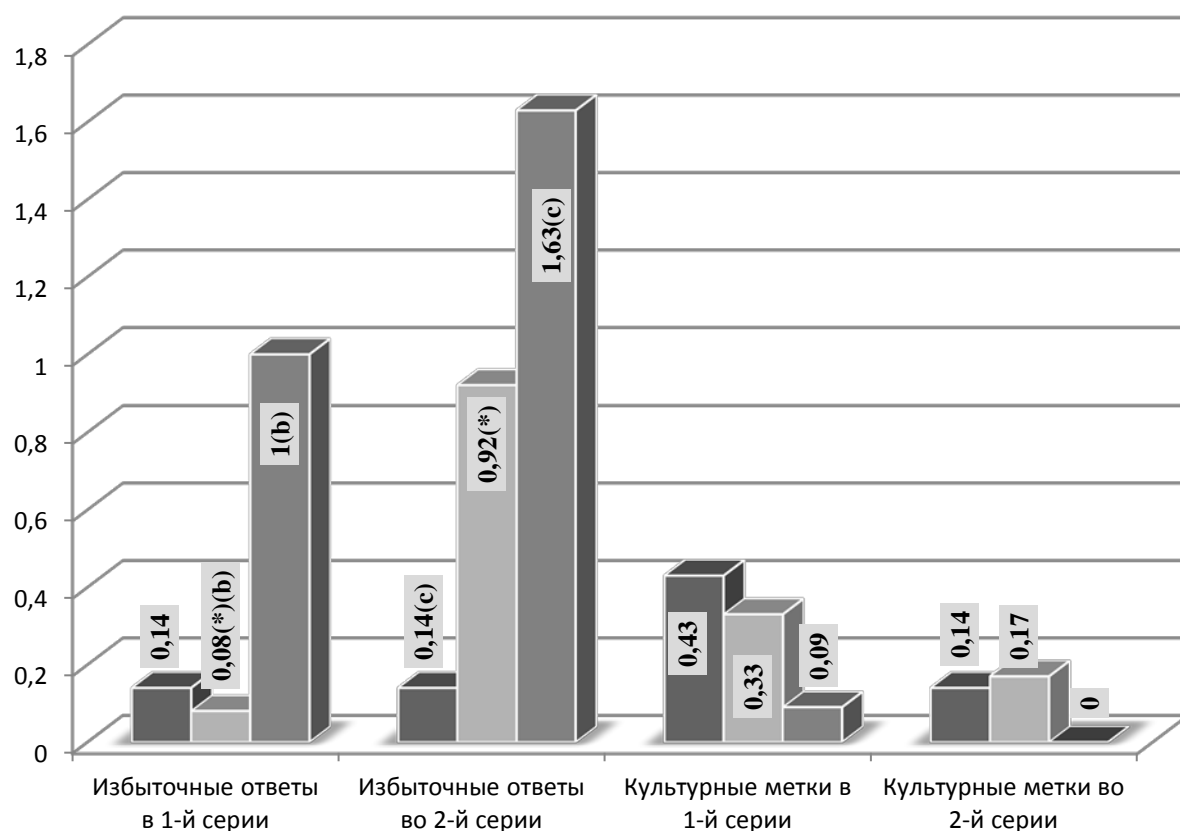


Рис. 6. Использование избыточных ответов и культурных меток в 1-й и во 2-й сериях методики в группах испытуемых с разным уровнем формального интеллекта ($p < 0,05$; $p < 0,01$): а – различия между испытуемыми с низким и средним уровнем тревоги; b – различия между испытуемыми со средним и высоким уровнем тревоги; с – различия между испытуемыми с низким и высоким уровнем тревоги; $p < 0,05$ и $p < 0,01$ – критерий Вилкоксона; * – различия между 1-й серией и 2-й серией; ■ – испытуемые с низким уровнем формального интеллекта (7 человек); □ – испытуемые со средним уровнем формального интеллекта (12 человек); ▒ – испытуемые с высоким уровнем формального интеллекта (11 человек)

Как показано на рис. 5, по параметру точности ответов, отражающему способность к смене позиции, в 1-й серии методики не выявлено статистически значимых различий между группами испытуемых с низким, средним и высоким формальным интеллектом. Тем не менее увеличение точности ответов во 2-й серии методики, после изменения инструкции, имеет место в двух группах испытуемых – с высоким ($p=0,02$) и средним уровнями формального интеллекта ($p=0,059$, что соответствует уровню статистической тенденции). Можно заключить, что старшеклассники с низким уровнем формального интеллекта не обладают достаточно высокой способностью к рефлексивной регуляции мышления.

Тем не менее полученные данные (рис. 6) не позволяют однозначно утверждать, что старшеклассники с более развитым формальным интеллектом обладают и более высокой коммуникативной направленностью мышления. Так, в группах испытуемых со средним и с высоким уровнями формального интеллекта во 2-й серии методики отмечается значимое увеличение числа избыточных ответов по сравнению с 1-й серией ($p=0,026$ и $p=0,013$ соответственно), причем старшеклассники с высоким уровнем формального интеллекта дают избыточных ответов значимо больше, чем старшеклассники со средним уровнем формального интеллекта ($p=0,038$) и с низким уровнем формального интеллекта ($p=0,013$). Помимо этого, между уровнем формального интеллекта и количеством избыточных ответов во 2-й серии методики существует средняя по силе положительная корреляционная связь (коэффициент корреляции равен 0,372 на уровне значимости $p=0,05$).

Подведем итоги.

С одной стороны, результаты проведенного нами исследования свидетельствуют о том, что старшие подростки, продемонстрировавшие средний или высокий уровень формального интеллекта, обладают, в отличие от своих ровесников с низким уровнем формального интеллекта, более высокой способностью к рефлексивной регуляции мышления. Иными словами, они способны к самоорганизации собственных мыслительных действий, к их осознанию и контролю [23]. В соответствии с изменившейся инструкцией им удалось так переструктурировать свою деятельность, чтобы она реализовывалась более экономично и в большей степени соответствовала условиям ситуации (условиям задания).

В этом смысле можно предполагать, что достаточный уровень формального интеллекта является необходимым условием рефлексивной саморегуляции. Дж. Равен понимал высокий уровень формального интеллекта как то, что человек обладает способностью понимать сложные ситуации или события, что его мышление является планомерным и систематизированным [16]. Представляется верным, что это же действительно и для ситуаций, предъявляющих требования к качеству социального познания человека, ситуаций, в которых необходима ориентация на другого.

С другой стороны, в группе старшеклассников с высоким уровнем формального интеллекта, по сравнению с двумя другими группами, отмечается наибольшее число избыточных ответов во 2-й серии методики.

Обобщая результаты исследования связи коммуникативного и формального аспектов мышления, можно отметить следующую тенденцию: из трех групп испытуемых старшеклассники со средним уровнем формального интеллекта оказались наиболее успешными при выполнении Модифицированной методики определения понятий. Именно представители этой группы продемонстрировали наиболее развитую способность к смене позиции, определяя понятия «для другого» в 1-й серии методики.

Во 2-й серии методики, где испытуемым требуется организовать свою мыслительную деятельность наиболее экономично и эффективно в соответствии с новыми условиями задачи, старшеклассники из группы со средним уровнем формального интеллекта справляются с заданием лучше, чем представители двух других групп, и демонстрируют

ожидаемую тенденцию увеличения точности ответов во 2-й серии методики. Испытуемые с низким и высоким уровнями формального интеллекта столкнулись с трудностями перестройки интеллектуальной деятельности в соответствии с изменившимися условиями задачи: в группе испытуемых с низким уровнем формального интеллекта не произошло статистически значимого увеличения точности ответов во 2-й серии методики по сравнению с 1-й серией; в группе старшеклассников с высоким уровнем формального интеллекта точность ответов возросла, но, одновременно с этим, увеличилось и количество избыточных ответов.

Опираясь на результаты исследования, можно утверждать, что связи между формальным и коммуникативным аспектами мышления сложны и не могут быть описаны исключительно как количественные и линейные. Одно из возможных объяснений состоит в том, что достаточный уровень формального интеллекта составляет необходимое условие рефлексивной регуляции мышления.

Концепция «оптимума интеллекта», предложенная Д.К. Саймонтоном, отчасти объясняет противоречивость полученных нами результатов, в свете которых высокий уровень интеллекта не может однозначно ассоциироваться с развитым коммуникативным аспектом мышления. Согласно этой концепции, нет однозначных линейных связей между интеллектом и адаптацией, существует так называемый «оптимум интеллекта» – оптимальный уровень интеллектуального развития, а повышение или, напротив, понижение интеллекта относительно этого уровня связывается с социальным и психологическим неблагополучием [19]. Например, в работе, посвященной изучению факторов риска и ресурсов развития интеллектуально одаренных старшеклассников, сообщается, что отношения со сверстниками являются для них одним из основных источников повседневного стресса. Это, в свою очередь, может снижать их адаптивные возможности [22].

Прояснение содержания сложных связей между различными аспектами мышления старших подростков, включая формальный интеллект и коммуникативную направленность мышления, представляет собой одну из задач дальнейших исследований.

В нашем исследовании мы не рассматривали связь коммуникативного аспекта мышления с вербальным интеллектом. Однако использованный прием изучения способности к смене позиции на материале методики определения понятий демонстрирует эвристичность и теоретический потенциал в качестве одного из операционных параметров социального познания, что может быть полезно при оценке способностей в сфере социального познания [1; 21].

Выводы. Предположение, что нарушения социального познания (коммуникативной направленности мышления и рефлексивной саморегуляции) связаны с эмоциональным неблагополучием в старшем подростковом возрасте, в рамках настоящего исследования нашло частичное подтверждение.

Между рассматриваемыми нами аспектами мышления – коммуникативным и формальным – предположительно, существуют сложные нелинейные связи, требующие дальнейшего изучения. Иными словами, нельзя говорить о том, что каждый из этих конструктов независимо друг от друга влияет на коммуникативную компетентность и эмоциональное благополучие индивида. Согласно нашему предположению, существуют определенные их сочетания, которые и оказывают подобное влияние. Целью дальнейшего исследования может стать выявление различных сочетаний формального, содержательного и коммуникативного аспектов мышления и исследование их связи с качеством социально-психологической адаптации, эмоциональным благополучием и личностными особенностями старших подростков.

Выявление сочетаний различных аспектов мышления, связанных с риском психологического неблагополучия, может расширить возможности диагностики и выявления среди учащихся подростков, относящихся к группе риска. Развитие социального познания и, как следствие, компетентности в интерперсональных отношениях может служить профилактикой возникновения эмоциональной, социально-психологической дезадаптации и расстройств аффективного спектра у подростков, а также рассматриваться как одна из целей психотерапии уже возникших нарушений, достижение которой может снизить вероятность хронификации и возникновения рецидивов.

Помимо этого, данные о соотношении различных аспектов мышления – формального и коммуникативного – с коммуникативной компетентностью и социальными навыками могут стать основой для построения программ, направленных на развитие именно коммуникативного аспекта и ментализации, для создания средств «стимулирования интересубъективности» как способности встать на позицию другого.

Финансирование

Статья подготовлена при финансовой поддержке Российского научного фонда (грант № 14-18-03461).

Литература

1. Белова С.С. Социальный интеллект: сравнительный анализ методик измерения // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 109–118.
2. Блохина Е.Т., Пуговкина О.Д. Исследование коммуникативной направленности мышления («Модифицированная методика определения понятий» А.Б. Холмогоровой) и эмоциональной дезадаптации у студентов // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Экспериментальные методики патопсихологии и опыт их применения» (г. Москва, 23 сентября 2011 г.) / Под ред. Н.В. Зверевой, И.Ф. Рощиной. М., МГППУ, 2011. С. 34–37.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Смысл; Эксмо, 2005. 1136 с.
4. Евдокимова Я.Г. Интерперсональные факторы эмоциональной дезадаптации студентов: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2008. 175 с.
5. Емелин А.А. Понятийные и метакогнитивные способности подростков с разными формами дизонтогенеза: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2013. 27 с.
6. Ермилов Т.А., Зверева Н.В. Особенности произвольного тактильного запоминания у здоровых и больных шизофренией детей и подростков (экспериментальное исследование) // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2005 (5). № 1. С. 21–25.
7. Зверева Н.В. Психический и когнитивный дизонтогенез в детской клинической психологии // Медицинская (клиническая) психология: традиции и перспективы / Под ред. Н.В. Зверевой, И.Ф. Рощиной, С.Н. Ениколопова. М.: МГППУ, 2013. С. 121–130.
8. Зверева Н.В., Рощина И.Ф. Наследие В.В. Лебединского и современная клиническая психология дизонтогенеза [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2012. № 4. URL: <http://psyjournals.ru/psyclin/2012/n4/57298.shtml> (дата обращения: 03.10.2014).
9. Зверева Н.В., Хромов А.И. Возрастная динамика мыслительной деятельности детей и подростков с эндогенной психической патологией на примере методик «Малая предметная классификация» и «Конструирование объектов» [Электронный ресурс] // Психологическая

наука и образование. 2011. № 4. URL: <http://www.psyedu.ru/journal/2011/4/2557.phtml> (дата обращения: 03.10.2014).

10. Печникова Л.С., Левикова Е.В. Социальный интеллект и социальные навыки подростков, больных шизофренией // Медицинская (клиническая) психология: традиции и перспективы / Под ред. Н.В. Зверевой, И.Ф. Рощиной, С.Н. Ениколопова. М.: МГППУ, 2013. С. 236–241.

11. Пиаже Ж. Эволюция интеллекта в подростковом и юношеском возрасте // Психологическая наука и образование. 1997. № 4. С. 56–64.

12. Плужников И.В. Эмоциональный интеллект при аффективных расстройствах: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2010. 34 с.

13. Подросток и депрессия. Межличностная психотерапия / Мафсон Л., Вейсман М., Моро Д., Клерман Дж. М.: Эксмо, 2003. 320 с.

14. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. 304 с.

15. Пуговкина О.Д., Паламарчук Л.С. Социальный интеллект и хронификации депрессии // Консультативная психология и психотерапия. 2013. № 1. С. 114–125.

16. Равен Дж.К., Равен Дж., Курт Дж.Х. Руководство к Прогрессивным Матрицам Равена и Словарным шкалам. Раздел 1. Общая часть руководства. М.: Когито-Центр, 1997. 76 с.

17. Рычкова О.В. Исследования социального познания при шизофрении // Консультативная психология и психотерапия. 2013. № 1. С. 63–89.

18. Рычкова О.В., Холмогорова А.Б. «Социальный интеллект» в патопсихологической диагностике // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Экспериментальные методики патопсихологии и опыт их применения» (г. Москва, 23 сентября 2011 г.) / Под ред. Н.В. Зверевой, И.Ф. Рощиной. М.: МГППУ, 2011. С. 130–134.

19. Семенова Т.И. Взаимосвязь интеллекта и механизмов психологической защиты: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2004. 24 с.

20. Сергиенко Е.А. Модель психического и теория Ж. Пиаже [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электронный научный журнал. 2009. № 1(3). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 28.09.2014).

21. Ушаков Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 11–28.

22. Хазова С.А. Одаренные старшеклассники: факторы риска и ресурсы развития [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru 2012. № 4. URL: <http://psyjournals.ru/psyedu/2012/n4/57748.shtml> (дата обращения: 03.10.2014).

23. Холмогорова А.Б. Нарушения рефлексивной регуляции познавательной деятельности при шизофрении: Дис. ... канд. психол. наук. М., 1983. 213 с.

24. Холмогорова А.Б., Воликова С.В. Основные итоги исследований факторов суицидального риска у подростков на основе психосоциальной многофакторной модели расстройств аффективного спектра [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электронный научный журнал. 2012. № 2. URL: http://www.medpsy.ru/mpj/archiv_global/2012_2_13/nomer/nomer11.php (дата обращения: 03.10.2014).

25. Холмогорова А.Б., Гараян Н.Г., Петрова Г.А. Социальная поддержка и психическое здоровье // Психология: современные направления междисциплинарных исследований / Под ред. А.В. Журавлева, Н.В. Тарабриной. М.: Институт психологии РАН, 2003. С. 139–163.

26. Холмогорова А.Б., Зарецкий В.К. Может ли быть полезна российская психология в решении проблем современной психотерапии: размышления после XX конгресса интернациональной федерации психотерапии (IFP). [Электронный ресурс] // Медицинская

Малюкова Д.А., Пуговкина О.Д. Взаимосвязь коммуникативного и формального аспекта мышления у старших подростков в контексте проблемы эмоциональной дезадаптации // Психологическая наука и образование psyedu.ru 2015. Том 7. № 1. С. 12–29.

Malyukova D.A., Pugovkina O.D. Relationship of communicative and formal aspects of thinking in older adolescents in the context of emotional maladjustment // Psychological Science and Education psyedu.ru 2015, vol. 7, no. 1, pp. 12–29.

психология в России: электронный научный журнал 2010. № 4. URL: http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2010_4_5/nomer/nomer09.php (дата обращения: 03.10.2014).

27. Холмогорова А.Б., Смирнова Н.С. Комплексная модель интерперсональных отношений как теоретическая основа для их изучения у подростков с нарушениями поведения // Культурно-историческая психология. 2009. № 4. С. 94–99.

28. Blakemore S.J. Development of the social brain in adolescence // Journal of the Royal Society of Medicine. 2012. March. P. 111–116.

29. Vasilyev I.A. Intellectual emotions // Psychology in Russia: State of the Art. 2013. № 6(4), pp. 134–142. doi: 10.11621/pir.2013.0411

Relationship of Communicative and Formal Aspects of Thinking in Older Adolescents in the Context of Emotional Maladjustment

Malyukova D.A.,

Postgraduate student, Faculty of Counseling and Clinical Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, DM514@yandex.ru

Pugovkina O.D.,

Ph.D. (Psychology), Associate Professor, Department of Clinical Psychology and Psychotherapy, Faculty of Counseling and Clinical Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Senior Researcher, Laboratory of Clinical Psychology and Psychotherapy, Research Institute for Psychiatry, Moscow, Russia, olgapugovkina@yandex.ru

The problem of studying social cognition and its contribution to the quality of psychological well-being and adaptation, on the one hand, and the problem of the relation of social and formal intelligence, on the other hand, define the subject of this article and presented empirical research. The paper discusses the complexity of the study of social cognition, especially in the aspect of development associated with a number of methodological problems and offers an experimental study and evaluation of communicative orientation of thinking, or the ability to change position as one of the aspects of social cognition, not placing high demands on verbal ability of a person. The problem of development and empirical data on social relations and formal intelligence in adolescence are considered from the point of view of the concept of Dysontogenesis of V.V. Lebedinskiy. The empirical study involved young men and women aged 16 to 18 years (N = 30). It has been shown that the violation of the communicative aspect of thinking is associated with emotional distress. We formulated hypotheses for further research of communicative and formal aspects of thinking.

Keywords: social cognition, adolescence, emotional maladjustment, cognitive dysontogenesis, communicative orientation of thinking, formal intelligence.

Funding

This article was prepared with the financial support of the Russian Science Foundation (grant № 14-18-03461).

References

1. Belova S.S. Sotsial'nyi intellekt: sravnitel'nyi analiz metodik izmereniya. [Social Intelligence: A comparative analysis of measurement methods]. In Lyusin D.V. (eds.) *Sotsial'nyi intellekt: teoriya, izmerenie, issledovaniya* [Social Intelligence: theory, measurement and researchers]. Moscow: Institute of Psychology RAS Publ., 2004, pp. 109–118.
2. Blokhina E.T., Pugovkina O.D. Issledovanie kommunikativnoi napravlenosti myshleniya ("Modifitsirovannaya metodika opredeleniya ponyatii" A.B. Kholmogorovoi) i emotsional'noi dezadaptatsii u studentov [The study of the communicative orientation of thinking ("Method construction of definitions" modified by A.B. Kholmogorova) and emotional maladjustment in students]. In Zvereva N.V., Roschina I.F. (eds.) *Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Eksperimental'nye metodiki patopsikhologii i opyt ikh primeneniya"* (g. Moskva, 23 sentyabrya 2011 g.) [Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference "Experimental methods in abnormal psychology and experience with their application in practice"]. Moscow: Publ. Moscow State University of Psychology & Education, 2011, pp. 34–37.
3. Vygotskii L.S. Psikhologiya razvitiya cheloveka [Psychology of Human Development]. Moscow: Publ. Smysl; Eksmo, 2005. 1136 p.
4. Evdokimova Ya.G. Interpersonal'nye faktory emotsional'noi dezadaptatsii studentov. Diss. kand. psikhol. nauk. [Interpersonal factors of emotional maladaptation in students. Ph. D. (Psychology) diss.]. Moscow, 2008. 175 p.
5. Emelin A.A. Ponyatiinye i metakognitivnye sposobnosti podrostkov s raznymi formami dizontogeneza. Avtoref. dis. kand. psikhol. nauk. [Conceptual and metacognitive abilities in adolescents with different forms of disontogeny. Ph. D. (Psychology) Thesis.]. Moscow, 2013. 27 p.
6. Ermilov T.A., Zvereva N.V. Osobennosti proizvol'nogo taktil'nogo zapominaniya u zdorovykh i bol'nykh shizofreniei detei i podrostkov (eksperimental'noe issledovanie) [Features of voluntary tactile memory in healthy and sick children and adolescents with schizophrenia (experimental study)]. *Voprosy psikhicheskogo zdorov'ya detei i podrostkov* [Mental health of children and adolescents], 2005 (5), no 1, pp. 21–25.
7. Zvereva N.V. Psikhicheskii i kognitivnyi dizontogenez v detskoj klinicheskoi psikhologii [Mental and cognitive disontogeny in children clinical psychology]. In Zvereva N.V. (eds.) *Meditinskaya (klinicheskaya) psikhologiya: traditsii i perspektivy* [Medical (clinical) psychology: traditions and perspectives]. Moscow: Publ. Moscow State University of Psychology & Education, 2013, pp 121–130.
8. Zvereva N.V., Roshchina I.F. Nasledie V. V. Lebedinskogo i sovremennaya klinicheskaya psikhologiya dizontogeneza [Elektronnyi resurs] [Legacy of V.V. Lebedinsky and modern clinical psychology of disontogeny]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya* [Clinical Psychology and Special Education], 2012, no 4. Available at: <http://psyjournals.ru/psyclin/2012/n4/57298.shtml> (Accessed 03.10.2014). (In Russ., Abstr. in Engl.).
9. Zvereva N.V., Khromov A.I. Vozrastnaya dinamika myslitel'noi deyatel'nosti detei i podrostkov s endogennoi psikhicheskoi patologiei na primere metodik "Malaya predmetnaya klassifikatsiya" i "Konstruirovaniye ob"ektov" [Elektronnyi resurs] [Age-specific dynamics of cogitative activity of children and adolescents with endogenous psychic pathology by the example

of “Lesser subject classification” and “Object construction” methods]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [*Psychological Science and Education PSYEDU.ru*], 2011, no 4. Available at: <http://www.psyedu.ru/journal/2011/4/2557.phtml> (Accessed 03.10.2014). (In Russ., Abstr. in Engl.).

10. Pechnikova L.S., Levikova E.V. Sotsial'nyi intellekt i sotsial'nye navyki podrostkov, bol'nykh shizofreniei [Social intelligence and social skills in adolescents with schizophrenia]. In Zvereva N.V. (eds). *Meditsinskaya (klinicheskaya) psikhologiya: traditsii i perspektivy* [*Medical (clinical) psychology: traditions and perspectives*]. Moscow: Publ. Moscow State University of Psychology & Education, 2013, pp. 236–241.

11. Piazhe Zh. Evolyutsiya intellekta v podrostkovom i yunosheskom vozraste [The evolution of intelligence in adolescence and early adulthood]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [*Psychological Science and Education*], 1997, no 4, pp. 56–64.

12. Pluzhnikov I.V. Emotsional'nyi intellekt pri affektivnykh rasstroistvakh. Avtoref. dis. kand. psikhol. nauk. [Emotional Intelligence in affective disorders. Ph. D. (Psychology) Thesis.]. Moscow, 2010. 34 p.

13. Mafson L. (eds.) Podrostok i depressiya. Mezhlichnostnaya psikhoterapiya [Interpersonal Psychotherapy for Depressed Adolescents]. Moscow: Publ. Eksmo, 2003. 320 p.

14. Prikhozhan A.M. Trevozhnost' u detei i podrostkov: psikhologicheskaya priroda i vozrastnaya dinamika [Anxiety in children and adolescents: the psychological nature and age-specific dynamics]. Moscow: Moscow psychology-social institute; Voronezh: Publ. NPO “MODEK”, 2000. 304 p.

15. Pugovkina O.D., Palamarchuk L.S. Sotsial'nyi intellekt i khronifikatsii depressii [Social intelligence and chronification of depression]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [*Counseling Psychology and Psychotherapy*], 2013, no 1, pp. 114–125. (In Russ., abstr. in Engl.).

16. Raven Dzh.K., Raven Dzh., Kurt Dzh.Kh. Rukovodstvo k Progressivnym Matritsam Ravena i Slovarnym shkalam. Razdel 1. Obshchaya chast' rukovodstva [Manual for Raven's Progressive Matrices and Vocabulary Scales. Section 1: General Overview]. Moscow: Kogito-Tsentr, 1997. 76 p.

17. Rychkova O.V. Issledovaniya sotsial'nogo poznaniya pri shizofrenii [Researches of social cognition in schizophrenia]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [*Counseling Psychology and Psychotherapy*], 2013, no 1, pp. 63–89. (In Russ., abstr. in Engl.).

18. Rychkova O.V., Kholmogorova A.B. “Sotsial'nyi intellekt” v patopsikhologicheskoi diagnostike [“Social Intelligence” in pathopsychological diagnosis]. In Zvereva N.V. (eds.) *Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii “Eksperimental'nye metodiki patopsikhologii i opyt ikh primeneniya”* (g. Moskva, 23 sentyabrya 2011 g.) [Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference “*Experimental methods abnormal psychology and experience with their application in practice*”]. Moscow: Publ. Moscow State University of Psychology & Education, 2011, pp. 130–134.

19. Semenova T.I. Vzaimosvyaz' intellekta i mekhanizmov psikhologicheskoi zashchity. Avtoref. dis. kand. psikhol. nauk [Interrelation between intelligence and psychological defense mechanisms. Ph. D. (Psychology) Thesis.]. Moscow, 2004. 24 p.

20. Sergienko E.A. Model' psikhicheskogo i teoriya Zh.Piazhe [Elektronnyi resurs] [Mentality model and Piaget's theory]. *Psikhologicheskie issledovaniya: elektron. nauch. zhurn* [*Psychological studies: the electronic scientific journal*], 2009, no 1(3). Available at: <http://psystudy.ru>. (Accessed 28.09.2014). (In Russ., Abstr. in Engl.).

21. Ushakov D.V. Sotsial'nyi intellekt kak vid intellekta [Social intelligence as a kind of intelligence]. V sb. Sotsial'nyi intellekt: teoriya, izmerenie, issledovaniya [In: Social Intelligence: theory, measurement and researchers]. In Lyusin D.V. (eds.) *Sotsial'nyi intellekt: teoriya, izmerenie, issledovaniya* [*Social Intelligence: theory, measurement and researchers*]. Moscow: Institute of Psychology RAS Publ., 2004, pp. 11–28.

22. Khazova S.A. Odarennye starsheklassniki: faktory riska i resursy razvitiya [Elektronnyi resurs] [Gifted high school students: risk factors and development resources]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2012, no 4. Available at: <http://psyjournals.ru/psyedu/2012/n4/57748.shtml> (Accessed 03.10.2014). (In Russ., Abstr. in Engl.).

23. Kholmogorova A.B. Narusheniya reflektivnoi regulyatsii poznavatel'noi deyatel'nosti pri shizofrenii. Diss. kand. psikhol. nauk. [Violations of reflective regulation of cognitive activity in schizophrenia. Ph. D. (Psychology) diss.]. Moscow, 1983. 213 p.

24. Kholmogorova A.B., Volikova S.V. Osnovnye itogi issledovaniya faktorov suitsidal'nogo riska u podrostkov na osnove psikhosotsial'noi mnogofaktornoi modeli rasstroistv affektivnogo spectra [Elektronnyi resurs] [The main results of the study of suicide risk factors in adolescents based on a multivariate model of psychosocial disorders, affective spectrum]. *Meditinskaya psikhologiya v Rossii: elektron. nauch. zhurn.* [Medical Psychology in Russia: the electronic scientific journal], 2012, no 2. Available at: http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2012_2_13/nomer/nomer11.php (Accessed 03.10.2014). (In Russ.).

25. Kholmogorova A.B., Garanyan N.G., Petrova G.A. Sotsial'naya podderzhka i psikhicheskoe zdorov'e [Social support and mental health]. In Zhuravlev A.V. (eds.) *Psikhologiya: sovremennye napravleniya mezhdistsiplinarnykh issledovaniy* [Psychology: modern trends in interdisciplinary research]. Moscow: Institute of Psychology RAS Publ., 2003, pp. 139–163.

26. Kholmogorova A.B., Zaretskii V.K. Mozhet li byt' polezna rossiiskaya psikhologiya v reshenii problem sovremennoi psikhoterapii: razmyshleniya posle KhKh kongressa internatsional'noi federatsii psikhoterapii (IFP) [Elektronnyi resurs] [Can Russian psychology be useful in solving the problems of modern psychotherapy: Reflections after the Twentieth Congress of International Federation for Psychotherapy (IFP)]. *Meditinskaya psikhologiya v Rossii: elektron. nauch. zhurn.* [Medical Psychology in Russia: the electronic scientific journal], 2010, no 4. Available at: http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2010_4_5/nomer/nomer09.php (Accessed 03.10.2014). (In Russ.).

27. Kholmogorova A.B., Smirnova N.S. Kompleksnaya model' interpersonal'nykh otnoshenii kak teoreticheskaya osnova dlya ikh izucheniya u podrostkov s narusheniyami povedeniya [A Comprehensive model of interpersonal relations as a theoretical basis for their study in adolescents with deviant behaviour]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-Historical Psychology], 2009, no 4, pp. 94–99.

28. Blakemore S.J. Development of the social brain in adolescence. *Journal of the Royal Society of Medicine*, March 2012, pp. 111–116. (In Russ., Abstr. in Engl.).

29. Vasilyev I.A. (2013). Intellectual emotions. *Psychology in Russia: State of the Art*, 2013, no. 6(4), pp. 134–142. doi: 10.11621/pir.2013.0411