

**Олешкевич В.И.**

## **История психотехники**



### **Введение**

Что такое техника, понятно всем. Это машины, которыми мы пользуемся, радио и многое другое. Современный человек живет в мире техники, хотя и необязательно это замечает, живет в *искусственно-техническом* мире. Техника уже до всяких размышлений о ней организует нашу жизнь. И только теперь, когда технизация общества стала проблемой, мы задаемся вопросом о технике. То же происходит и с психотехникой. Она также *уже есть*, работает внутри нас, в нашей культуре до всякого нашего размышления о ней и, как мы увидим далее, существует в более глубинном смысле, чем собственно техника. Именно *она организует наше поведение, наши отношения с другими людьми, наше сознание*. Только в силу того, что она есть, мы наблюдаем себя такими, какими хотим видеть. Она своей неустанной работой "выращивает" человека в культуре. И только вторично мы можем осознать эту работу. Осознать и, если нужно, выправить, скорректировать в определенном направлении. Механическую технику в свое время сменила электрическая и электронная, а проблему получения и передачи энергии - проблема управления и организации обратной связи. Наступил век кибернетики и информации, время искусственного интеллекта. Ставятся задачи моделирования человеческой интеллектуальной деятельности. Создаются мощные технологии анализа и проектирования мышления и деятельности, развиваются биотехнологии. Генная инженерия уже давно широко используется в самых разных областях.

Теперь пришел черед психотехнологий. К настоящему моменту психология накопила серьезный научно-технический потенциал, позволяющий говорить о наступлении новой эпохи

в психологии и вообще в культуре. Этот потенциал позволяет очень глубоко внедряться в психику человека, преобразовывать ее и управлять ее развитием. Интенсивно анализируются психокультуры прошлых эпох, и из них извлекаются психотехники в очищенном виде. Теперь мы действительно видим множество психотехнических элементов в самых различных видах деятельности прошлого и настоящего времени. Все это подвергается анализу и проверке и включается в арсенал современных психотехник.

С одной стороны, мы находим *натуральные психотехники*, имеющие древнее происхождение и функционирующие в культурах во многом бессознательно. Эти психотехники органически включены в культуры и живут в них как их неотъемлемые элементы.

3

С другой - мы обнаруживаем в сегодняшней культуре *психотехники как системы специально обдуманых и сконструированных действий*. Они являются результатом рациональной обработки натуральных психотехник, вторичных научных исследований и пр. В данной книге прежде всего мы будем говорить именно об этих вторых, опираясь на источники их происхождения, историю становления и роста. А также будем пытаться исследовать связи этих психотехник с их "натуральными прототипами".

Психотехника значительно древнее современной техники. Мы видим ее работу уже в самых ранних состояниях человека. Чтобы управлять природой, человек долго учился управлению самим собой.

Европейский человек прошел большой и сложный путь овладения собой, прежде чем начал завоевание природы. Но именно теперь, в век интеллектуальных технологий, крутых переломов и перестроек сознания, усиливающейся подвижности нашей жизни, эмоциональных нагрузок на человеческую психику, это актуально для каждого из нас. В век потери человеком самого себя, потери смысла существования психология превращается в активную и действенную силу, человек обращается к психотехнике, чтобы быть вровень с современными требованиями, чтобы становиться Человеком.

При формировании излагаемого в книге подхода к психологии, психотехнике, а также ее истории мы опирались на многочисленные работы как зарубежных, так и отечественных авторов. Наиболее ценными для замысла книги явились идеи М. Хайдеггера о сущности техники, Л. Мэмфорда - о связи техники и психотехники, О. Шпенглера - о развитии культуры. Безусловно значимыми для нас были представления М. К. Мамардашвили о структуре сознания, о соотношении сознания и цивилизации, исследования Г. П. Щедровицкого, посвященные развитию деятельности как феномена культуры, идеи М. М. Бахтина о диалоге и принципиальной диалогичности человеческого сознания, мысли Л. С. Выготского о структуре и истории высших психических функций, взгляды на психотехнику, на отношения психологии и культуры В. М. Розина, работы по анализу мыследеятельности О. С. Анисимова, анализ сущности культурно-исторического подхода Л.С.Выготского, осуществленный А. А. Пузыреем, работы школы П. Я. Гальперина и многие другие.

В отличие от привычного понимания психотехники как прикладной психологии мы будем изучать психотехнику как явление культуры и инкорпорированные в нее механизмы воспроизводства человеческого сознания. В первой части книги мы покажем, как существуют и

развиваются эти механизмы в истории европейской культуры и как отдельные психотехнические элементы объединяются в целостные системы воспроизводства и развития

4

сознания в разные периоды истории, которые мы будем называть психотехническими культурами. Во второй части - рассмотрим с психотехнической точки зрения психологические теории, возникшие в первой половине XX в. В этой связи попытаемся уяснить их социальную и культурную обусловленность, а также те психотехнические схематизмы, которые лежат в их основе, ибо в основе всякой психологической теории лежит определенная психотехническая схема, т. е. схема производства человеческого опыта и развития человеческого сознания. И наконец во всем многообразии психологии и психотехник попытаемся усмотреть некоторое фундаментальное единство опыта человека XX в., найти источник и причины появления этого многообразия психологии.

5

## **Часть I ПСИХОТЕХНИКА В ИСТОРИИ ЕВРОПЕЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

### **Глава 1. Психотехника как социокультурный феномен**

#### **1.1. Проблема техники в европейской культуре и феномен психотехники**

В XX в. появился ряд специфичных социальных проблем, одной из которых в социологии стала проблема техники. В разные годы ее разрабатывали крупнейшие зарубежные ученые, такие как О. Шпенглер, М. Хайдеггер, Р. Айрис и др. В наши дни это одна из ведущих и животрепещущих тем в западной социологии. Она инициирована современным состоянием общества и состоянием человека, погруженного в мир техники, который интенсивно развивается и уже не подвластен социальному контролю. Развитие техники затрагивает все области социального бытия, определяет отношение человека к другим людям и к природе. В XX в. техника развивалась очень динамично и следствия этого развития часто оказывались непредсказуемыми. Поэтому перспективы технизации мира быстро стали предметом социологических, культурологических и прочих исследований. Социология техники, изучение ее социальной и культурной сущности, становится приоритетной, приобретает практическое значение для организации управления обществом. С этим связано большое количество работ (например, Р. Айрис, 1986; У. Дайзард, 1986; Ж. П. Кантен, 1986, и др.). Они стали ответом на тревогу, которую внушала непредсказуемость развития техники.

Одним из первых свидетельств остроты этой проблематики был фундаментальный труд О. Шпенглера "Закат Европы" (1923). В 50-е гг. инициатором нового витка дискуссий по поводу проблемы техники стал М. Хайдеггер. С этого времени начинаются массовые социологические и культурологические исследования феномена техники в западной науке, а также и в нашей стране. Изучается прежде всего влияние технического прогресса на общество, на характер социальной организации и культуры, тенденции развития техники. В Западной Германии формируется особая дисциплина "философия техники". Изучение феномена техники не укладывается в рамки узкой дисциплины, но требует "комплексного" исследования множества явлений.

Вместе с тем современная философия техники в широком смысле может рассматриваться так же, как социальная теория западного общества, так как техника осознается непосредственно связанной с идеологией, с социальной структурой общества, с политикой и даже нравственностью. При онтологическом рассмотрении техники она оказывается реализацией западноевропейской рациональности вообще.

В западной мысли XX в. можно найти различные оценки техники и технического прогресса, их диапазон весьма широк: от оптимистического отношения до скептического, от техницизма до антитехницизма, либо утверждения нейтральности техники по отношению к человеку. Но все же большинству исследователей развитие техники внушает опасения. Это обусловлено существенной связью современной техники с социальной организацией общества и человеческим сознанием.

В рамках этого направления социальных исследований остается непроясненным вопрос о связи техники, социальной организации и психотехники, а также о социальной сущности психотехники. С одной стороны, можно говорить, как это обычно и делается, о психотехнике в рамках традиционной науки и техники, например, понимать психотехнику как прикладную психологию (Г. Мюнстерберг и др.). Но с другой - сегодня, после работ М. Хайдеггера о сущности техники, множества работ по социологии и культурологии техники (Schelsky Н., 1965; Hubner К., 1978; Habermas J., 1968; Dempf А., 1955, и др.) традиционного понимания психотехники уже недостаточно. Психотехнику, так же как и технику, важно понять онтологически. М. Хайдеггер понимает сущность техники как некоторый фундаментальный принцип, укорененный в европейской культуре, сознании и структуре европейской социальности раньше, чем европейская наука, так же, на наш взгляд, и *сущность психотехники важно понять как структуру, укорененную в европейском сознании и имеющую более фундаментальный характер, нежели психологическая наука и прикладная психология.*

В контексте этой проблемы важны исследования социальной сущности психотехники как феномена европейской культуры и европейского сознания. Это особенно актуально в связи с развитием в Европе во второй половине прошедшего века феномена контркультуры, который символизирует поворот западного постиндустриального общества к новым реальностям сознания, к новой социальной структуре, ко все более полной реализации того, что мы называем новой психотехнической культурой. Феномен новой психотехнической культуры возник не сразу. Он стал зарождаться в европейской культуре начиная с конца XIX в. Одним из важных проявлений этого культурного процесса является феномен психоанализа, в котором формируются новые для

европейской культуры образцы сознания и социального мышления. Это мышление возникает в ответ на появившиеся разрывы в европейском сознании и развивается в направлении разрешения возникших проблемных ситуаций.

С аналогичными проблемами столкнулась, например, и социология в процессе своего зарождения. В связи с кризисом европейской философии, когда появилась необходимость в *социальном понимании* структуры европейской рациональности, в социологии появляется проблема объяснения связи внешненаблюдаемого социального поведения и механизмов его

внутренней детерминации. В сущности, это проблема того же рода, что и проблемы, с которыми на другом материале столкнулся психоанализ. В этой связи остановимся более подробно на некоторых особенностях развития социологии в начале XX в.

Проблема *внутренней детерминации социального поведения* появилась у самых истоков современной западной социологии, у М. Вебера и Э. Дюркгейма. Э. Дюркгейм, развивая идеи О. Конта, рассматривавшего общество как органическое, "солидарное" целое, состоящее из взаимосвязанных частей, выделяет в этом целом специфический пласт социальной реальности, которая и становится предметом социологии. Э. Дюркгейм настаивает на фундаментальности этой социальной реальности и подчеркивает ее принудительную силу или принудительность социальных фактов по отношению к индивиду, а также внешность социальных фактов по отношению к отдельным индивидам. Как известно, Дюркгейм в построении социологии ориентировался на исследование архаических обществ. На этом материале коллективные представления, по - видимому, совпадали с социальными фактами или с социальностью. Но при переходе к другим, более развитым обществам оказалось, что социальное не тождественно коллективному. Поэтому на более поздних этапах своей деятельности Дюркгейм переходит к исследованию таких социальных реальностей, как чувство долга, моральный авторитет и т. п.

Оказалось, что в действительности социальные факторы влияют на индивида не непосредственно, а через некоторые механизмы или внутренние условия, присущие самим индивидам, например через механизм интериоризации социальных фактов. Отсюда интерес последователей французской социологической школы к исследованию процессов перехода социального в индивидуальное, к исследованию механизмов интериоризации. На этой почве формируется совершенно новая психология, которая строится на основе понимания социальной детерминированности поведения и работает в специфическом социальном ракурсе. Соответственно, результаты исследований, полученные в ее рамках, нельзя упрекать в психологизме, скорее ее, напротив, упрекают в социологизме, социологическом редуccionизме. В нашей стране

8

под непосредственным влиянием Дюркгейма и его школы формируется целое направление, которое представляют Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев.

В результате исследований Дюркгейма обнаруживается, что внешняя социальная детерминация индивидуального (и массового) поведения осуществляется через средство ценностных ориентации индивидов. Стало понятно, что действенность социальных регуляторов определяется не только их принудительностью, но и желательностью для индивидов. Отсюда возросший интерес Дюркгейма в конце жизни к собственно проблематике ценностей. Таким образом, вопрос состоит в том, чтобы понять, каким образом коллективные представления входят в индивида, каков механизм их воздействия на индивидуальное и групповое сознание, как должны быть устроены эти "коллективные представления", чтобы они оказывали влияние на индивидуальное сознание, и т.п. Без ответов на эти вопросы социология оказывается поверхностной, поскольку не может понять и объяснить социальную мотивацию. Слова "ценности", "долг" мало что объясняют здесь, поскольку не поясняют сам социальный механизм социального действия.

Аналогичную проблематику мы наблюдаем и у второго классика западной социологии - М. Вебера. В последнее время на Западе (особенно в Германии) наблюдается возвращение к его

творческому наследию, специфический веберовский ренессанс (П. П. Гайденко, Ю. Н. Давыдов, 1991), что связано с кризисом ценностей индустриального общества, которое Вебер прежде всего и изучал. Свое исследование он осуществлял с точки зрения внутренних, мотивирующих (ценностных) механизмов социальной активности и социальной организации. Его интересовала связь этики и экономики, поскольку он полагал, что эти реальности должны быть неразрывно связаны и эта связность является условием стабильной и эффективной экономики. Результаты исследований отражены в "Протестантской этике и духе капитализма", а также в других работах, особенно по социологии. Но в первую очередь в круг интересов М. Вебера входит новоевропейская рациональность, к тому времени движущаяся к кризисной точке. Эта сложность эпохи отражается и на его собственной личности. В воздухе классического индустриального общества витает новый дух, и Вебер ощущает его, ищет новые возможности для стабилизации западного общества. Впрочем, эта социокультурная ситуация является, в сущности, и основанием для зарождения социологии.

В отличие от Дюркгейма Вебер исходит из понятия ценности. Само это понятие восходит, как известно, к неокантианству. В частности, Вебер заимствует его у Г. Риккерта, который рассматривал ценности как наиндивидуальные и надисторические. Вебер же рассматривает ценности как исторические образования, видя в

9

них выражение общих установок своего времени, данной эпохи. Поэтому в методологии Вебера речь уже идет не об абсолютных вещах, а об исследовании образования исторических понятий.

Хотя в онтологическом плане обычно говорится о ценностях, но в конкретных исследованиях Вебер выходит за пределы этого абстрактного понятия. В частности, он говорит не о протестантских ценностях, а о протестантской этике. Этика - это не просто ценность или набор ценностей, но что-то большее. В этике заключены определенные верования, представления о мире и даже картина мира как определенного целого, представления о самом индивиде, его месте в этом мире. Здесь содержатся также интенциональные структуры возможных, желательных и необходимых связей с миром. В протестантской этике мир представляется через Бога, и реализация этики являет собой диалог с Богом. Такую социокультурную структуру, инициирующую социальное действие и социальный опыт, на наш взгляд, следует назвать **психотехникой**, или в более широком смысле, применительно к определенной социальной и культурной общности - **психотехнической культурой**.

Вебер, например, определяет социальное действие (как предмет социологии) как действие, ориентированное на другого. Это и есть некоторый принцип социальности (но одновременно и организующий принцип культуры). С нашей точки зрения, сюда нужно добавить следующий момент: *социальное действие не только ориентировано на другого, но и в своей основе отображает образ другого, т. е. оно диалогично*. Для того чтобы социальное действие (целерациональное, по Веберу) стало возможным, образ другого должен быть уже инкорпорирован в структуру этого действия. Реализация ориентированности на другого содержит, таким образом, определенную структуру внутреннего диалога. И такая психотехника (= структура внутреннего диалога) является условием возможности целерационального действия.

Определяя социальное действие, Вебер полагает, что таковым может быть только осмысленное действие, которое и является предметом социологии. Задача социолога состоит в том, чтобы,



опираясь на теоретическую конструкцию, понять социальное содержание целерационального действия и причинно объяснить его протекание и последствия. В данном случае осмысленность, рациональность и сознательность практически тождественны. Это методологическое положение отражает принцип буржуазной рациональности и соответствующую капиталистическую идеологию. Оно присуще обществу, где деятельность рационально рассчитываема и ее продукт ориентирован на продажу (на покупателя), где ориентация на другого рационализована.

Но по мере рационализации сознания и деятельности новоевропейского человека, влекущие за собой соответствующее напряжение и рациональную ответственность, образуется громадная

10

область неосознаваемой, но социальной (т. е. ориентированной на другого и осмысленной) жизни внутри индивида и общества. Поэтому в XX в. социальная ситуация принципиально меняется. Как показал З. Фрейд, неосознаваемые действия также ориентированы на другого, социальны, поэтому признак осознания, традиционной рациональности и целенаправленности в обычном понимании теперь не может быть критерием социального действия. Сегодня нельзя уже полагаться на непосредственное понимание, многое, чем живет человек, в сознании уже не представлено (в том числе и ценности), но большое значение имеют неосознаваемые интенции. Само сознание становится более сложным и противоречивым, так что внешнее содержание сознательного и рационального действия может означать совершенно иное содержание, чем оно представляется непосредственному и прямому пониманию.

Критикуя так называемую органическую метафору общества, Вебер говорит, что аналогия между индивидом и клеткой тела возможна при условии, что фактор сознания является несущественным. Это нельзя назвать социологией, поскольку такой подход абстрагируется от того факта, что человек есть существо, действующее сознательно. На данный исторический момент с таким веберовским определением человека нельзя согласиться полностью. Конечно, взаимодействие людей не механическое, но оно и *не осознанное*, современный человек обычно не осознает свое действие и его цель до конца, хотя действия человека все же являются следствиями работы его сознания. Сегодня понятие сознания стало во многом *социологичным*. Социологическое познание является не непосредственным пониманием рациональности действия, а *реконструкцией, герменевтикой сознания*, которое это действие инициирует, т. е. пониманием психотехнической структуры сознания, инициирующего определенное действие. В этом смысле социальное понимание всегда представляет собой процесс сложного диалога.

Поэтому принцип понимания (по сути дела кантовский принцип интеллигибельности) как критерий, с помощью которого у Вебера отделяется сфера релевантная для социологии от нерелевантной, должен быть пересмотрен. Понятность и сознательность у Вебера связаны потому, что понятны действия только сознательной личности. Но поскольку от понятия целиком сознательной личности необходимо отказаться (это скорее идеал, требование к человеку, но не социальная реальность), то приходится отказаться и от принципа понятности как критерия социологичности. Скорее наоборот, предметом социологического знания становится непонятное.

Поэтому для понимания действий современного человека, группы, общества необходимо проникнуть в ту внутреннюю

психотехнику, которая за этими действиями стоит. Вебер считал, что все социальные институты должны изучаться в той форме, в которой они значимы для отдельных индивидов. Другими словами, можно сказать, что социальные институты должны изучаться как факты и акты сознания. А сознание в принципе индивидуально, поэтому вполне закономерно требование Вебера исходить в социологии из понимания отдельных индивидов. Но все же сегодня это положение недостаточно. Оно относится к монологическому обществу XIX в. Для общества XX в. большое значение имеет диалогичность и даже полилогичность. Поэтому необходимо говорить *о диалоге сознаний* (М. М. Бахтин, В. Н. Волошинов). Этому общественному состоянию соответствует и определенная внутренняя психотехника.

Техника совсем не то же самое, что сущность техники, ее природа; говоря словами М.Хайдеггера, она не есть что - то техническое. Точно так же, как в развитии ребенка вначале появляется непосредственное сознание и его символическая структура, так и в развитии культуры символическая структура сознания первична по отношению как к орудийной деятельности, так и к знаковым системам. Последние являются вторичными образованиями сознания. Но именно символическая идея, овладевающая человеком помимо его воли, идея, которая уже есть до всякого соприкосновения с ней, как раз и делает человека человеком. Именно из этих первообразов и рождаются знаки нашего языка, орудия нашей деятельности и собственно техника.

*Техничность, технический элемент сознания, вырастает именно из этой символической структуры как ее рационализация, спроецированная вовне, в определенную форму социальной организации.* Именно человеческая организация является первичной системой техники по отношению к внешней организации, так же как воздействие на себя является условием воздействия на мир. Такая организация, вырастающая из идентификации с объектом, находящимся вне индивида (и в акте которой все индивиды собираются во что-то единое и где их психика "пропитывается" одной идеей), и ее развитие очень напоминают развитие детской игры, в которой тоже из идентификации с ролью постепенно вырастают правила. В детской игре правила постепенно как бы вылущиваются из роли, из систематической идентификации с ролью (Д. Б. Эльконин). В этом смысле правила (как вообще всякая рефлексия) всегда производны, вторичны, как вторичен и произведен знак по отношению к символу, рефлексия по отношению к сознанию. И слово "правильность" тоже имеет этот оттенок производности, обусловленности прагматическими условиями употребления знака, а также оттенок техничности и воспроизводимости. В этом смысле, основываясь на психотехническом анализе человеческого поведения, можно проследить определенные параллели между

12

историческим развитием психотехнической культуры и ее развитием в онтогенезе.

13

1.2. Психотехнический элемент в культуре. Социотехника и психотехника

Психотехнический элемент можно найти во всех обществах и культурах. Например, в архаических обществах, по наблюдениям этнографов, всегда существует сакральная фигура



вождя, царя, которая помещается обычно в некоторый сакральный центр социума и вселенной. Согласно работам Дж. Фрезера (1980) и других специалистов по этнографии, в архаической культуре царю или верховному жрецу приписывались прежде всего ритуальные функции. Юридические и политические функции - более поздние. Считается, что фигура священного царя имеет архетипический характер. В архаической культуре царь или верховный жрец являлся воплощением божества или посредником между богами и людьми. Царь осуществлял контроль не только над социумом, но и над природными стихиями. Эта сакральная личность представляет собой "динамический центр вселенной, от которого во все стороны расходятся силовые линии, так что всякое его движение, поворот головы, поднятие руки и т. п. незамедлительно оказывают серьезное воздействие на природу. Царь является точкой опоры, поддерживающей равновесие мира, малейшая неточность с его стороны может это равновесие нарушить. Поэтому он должен предпринимать величайшие предосторожности, и вся его жизнь до мельчайших деталей должна быть отрегулирована таким образом, чтобы никакое его действие, произвольное или невольное, не расстроило и не перевернуло установленный порядок" (Фрезер Дж. Золотая ветвь. - М., 1980. - С. 194). Подобная форма ритуального поведения наблюдалась и у византийских императоров, и у русских царей. Итак, основное свойство такого поведения - максимальное приближение к статичности.

С психотехнической точки зрения здесь можно выделить прежде всего проекцию вовне божественной личности, источника силы и энергии. Такая ситуация возможна лишь в случае чувства неуверенности и тревоги у отдельных индивидов, оттеснения собственной силы, желания власти и проекции всего этого на другое существо. Через такого рода массовую проекцию создается психотехнически значимый образ. Далее становится возможной фиксация внимания на этом образе, почитание его (как оттесняемую, недостающую часть индивида) и идентификация с данным образом. Затем этот образ может представать как некоторый символический проект власти с культивированием требований к наполнению этого культового образа (каким должен быть царь, шаман и

13

пр.). Следовательно, речь идет о технике культивирования личности определенного типа, культивировании (в частности, через ряд запретов) силы и психоэнергетики сакральной фигуры царя, т.е. *полагается некоторая социотехника культивирования священной личности*, выполняющая прежде всего функции защиты.

Здесь мы видим хороший пример одной из генетически первичных форм существования психотехнической деятельности. Мы видим, что *деятельность по организации собственного поведения осуществляется вначале через контроль внешнего, телесного и социального поведения*. В нашем случае - это прежде всего запреты на движение, предписание бездвижения и концентрации. Предполагается, что овладение внешним поведением автоматически ведет к изменениям в психическом устройстве индивида. Точнее, так это выглядит только для внешнего наблюдателя, для самого архаического человека не существовало принципиального различия между внешним и внутренним. Далее, требования к такому индивиду уже заданы в культуре и строго контролируются остальными членами группы, поскольку от этого зависит их безопасность и успех. Постепенно эта деятельность контроля переходит к самому индивиду, интериоризируется и становится организующим моментом сакральной деятельности. Тогда необходимость грубого внешнего контроля может постепенно отпасть, хотя социальный

контроль все же сохраняется как преимущественно внутренняя функция индивидуального сознания.

Теперь из этого священного центра начинает идти организующая деятельность. Но постепенно эта спроецированная инстанция отчуждается. Как, например, функция власти, сначала спроецированная вовне и находящаяся под контролем, может теперь отчуждаться от отдельных индивидов и жить по своим законам. Некоторое отчуждение и обособление сакральной функции и функции власти ведет к появлению нового рода техники, которую можно назвать *социотехникой*. Эта функция социальной организации, опирающаяся на культ, почитание божеств или их заместителей, на идентификацию с ними всех индивидов группы, теперь обособляется, рационализируется (идеологизируется), начинает существовать все более самостоятельно и строиться по рациональным схемам воздействия на массу. Это следующие схемы воздействия: 1) организация идентификации с социально значимой задачей; 2) формулирование предписаний для поведения индивидов; 3) полагание запретов с соответствующими санкциями. Инкорпорированные в идеологической структуре, эти схемы могут превратиться в оперативные системы управления и стать настоящими социотехнологиями воспроизводства и развития социальных систем. Поскольку эти системы отчуждены от непосредственного сознания, то обязательно появляется и внешний, принудительный элемент воздействия.

14

Введение в культуру рационального элемента, наслоение на непосредственную символику сознания рациональных структур автоматически порождает новые психотехнические схемы адаптации индивидуального сознания, защитные механизмы, психотехнические схемы, или стратегии сознания. Можно сказать, что *определенная социотехническая стратегия порождает и соответствующую психотехническую направленность у индивидов, дает сопоставимую защитную реакцию*. Так, ведущая роль запретов (а запрет в свою очередь возникает как реакция на определенный род влечений) ведет отчасти к вытеснению влечений, отчасти к развитию механизмов завершения жизни влечений в воображении, отчасти к образованию компромиссных, замещающих образований, к определенной структуре сновидений, т.е. сознание реагирует на подобную социотехнику определенной защитной стратегией. Другие защитные стратегии будут формироваться при применении принуждения. Здесь уже важно не изжить или компенсировать вытесненное влечение, а напротив, осмыслить задание, подвести под требование какое-то желание, мотив и пр., таким образом могут создаваться психотехнические формы, предохраняющие сознание от разрывов, формы приведения сознания к самоотжеству (самосохранению), формы привыкания, образования компромиссных структур сознания, самоутешения и пр. Затем они могут "оестествляться" (механизм оестествления сознания), рефлексироваться и даже фиксироваться в знаковой форме (нечто подобное можно встретить в древнеримское время у Цицерона, скептиков, стоиков и пр.).

Такого рода социотехника тоже развивается в более тонкие формы социального воздействия, рефлексирова свою деятельность. Например, от непосредственного принуждения переходят к опосредованному (ср., например, популярную во времена Юлия Цезаря технику кнута и пряника, так или иначе апеллирующую к непосредственному сознанию и его привязанностям и влечениям). Растет идеологическая структура, техника убеждения, учета индивидуальных и групповых интересов, т. е. рефлексия актов вживания и чужих элементов сознания и пр.

Сегодня такого рода деятельность приобретает системный характер и превращается в настоящую *социальную инженерию*.

Помимо этого социотехника ведет и к явно продуктивным изменениям сознания, задавая извне определенные требования к человеку, подтягивая его к нормам социальной структуры, а также амплифицирует (усиливает) психические структуры (своеобразный естественный психотехнический эксперимент). Так что развитие техники предполагает и развитие психотехники; верно и обратное. Овладевая другим объектом, меняюсь и я сам, а изменившись, я по - другому вижу мир, и, соответственно, у меня могут возникнуть уже другие желания.

15

Рассмотрим один интересный пример организации массовой человеческой деятельности, которая исторически зафиксирована в грандиозных сооружениях египетских пирамид. Условием такого рода сооружений является строгая организация труда, которая строилась: на централизованной системе власти и принуждения (выполнения власти); на культе фараона (и соответствующей обрядности). Такая работа предполагает определенность и часто грандиозность цели, обычно культовой, а также выполнение данной организации в человеческом материале, которая затем превращается в гигантский механизм. Присутствует сложнейшая иерархическая организация деятельности (опирающаяся на власть, культ и авторитет), в отработанном виде представляющая как система команд и коммуникаций. Нетрудно представить себе множество надсмотрщиков (над которыми в свою очередь тоже есть надсмотрщики), управляющих еще большим количеством полурабов. Перед нами предстает гигантская человеческая машина (как машина, реализованная в человеческом материале), коллективная машина. У нее присутствуют определенность цели и проект деятельности, которые ее реализуют. Эти деятельности должны быть проанализированы и расчленены так, чтобы по возможности превратиться в простые, элементарные функции, вплоть до операций, чтобы в конце быть снова крепко сцепленными в организации совместной деятельности. И социальная машина, *мегамашина*, по определению Л. Мэмфорда, начинает функционировать. Не является ли такая социальная машина настоящим прообразом (образцом, идеей) всей последующей техники? Кажется, что здесь почти уже все есть от техники.

Есть организаторы, проектировщики такой машины, строгий контроль за работой, точность измерений, абстрактный механический порядок, принудительная регулярность этой машины. Есть даже "наука", ибо все вышеназванные свойства являются следствием астрономических (астрологических) наблюдений и абстрактных научных вычислений или, по крайней мере, как таковые интерпретируются. Итак, есть анализ деятельности, предварительный расчет, проектирование организации деятельности. Интересными особенностями такой мегамашины являются: 1) ее выполненность в человеческом материале; 2) тот факт, что она не является самоценной, но лишь средством для чего-то другого, что отличает эту машину от современной техники. Все новое становится в старых социальных формах. Сначала "в себе", затем "для иного" - сказал бы Г. Гегель. И это действительно необходимое условие всякого человеческого развития. Упрощая, можно сказать, что человек понятие техники усваивает первоначально именно на себе и через себя. *Сначала социальная, живая машина, социальная организация, социальная (функциональная) структура* (а всякое техническое в современном смысле устройство описывается именно

16

как функциональная структура, сцепление функций), а только потом механическая, т. е. положенная в объективированных закономерностях. И именно функциональный подход к действительности является условием современной техники. Или, как уже говорилось, человек прежде должен овладеть собой, а только потом природой. Так что дух техники находится внутри человека до самой техники.

Такие мегамшины сыграли значительную роль в организации хозяйственной деятельности: контроле над наводнениями, производстве зерна, городском строительстве и т. п. И без них невозможно представить те результаты, которые были достигнуты в Древнем Египте. Специфическая особенность мегамшины состояла в том, что работа была одновременно и ритуалом (средством поддержания психологической стабильности, средством, позволяющим справиться с тревогой в массовой популяции людей). Длительный период регулярной работы, повторяющиеся трудовые движения, организующий порядок деятельности несли в себе культовое содержание и служили защитой от демонических вождлений бессознательного, организованная и воспроизводящаяся работа давала также ежедневные средства самоконтроля и самоидентификации (Л. Мэмфорд, 1986).

Следовательно, моменты мегамшины, такие как техника, социотехника, работа, ритуал и психотехника, находились в некотором гармоническом единстве, предполагая, взаимно обуславливая и подтверждая друг друга. Ведущей же функцией была, по-видимому, ритуальная, именно она организовывала все остальные.

17

1.3. Ведущие социокультурные тенденции в европейской истории и соответствующие психотехнические формы развития сознания

Мы уже говорили, что культура рождается, строится и живет на некоторой базовой символической структуре и идентификации индивидов с этой структурой. Изнутри этой идентификации и идет осмысление и понимание мира и себя в нем, отсюда же растет система интерпретаций всего происходящего в мире, т.е. это некоторая система не только видения и понимания мира, но и собственно определенный тип реальности как определенного единства. Когда же говорят о типе или характере этого единства, то тем самым говорят о типе культуры.

Скажем, выделяют **античный тип культуры** с присущим ей видением мира как одушевленного телесного целого. Античный человек все понимает как тело по аналогии с обобщенной человеческой телесностью, проецирует это тело в мир в форме чувственно-материального космоса. Это заверченный мир, мир, который

17

уже осуществился и в котором его предназначение уже завершено. Далее - это проекция не просто тела, а социального тела родовой общины и отношений, которые в ней возникают. Это космос как органическое существо. Это мир не только одушевленный, но и разумный. Человек в этом мире сплошь овнешненный, нет принципиального различия внутреннего и внешнего (А. Ф. Лосев). Он же и сплошь телесен. Основной идеологией такого типа культуры является миф. А миф в своей наиболее первичной форме существует на том уровне, на котором смысл и языковая основа слова неразличимы, когда слово близко к переживанию его значения и

действия в соответствии с ним. Поэтому рассказывание мифа есть и непосредственная работа с психикой, ее переработка, трансформация и терапия или исцеление, т. е. синтез, извлечение инородных элементов, заполнение пустых мест, стягивание разрывов, иными словами - приведение к цельности. Также и обряд представляет собой здесь реальное преобразование и проживание мифологического события и соответствующее структуре этого обряда изменение индивида. Это похоже отчасти на то, как трехлетний ребенок переживает рассказывание сказки, как он легко идентифицируется с героями и непосредственно радуется, когда радуются персонажи, и печалится, если печалются они. В этом смысле сказки для детей выполняют значительные психотехнические функции. По крайней мере две из них, воспитательная и психотерапевтическая, особенно важны.

Таким образом, можно предположить, что так же, как определенному психологическому возрасту, *определенному культурному состоянию соответствуют особые формы психотехник*. Скажем, обряд инициации соответствует культурной форме родовой организации, в других формах культуры он замещается другими психотехническими схематизмами. Например, в эпоху Сократа появляется сократический диалог как техника испытания, затем возникают экзамены и другие формы рационализации испытания, вплоть до психологических тестов. Меняются не только идеологии, но и структуры техник. Это связано с тем, что меняется структура сознания, с которой техника работает, меняются и основные задачи психотехнической деятельности.

Следует заметить, что сам миф также развивается и имеет элементы более архаические, базовые и вторичные, наложенные. Так что можно говорить о *различных пластах мифа* (А. Ф. Лосев) и *соответствующих формах воздействия каждого такого пласта на сознание*. Соответственно и само сознание аналогичным образом стратифицировано. Обобщенное описание культуры не удерживает в себе этих уровней сознания и соответствующих уровней работы психотехнических форм. Скажем, **появление социального института рабства** развивает совершенно новые элементы сознания, порождает новый сознательный опыт. Теперь появляется

18

возможность объективировать труд, различить его управленческую и организационную часть ("умственную") и часть исполнительную ("физическую"), появляется различие плана и исполнения труда. Появляется феномен раба как "вещи действующей". Но в этой "вещи действующей" снята борьба, и сама эта вещь имеет амбивалентный характер. Феномен раба порождает соответствующую психотехнику воспроизводства рабского состояния. Освобождающийся от исполнительного труда рабовладелец сначала культивирует волю и контроль за деятельностью раба, затем и эта функция передается рабу - надсмотрщику, и появляется особая ценность интеллектуальной деятельности. Так появляется человек мыслящий, культивирующий ум. Именно этот факт сознания отображен в платоновской оппозиции ума (формы, идеи) и материала (бессмысленной материи).

Раб, вначале как живое орудие, которое подчиняется командам своего господина, постепенно включается во все более широкую деятельность (которая расчленяется и анализируется), превращается в сплошь объективированное существо, подчиняющееся законам этой деятельности. Человек превращается в деятельность, в рациональный объект, в "живую технику". Не случайно Г. Гегель, а за ним К. Маркс видели в рабском труде источник развития

нового рационального духа. И прежде всего это сознание (и его внутренние напряжения) явилось источником развития христианства. Но еще раньше эта форма сознания и ее реализация стали основой развития, с одной стороны, древнегреческого рационализма и техники мышления (от Протагора до Платона и далее), техники убеждения и риторики софистов, сократического диалога. А с другой стороны, - элементов права и соответствующих техник защиты и риторических техник.

Архаический человек во всем происходящем видит некоторый умысел, чью - то волю, мир для него населен живыми существами, подобными ему самому. Если он, скажем, чувствовал недомогание и находил у себя болезнь, то видел в этой болезни злой умысел, исходивший от чьей-то злой воли. Он заключал, что колдун соседнего племени наслал на него эту болезнь, и поэтому предпринимал соответствующие действия. Для архаического сознания все происходящее с ним осуществляется живой силой различного рода существ и их волевыми усилиями. И мир есть собственно мир борьбы и компромиссов этих существ. Здесь нет принципиального различия чувства, желания, мысли и действия, мысль может быть действием, а действие - мыслью или ее изображением и выражением. У такого человека нет внутреннего мира, он сплошь вовне. И что же предпринимал такой индивид в случае болезни? Он обращался к своему колдуну, который должен был найти причину болезни (того, кто ее послал). Например, если это был соседний колдун, тогда начиналась борьба с ним, нужно было

19

вынудить его забрать болезнь обратно. Система интерпретации определяла в целом способ действия колдуна.

**А в средневековой христианской культуре** аналогичная ситуация заболевания (особенно психического) получит совершенно другую интерпретацию. Священник вероятнее всего думал о том, что в человека вселился бес, и занимался его изгнанием или обращался к специалисту по изгнанию бесов. Здесь же возможна и другая интерпретация: болезнь есть наказание божье за грехи человека. Тогда грешника посылали на исповедь, заставляли покаяться, налагали епитимью и пр. Но если присмотреться, то с психотехнической точки зрения обе практики исцеления сходны. В обоих случаях есть организация извне выведения какого-то внутреннего содержания сознания вовне, катарсис, очищение. И эти психотехники встроены в культуру, в определенную систему интерпретации. Система средневековых христианских догматов является прежде всего символической системой интерпретации бессознательного. Эта система уже принципиально отделена от человека, Бог - это что - то внешнее по отношению к человеку. Бог для католического сознания принципиально вовне, в противоположность современному сознанию, для которого символ Бога постепенно переносится (начиная с зарождения и становления протестантизма) внутрь (К. Юнг).

Соответственно, средневековый человек ищет исцеления, развития, спасения на пути "изнутри вовне", в принесении себя в жертву Богу, в исповеди перед Богом, в поиске прощения грехов, в искуплении и пр. Новоевропейский же человек скорее пойдет к врачу, он больше уверен в материальных причинах болезни, он будет ждать назначения лекарств или операции, потому что с его точки зрения все имеет материальные причины и закономерности. Отсюда и преобладание в медицине медикаментозной и хирургической терапии вплоть до начала XX в.

Итак, в соответствии с системой интерпретации в культуре строится и психотехническая деятельность. Различают, например, анимистическую, религиозную и научную системы



интерпретации состояния человека. Хотя все несколько сложнее, и в такой классификации опускается ряд культурологических и социологических тонкостей. Важно, например, что в средние века разрабатывается идея бестелесных сущностей божественного мира и Бога как существа бестелесного, чего в античную эпоху не существовало. В это же время разрабатывается идея греха (вместе с христианскими заповедями), что задает определенную форму психотехнического развития средневекового человека. Идея греха несет с собой индивидуализацию человека, требует ответственности за свое поведение. Тайна исповеди создает индивидуальную тайну, т.е. сокрытое, вытесненное содержание сознания. И обладатель тайны несколько обособлен, отчужден от общества. Но эта тайна

20

является также и защитой от растекаемости в бессознательном, в сообществе.

Таким образом идея христианских заповедей (усиленных по отношению к ветхозаветным, например добавлением положения о греховности также и запретных мыслей) создает очень напряженную атмосферу внутренней жизни. С одной стороны, предельные требования к человеческой жизни (порождающие с необходимостью грех, "по слабости человеческой природы") порождают направленную вовне психотехническую деятельность по самоорганизации. Нужно избежать соблазнов, быть все время в готовности, устоять перед дьяволом и пр. А с другой - присутствуют направленный вовнутрь поиск грехов, исповедь, очищение и покаяние. Этой напряженной внутренней жизни в католичестве соответствовала мощная включенная в догматику психотехническая система (молитвы, причащения, исповеди, покаяния и пр.) как организованная, инкорпорированная в церковную организацию система обрядов и их регламентации во времени. Так что отчужденность человека, разрушительность индивидуальной тайны снимались в этой психотехнической системе "благодетельностью тайны, разделенной с другим" (К. Юнг), с церковной общиной, со священником, но в конечном счете - с Богом.

С наступлением **Нового времени**, с упадком католичества и ростом протестантских течений эта символическая (и одновременно психотехническая) система разрушается. Область сокрытого, вытесненного увеличивается. А настоящего выхода для него в культуре уже нет. Человек все больше отчуждает себя от общества. Появляется новый монастырь в душе человека, он уходит в себя, в свои фантазии аналогично тому, как раньше уходили в монастырь (З. Фрейд, 1990). Это сравнение довольно удачно. Мифа уже давно нет, канули в лету мифологические системы интерпретации мира, и теперь мифу осталось место только в индивиде, в его индивидуальном мире (К. Леви - Строс, 1985), и именно на этом уровне формируются и "разрешаются" (З.Фрейд) оппозиции сознания. И человек действительно начинает искать Бога внутри себя, появляется новый интерес к душе. Надежды на внешний мир не оправдались, и человек XX в. надеется найти в душе то, что не нашел во внешнем мире (К. Юнг, 1994). Но это не просто интерес, а факт того, что душа становится проблемой, дает о себе знать разными окольными путями система внутренних напряжений, не находящих выхода. В глубинах души собирается масса энергии, которая готова прорваться и инстинктивно ищет для себя новые каналы, новые культурные формы своей жизни. Психоэнергетические закупорки, "пробки" создают болезни, напряжение, тревожность, которые уже не понимаются в традиционных системах научного объяснения. И эту систему напряжений ощущают З. Фрейд и его современники: прекрасные художественные

выражения этого состояния культуры мы встречаем у Ф. Кафки, Р. Музиля, Э. Канетти и других.

Психоанализ опирается на рациональные достижения новоевропейского мира: субъективацию индивида, привычку к интроспекции, рационализации (объяснению). З. Фрейд работает как врач, как ученый, которому удалось открыть новые явления, занимаясь разрушением индивидуальной тайны и сознавая постепенно "благовторность тайны, разделенной с другим". Появляется новая система интерпретации и психотехнической деятельности - научная.

Но идеалы науки тоже начинают расшатываться, появляются ощутимые признаки рождения новых типов рациональностей, новых ценностей и многое другое. Но самое главное, на исторической сцене появляется новая фигура врача. З. Фрейд анализирует уже не только человека, но и общество, К. Юнг эту линию активно продолжает, прогнозирует, предрекает и т. п. Он говорит: "Я рассуждаю как врач" и далее начинает рассуждать о тех вещах, о которых говорили обычно теологи, философы, социологи, политики. Философы в то время не в моде, и Юнг, отмежевываясь от них, подчеркивает: "Я не философ, а врач и психолог и опираюсь только на факты". Ощущая болезненность процессов, происходящих в обществе, он начинает описывать симптомы этой общественной болезни, обращаясь к необычным для европейского ума фактам: снам, мифам, фантазиям, религиям. Так складывается новая система объяснения и работы с сознанием. Соответственно меняется и психотерапия.

Итак, психотехника включена в культуру, связана с ее интерпретациями и пониманием мира и человека. В различных культурах психотехники различаются по своим идеологическим одеждам, по особенностям их функционирования, а также в связи с ведущими задачами, которые выполняет культура в истории. Так что психотехника меняется и по своей структуре. Можно даже сказать, что появляются новые психотехнические формы. *Тип культуры значимо соответствует существующим в ней психотехникам.*

Другими словами, форма психотехники в культуре существенно связана с ведущей формой сознания в культуре, на которое она направлена или которое производит. Ибо психотехника есть техника производства и воспроизводства сознания. Но психотехника и включена в сознание, является его элементом, т.е. она одновременно и внешняя, культурная форма, и внутренняя механика сознания. Психотехника и социотехника непосредственно связаны друг с другом и могут взаимно перетекать друг в друга.

Как следует из нашего предыдущего анализа, психотехника есть также не просто техника воспроизводства, но и *форма развития сознания*. И в каждой культуре можно выделить некоторые

тенденции, направления такого развития или ведущие ценности. Соответственно этим направлениям развития существуют и ведущие психотехнические формы, обслуживающие более широкие задачи или интенции культуры.

Например, психотехника деятельности, характерная, на наш взгляд, для протестантского образа жизни, рождается в социальных конфликтах, в связи с социальными революциями и, в этом смысле, рождается как контркультура по отношению к католической культуре. Именно этой

новой протестантской этикой занимался М. Вебер. Но можно сказать, что он исследовал также и протестантскую психотехнику, в смысле внутренних механизмов и онтологических представлений, которые обеспечивали функционирование этих ценностей. Именно на пути развития этой психотехники как раз и рождается новая психотехническая культура, и как раз реакцией именно на одностороннее развитие этой психотехники и является *психоанализ*.

**Особенности кризиса протестантской психотехнической культуры.** Одним из первых кризис протестантской психотехнической культуры констатировал О. Шпенглер, согласно которому культура есть нечто целостное, некоторое единство человеческих возможностей, реализующихся в ходе внутреннего становления этого исходного культурного самотождества. Со времен О. Шпенглера о культуре стали говорить даже как об "историческом индивидууме, едином и единственном". На это внутреннее единство указывает в особенности общий символический язык культурной эпохи. Расцветающее многообразие символов вместе с тем высвечивает ограниченную аксиологию, из которой вырастает культура и где осознает свое единство и самотождественность. Но элементом развития культуры, согласно О. Шпенглеру, является также момент рационализации и объективации культурных символов и ценностей. Он зафиксировал этот момент развития культуры, противопоставив собственно культуре цивилизацию как завершение и исход культуры, переход к переработке уже использованного историей материала. Этот процесс ведет к постепенному отмиранию *целого* культуры как организма и к затуханию одушевляющей его культуры. Действительно, рационализация непосредственного сознания является существенным моментом развития европейской культуры, так же как и европейского мышления, европейской философии (С. С. Аверинцев, 1989). С точки зрения классической европейской рациональности это нормальный и единственный путь развития общества и сознания и имманентный момент всякого развития. Здесь предполагается, что сначала осуществляется живая деятельность, живая и "органически" целостная, опирающаяся на живые и самоочевидные интенции сознания, затем в ходе множественной воспроизводимости, вариации условий выполнения, серии проблемных ситуаций и т. п. осуществляется

23

рефлексия и оценка эмпирических деятельностей изнутри рационально отображенного замысла деятельности; наконец, с опорой на такой эмпирический материал живых деятельностей, его рефлексия и критику проектируется новая "рациональная" деятельность. В ходе систематического выполнения она корректируется, пока не превратится в устойчивую структуру. Таким образом живая деятельность, ее непосредственное сознание рационально оформляются, превращаются в объективированную структуру, как бы "выброшенную" из сознания и имеющую уже самостоятельную ценность и собственное развитие. Так сознание объективируется и превращается в навык, привычку. Правда, вследствие того что развитие предполагает момент обособления, дифференциации, всегда есть опасность потери целого, часть может интерпретироваться как целое и развиваться затем самостоятельно. Но все же именно так развивались науки в Новое время, и это, по-видимому, необходимый элемент такого рода развития - перманентная дифференциация мышления.

Хотя формально в так осуществляемом развитии сознания есть опасность потери своего целого, оснований развития, реально эти основания обычно имплицитно содержатся в каждой части. Так же, как в особенном содержится общее, в части виртуально содержится целое. Так что в действительности всегда в конечном счете находится основание для возвращения, синтеза или

внутри самого такого движения есть имманентная мера обособления. Поэтому если представить себе множественную обособленность, дифференцированность, рационализированность, объективированность новоевропейских предметностей (культуры), то это действительно дается внешнему (тем более романтически настроенному) наблюдателю как затухание одухотворяющего единства культуры. Представитель традиционного рационального мышления скажет, что это только внешняя рефлексия, изнутри же культуры, вглубокой рефлексированности ее в самое себя это единство сохраняется.

Но на уровне непосредственного сознания, по крайней мере непосредственного сознания XX в., эта социокультурная ситуация воспринимается как опасность потерять себя и остаться в зеркальных отображениях, в замещающих реальностях культуры, риск потерять или отрезать себе пути возврата (М. К. Мамардашвили), возврата к единству культурных ценностей, к осознанию своей культурной самотождественности. Но, к примеру, у М. Хайдеггера появляется совсем другая интерпретация этого состояния: где опасность, там есть и возможность спасения. Более того, опасность является фундаментальным условием спасения, т. е. возрождения.

Согласно О. Шпенглеру, каждая культура должна умереть, новая культура должна родиться заново. Именно эту ситуацию

24

гибели европейской культуры и описывает О. Шпенглер в "Закате Европы", тем самым задавая и новую оппозицию мышления. Традиционное европейское мышление объясняло социальный прогресс посредством такого механизма сознания, как рефлексия. Вплоть до Э. Гуссерля в философии и гуманитарных науках вообще господствует прежде всего рефлексивное мышление. Шпенглер по сути дела его проблематизирует, он описывает такую проблемную ситуацию, где это мышление уже не работает, ибо именно оно привело к ней. В таких условиях появляется необходимость движения не из себя (рефлексия), а внутрь себя (осознание). Для осознания, в смысле самоосознавания, действительно необходима некоторая остановка, некоторое омертвление. Но еще раньше в аналогичной проблемной ситуации это фиксирует З. Фрейд, не только теоретически фиксирует, но и строит на этом положении целую практику, которую можно с полным правом назвать практикой осознания. В этом же направлении меняется форма мышления позднего М. Хайдеггера.

О. Шпенглер заметил, что сложившаяся ситуация в Европе не нова, такая оппозиция существовала и ранее, в частности во времена древнегреческого Просвещения: например, софисты не случайно вводят оппозицию естественного и искусственного, описывающую современную для того времени ситуацию. Нечто подобное было и в Китае в период возникновения и интенсивного развития даосизма, здесь тоже появляется оппозиция дао (естественного) и искусственного, неистинного, внешнего. Формирование этой оппозиции можно рассмотреть как реакцию на излишнюю рационализацию, формализацию культуры, т.е. потери ощущаемого, зримого внутреннего ее единства. С таким явлением мы встречаемся и в европейскую эпоху Просвещения, когда возникают оппозиции типа "варварство и цивилизация" (позитивная оценка Просвещения), а затем, например, у Ж. Ж. Руссо - "естественного и искусственного" (негативная оценка Просвещения). Подобное состояние общественного сознания наблюдалось и в Древнем Риме, особенно во времена его заката.

Именно в эпохи культа разума наиболее эффективно развивается техника. Просвещенное (разумом) сознание дает стимул для развития техники, позволяет увидеть ее возможности.

Просвещение означает объективацию реальностей (фактов) сознания, пропускание их через структуры разума, их рефлекссию и последующую рационализацию. Разум дает новые возможности и позволяет сформулировать правила оперирования знаниями. Именно опираясь на онтологическую интерпретацию разума, появляется регулирующая (социотехническая) функция законов. Поэтому развитие техники опирается на рационализацию сознания, и вначале техника существует в виде психотехники и социотехники. Разве не является техникой (логотехникой) искусство

25

(рефлексивно-расчлененное и нормированное) размышления (спора, убеждения) софистов, разве не является одновременно логотехникой и психотехникой (прежде всего в смысле испытания и майевтики) сократический диалог? А вся античная риторика, высоко рационализированная (особенно в римское время) и нормированная?! Наконец, разве мы не видим ничего технического в средневековой схоластике как технике доказательств, оперирования с понятиями? Но именно продолжая эту традицию (и опираясь на нее), создавал Луллий свое логико-техническое искусство. Затем были Г. В. Лейбниц, Дж. Буль и современные ЭВМ. И все это берет начало в элементарной рефлексированности, рационализации сознания. Расчлененность и рефлексированность сознания открывают его операциональные возможности, возможности мышления, абстрагированного от наличных условий. Поэтому рационализация также и положительна для развития мыслящего сознания. Именно здесь создается совокупность устойчивых элементов мышления, логических фигур, превращающихся, наконец, в привычку, эту "вторую природу" человека, т. е. в нечто утилитарно - прагматическое. Это мыслительная реакция по типу "если - то": если есть определенные условия, то необходимо использовать такую фигуру мысленного оперирования, ориентировки в эмпирическом материале, чтобы получить определенный результат.

Привычка - это нечто механическое (реакция на условия) и автоматизированное в своем исполнении. Но она не есть нечто непосредственное, а есть результат опосредования множественными живыми актами с последующей их рефлексией и рационализацией и, вследствие этого, - приведением их к форме простого условного суждения. Другими словами, *всякая культурная привычка опосредуется анализом и описанием мыследеятельности и опирается в своем функционировании на это описание.* В этом смысле она рациональна и несет в себе логико-семиотическую (вторую, рациональную!) природу. Привычка функциональна, технична, всегда существует для чего-то, содержит в себе рефлексированную функцию и выполняет ее в своем воспроизводстве.

Мы говорим "технично", когда что-то не затрагивает внутреннего содержания самого по себе, но есть лишь его момент, лишь результат обусловленного, поверхностного функционирования, когда хотим подчеркнуть не телеологичность, но средственность в содержании. Но техничность говорит нам также о механической воспроизводимости действия. Не проявляется ли как-то природа техники в простой привычке? По-видимому, проявляется, в особенности в том моменте, что она всегда воспроизводит человеческую (точнее, общественную) деятельность, т. е. в ее вторичности. Даже если затем современная техника может развиваться относительно самостоятельно, она это делает, опираясь на уже включенные в нее причины человеческой мыследеятельности.

26

Привычка, как функция внутри задачи, технична также в том смысле, что она есть **автоматизированная организованность**, организация деятельности, поскольку эта деятельность специально отрефлектирована и оптимизирована (рассчитана). Например, мы говорим о технике дыхания. Само по себе дыхание никакая не техника, а естественный процесс, функция, естественное отправление организма. Но мы строим оптимальную, рационально прозрачную схему дыхания, чтобы достигнуть определенной цели. Появляется рефлектирующая деятельность (искусственное дыхание), представляющаяся затем в функции образца культуры дыхания. Если человек будет обучаться такому "техническому" дыханию, то эта организационная схема предстанет перед ним как внешняя (его естественному дыханию), искусственная. Только затем, после систематического ее "употребления" (в том случае если она будет решать стоящую перед ней задачу) такая схема начинает "оестествляться" и, наконец, превращаться в простую привычку (искусственное становится естественным). Так строится традиционное рефлексивное мышление, которое таким образом является рефлексивно-техническим. Таким же образом строятся технически ориентированная психология, педагогика и психотехника - вначале заданы образцы, а затем организуется их или интроекция, или интериоризация.

Обратной стороной новоевропейской рациональности является состояние решимости человека мыслить самостоятельно. До этого была вера в священность авторитета традиции, священного предания. Но, начиная с эпохи Возрождения, помимо Библии появилась и вторая книга, открывающая божественную мудрость - Книга Природы. Познавая природу, человек нашел себя, увидел свои возможности, смог поверить в свои силы, вкусил запретный плод познания и... сам захотел стать Богом. Появилась опора в самом себе. Человек осознает себя как субъект познания ("cogito" Декарта), но здесь уже содержится и "causa sui" Спинозы и влечение к власти над природой. Отсюда идут символы новоевропейской (фаустовской) культуры: историзм (человек осознает свою "естественную" историю и себя ее субъектом, ставит себя в ряд исторических свершений), забота (в борьбе с природой, вовлеченный в рискованное исследование, один на один с природой как субъект познания, человек заботливо относится к своей деятельности), деятельность и высшая мера трансцендентности (систематический и даже навязчивый выход индивида за свои пределы) (О.Шпенглер, 1923). Отвага и голод по духовному господству гонят человека за свои пределы (прорыв в бесконечность и безудержная трансцендентность цели): подчинить природу, заставить ее работать на себя, использовать ее как сырье, материалы, выделить и использовать ее энергию. Машина, в конечном счете - символ, как и ее духовный идеал - вечный двигатель.

27

"Построить свой мир и самому стать Богом" - вот идеал новоевропейского человека. Предшествующим ему символом был символ философского камня, тоже символ власти (не случайно его поиски связывались с чернокнижничеством, черной магией и т.п., т.е. дьявольской, противобожественной деятельностью, это тоже как бы тайное восстание против Бога).

Вслед за механической картиной мира начинается его подлинная механизация. И такое движение не является чем-то случайным, но подчиняется "силе вещей", имманентной логике научно-технического развития, в основании которого лежит идея бесконечного прогресса. Символ бесконечного прогресса полагает человека сплошь вовне себя, вовлекает его как



Вечного Жида в непрестанное превосходение себя. Так что в XX в. эта гонка прогресса, идея вечных "перемен" вызывает ощутимую усталость и растерянность.

Механизация мира вступила в стадию опасного перенапряжения, говорил О. Шпенглер в начале прошлого века, поскольку техника стала организующим моментом всей социальной жизни. "Пятое колесо цивилизации" - машинная техника влечет за собой эмансипацию организации. Машинная техника и организация породили искусственную среду человеческой жизни, вытеснив естественный (не обработанный техникой) мир. Цивилизация стала машиной, исполняющей все свои задачи и функции по образцу и подобию машины. Машина, наконец, вовлекает в свой бег и человека как свой материал (наряду с другими природными материалами). Человек сам вынужден имитировать работу оргтехнической машины: его деятельность механизмуется и автоматизируется. Развиваются машинные технологии, человек вынужден спешить за ними, системы образования (как интенсивные технологии) формируют психику под требования машины. Отсюда идет интенсивное развитие психотехники в форме продолжения все тех же современных машинных технологий. Человек все более превращается в функцию (исполнителя функции) социальной (технической) организации. Правда, кажется, что есть еще человек - проектировщик техники, но он тоже функция сложного коллективного процесса проектирования. Так круг замыкается. И из этого круга нельзя выйти посредством техники.

М. Хайдеггер говорит, что, для того чтобы понять, что такое техника, необходимо встать в свободное отношение к ней. Но что значит встать в свободное отношение к технике? Ведь мы живем в мире техники, техника вокруг нас, она удовлетворяет наши потребности, обеспечивает наше физическое и умственное существование. Все наши привычки связаны с техникой, и от этих привычек (чтобы стать свободным по отношению к ним) человеку не так уж просто отказаться. Поэтому теперь следует осознать, что привычка не только освобождает, но и привязывает,

28

закрепощает сознание. И освобождает она не от чего иного, как от необходимости сознания. Наконец, техника находится и внутри нас, она является организующей формой нашего сознания. Так ли просто тогда от нее отказаться или, как говорит Хайдеггер, встать в свободное отношение к ней?

Условием свободного отношения к технике является некоторый внутренний отказ от нее, что является условием ее осознания. Но можем ли мы отказаться от техники, за кулисами которой стоит беспомощность, неполноценность человека и его реактивное влечение к власти над Природой и другими людьми? Это, по крайней мере, очень трудно. В любом случае этот отказ и соответствующее понимание как социальные феномены, как феномены цивилизации могут быть осуществлены не как единичный акт, но как сложный процесс самоосознания европейской личности и европейской цивилизации.

Развитие техники происходило на основе бюргерской (буржуазной) культуры и соответствующих ценностей. Или, согласно М. Веберу, "дух капитализма" связан "с протестантской этикой". Но этика - это не просто ценности, но и некоторые укорененные в сознании способы их систематической реализации. Этика по М. Веберу это не просто мировоззрение, не просто сознание, но и самосознание, и способы его воспроизводства. Следовательно, в основе этой этики должна лежать некоторая определенная *психотехника*, в

*смысле техники производства, воспроизводства и развития соответствующего сознания, вернее не просто психотехника, а психотехническая культура как некоторая целостная форма организации массового сознания. Важной особенностью этой психотехнической культуры является ее ориентированность вовне, на другого, на конкурентные отношения с другим, ориентированность сознания вовне себя. На основе этой психотехнической культуры и была создана современная техника и социальная организация. Эта психотехническая культура, таким образом, была условием техники.*

Вместе с развитием техники новоевропейское сознание все более и более рационализировалось. И когда техника стала проблемой, то автоматически стало проблемой и это сознание вместе с воспроизводящей его психотехникой. Другими словами, может быть, в действительности проблемой является не столько техника, сколько общественное сознание, ее систематически воспроизводящее.

В таком случае для понимания техники необходимо понять сознание, которое живет в мире техники, привязано к технике, производит эту технику, необходимо понять саму рациональность этого сознания и его психотехническую структуру. Надо полагать поэтому, что так же, как возможна и необходима социология техники, еще в большей мере необходимы **социология сознания и**

29

**социология психотехники.** По этому пути понимания, на наш взгляд, пошел психоанализ. И именно благодаря психоанализу сегодня возможна социология сознания и социология психотехники. Но это новое понимание стало доступно психоанализу только в силу того, что он отказался от традиционной, технической европейской рациональности и встал на путь ее осознания, совершив коперниковский переворот в социальном мышлении. Таким образом, он стал одной из отправных точек процесса рождения новой психотехнической культуры в европейском сознании и в европейской цивилизации.

30

Контрольные вопросы

1. В чем сущность техники?
2. Какова взаимосвязь психотехники и техники?
3. Что такое психотехническая культура?
4. Какие виды психотехнических культур существовали в европейской истории?

30

Литература

- *Аверинцев С. С. Два рождения европейского рационализма // Вопросы философии. - 1989. - № 3.*
- *Аверинцев С. С. "Морфология культуры" Освальда Шпенглера // Вопросы литературы. - 1968. - № 1.*

- *Гайденко П. П., Давыдов Ю. Н.* История и рациональность: Социология М. Вебера и веберовский ренессанс. - М., 1991.
- *Леви - Строс К.* Структурная антропология. - М., 1985.
- *Мамардашвили М. К.* Как я понимаю философию. - М., 1991.
- *Мэмфорд Л.* Техника и природа человека // Новая технократическая волна на Западе. - М., 1986.
- *Олешкевич В. И.* Рождение новой психотехнической культуры. - М., 1997.
- *Розин В. М.* Психология и культурное развитие человека. - М., 1994.
- *Тавризян Т. М.* Техника. Культура. Человек. - М., 1986.
- *Фрейд З.* О психоанализе // *Фрейд З.* Психология бессознательного: Сб. тр. - М., 1990.
- *Фуко М.* История безумия в классическую эпоху. - СПб., 1997.
- *Хайдеггер М.* Вопрос о технике // Новая технократическая волна на Западе: Сб. ст.: Пер. с англ. и нем. - М., 1986.
- *Хайдеггер М.* Время картины мира // Там же.
- *Хайдеггер М.* Поворот // Там же.
- *Шпенглер О.* Закат Европы. - М., 1923.
- *Юнг К. Т.* Проблемы души нашего времени. - М., 1994.

30

## **ГЛАВА 2. ИСТОРИЯ И ЛОГИКА РАЗВИТИЯ МНЕМОТЕХНИКИ**

### 2.1. Мнемотехника в европейской культуре

Попытаемся проиллюстрировать развитие европейской психотехники на примере развития мнемотехники. Излагая одну из древнейших теорий памяти, Сократ рассказывает: "Так вот, чтобы понять меня, вообрази, что в наших душах есть восковая дощечка; у кого-то она побольше, у кого-то поменьше, у одного - из более чистого воска, у другого - из более грязного или из более жесткого, а у некоторых он помягче, но есть у кого и в меру... Скажем теперь, что это дар матери муз, Мнемосины, и, подкладывая его под наши ощущения и мысли, мы делаем в нем отпечаток того, что хотим запомнить из виденного, слышанного или самими нами придуманного, как бы оставляя на нем отпечатки перстней. И то, что застывает в этом воске, мы помним и знаем, пока сохраняется изображение этого, когда же оно стирается или нет уже места для новых отпечатков, тогда мы забываем и больше уже не знаем... Если в чьей-то душе воск глубок, обилен, податлив и достаточно размят, то проникающее сюда через ощущения отпечатывается в этом, как говорил Гомер, сердце души, а "сердце" (sear) у Гомера звучит почти так же, как воск (segos), и возникающие у таких людей знаки бывают чистыми, довольно глубокими и тем самым долговечными. Как раз эти люди лучше всего поддаются обучению, и у них же наилучшая память, они не смешивают знаки ощущений и всегда имеют истинное

мнение. Ведь отпечатки их четки, свободно расположены, и они быстро распределяют их соответственно существующему (так это называют), и этих людей зовут мудрецами... Когда же это сердце, которое воспел наш мудрый поэт, космато или когда оно грязно и не из чистого воска и либо слишком рыхло, либо твердо, то у кого оно рыхлое, те хоть и понятливы, но оказываются забывчивыми, те же, у кого твердое, - наоборот; у кого же воск негладкий, шершаво-каменистый, смешанный с землей и навозом, у тех получают неясные отпечатки. Неясны они и у тех, у кого жесткие восковые дощечки, ибо в них нет глубины, и у тех, у кого они чересчур мягки, ибо отпечатки, растекаясь, становятся неразборчивыми. Если же ко всему тому у кого-то есть еще и маленькая

31

душонка, то, тесно наползая один на другой, они становятся еще того неразборчивее" (Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. - М., 1979. - С. 6 - 7).

В основе этой теории лежит и определенная психотехника. Согласно этой психотехнике, в частности, для того чтобы улучшить память, нужно очистить душу. И чем чище и мягче будет душа человека, тем лучше будет его память. И не только память, но и сам человек в целом, полагали древние. Феномен памяти с их точки зрения занимает фундаментальное место в нашей психике. И, как мы скоро увидим, эта точка зрения близка современной психологии. Современные психотехники также строятся на определенном понимании феномена памяти. Но когда мы открываем учебники психологии Нового времени, рассказывающие о памяти, то уже видим здесь не учение о душе, а учение об ассоциации душевных или даже телесных проявлений.

Из житейского опыта, вероятно, каждому известно, что такое ассоциация. В психологии ассоциацией называют некоторый психический процесс, в результате которого одни представления вызывают в нашем сознании появление других представлений. Но эти представления не случайны, а вполне определены. Так, на слово "отец" может возникнуть первая ассоциация - "мать". Ассоциацией называют также некоторую связь между психическими явлениями, которая как раз и проявляется таким образом, что актуализация одного представления автоматически влечет за собой появление другого представления, мысли и пр.

Если мы расслабимся, дадим волю ассоциациям и предоставим им возможность течь свободно, то заметим целые цепочки ассоциаций, и тогда наше сознание будет представлять как некоторый непрерывный поток ассоциаций. Каждое впечатление сразу же порождает новое, каждая мысль продуцирует новую, которая вновь является стимулом для последующей ассоциации. Ассоциации вызывают также и внешние впечатления. Я вижу человека, читающего газету, и вспоминаю, что я сам хотел купить газету, но почему-то забыл. Или, встречая фотографию незнакомого человека, я думаю: "Это мне напоминает знакомое лицо". И я вспоминаю своего знакомого, который похож на этого человека. Говорят, что возникла ассоциация по сходству. Сходство может быть по смыслу, по форме, по звуку или какое-то еще. Но могут быть ассоциации по контрасту (противоположности, различию), по смежности (тесному соседству) в пространстве и во времени. Прибавляют иногда сюда еще причинно - следственные и эмоциональные отношения.

Если я силюсь что-то вспомнить, то пробуждается мысль и влечет за собой цепь ассоциаций. И, наблюдая за собой, мы можем заметить, что чем в более широкую сеть ассоциаций включено нужное нам представление, тем легче его припомнить,

32

поскольку больше ассоциативных путей (ключей) для его извлечения.

Специальная теория, которая как раз и объясняет динамику психических процессов принципом ассоциации, называется *ассоцианизмом*. Здесь, следовательно, речь идет об ассоциации (связывании элементов психики) как объяснительном принципе, задающем тип и способ понимания причинности. Считается, что впервые эти постулаты были сформулированы Аристотелем, который объяснял спонтанное возникновение образов, их возникновение без видимой причины принципом такой их связности, которая становится связью причинной.

Но нас интересует ассоциация как психотехнический принцип, как психотехническая схема организации и развития сознания. Более того, как мы увидим далее, *в основе теории психики всегда лежит психотехническая схема управления психикой, ее организации, воспроизводства и развития*. В этом смысле ассоциации встречаются гораздо раньше, чем их систематизировал Аристотель.

Ассоциацию как схему психотехнической деятельности можно увидеть уже в самых древних системах магии. Магический принцип изображения врага (более или менее сходного с оригиналом) и затем поражения этого изображения строится как раз на ассоциативной связи по сходству врага и его изображения. И изображение, и оперирование с ним выполняет здесь именно психотехническую функцию удержания и стабилизации ассоциативных процессов, организации работы психики в определенном направлении, т. е. изображение является искусственным средством, психотехническим орудием, направленным на специфическую организацию работы собственного сознания.

Другой принцип построения магических орудий состоит в смежности оригинала и его изображения, здесь стараются завладеть частью тела человека, предметами, с которыми он соприкасался, и пр. И они становятся такими же средствами для организации своей психики, для введения ее под "власть ассоциативных идей" (З. Фрейд).

З. Фрейд сводит ассоциативный принцип смежности к более первичному - соприкосновению и находит в древней магии использование двух ассоциативных принципов, сходства и соприкосновения. Затем он приходит к мысли, что ассоциации по сходству и смежности совпадают в принципе соприкосновения, ассоциации по смежности в прямом смысле, а ассоциации по сходству - в переносном. В этом действительно есть значительная доля истины, поскольку для первобытного сознания не должно быть четкого различия между смыслом и его пространственным или временным выражением. Другой возможный термин для такого архаического принципа - сопричастность. Соприкосновение,

33

сопричастность или просто связность мира. Связанность в какое - то целое.

И теперь вспоминается другое значение слова "ассоциация" - *соединение людей*. Не является ли это значение первичным? И именно через его проекцию вовне мы получаем ассоциацию в

смысле сопричастности явлений в мире? Для ребенка первичной ассоциацией является связь с матерью, только на основе этой связи, через ее проекцию связываются и различаются явления мира. Итак, *исконный психотехнический смысл принципа ассоциации лежит в сфере первичных психических отношений человека (и в психотехнических их преобразованиях) и его психосоциальных отношениях.* Эта тема более подробно будет рассмотрена в последующих главах.

Но далее нужно заметить, что *психотехнический принцип ассоциативной связи генетически не первичен, но должен появляться как реакция на разрыв какого-то единства, и это единство, память о нем и задает характер развития этой связи, ассоциации.* В развитии ребенка это ситуация рождения как ситуация потери первичного внутриутробного единства. И эта потеря порождает ассоциацию с матерью и пробуждает первичное сознание.

Рассмотрим теперь зарубки на дереве, на жезлах, узелки на память и пр. Разве не являются они искусственными средствами закрепления ассоциативных связей, разве не видим мы здесь построение настоящих *мнемотехнических механизмов!* Механизмов, которые опираются на внешние средства для организации работы сознания, аналогичных технике концентрации внимания на молитву средневекового монаха, когда он, перебирая четки или бусинки, организует извне контроль за своим сознанием, направляет с помощью тела деятельность своего ума.

*Символизация удовлетворительных состояний сознания для архаического человека стала мощным средством самоорганизации и воспроизводства состояний сознания.* Спроецировав состояние в объект, его можно всегда восстановить, возвратившись к этому объекту. Идентификация с таким объектом дает энергетический заряд, массовые организованные энергетические выбросы аккумулируют психическую энергию. Сюда же следует прибавить массовое взаимное заряджение индивидов и индукцию энергетического потенциала и пр. Все эти знаки "на память", культовые сооружения, изображения духов, богов, предков не только объективируют значимые состояния сознания и позволяют их воспроизводить и даже усиливать (опираясь на оперирование с символическими объектами), но и позволяют извне организовать культурное поведение. Те же объекты напоминают и о табуированных, запретных, негативных состояниях сознания и в совокупности организуют пространство культурно - значимого поведения. Символические структуры мифов и обрядов - это тоже *семиотические машины для восстановления и развития сознания.*

34

Если вернуться к ранее упоминавшейся аналогии, связанной с развитием ребенка, то сходными символическими объектами для младенца и последующих возрастов являются объекты, замещающие образ матери, переходные объекты (от частей одежды до плюшевых игрушек) (Д. В. Винникотт). На них проецируются чувства к матери, а они в свою очередь символизируют мать и могут ее замещать, т.е. создают чувство безопасности, аналогичное тому, которое возникает в присутствии матери. Но это тоже мнемотехнические средства, знаки матери в память о себе, знаки ее присутствия. Точнее символы, которые обозначают некоторое состояние сознания, состояние безопасности и присутствия материнского внимания и любви. Но они также замещают реальную мать, и, оперируя ими, ребенок может оперировать с отношением матери к себе.



Но ведь и в нашей культуре существуют памятники, культовые сооружения, и в определенном смысле функция культурной среды состоит, в частности, в том, чтобы нам о чем-то систематически напоминать. Так, устройство церкви как раз и рассчитано на то, чтобы, когда мы заходим в нее, ввести нас в необходимое состояние. Правда, это устройство срабатывает только в том случае, если человек глубоко верует, если внутри него существуют соответствующие образы, символы и отзывающиеся состояния. Тогда в церкви посредством ее психотехнической структуры внутреннее содержание веры экстериоризируется, оживляется.

Наша одежда также является психотехническим средством, не случайно архаический человек строго ее регламентировал. Даже по этимологии слова одежда (наряд) связывается с обрядом, мощнейшим психотехническим действием. Но и сегодня одежда - важный знак и для самого человека, и для других. Определенным образом одеваясь, субъект невольно идентифицируется с образом, который явно или неявно задает его костюм, идентифицируется с той или иной символической ролью. Также и для другого человека, социального окружения одежда несет некую информацию, к примеру, о социальном статусе и пр. Более того, нацеленное на реализацию какой - либо задачи (например, на произведение определенного впечатления на других) одевание является настоящим психотехническим действием.

Конечно же, мы многим отличаемся от архаических людей. В частности и тем, что древний человек больше ценил память, а для современного - важнее интеллект.

А теперь давайте вообразим себе следующую проблемную ситуацию в жизни древнего человека. Допустим, он занимается охраной своего селения от нападения врагов и ему почудилось, что враг приближается. Один из способов его дальнейшего действия состоит в том, что он влезает на дерево и осматривает местность. Это действие по типу обходного пути, опосредования,

35

использования находящихся рядом подходящих объектов и превращение их в средства достижения своей цели. Нужно поставить такой объект посередине между собой и своей целью так, чтобы образовалась полезная организация. *Использование средств исходит из более ранних форм медиации, т. е. использования посредников (стоящих посередине) в мифологическом мышлении. Таким посредником между ним и миром для современного человека становится ум.* В нашем случае в дереве нужно усмотреть возможность (посредством влезания на него) усиления своей зрительной способности. Или другая ситуация - использование рычага для того, чтобы сдвинуть камень с места. Это тоже обходной путь, использование внешних средств, поиск закономерных отношений между вещами. Я не могу сдвинуть прямо камень и ищу другие, опосредованные пути, ищу помощи в отношениях вещей. Это очень знакомый нам путь мышления и связанный с ним путь техники и объективации человека.

Но в вышеназванной проблемной ситуации архаический человек может поступать и совершенно противоположным образом. Вместо того чтобы лезть на дерево, он сосредоточится на прислушивании и при помощи этого усилит свой обычный слух; а вместо того чтобы использовать рычаг, станет призывать своего духа - хранителя и попросит у него помощи, например силы. Нечто подобное совершаем и мы, когда идем к какому-нибудь памяtnому месту, чтобы оживить бывшее состояние сознания. Здесь запускается определенное течение ассоциаций, приводящее к нужному состоянию, и само это место (и не только оно, но и его атрибуты) специфическим образом фиксирует это состояние.

Еще сложнее ритуал и аксессуары у шамана во время камлания. Для того чтобы в него вселился дух - помощник, на шамане должен быть костюм шамана со всеми сопутствующими деталями, изображениями духов и миров, где они обитают. Должен определенным образом звучать бубен (на котором тоже изображен тот мир, в который отправляется шаман), задавая ритм танца шамана. И зрители тоже должны быть, и не безучастными, но участвующими в ритуальном действии, помогать действию и поддерживать шамана. И неистовая пляска, заканчивающаяся экстатическим состоянием шамана, и комментирование о происходящем с ним - все это только средства достижения преобразования, вселения в тело шамана духа - покровителя.

Мы уже говорили о магии как одной из простейших психотехник, направленных, в частности, на овладение своим состоянием и его усиление (амплификацию). Такое вычленение состояний сознания и обозначение, фиксация их вовне позволяют комбинировать состояния сознания и создавать новые через оперирование символами. В этом и состоит одна из первичных и важнейших функций языка. Знак останавливает поток сознания, фиксирует его в данном нужном состоянии.

36

Но затем развитие языка идет в сторону его рационализации. Пиктографическое письмо сменяет звуковой анализ языка и его воспроизводство в материальных знаках (описание, анализ и воспроизводство материи языка). С появлением письма, затем азбуки в культуре появляется мощнейшее орудие точного запоминания, рефлексии и мышления, одновременно производящее важнейшую трансформацию сознания. Далее идет грамматический анализ, логический анализ речевых конструкций, все более вычленяются в сознании рефлексивные элементы мышления. Вместе с этим сознание экстерииоризируется, и это фиксируется в мыслительных формах и языке. Тогда язык объективируется, превращается в средство описания мира как объекта, противостоящего субъекту, затем язык вместе с деятельностью субъекта по преобразованию мира собственно включается в мир, становится его элементом. В фиксированных логических формах омертвляется сознание (точнее, определенная его проекция и рационализация). Теперь начинается эпоха психотехники, опирающейся на интеллект и его развитие.

Правда, остаются искусство, формы религиозной жизни, оживляющие символические образы сознания и культивирующие средства для их выражения в соответствующих культурных состояниях и являющиеся компенсацией рационализации сознания (а одновременно и его индикатором), остается рефлексия художественных средств, но уже нет, как в эпоху архаических обрядов, средств для введения, например, в "творческое состояние". Они по крайней мере очень индивидуальны, своими состояниями уже очень трудно управлять, хотя умом своим человек управляет прекрасно. Это состояние объективации и рационализации европейского человека началось уже во времена Платона, который жалуется на вред письменности (она ослабляет память, ограничивает сознание и пр.), хотя сам он активно писал. И в таком развитии есть действительно нечто неотвратимое.

Но так или иначе, мы всегда ощущаем непосредственную связь нашей психики с языком, что позволяет говорить о семиотической природе психики. И история языковых форм и речевых жанров (миф, молитва, разнообразные религиозные, художественные тексты, пословицы, притчи, поговорки, даже остроты и анекдоты) является в значительной мере также и историей

психотехники. И интерес современной психологии как к языку, так и к управлению состояниями сознания глубоко обусловлен ситуацией в культуре.

Понятие ассоциации, будущий основной объяснительный принцип сильнейшей новоевропейской теории психики и сознания, появляется впервые в истории как психотехническое понятие, как психотехническое правило или принцип. Мы знаем по диалогам Платона, что в его время софисты активно использовали принцип ассоциации для эффективного запоминания. Но ни у

37

Сократа, ни у Платона мы не находим теории ассоциации, тем более в виде теории души. У Платона существовала теория сознания, порождения знания как воспоминания души о ее пребывании в мире идей, но эта теория явно более ранняя и с теорией ассоциации прямо не связанная. У Платона мы находим скорее описание факта существования ассоциации (когда он говорит, что одна вещь, например лира, приводит к припоминанию другой вещи, например владельца лиры, связанной с ней) или описание мнемотехники, но не более того.

Только у Аристотеля речь заходит об особых типах психических реальностей, которые он называет фантазиями. Они являются чем-то средним между ощущением и мышлением, соединяются по определенным правилам, которые затем были названы законами ассоциаций (по сходству, смежности и по контрасту), т.е. эти образы, согласно Аристотелю, порождаются не случайно, не спонтанно, а имеют причину в другом, ассоциируются с первым представлением, которое и вызывает данный образ. И субстрат этой деятельности Аристотель склоняется связать скорее с телом, чем с душой. То есть теория ассоциаций Аристотеля не является теорией души, а объясняет только частное явление душевной жизни.

В древнеримскую эпоху пышным цветом расцветают мнемотехнические системы, но никакой теории ассоциаций мы не находим. Стоики, помимо обсуждения этических проблем, рассуждали о способах переработки чувственных образов в абстрактные понятия при помощи операций аналогии, композиции, отрицания, противопоставления, воображения, и только наряду с ними обсуждалась проблема ассоциации, т.е. речь идет скорее о происхождении понятий и устройстве мыслительной деятельности. И конечно, эти исследования, рассуждения оказывают влияние на мнемотехнику, но она остается прежде всего техникой, искусством запоминания, но не строится на базе теории ассоциации. В это время техники запоминания становятся все более изощренными, появляются мнемотехнические системы, позволяющие механизировать запоминание больших массивов информации. Другое направление развития мнемотехники приводит к логическому анализу и проходит через все Средние века от схоластики до первых логических машин Р. Луллия.

И в эпоху Возрождения тоже, казалось бы, не было теории ассоциации как базовой теории психики, но вот Леонардо да Винчи (кстати, скептически относившийся к поклонению Платону или Аристотелю и вообще к античности) изобретает мнемотехнику - технику запоминания человеческих образов. Для этого он предлагает следующую принципиальную схему: необходимо расчленить фигуру на части (или формы), составив таким образом нечто наподобие карты элементов (форм) человеческого тела. Получаются как бы пустые ячейки, куда затем заносится стандартизированная

38

заранее возможная информация. Например, из стандартного набора размеров роста выбирается соответствующий данному человеку и записывается в соответствующую ячейку, то же о голове (круглая, овальная и пр.), о глазах, носе (длина, ширина, вздернутость и т.д.). Другими словами, вводится расчлененная схема человеческого тела и ее заполнение реальными размерами тела данного человека. Таким образом, здесь мы имеем уже очень сложную мыслительную конструкцию человеческого тела, составленную на основе его досконального анатомического анализа. Следовательно, это уже не просто запоминание, но и очень тонкий анализ. У Леонардо да Винчи вместо схоластического слова и логической фигуры инструментом познания выступает измеримая линия и визуальная форма, а схоластику заменяет "божественная наука живописи" как философия природы.

Интересно, что Леонардо да Винчи использовал для обучения своих учеников воображению и другую, совершенно противоположную технику. Он предлагал смотреть на обычные пятна на старых стенах и строить, опираясь на эти пятна, воображаемые картины. На современном языке это можно назвать техникой проективного воображения. Для Леонардо да Винчи и для Ренессанса вообще изображение и воображение существовали еще в гармоническом равновесии. Для современного человека такое психотехническое состояние является труднодостижимым идеалом. Два направления психотехники Леонардо да Винчи дают начало двум современным направлениям психологии, в частности двум направлениям психодиагностики - объективной и проективной. Интересно, что было время, когда они свободно сосуществовали и гармонично дополняли друг друга. Для нас же сегодня это - задача.

Интересно, что мнемотехники особенно быстро появляются в определенных ситуациях культуры. Например, они быстро разрастаются в Новое время, когда начинают появляться науки, ускоренно наращиваются знания, религия рационализируется, символы членятся и анализируются, в эпоху культа разума, приоритета знания перед верой и разложения мира на элементы. Именно в такой ситуации появляется потребность собрать снова мир в пределах одного разума. Но то же самое мы встречаем и в эпоху Сократа, в эпоху древнегреческого просвещения, когда идет распад полисной системы, появляются науки, области знания начинают все сильнее детализироваться. Причем знание становится ценностью. Эти знания нужно собрать в одном сознании (ведь они получаются разными людьми), чтобы быть знающим, иметь возможность оперировать ими. И тут появляются софисты. Аналогичную ситуацию можно увидеть и в поздней древнеримской культурной ситуации. Это специфическая психотехническая реакция отдельного индивида на начинающееся и углубляющееся

39

разделение труда. Появляются различные сферы знания и люди, к ним приставленные, общего же знания о мире уже нет, Человек, с одной стороны, начинает чувствовать себя включенным в работу некоторой сложной социальной системы, производящей знания, а с другой, - задумываясь о целом, автоматически выбрасывается за борт этой машины в ситуацию рефлексии и созерцания извне функционирования этого механизма.

В наше время эта ситуация проявляется еще ярче. Появились различные механические коды, случайные или бессмысленные номинации, которые можно запомнить только механически. Например, номер телефона, набор цифр, что - то кодирующий, и т. п.

И наверное, именно на подобную ситуацию в своей культуре реагирует Платон в мифе (объясняя, что такое любовь) о пралюдях гермафродитах, которых затем в наказание боги

рассекли на две части так, что из каждого гермафродита появились мужчина и женщина, которые с тех пор должны интуитивно (на основе чувства этого первичного родства) искать друг друга. Эта же идея звучит у Эмпедокла, когда он говорит о любви и вражде как движущих силах космоса. Здесь просматривается ощущение распада мифопоэтического античного целого, расчленение его на элементы, но также и ощущение скрытого родства между этими элементами, их стремления друг к другу.

В учениях Парменида о мнении людей и истинном знании, Платона - о знании и воспоминании, также в речи Сократа о природе любви в платоновском "Пире" просматривается осознание того, что непосредственное сознание, первичная цельность самосознания членится и рационализируется, подвергается рациональной переработке, понимание того, что многое люди уже не помнят, действуя автоматически (к примеру, мы теперь уже не помним первичный символический смысл новогодней елки).

Но даже эти рационально обработанные элементы связаны на уровне их первичного смысла, на уровне общего смыслового поля, на том уровне сознания, где они не различимы. В этом смысле ассоциация означает соединение расчлененного, разорванного интеллектом. И здесь возможен путь, во-первых, сознавания и восстановления первичной цельности и непосредственности сознательного опыта, а во - вторых, путь мнемотехники, ведущий к временному, связанному с частной целью соединению разрозненных элементов опыта. Но для устойчивого собирания элементов опыта, его рефлексии и воспроизводства этого недостаточно. Здесь уже возможности мнемотехники ограничиваются, и она развивается в мыслительные техники, в собирание мира на уровне мышления.

И вот появляется фигура Дж. Локка, который говорит: да, мир построен из элементов или (что аналогично) наше сознание состоит из элементов. И есть два самых простых элемента нашего

40

сознания: идея удовольствия и идея боли, из которых происходят все остальные идеи нашего сознания. Итак, задача состоит в том, чтобы вывести из простых идей сложные. Как? Через их комбинации, соединения (ассоциации). А простые идеи - это простые ощущения (их идеи в сознании), усложнение которых происходит за счет связей, ассоциаций с другими ощущениями и рефлексии (как направленности человека в свой внутренний мир и изображения того, что там происходит). Теперь основное понятие - ум, а сознание превращается просто в наблюдение за тем, что происходит в уме. Ум же, начиная с позднего Средневековья, начинает занимать ведущее положение в Европе. Теперь он настолько возрос, что к нему появился интерес как к предмету наблюдения, появился интроспективный взгляд и интроспективная психология.

41

2.2. Психотехника в развитии. Генезис мнемотехнических схематизмов

Теперь поставим перед собой задачу описать мнемотехники не в историко-культурном контексте, а в генетическом, прослеживая таким образом некоторую гипотетическую логику развития мнемотехники. Часто случается так, что мы что-то забываем, не можем быстро припомнить. Это одна из проблемных ситуаций нашего повседневного существования. И

человеческого существования вообще, в особенности архаического человека, у которого рациональные формы сознания только начинают складываться.

Итак, чтобы припомнить какой-то предмет, мы сначала можем думать о другой вещи, которая, как нам кажется, связана с ним, затем можем начать просматривать другие, полученные в это же время впечатления, потом припомнить близкие к искомому (пространственно, временно, по смыслу, эмоционально) впечатления, пока искомое не всплывает в нашем сознании. У каждого человека в силу индивидуальных особенностей его сознания естественно складываются свои стратегии припоминания, свои цепочки технических приемов. Наконец, приведем еще одну, особенно эффективную технику припоминания: для того чтобы нечто припомнить, необходимо вообразить себя в обстоятельствах получения данного впечатления, затем сосредоточиться и остановиться в этом состоянии. В этих условиях обычно (или даже закономерно) пробуждаются чувства, мысли, которые выводят в поле нашего сознания нужные представления.

Таким образом, некоторое другое, вспомогательное впечатление или представление в процессе припоминания используется как рычаг, схватившись за который можно оживить нужное нам содержание. Или как вспомогательное средство для припоминания, поскольку мы попадаем в такую ситуацию, что прямо

41

вспомнить что-то не можем. В этом смысле *техника рычага, вероятно, долгое время отработывалась в форме психологической техники, как техники воспроизводства состояний сознания и припоминания, и только потом становится возможным физическое открытие правила рычага. Долгое время люди должны были работать со своей психикой, учиться управлять своими состояниями и таким образом рационализировать психику, укреплять свое Я, прежде чем могла возникнуть собственно техника.* Длительное время эти технические процедуры управления собственным сознанием разрабатывались в магии, в ритуальных практиках. И только после того как схемы психотехнического оперирования сознанием достаточно окрепли, рационализировались, стала возможна их проекция и рефлексия как закономерностей внешнего мира. Тогда и могло появиться правило рычага как правило управления физическим миром.

Итак, психотехника возникла раньше, чем собственно техника, и является ее условием. Можно даже сказать, что *характер психотехнической организации сознания определяет также и характер, и возможности внешней (физической) техники, которая может развиваться этим сознанием.*

Чтобы использовать правило рычага как организующий принцип работы сознания, необходима внутренняя точка опоры. Но вначале этого нет. Вначале точка психологической опоры находится вовне и психотехника строится как внешняя деятельность (например, древнейшие формы магии). Затем постепенно появляется и внутренняя психологическая опора (Л. С. Выготский). *И только на третьем этапе эта опора может быть спроецирована вовне и может определить направление развития техники уже в физическом смысле.* Аналогичное развитие проходит и сознание ребенка.

Другими словами, первично всегда психотехническое действие. В нашем случае - действие припоминания. А само это действие, сама потребность в нем возникает в ситуации, когда спонтанное, естественное припоминание затруднено. Именно реакцией на это затруднение и

является психотехническое действие припоминания, т.е. действие, опирающееся на окольные пути, на побочные средства, это действие, спонтанно улавливающее, а затем удерживающее механику мнемонического процесса, его закономерность и обусловленность. И только потом эта деятельность может осознаваться, рефлексироваться, и на этой основе могут продуцироваться новые, искусственные средства и, наконец, правила построения таких средств. Эти средства, рефлексивные процедуры затем снова интроецируются (интериоризируются) в процессе их использования и могут довольно слабо сознаваться. Но сознание за счет этих средств и процедур рационализируется. Более того, анализируя эти средства, мы можем различить их по уровню рефлексированности. Генетически первичны эмоциональные

42

ассоциации (сближение вещей по эмоциональному их действию на нас), наиболее рациональны, объективированы ассоциации по сходству, различию, противоположности, меньше - по контрасту и т.д. Это легко можно проследить на развитии у ребенка способности припоминания.

Итак, мы наблюдаем иерархию ассоциативных связей - от связей эмоционального характера, когда вещи или мысли связываются на базе эмоционального к ним отношения, до рациональных связей на основе сходства или различия вещей или еще сильнее - их логического тождества и логического различия. Последний тип связывания впечатлений принципиально отличается и от непосредственного эмоционального (приятно - неприятно) реагирования, и от чувственного типа реагирования (например, по контрасту: черное - белое, высокое - низкое). Установление объективных различий или тождеств предполагает вхождение в объективные отношения вещей и наличие соответствующего объективированного внутреннего мира. Следовательно, предполагается внутренняя, психическая жизнь по законам этого объективного мира. Тогда начинают развиваться "наука" об объективном и независимом от сознания мире и техника как средство его преобразования. Но можно проследить и связи между этими уровнями, и переходы в их развитии. Ведь ассоциативный процесс, организованный как свободное ассоциирование, проходит по всем обозначенным уровням.

Но, как мы уже обращали внимание, ассоциация означает соединение, связь и в более широком смысле - в смысле какого-то фундаментального устройства нашего сознания. И действительно, мы всегда хотим найти общее в вещах, а встречая другого человека, интуитивно ищем в нем что-то родственное нам, что соединит нас, например общий интерес. И это не обязательно происходит на уровне сознания, но чаще, напротив, эти внешние связи устанавливаются на уровне подсознания.

И на уровне восприятия мира эта связь проецируется и проявляется как связность мира и как определенный тип этой связности. *Генезис этой связи, или связности, идет от внешних связей к их интроекции внутрь психики и затем к проекции этих связей вовне как связность мира.* Эта связность, или цельность мира и себя, в своей исходной основе задается человеку изначально.

Переход от техники припоминания к технике запоминания есть в сущности сдвиг в рефлексии процесса от его конца к началу. Вместо того чтобы искать способ и строить затем процедуру припоминания того, что мы в данный момент припомнить не можем, запоминание сразу организуется так, чтобы его можно было в нужный момент развернуть. Например, для того чтобы запомнить десяток слов, мы можем связать их через рассказ, состоящий из этих слов, или предложение, или любую другую осмысленную



для нас структуру, которая нам известна или легко удержится в памяти. Осмысленный рассказ мы вряд ли забудем.

Опираясь на подобную практику запоминания, точнее, практику искусственной организации запоминания, исследуя ее технические результаты, можно выводить некоторые общие правила наиболее эффективного запоминания, или, как еще говорят, законы. Но термин "закон" здесь используется, скорее, в нормативном значении слова, нежели в научном, хотя оттенок смысла закономерности тоже есть, поскольку мы полагаем, что это правило опирается на некоторые "естественные" закономерности.

Важное правило для эффективного построения ассоциаций для искусственной организации точного и надежного запоминания можно сформулировать следующим образом. Поскольку, как мы знаем из опыта припоминания, порядок появления мыслей определяется ассоциативной связью, для эффективного запоминания необходимо ассоциировать впечатления (мысли), которые мы хотим запомнить, с другими впечатлениями, припоминание которых не составляет труда. И чем таких впечатлений больше, чем больше ассоциативных связей, тем легче припоминание. Причем важно, чтобы *ассоциации прежде всего выполняли мнемотехническую функцию*, т.е. важно не столько, какой тип ассоциации мы выбираем (для каждого человека эффективность каждого типа может быть различной) - по сходству, по смежности или по контрасту и пр., а способность ассоциации выполнить мнемотехническую функцию. Важно выбрать такое впечатление - средство, которое, во-первых, мы можем затем легко вспомнить, и во - вторых, с которым хорошо связывается впечатление, данное для запоминания, которое при своей актуализации легко вызывает и последнее впечатление.

Связь, скажем, между двумя словами не обязательно может быть прямой, сначала два слова могут связываться длинным рядом ассоциаций (других слов), но затем, когда такая связь установилась и начала воспроизводиться, промежуточные звенья начинают свертываться и каждое из этих двух слов станет вызывать другое; поставленные рядом, они будут непосредственно актуализировать появление друг друга. Для установления таких связей важно уметь находить сходство между самыми различными предметами. Так навык и функция мышления включаются в запоминание. Причем сходство можно находить непосредственно рассудочно (что между этими вещами общего) или посредством ряда ассоциаций, т. е. достроить недостающие звенья, чтобы образовать легко разветвляющийся ассоциативный ряд или симультанное единство. Это может быть единство, основанное на ассоциировании по смежности (с существующим рядом, позади и т.д. каким-то привычным впечатлением), т.е. может быть пространственным единством или образом. Может быть и последовательность,

временная связь, связь прошлого с настоящим и будущим, но построенная в форме устойчивой временной структуры, удерживаемой как целое. Например, чтобы запомнить десяток предметов, можно представить себе последовательность (в некоторой степени осмысленную) действий с ними, т. е. составить рассказ о порядке действий, и т.д.

Подытоживая, можно сказать о правилах запоминания следующее. Во-первых, есть что-то, что мы твердо знаем, и задача состоит в том, чтобы *свести то новое, которое мы хотим запомнить, к хорошо знакомому старому*. Затем это твердо известное и понимаемое

превращается в систему с необходимым набором мест для новых элементов, которые нужно запомнить, и способов их структуриации в рамках системы. Здесь особенно важно заметить, что *искусство запоминания обычно сводится к навыку сведения нового к старому, по сути дела навыку мышления*. Во-вторых, должен быть код для переформулирования запоминаемого материала, его кодирования в системе. Собственно, это и есть техника сведения одного к другому.

Таким же образом строятся и техники механизированного мышления, тогда только эта система памяти превращается в автоматический механизм квалификации материала и его обработки. Очень уж это напоминает работу технических аппаратов. Не являются ли они объективацией этих мнемотехнических и мыслетехнических схем? Вероятно, для того чтобы появилась техника, память и мышление должны быть достаточно рефлексированы и механизированы. Именно на этом пути возникает машинное мышление.

Итак, мы видели, что мнемотехника часто строится на принципе сведения чего - то нового к уже известному, знакомому, случайного - к структурированному, по крайней мере отчасти, к сведению неясного для нашего ума к ясному, т. е. мнемотехника является и уяснением, и объяснением многообразного, разбросанного или разорванного для нашего ума содержания, сведением многого к немногому. Сведение же одного содержания к другому - это уже задействованность процессов мышления.

Аналитическое запоминание, опирающееся на смысловой анализ материала, подлежащего запоминанию, развивалось там, где требовалось накопление знания и его систематическое использование в деятельности и переработка в мышлении. Здесь важны существенные сходства, различия, противоположности или закономерности для мышления и деятельности, "объективное сознание", сказал бы Г. Гегель. Теперь если мы встречаем много вещей, то стараемся выделить основные принципы их сходства, определить свойства, по которым они различаются, принципы их конструирования, группируем их, строим соответствия и пр. Причем такое, опирающееся на мышление, запоминание всегда связано с некоторым интересом к материалу запоминания или с задачей систематического знания. Мы можем в ходе анализа делать акцент

45

на сходстве, даже на аналогии, все глубже продвигаться в поиске общности предметов, но можем проводить анализ прежде всего в дифференциальном ракурсе, обращая внимание на различие между предметами, противоположность, контраст. Но обычно обе аналитические тенденции чередуются, дальше же все зависит от техник мышления: могут быть структурный, функциональный, целевой и прочие типы анализа.

Приведем одну из самых простых техник такого аналитического запоминания. Суть ее - в использовании системы вопросов к предмету, который нужно запомнить (что есть он, где он находится, когда он был или начал существовать, как он существует и пр.). Осмысленное задавание таких вопросов по отношению к предмету дает дифференцированное его восприятие. С мнемотехнической точки зрения в ходе такого анализа возникает множество новых ассоциаций, так что для припоминания появляется значительно больше зацепок, рычагов, мнемотехнических опор или орудий. Казалось бы, все довольно просто. Конечно, можно продумать и более тонкую систему вопросов, и более тонкие аналитические техники.

Но самое интересное - через некоторое время эти вопросы и техники интериоризируются, автоматизируются, переходят в подсознание и начинают работать спонтанно при рассмотрении всякого предмета, просто по привычке освобождая наше сознание для новой работы. Таким образом, стратегия состоит в экстериоризации аналитической техники или в описании ее как средства для ориентировки в новом материале запоминания или мышления, а затем в процессе повторения применения этого средства (схемы) происходит автоматизация навыка его использования. Рациональная схема действия превращается в привычку, навык, аналитическая деятельность интериоризируется и свертывается.

В эпоху Просвещения были модными системы мышления и мнемотехники, построенные по принципу систематизации и накопления знаний, когда вначале строилась общая классификация явлений, а затем ее последовательная дифференциация, или вначале общая структура знания, а затем ее последовательное уточнение и пр. Аналогичные техники и сегодня могут эффективно использоваться в образовании, для организации систематического исследования и т.д.

Есть и еще один ракурс или ипостась этой психической механики. Это уже касается организации поведения. Вот пример. Допустим, что я систематически, выходя из дома, забываю какую-то нужную вещь, например записную книжку. Это неприятно. Что я могу сделать? Вот один из возможных способов действия: прежде всего я припоминаю, что я обычно делаю перед выходом из дома. Обычно всегда можно найти какое-то стереотипное действие, которое я совершаю механически. Допустим, перед выходом я всегда закрываю окно. Теперь я визуализирую записную книжку и

46

помещаю ее на окно в то место, которое наверняка попадает в поле моего зрения при закрывании окна. Запечатлев это наложение образов в своей памяти, я всякий раз буду вспоминать о своей книжке во время закрывания окна. Более того, поскольку это действие каждый раз повторяется, эта ассоциативная связь будет все более усиливаться, пока не станет совсем жесткой. Суть такого приема - во включении нового элемента в старую структуру, организующую поведение, в организации в этой структуре (внутри нее) новой ассоциативной связи, которая закрепляется в силу того, что систематически воспроизводится старая структура, в силу ее ригидности и привычности.

Аналогичные операции можно проделывать и в других "модальностях", включая неприятное внутрь приятного, одни эмоции сочетать с другими и пр. Иными словами, можно конструировать такие ассоциативные цепи и структуры, которые будут оживлять и взаимно усиливать друг друга. Причем такая система взаимной актуализации может экстенсивно расширяться по типу встраивания и достраивания звеньев в цепи механизма, работающего с минимальной затратой энергии.

Итак, мнемотехника может организовывать не только память, но и поведение, которое, конечно же, опирается на память. Мнемотехника не только вбирает информацию извне внутрь, но и может экстериоризировать ассоциативные связи вовне, организуя на их основе новое поведение. И здесь ассоциативные связи проявляют себя уже не в виде просто внутренних процессов, они начинают выходить вовне, в предметный мир. Здесь речь уже идет скорее не о произвольной, не об обычной сознательной памяти, а о памяти, на основе которой строится поведение. Иными словами, говорится о том, что менее осознается, о привычках, склонностях, которые укоренены в теле. Появляется проблема тела. В Новое время она встает в новом

ракурсе - *психотехнические проблемы проецируются на тело*. Человек долгое время формировал свое тело посредством включения его в определенные социальные нормы поведения, и культура социального мышления и поведения интегрировалась в тело. Теперь человек настолько включен в социальное мышление, что и тело начинает рассматривать в соответствующих терминах.

47

### 2.3. Превращение психотехнической схемы в теорию психики

В Новое время умственная деятельность начинает занимать значительное место в сознании, которое все сильнее рационализируется, человек все чаще находит опору в своем уме. И уже во времена Р.Декарта ум резко противопоставлен телу, ум и тело

47

сознаются как две различные субстанции, связь которых понять теперь очень трудно. Для Декарта это проблема. Человек таким образом отображает в себе структуру общественного сознания, которое к этому времени существенно рационализируется и напоминает объективированный интеллект. Эта рациональная структура характеризуется прогрессирующим разделением труда и обмена продуктов, сам труд в связи с этим членится, измеряется и рационализируется. Человек все более превращается в рабочую силу, в функциональное место в общественной деятельности, в возможный труд и возможное количество труда.

Изнутри индивид ощущает себя как напряженную деятельность, умственную работу, волевое усилие и следование помысленным, рациональным правилам. Но этой напряженной деятельности сопротивляется тело. И постепенно оно начинает сознаваться как что - то противоположное духу новоевропейского человека. Раз тело не живет по законам ума, значит, им нужно овладеть. А овладеть для новоевропейского человека - значит исследовать, разложить на элементы и найти закономерности их функционирования. Человеческое тело отчуждается и становится частью природы. Или, другими словами, тело вытесняется из сознания и проецируется вовне, превращается в закономерность природы.

Однако тело уже давно живет в человеке по законам ума, по законам рациональной деятельности, оно уже рационализировано и механизировано. И теперь оно проецируется вовне как механизм. Изнутри человек видит себя как дух, деятельность ума, волевое напряжение, но другого человека, функционирующего в рационализированной и систематически воспроизводящейся, стандартизированной общественной деятельности, рационально устроенной социальной среде, он видит как тело, подчиняющееся ряду закономерностей, строго и точно реагирующее на воздействие этой среды, т. е. действует совсем не как свободный дух, но скорее имитирует в своей деятельности устройство социального механизма.

И в этой ситуации появляется учение Декарта о животном механизме как машине, оно и отображает этот феномен, сложившееся в культуре положение дел. Человеческая деятельность воспринимается по аналогии как с машиной, так и с жизнедеятельностью животных, ибо человек со стороны его страстей, в том отношении, где он подобен животным, тоже может рассматриваться, согласно Декарту, как механизм, функционирующая машина. Есть внешнее воздействие на тело, есть внутренняя механика, переработка этого воздействия, и, наконец, на

заключительном этапе появляется ответ. Налицо механика, напоминающая работу гидравлической машины. И это не просто аналогия, не просто случайность, но культурно обусловленное видение. Оно сохраняется вплоть до З. Фрейда, у которого представление о человеке также сохраняет это новоевропейское наследство.

48

У Декарта быстро появляются последователи, которые развивают и радикализируют его представление о человеке. Т. Гоббс рассматривает развитие человека как тела, как телесные рецепции внешнего мира и их интеграцию в теле или установление связей (ассоциаций) между этими ощущениями. У Спинозы читаем: "Если человеческое тело подверглось однажды действию со стороны двух или нескольких тел, то душа, воображая впоследствии одно из них, будет вспоминать и о других" или: "Всякий переходит от одной мысли к другой, смотря по тому, как привычка расположила в его теле образы вещей" (*Спиноза П. Избранные произведения. - М., 1957. - Т. 1. - С. 423, 424*). У Спинозы объективируется также и душа. Душа есть тело, а тело есть душа, это модусы одного и того же. И здесь учение об ассоциации приобретает другой характер. Теперь это объяснение человека и его особенностей через исследование и понимание взаимодействия человеческого тела и других объектов внешней среды. Так рождается новая теория формирования психики, новая психотехника тела. Здесь тело человека взаимодействует с телом среды. В результате этого взаимодействия и возникают новообразования, новые связи в теле человека. Из этих взаимодействий должна быть выведена и умственная деятельность. Опираясь на исследование этих телесных взаимодействий, стремятся по-новому понять и сознание, и дух. Но самое главное - появляется надежда удовлетворить настойчивое влечение новоевропейского сознания - преобразовать человека, овладеть им.

В действительности же зародившаяся буржуазная культура уже давно внедрилась в тело человека, овладела им через его тело. И новые теории, идеологии специфическим образом оформляют осознание данного факта. Вместе с тем это не просто отображение действительности, но также и новая теоретическая база для следующего цикла психотехнического действия.

А вот у Дж. Локка можно увидеть еще остатки декартовского дуализма и отголоски борьбы духа с телом. Локк также говорит об ассоциации идей как некоторых цепях движения жизненных духов, которые продолжают идти теми путями, к которым привыкли. Но приоритет Локк, подобно Декарту, отдает связям ощущений на основе разума, а в ассоциациях видит "неверное" или "неестественное" сочетание идей. И действительно, они не порождаются разумом, следовательно, случайны и неестественны, поскольку не имеют разумного основания. Это отклонения от линии разума, плохие привычки и т.п.

Сюда же следует прибавить и учение Дж. Локка о ребенке, душа которого подобна чистой доске. Это по сути дела в некотором отношении то же самое, что и учение Декарта о человеке как машине. В зависимости от того, какие стимулы введены в эту машину, такие она будет давать и реакции, каким материалом

49

наполнится память, таким и станет человек. Человека формирует его окружение, среда, и организм только связывает, ассоциирует в себе элементы этого воздействия. По сути эта мысль

затем становится аксиомой в американском бихевиоризме, аналогичные идеи высказывал Дж. Б. Уотсон - его родоначальник. И действительно, человек все сильнее отчуждается от социальной машины и становится ее материалом, "личным составом". Так что и у Локка, и у Уотсона были серьезные основания для подобных утверждений.

И вот уже здесь, у истоков Нового времени, мы можем увидеть будущую проблематику психологии и психотехники XX в. Первая линия - человек, его психика - это тело, предмет научного исследования, объект для психотехнического воздействия и управления. Вторая - человек есть дух (Декарт), и его духовность есть врожденное его качество. Это проблема раскрытия духовного в человеке, в человеческой культуре, проблема самореализации личности. Смутно сознается и третье направление, ведущее к психоанализу, оно просматривается во взглядах Локка, Гоббса и у многих других новоевропейских авторов. Например, Т. Гоббс открывает в беспорядочных мыслях "определенное направление и зависимость одной мысли от другой". Проблема отношения души и духа, тела и души, гармонизация души и духа все время так или иначе находятся в поле внимания Нового времени.

Завершает эти учения и обнажает их основания английский врач Д. Гартли, который в молодости готовился стать священником, но затем передумал и стал врачом в соответствии с требованиями своей просвещенной эпохи. Он имел и соответствующий эпохе замысел своей жизни: на основании точных законов научиться управлять поведением людей, чтобы сформировать у них твердые морально - религиозные убеждения и таким образом усовершенствовать общество. И осуществить свой замысел он хотел способом, подобным тому, который затем предложили в XX в. американские психологи (Дж. Б. Уотсон, Б. Скиннер и др.). Этот способ состоит в том, чтобы через подачу на "вход" психики социально значимых объектов, через повторение и закрепление ассоциативных связей формировать необходимые чувства и привычки. Обо всем этом Д. Гартли писал в 1749 г. Церковь уже потеряла настоящую власть над людьми, теперь пришел черед науки. Теперь покорение тела, овладение им продолжается в сфере науки.

И вот у Гартли появляется настоящая теория, первая новоевропейская теория ассоциаций в завершенном виде, но, по-видимому, одновременно и первая научная теория психики, построенная на однородном принципе, принципе ассоциативной связи элементов. Согласно этой теории основное воздействие на тело оказывают вибрации среды, которые затем передаются вибрациям нервов, затем мозговым вибрациям и, наконец, обратно возвращаются в мышцы, где происходит действие. Фундаментом

50

развития психики здесь является память, именно через память объясняется возможность обучения.

Ассоциация - результат того, что два очага вибрации в мозге резонируют друг с другом или накладываются друг на друга. Поэтому детерминирующими факторами появления связей (ассоциаций) элементов внешних воздействий являются смежность во времени и частота повторений. Как мы видим, "законы ассоциации" при переносе их в тело меняются в определенном "телесном" направлении. По этим законам вибрации накапливаются в теле и свертываются к малым вибрациям (соответствующим идеям). Следовательно, внутренний мир - копия воздействий внешнего мира. Постепенно малые вибрации образуют орган, который опосредует последующие реакции на новые внешние влияния.

До сих пор ассоциации были прежде всего чем-то внутренним, теперь они вместе с телом проецируются вовне, возникает теория ассоциаций и одновременно теория психики. До этого же ассоциации были психотехническими формами, а техника ассоциации - психотехникой. Теперь *психотехническая схема превращается в теоретическую схему, изображающую психику.*

И вот в конце XIX в. эта психотехника и теория психики расщепляются на *две теории психики и две психотехнические стратегии работы с психикой*, а именно на *бихевиоральную и психоаналитическую психотехники*, к изучению которых мы и перейдем в следующей части нашего исследования. Важно только все время иметь в виду, что *эти столь различные психотехники происходят из одного источника и в этом их глубинное единство, к которому они будут стремиться вернуться.* Теперь нам нужно уяснить более детально причины возникновения этих психотехник, а также причины расщепления некогда единой психотехники. И на этом пути мы вынуждены обратиться вначале к социологии психоаналитического знания.

51

Контрольные вопросы

1. Каково соотношение теорий психики и мнемотехник?
2. Каков механизм развития мнемотехник?
3. Каким образом мнемотехники превращаются в теории психики?

51

Литература

- *Аткинсон Р.* Человеческая память и процесс обучения. - М., 1980.
- *Эббингауз Т., Бэн А.* Ассоциативная психология. - М., 1998.
- *Мерцинковская Т. Д.* История психологии. - М., 2001.

51

**Часть II. ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОТЕХНИКА XX ВЕКА**

**ГЛАВА 3. СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРИЧИНЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ И СОЗНАНИЯ. ПРОЦЕССЫ РАЗВИТИЯ НОВОЙ ПСИХОТЕХНИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

3.1. Развитие психоанализа и образование новой структуры опыта

Одно из важных направлений социологии - социология знания, которая рассматривает социальную структуру и социальное происхождение знания. Данный подход, в частности, прослеживается в работах Т. Куна (1970) по социологии развития научного знания и развивается в его полемике с представителями новейшей методологии и философии науки (К.



Поппером, И. Лакатосом и др.), позитивизма, трансцендентализма и т.д. Конвенционализм Поппера стал продуктивной оппозицией позитивизму и натурализму философии науки. Если на первых порах методология науки и социология знания пытаются размежевать области приложения (например, для этого вводится принцип арациональности), то впоследствии намечается тенденция замещения методологии науки социологией знания. Приверженцы социологии знания обосновывают это тем, что философия науки не может описать механизм производства знаний, процесс познания и механизм мотивации научного познания, не может ответить на вопрос о том, что движет научным познанием. Большой вклад в становление социологии знания внесли психоанализ, фрейдомарксизм, франкфуртская социологическая школа и другие направления в философии социологии и герменевтике. Здесь уже происходит переход за пределы социологии знания и формируется социология сознания. В этом же направлении работали и многие представители самой науки, выдающиеся ученые, например В. И. Вернадский. Выдвигается также положение о научном познании как о неединственном способе освоения мира и вообще познания (М. Хайдеггер, И. Т. Касавин).

Методология науки возникла как обслуживающее ее звено, выделилась из философии (прежде всего позитивистской) и поэтому во многих отношениях была позитивистски ориентирована.

52

Но в действительности тон развития задавала сама наука. Однако с начала XX в. в науке возникает ряд проблем, которые методология науки решить не в состоянии. После Второй мировой войны развивается социальная критика техники и науки. Техника и связанная с ней наука стали неуправляемыми, неспособными нести ответственность за результаты своей работы. Далее обнаруживается, что наука - это не просто нейтральная познавательная деятельность: как наука, так и техника опираются на некоторые ценности, связанные прежде всего с задачей овладения миром.

В этом смысле методология науки оказалась также ценностно ориентированной и в некотором отношении выполняла функцию нормирования научной деятельности и ее идеологического обоснования. Жесткая структура научной идеологии позволяла относительно легко квалифицировать факты познания и сознания в отношении их научности или ненаучности. Так, позитивную часть программы развития науки Т. Куна И. Лакатос обвиняет в психологизме. Аналогичные обвинения идут и в адрес психоанализа. Но вместе с тем утверждение, согласно теориям К. Поппера и И. Лакатоса, о том, что психоанализ автоматически квалифицируется как "не-наука", означает также кризис самой методологии науки и начало ее социологизации. Если классическая наука ориентирована на объект, вовне, "экстравертирована", то психоанализ представляет собой принципиальный поворот в мышлении и в ценностных ориентациях европейской цивилизации. В этом смысле психоанализ осуществляет *поворот* в самой структуре европейского познания, фокус психоаналитического мышления помещается уже не на объект и его преобразование, но на субъекта и организацию его самосознания. Если по отношению к теории Т. Куна понятие психологизма возможно и приемлемо, то по отношению к психоанализу оно уже не работает, поскольку он в принципе связан со структурами сознания, раскрывает объективированные структуры сознания, и его психология в целом социологична.

Таким образом, *социологический подход к анализу знания и сознания* мы попытаемся применить к психоанализу. Суть этого подхода можно свести к следующим положениям: *всякое знание является актом или результатом работы определенного сознания; всякое сознание и знание*

*ориентировано на другое сознание, т.е. оно формируется в ситуации напряженного социального диалога.*

В отечественной социологии этот подход связан с именем М. М. Бахтина и применен им по отношению к исследованию языка и культуры. Данный подход в некоторых отношениях близок к социологии М.Вебера. Попытаемся, реконструируя *социальную историю* психоанализа, восстановить те социально-диалогические смыслы, которые несет психоаналитическое знание и сознание. Соответствующий подход мы применим к анализу культуры,

53

внутри которой развивалось психоаналитическое знание и сознание. Речь идет об анализе диалогических форм и понимании через это исторических условий и форм развития психоаналитического сознания.

На подготовку условий для возникновения и формирования психоанализа и вообще новой психотехнической культуры в Европе оказали влияние некоторые особенности развития европейской культуры. Начнем их рассмотрение с наиболее простых, заметных и известных вещей.

Со времен Ф. Месмера, т. е. в эпоху Романтизма, в Европе появляется новая гипнотическая традиция. Правда, до этого она тоже существовала, но лишь в этот период гипнотизм становится устойчивым, традиционным явлением и переходит в традиционную культуру, в частности во врачебную. В рамках этой практики было обнаружено следующее интересное и необычное для европейского сознания явление. После того как человек выходил из магнетического криза в бодрствующее состояние, он ничего не помнил о том, что с ним происходило. Появлялся и соответственно врачами и магнетизерами осознавался разрыв между двумя состояниями сознания. Одно состояние стали называть *магнетическим*, или *гипнотическим*, а второе - состоянием *обычного сознания*. В этом смысле стали говорить о двух видах памяти, возникало такое ощущение, как будто две личности находятся внутри одного человека. У первых исследователей этих явлений появилось мнение, что эти личности не могут перетекать друг в друга, что они принципиально различны в своей природе (Л. Шерток, Р. Соссюр).

В рамках этой оппозиции формировалась проблема бессознательного и интерпретировалось психотерапевтическое лечение. Наметившийся подход предполагал соединение этих двух состояний. Можно сказать, что и суть психоанализа состоит в соединении двух разорванных частей психики. Одну часть стали называть - *бессознательное*, а вторую - *сознание*. Постепенно психотерапевты одну из основных своих задач стали видеть в переводе этой бессознательной части в сознание и отчасти наоборот.

Как мы уже говорили и будем говорить в дальнейшем, за этим обнаружением разрыва сознания, психики или души внутри отдельного индивида стоит некоторый фундаментальный разрыв или расчленение сознания на уровне всей европейской культуры. Этот разрыв образуется самим процессом развития культуры, так что можно сказать, что фрейдовское бессознательное создает сама культура в результате процессов ее рационализации. А индивид, как микрокосмос внутри макрокосмоса культуры, отображает этот разрыв или вообще состояния сознания, которые культура продуцирует.

А теперь зададимся следующим вопросом: почему все же этот разрыв окончательно осознается в рамках медицины? Или почему

54

психоанализ как общекультурное явление возникает внутри медицины? Именно в медицине, а не в педагогике, не в инженерии, не в рамках европейской религии, не в уже существовавшей в то время академической психологии?

Вероятно, зарождение психоанализа внутри медицинской практики совершенно не случайно. Не случайно и то, что именно здесь наиболее обостренно и продуктивно начинает обсуждаться проблема бессознательного у человека. Но в рамках психиатрии, в психиатрии новейшего времени проблема бессознательного встает в иной плоскости, чем в других областях, и ставится уже по-другому, чем в прошлые времена.

Почему же не религия? Как мы уже говорили, к этому времени окончательно разрушается католическая психотехническая культура. Этот процесс оказал первостепенное влияние на деятельность романтиков, осуществляющуюся в рамках протестантизма. К концу XIX в. вместе с разрушением католической веры, сакральных католических заповедей разрушается и культура изживания, катарсиса. Эта старая, долго и верно служившая Европе психотехника уже не работает. Европейская культура рационализируется и становится односторонней, человеческая душа принимается теперь в расчет только в одностороннем порядке.

Происходит быстрое угасание старых культов и авторитетов, к концу XIX в. они окончательно замещаются идеалами научной рациональности. Наука превращается в основной авторитет, а страсть к познанию "объективного мира" - в одну из ведущих социально оцениваемых страстей. Из естественных наук вырастают технические, в философии классический рационализм сменяется позитивизмом. А позитивизм перерастает в прагматизм, и это перерастание знаменует переход к значительно более определенной, чем прежде, рефлексии научного познания. Эта проблематика возвращает к анализу человеческих целей и более глубокому осознанию желаний человека и задач, которые он себе ставит. И в этом рационально упорядоченном мире наук медицинские науки всегда были прагматическими, непосредственно связанными с медицинской практикой и никогда далеко от нее не отрывались, но занимались прежде всего актуальным обслуживанием медицинской практики, исследовали те проблемы, с которыми она сталкивалась.

Кроме того, медицина, вероятно, всегда меньше других, особенно гуманитарных, наук была связана с идеологией. Врач в любой культуре, при любой власти остается прежде всего врачом и оценивается по результатам своей практики. Врач - это специалист по здоровью человека. А свое здоровье человек конца XIX- начала XX в., давно потерявший веру в Бога, в загробную жизнь и поэтому стремящийся получить все возможные удовольствия от жизни, очень ценит.

55

Наконец, врач, в отличие от других профессионалов, обязан учитывать индивидуальность, личность человека. От этого зависит успешность лечения. Индивидуальный подход нужен как телу, так и душе. Тем более это важно для психиатра. Индивидуальный подход к заболеванию, знание истории болезни, собирание анамнеза являются элементарными правилами. Приходя к психиатру, пациент надеется быть понятым как индивидуальность. Так что в медицинской

практике, в отличие от многих других, индивидуальный подход к человеку был заложен в традиции.

Есть еще одна особенность врачебной деятельности, которая способствовала возникновению психоанализа именно в рамках практической медицины. Врач, в отличие от других специалистов и ученых того времени, например, академических психологов, которые работали скорее с некоторыми элементами человека, искусственными препаратами, работает с живым человеком. Его деятельность нацелена на практический эффект и, в отличие от академического физиолога или психолога, врач работает с конкретной субъективной жалобой своего пациента, конкретным симптомом и синдромом.

Поэтому врачебное познание опирается на *два ряда фактов: на субъективные ощущения человека*, его жалобы на различные боли и недомогания и на *объективное наблюдение симптомов*, объективные регистрации и измерения параметров функционирования организма. Симптомы болезни в медицинской науке объективно описаны, так же как и соответствующие этим симптомам субъективные ощущения. При постановке диагноза, в принципе, эти два ряда фактов должны совпасть.

Другими словами, врач при диагностике и в процессе лечения должен попеременно занимать то объективную позицию, то позицию субъективных ощущений пациента, то рассматривать болезнь извне, то выслушивать ее описания пациентом, становясь на его позицию. Врачебное знание в целом образуется из совмещения двух этих типов знания. Знание, на основании которого врач принимает решение, - результат сравнения этих двух типов знания, этого внешнего и "внутреннего" видения, их анализа, и на этой основе построения нового знания.

Такое знание принципиально отличается от знаний классической науки, так же как научный опыт в этом смысле отличается от практически врачебного. И именно в рамках такого двухпозиционного знания и деятельности, на их основе и мог возникнуть психоанализ как совершенно новый тип познания, опирающийся как на объективное исследование, так и на понимание субъективных состояний. Прежде всего именно в рамках такого способа получения знания по-новому осознается феномен истерии, при которой объективные данные о функционировании организма в норме, но человек испытывает боль или, например, находится в

56

состоянии паралича. Поэтому многие психиатры считали истерию "великой симулянткой", а истериков просто лжецами. И действительно, истерия никак не укладывалась в естественно-научную картину мира врачей. З. Фрейду же за симптомами истерии открывается нечто большее, чем медицинский синдром. Исследуя истерию, он открывает вытесненную душу европейского человека, скрытую внутреннюю жизнь души, о которой истерик ничего не знает, но которая является причиной его болезни. Здесь начинается полемика с традиционной психиатрией, здесь же и открывается собственный путь Фрейда.

Проблема истерии осознавалась в современной ему психиатрии как психосоматическая, как проблема связей душевных и телесных явлений. В Новое время она сформулирована Декартом в форме проблемы отношения души и тела. Сама постановка этой проблемы явилась реакцией на определенное состояние европейского сознания. Для Декарта на уровне рефлектирующего философского мышления субстанции тела и души фиксировались как принципиально различные и непроницающие друг в друга. Новоевропейский человек живет своим разумом,

тело же к этому разуму никакого отношения не имеет. Новоевропейский разумный человек стремится полностью овладеть телом, сплошь контролировать телесные проявления. С развитием разума процесс контроля все более усиливается, а вместе с этим усилением растет раскол тела и души, тела и ума.

С этих пор культура развивалась так, что разрыв между телом и душой продолжал углубляться. Вместе с тем отношение между душой и телом оставалось важнейшей проблемой теории познания и философии вообще, вплоть до Фрейда. Интерес к этой проблеме прямо связан с интересом врачей к исследованию истерии.

Ведь истерия, истерический симптом находятся как раз "между телом и душой" и являются результатом их взаимодействия. Проблема истерии автоматически переходит в проблему соотношения души и тела. Но теперь это не абстрактная теоретическая, но конкретная, в частности медицинская, проблема. Традиционная медицина с этой проблемой уже не справляется, поскольку в возникновении истерических симптомов повинна также и душа. И психоанализ быстро выходит за пределы медицины и обнаруживает *проблему истерии как общекультурную проблему*. Теперь истерию открывают как феномен культуры, символ состояния и характера развития культуры.

Так, на рубеже веков встретились две старые проблемы, проходящие красной нитью сквозь всю европейскую историю: философская и медицинская, проблема отношения души и тела и проблема истерии. И именно благодаря исследованиям истерии интерес психиатров постепенно смещается от физиологии к психологии. Фрейд почти что завершает ряд этого смещения. Основной

57

проблемой у Фрейда становится психология, объяснение и понимание истерии как психологической проблемы.

Теперь **человеческая телесность** понимается также и как *сформированная* психикой, *человеческой культурой*. В различных культурах обнаруживаются различные типы тела и формы отношения к телу. Появляется психосоматика - быстро развивающаяся область медицины. Так, проблема отношения души и тела изабстрактной философской превращается в проблему отношения человека к самому себе, отношения человека в культуре к своему телу. И оказалось, что в нашей культуре отношение к телу довольно репрессивное, а истерия - не просто медицинская, а общекультурная проблема. *Исследование истерических симптомов открыло анатомию культуры*, в которую пациенты были включены, а *развитие психоанализа породило, в свою очередь, новый культурный процесс осознания*. Теперь начинается процесс реабилитации тела и он приобретает массовый характер.

Анализ "культурного тела" продолжает А. Адлер, который начинает с исследования органического, телесного дефекта и постепенно приходит к пониманию социальных механизмов формирования человеческой телесности. Еще дальше идет В. Райх. Так тело постепенно возвращается в сознание европейского человека. В этом смысле психоанализ запускает совершенно новый психотехнический процесс в европейской культуре и порождает новую направленность осознания как массового явления, открывает и выносит наружу новый культурологический процесс.

Но для того чтобы стало возможным открытие психоанализа, необходимо было сделать еще один методический шаг, и чтобы увидеть его, рассмотрим еще некоторые особенности врачебной практики того времени. Что же представляет собой пациент частного психиатра конца XIX в.?

Мы знаем, что это время стремительного развития капиталистического производства, быстрого разделения труда и отчуждения его от человеческой личности. Официальная культура становится все более рефлексированной, нормированной и рационально прозрачной. В этой ситуации быстро растет различие и разграничение частного и публичного в человеческой жизни, причем растет так, что эта граница становится все более жесткой. Внутренний мир индивида резко обособляется от внешнего, публичного поведения. Этот внутренний мир превращается в самостоятельную частную жизнь, даже в самостоятельного индивида внутри человека. Все это обособляет человека от других людей, индивидуализирует его изнутри. В этом смысле время Фрейда - это время "высшей точки индивидуализации" (А. Лоренцер). В таком расколотом сознании внутренние мотивы развиваются параллельно с внешними мотивами поведения, почти что независимо друг от друга. Этот процесс обособления легко переходит в

58

невроз, в социальное, психическое и телесное страдание. Так, *в европейской буржуазной среде производится (и рождается для самосознания) страдание, которое как социальная нужда встречается с врачебной частной практикой.*

В процессе этой практики постепенно приходит осознание того, что *снять это страдание можно только в результате определенного социального взаимодействия, социального общения между врачом и пациентом.* Врач, встретившись со страданием и обнаружив его социальную природу, стремится артикулировать его, привести к словесному выражению, ищет пути для этого. Но эти пути находятся не сразу.

Пациента с обособленной частной жизнью, с удвоенным сознанием встречает властный, авторитарный, уверенный в себе в результате побед медицины над многими телесными болезнями врач. А. Лоренцер, вслед за М. Фуко, акцентирует внимание на том факте, что власть, сосредоточенная в руках врача, к концу XIX в. в европейской культуре достигает вершины. Действительно, ранее врач не имел такой власти. Например, в средние века он не властвовал даже над телом, не говоря уже о внутреннем мире индивида. Основную власть над человеком удерживала в своих руках религия, в частности именно она заботилась о душе человека.

Начиная с эпохи Возрождения, власть эта постепенно начинает переходить к врачу. Особенно быстро процесс развивается в Новое время. Врач теперь наделяется административной властью, он может свободно вторгаться во внутренний мир больного. Вместе с ростом культурного значения научного знания образ врача трансформируется в образ "всезнающего естествоиспытателя". Какое-то время рядом с этим образом сосуществовал образ целителя - мага, но во времена Фрейда он окончательно подавляется властью науки.

Итак, в кабинете врача по нервным болезням встречаются два различных типа самосознания. Первая реакция врача на эту ситуацию - привычная авторитарно-властная. Но поскольку его пациентом теперь является самостоятельный, образованный, равный врачу в социальном

отношении индивид и поскольку речь идет о его личном страдании, то он тоже претендует на некоторое знание о своей болезни. Этот пациент требует также особого уважения к его недугу. Но при этом он видит во враче все же представителя официального сознания и это не позволяет ему быть полностью открытым. Так создается *ситуация борьбы между официальным и неофициальным сознанием*.

Врач, чтобы соответствовать его образу в культуре, должен все уже заранее знать. Больной же по инерции старается скрыть свои истинные чувства и навязать свои представления о болезни врачу. Врач в свою очередь стремится отстоять свой авторитет и

59

добиться от больного признания "правильной" точки зрения на болезнь. Ведь врач - это и определенная социальная позиция, определенный социальный статус. Но пациент тоже имеет некоторую социальную позицию и социальный статус (причем различный статус у себя дома, на работе и т.п.). Так что общение врача и пациента определяется их социальными характеристиками.

Хотя врач - это носитель официальной идеологии, определенная функциональная единица социальной структуры общества, но все же теперь именно врачебный кабинет - то место, где встречаются частное, единичное и общее социальной жизни и деятельности. В конце XIX в. в кабинете психиатра встретились приватное и официальное. В этом же кабинете Фрейд подводит приватное, индивидуальное под общее теории невроза. Таким образом приватному, скрытому, интимному дается способ артикуляции, оно приобретает способность словесного выражения. Учение об Эдиповом комплексе, например, дало совершенно новую, не существовавшую до сих пор форму переживания, артикуляции и изживания недоступного ранее опыта.

В этой ситуации традиционные отношения врача и пациента претерпевают кардинальные изменения. Например, пациентка И. Брейера Анна О. сама находит метод своего исцеления, инициатива переходит в ее руки. А врач предоставляет ей свободу самоопределения и самовыражения. И сам становится объектом этой свободы. Для того чтобы вывести новый опыт наружу, сделать его фактом официального сознания, была необходима некоторая социальная и культурная ценность, под которую можно было бы подвести этот опыт. Необходим был социальный и культурный рычаг и точка опоры, посредством которых можно было бы вынести новый опыт на всеобщее, публичное обозрение. Такой ценностью для Фрейда стала ценность здоровья, а рычагом - потребность людей в излечении, социальная нужда в новых методах лечения истерии. *Медицинская практика стала тем социальным основанием, которое позволило поднять для всеобщего исследования новые пласты человеческого опыта*. В рамках медицинских ценностей этот опыт вначале и осознается, и признается, и только затем постепенно переходит за границы медицины. Тогда на смену медицинским ценностям приходят более широкие научные ценности. Но вначале психоанализ опирался на социальную поддержку только внутри медицины.

В самом устройстве и тенденциях развития европейской культуры также можно найти причины и условия для достижения возможности нового сознания и признания его. Новое сознание защищается новой культурой сохранения врачебной тайны о личности пациента. Культура сохранения приватной тайны, обязанность ее сокрытия наследуется врачом от священника. Безусловно, это способствовало большей открытости пациента.



Однако в это время материализм науки начинает окончательно уничтожать идеальное бытие, все превращается в материю и ее формы, в том числе и душа. Это, естественно, снижает напряжение сокрытия тайны и ее ценность. Рядом с этой идеологией идет развитие научного любопытства и естественно-научного исследовательского интереса. Этот интерес резко снижает и смягчает унижение от личного признания путем превращения личного в общее. То, что попадает под ведение науки (а таковым становится весь мир и человек в нем), является общим, присущим всем людям. Так через *проекцию в научную рациональность личное становится доступным для общего сознания*. А поскольку пациентами Фрейда были люди образованные, то у них самих легко сформировался интерес к самоисследованию.

Нужно учитывать, что это время связано с кризисом классической идеологии, философии, с началом кризиса классической научной рациональности. Такая ситуация способствовала развитию и углублению теоретических интересов врачей, в том числе и Фрейда. Научно - исследовательская ориентация врачебной науки, конкуренция, настойчивое стремление к новым открытиям определили интерес исследователей ко всякому новому опыту. Именно эта ориентация И. Брейера и З. Фрейда способствовала тому, что новый опыт подвергается тщательному исследованию и проверке и превращается наконец в теорию социальных отношений индивида. Общая научная культура способствовала тому, что новый опыт лечения не остался просто искусством лечения, но сформировался в новый строгий метод, новую технику понимания и исследования сознания.

Так появляется новая опытная наука, отличная от традиционной объяснительной и доказательной посредством выдвижения гипотез, наука, ориентированная на понимание, осознание и развитие личности, т. е. *наука эксплицитно психотехнически ориентированная*. Она, по видимости, появляется на перекрестке науки, врачебного искусства и истерии, болезни человека и всей европейской культуры. Но истерия, как оказалось, это особая болезнь - болезнь сознания. А наука - это не просто познание, но также и техника, долгое время бывшая техникой овладения природой, техникой, организующей власть европейского человека над миром, но одновременно она была также и техникой воспитания и развития европейского сознания. И вот теперь это сознание встретилось с болезнью, которая оказалась превращенной формой самого этого сознания, болезнью, которая символизирует момент развития этого сознания. В точке встречи болезни и новоевропейского сознания начинает свое развитие новая европейская психотехника. Открывается новый цикл развития сознания.

Как известно, психиатрические исследования конца XIX в. прежде всего ориентировались на объективные методы науки.

Наблюдения за психикой проводились через объективную регистрацию ее проявлений, т.е. извне. Психиатры конца XIX в., за редким исключением, не могли допустить, что, например, феномен бессознательного касается и их самих. Чаще всего они пишут о бессознательном так, "как будто бы у них самих бессознательного вовсе не было" (*Шертук Л., Соссюр Р. Рождение психоаналитика: От Месмера до Фрейда*. - М., 1991. - С. 218).

С одной стороны, это проявление инерции нашего сознания, инерции традиции и ее ценностей, но с другой - здесь просматривается и страх перед непонятным и неконтролируемым в своей

собственной психике. Ведь такое обращение к пониманию себя может привести к необратимым последствиям. И какой врач, воспитанный в традиционном рациональном духе, согласился бы признать себя истериком?! Тем более, что грань между нормой и патологией надежно сохранялась и всегда оказывалась довольно устойчивой. Только постепенно, особенно в связи с распространением психоанализа, она начинает расплываться.

Хотя психологи уже хорошо знали о существовании бессознательного, даже занимались изучением его проявлений, но в общем не ставилась проблема понимания его структуры или способа его функционирования как некоторой сущности. Бессознательное чаще воспринималось как оппозиция организованному сознанию, как нечто хаотическое. Психологи видели в нем чаще всего процесс разрушения сознательного мышления, которое считалось единственной приемлемой моделью психической деятельности. В силу того что действительно такой страх был внутренне обоснован, бессознательное и связанный с ним непонятный и вызывающий тревогу опыт автоматически отторгался и ассоциировался чаще именно с патологией, хотя ведущие психиатры того времени знали или догадывались, что бессознательное существует и в нормальных психических состояниях, правда, под защитой сознания. И поскольку такой страх перед бессознательным в самом себе существовал как явление массовое, то это автоматически ограничивало опыт, бессознательное можно было безопасно наблюдать только в другом или в патологии.

А это прерывало опыт, разрывало его цикл и соответственно ограничивало возможности перехода к новому опыту и его обобщение. Именно Фрейд, перенеся исследование бессознательного на норму и на самого себя прежде всего, сделал исследование бессознательного непрерывным опытом. Опыт психологического понимания и исследования, полученный "надругом", и опыт, полученный "на себе", - это все - таки различные виды опыта. В конце XIX в. они мало соприкасались.

Так случилось, что лишь Фрейд не испугался заглянуть в себя, заняться самоисследованием, сравнить себя с истериком и даже признать в себе истерические симптомы. Тогда сомкнулись два ряда

62

опыта: *старый опыт объективного наблюдения* и объективной регистрации симптомов и *новый опыт самоанализа*, исследования функционирования симптома на самом себе. Соприкоснувшись и интегрировавшись, эти два ряда опыта и породили *психоанализ как новый тип познания, самопознания и психотерапии*. Этот тип познания начал использовать двойственное видение, взгляд на психику извне и взгляд на психику изнутри. Соединившись, эти два типа видения и исследования породили новый опыт, которого раньше не было.

Здесь мы обнаруживаем еще один момент, касающийся объективных условий внутри самого устройства и социокультурной структуры медицинской практики, который способствовал возникновению психоанализа. Медицинская практика - это общение с больным в ситуации угрозы здоровью и даже жизни. И теперь мы обнаруживаем, что в этой ситуации пациент не просто значительно более открыт перед врачом, чем в других жизненных ситуациях. До конца быть открытым человек теперь уже объективно не может. Но *ситуация врачебной помощи* - это *естественная ситуация, когда сознание регрессирует* и в сторону врача направляются сильные эмоции, идущие из глубин личной истории пациента. Человек в ситуации нездоровья естественно чувствует себя ребенком по отношению к врачу, которому он теперь передает

власть над собой, от которого ждет помощи и избавления от недуга, или, наоборот, продолжает и здесь, в кабинете врача чувствовать недоверие к людям, которое он испытывал всю жизнь.

Иными словами, *ситуации лечения, ситуации общения больного с врачом* являются *объективными культурными ситуациями, когда естественно возникает перенос*, т.е. проекция личного опыта на врача как насвоего рода экран. В этом смысле медицинская практика была наиболее благоприятным условием для открытия переноса. Именно внутри этой практики постоянное ощущение переноса могло стимулировать самоанализ.

В этом смысле психология "другого" и психология "себя" - это разные психологии во многих отношениях. Прежде всего в том психотехническом смысле, что задача оказать психологическое воздействие на другого и задача оказать такое же воздействие на себя - это совершенно разные задачи. И вообще это различный опыт, который даже формулируется в различных понятиях. И психоанализ во многих отношениях формируется благодаря психологии "себя", т.е. через самоанализ и самопонимание.

Но, как мы видели, для Фрейда этот процесс самопонимания запустили объективные ситуации, в которые он был поставлен, ситуации *понимания другого*. Но запустив таким образом этот процесс самопонимания, обращения к себе, эти ситуации понимания другого, ситуации психотерапии все же остаются и запрашивают понимания. И тогда Фрейд опыт понимания себя переносит

63

на понимание других. Таковы циклы понимания. Они сыграли важную роль в истории становления психоанализа, они существуют и в обучении психотерапевта сегодня и вообще характерны для развития сознания психотерапевта. Вероятно, такие циклы играют важную роль в развитии личности в целом.

Основные опытные данные, вошедшие затем в теорию Фрейда в качестве элементов, такие, как понятия бессознательного, бессознательной памяти, вытеснения, роли сексуальности в душевной жизни, значения сновидений и детских воспоминаний, существовали и раньше и были в конце XIX в. более или менее известны. Но они не рассматривались и не исследовались со стороны их связности, как целостная группа фактов. Фрейд смог осуществить синтез этого опыта и выйти за пределы в основном описательного подхода его предшественников благодаря преимуществу внутренней точки зрения, которая у него теперь появилась. Именно изнутри можно было собрать этот опыт, став на точку зрения его имманентного осуществления и переживания как опыта целостной человеческой души, вновь и вновь переживая его. Стало возможным заново его понять, и понять как единый опыт, как опыт одной личности, как опыт новоевропейского человека, а в связи с этим понять и трудности, с которыми он столкнулся.

64

3.2.                   Психоанализ                   и                   классическая                   европейская  
рациональность

Важным источником и условием подхода к бессознательному и, соответственно, источником возникновения психоанализа является европейская практика творчества и творческой деятельности. Мы уже говорили раньше, что начиная с эпохи Возрождения, основная ценность европейской культуры формулировалась как ценность творчества, творческого

самоопределения и творческой реализации личности. Это со стороны отдельного человека. А со стороны культуры ее можно назвать также ценностью творчества в смысле стремления культуры к овладению чем-то иным, что стоит за ее пределами. Это страсть к познанию природы, к овладению ею. А за этой страстью, за познавательной активностью стоит стремление к власти или к овладению.

И вот в рамках этой культуры и в рамках научной деятельности, которая складывалась в ней, появляется осознание того, что творческая активность является очень часто результатом неподконтрольной сознанию деятельности. Особенно остро это начинает осознаваться в эпоху Романтизма, когда возникает рефлексия и глубокое личностное осознание процесса художественного творчества. И в этом смысле, в среде художников, творцов науки было известно о том, что потом стали называть бессознательным. К этому

64

времени были понятны такие явления, как интуитивное решение, творческое озарение и пр., это все было более или менее обычным фактом сознания. И если бы в этом состояло открытие Фрейда, то оно, конечно, не вызвало бы такого шока, какой в действительности вызвало. Но все же этот опыт был некоторым важным условием и предпосылкой возникновения психоанализа.

Следующий момент, который послужил необходимым условием становления психоанализа, можно обозначить как очень высокий уровень рефлексивного мышления, организации контроля и самоконтроля в европейской культуре XIX в. В частности, в определенном смысле опыт научной и творческой деятельности аналогичен психоанализу. В обычной научной деятельности тоже есть пристальный анализ фактов, планирование их получения, затем понимание, есть и осознание, скажем, скачков в понимании, переживание глубины понимания или переживание уровня понимания, даже инсайта. В этом смысле психоанализ опирается на этот опыт европейской науки. По пути этого опыта пошла экспериментальная психология, в том числе и отечественная ("деятельностная") (А. Н. Леонтьев). Это путь экспериментального исследования психики, творчества, и бессознательного в том числе. Но это бессознательное (его можно назвать деятельностным или рациональным) мало чем по содержанию отличается от сознательного.

Для психоанализа же высокий уровень рефлексивного мышления, который произвела европейская наука, стал условием в том смысле, что эта рефлексия укрепила *Я*, наделила его трезвостью мысли и холодным, беспристрастным расчетом. Только на вершинах этой рефлексии, этой мысленной отрешенности могло возникнуть обращение этого *Я* на самого себя, мог возникнуть психоанализ. И сегодня пациентом психоаналитика может стать только человек с довольно высоким уровнем интеллекта и рефлексивного мышления. Поэтому психоанализ мог возникнуть только на вершинах интеллектуального развития европейской культуры.

Правда, теперь этот интеллект направляется на исследование, понимание и даже борьбу с той культурой, которая его породила. Но в основе этой борьбы - проекция внутренней борьбы, которая переполняет теперь это сознание. И вся классическая философия, в основе своей философия *Я*, теперь отступает на задний план, потому что психоанализ открывает и другие, более значительные силы, управляющие человеческим поведением, обнаруживает в сознании человека также и *другие Я*.

Развитие рефлексивного элемента мышления в европейском сознании естественным образом сопровождается повышением уровня интроверсии сознания и развитием интроспективной культуры, культуры и навыков самонаблюдения. И на эти навыки, на

65

эту культурную тенденцию опирается психоанализ. Только такое *обостренное развитие навыков рефлексии, интроспекции и повышенный интерес к себе европейского сознания* позволил ему ощутить динамику сил внутри самого себя и прежде всего осознать энергию и природу тех сил, которые ему противостоят. Только так организованное Я обретает ту особую чувствительность к силам, которые им движут, которые управляют поведением, чувствительность уже не на уровне рефлексивного мышления, а на уровне осознания этих сил в себе, внутри своего сознания, внутри своего Я.

Но так было не всегда. За этим стоит целая история европейского сознания. Когда-то в центре внимания этого сознания была мнемотехника, затем мыслетехника, расчленившая это сознание и давшая рост рефлексивным навыкам. И только теперь предметом европейского сознания стала его собственная способность осознания. Теперь ему противостоит не предмет запоминания, не предмет мышления, но собственные силы этого сознания, борьба этих сил внутри сознания, компромиссные образования, являющиеся результатом этой борьбы, и доступность всего этого для осознания.

Когда-то надежный оплот познания, единая европейская личность, Я, разрушается психоанализом и разлагается на элементы. Теперь уже нельзя сказать подобно Р. Декарту: "Мыслю, следовательно, существую". Наша способность запоминания, мышления, рефлексии ставится в зависимость от способности осознания. И эта способность становится проблемой.

Но психоанализ вполне можно рассматривать как продолжение, естественное или дальнейшее развитие европейской науки, как появление в сфере этой науки нового объекта. Правда, объект этот чем - то принципиально отличается от других объектов науки. Культурная ситуация складывается так, что человек в массовой форме начинает выпадать из рационально оформленной социальной жизни в болезнь. Раньше такое состояние индивида приводило его к социальной изоляции и он автоматически превращался в объект административной и врачебной деятельности. Но с развитием науки и врачебной практики ситуация меняется. Во времена З. Фрейда начинает обнаруживаться *связь этиологии психической болезни и структуры социальной жизни*. Медицина, прежде всего психиатрия, начинает входить в круг социальных наук, хотя неявно медицина всегда была связана социальными нормами. В рамках медицинской практики и психиатрии как области науки психоанализ получает социальную форму для своего самоопределения. Этому новому самоопределению медицинской практики соответствует и новый или по - новому понятый объект - истерия. С одной стороны, в психоанализе начинает обретать новую форму старый врачебный опыт. С другой - это совершенно

66

новый культурный опыт, требующий повышенного уровня самосознания и свободы, опыт нового метода лечения и развития сознания.

Таким образом, психоанализ, по крайней мере формально, начинается как продолжение европейской науки (которая к этому времени стала уже замещать традиционную европейскую

мораль). Фрейд был прежде всего ученым, и его "научная честность" и стремление к истине служили важнейшими инструментами открытия психоанализа. В этом смысле научная деятельность, культура научного мышления и направленность на открытие, успех и социальное признание - вся эта новоевропейская (или протестантская) психотехническая культура стала той стартовой площадкой, опираясь на которую произошло открытие психоанализа. Таким образом, психоанализ, как новая психотехническая культура, возникает в рамках старого психотехнического опыта, в рамках старой, деятельностной или протестантской психотехнической культуры.

Фрейд идет на личные жертвы во имя науки и достижения истины, во имя науки он от многого отказывается. Так по крайней мере он субъективно отдает себе отчет. Именно опираясь на свою идентификацию с образом ученого, Фрейд идет на значительные интимные признания, опираясь на свою научную честность, охраняемый научной ценностью, он также преодолевает болезненные чувства, связанные с уязвимостью его собственного Я. Правда, эту болезненность он теперь может перенести и на других людей. Поэтому не только развитие научной рациональности, рефлексии и внутренней дисциплины, сформированные европейской наукой, способствуют развитию психоанализа, но открытие психоанализа происходит под защитой научной ценности новых фактов. Не случайно Фрейд с самого начала настаивал, что психоанализ - это прежде всего новый метод, новая техника, новый инструмент наблюдения. Аналогичное положение характерно и для классической науки. Это настойчиво поддерживаемое Фрейдом положение о методическом начале психоанализа сыграло в развитии данного направления огромную роль.

Правда, по причине того, что этот метод был направлен на исследование самосознания, он начал интенсивно развиваться, что нехарактерно для классических наук. По этой же причине психоанализ быстро переходит границы классической научности и входит в проблемное отношение к ней, поскольку предметом его исследования стали сами условия возможности научного познания и человеческой жизни.

Внутри гипнотической практики, в процессе ее осуществления обнаруживаются проблемы сознания, личности самого европейского врача - гипнотизера. Внешняя простота гипнотехники вводит в сложную картину состояния сознания врача. До сих пор

67

отношения врача и пациента были в основном односторонними, рациональными и авторитарно-властными. Пациент в этих отношениях выступал, как правило, объектом исследования и лечения. Все возможные личные отношения (например, оплата лечения, выбор врача) выносились за рамки терапии. И символично, что эта форма отношений проблематизируется именно внутри использования гипнотехники.

Гипноз символизирует для европейского сознания власть в рафинированном ее виде. Уже во времена Ф. Месмера появляется и переносится в медицину идея личности и личной власти, но после некоторого времени триумфа Романтизма она подавляется идеей рациональной, государственной власти. И теперь в ситуации И. Брейера идея личной власти, опирающейся лишь на механическую технику, входит в проблемное поле и встречает на своем пути, внутри себя слабую и чувствующую свою неполноценность личность. Таким образом идея овладения, власти в ситуации гипнотерапии (власти над другим) *обращается на самого врача*, а вслед за ним на саму европейскую личность. Так начинается новый *культурный и психотехнический*

*процесс* в европейской культуре - движение внутрь себя, к собственному началу, к "внутреннему Востоку" (М. К. Мамардашвили) европейской культуры. Но в европейской психотерапии, медицине и вообще в психотехнике этот поворот происходит и продвигается постепенно, вначале посредством все той же европейской техники.

Поворот этот начинается во многом со случая И. Брейера с Анной О. Здесь традиционные формы отношения врача и пациента "взрываются", "оборачиваются" (А. Лоренцер), так что теперь пациентка направляет врача и определяет, как ее лечить, а центральной проблемой исследования врача становится личность пациентки и межличностные отношения врача и пациента. Фрейд анализирует эту ситуацию и начинает постепенно осознавать ее, рационально оформлять и восстанавливать приоритет и защищенность врача. Он снова восстанавливает необходимое для лечения психологическое расстояние, оформляя методически также и защиту своей личности от возможных интервенций пациентов. Это одновременно и начало процесса постепенного социального и культурного формирования нового метода.

Этот "взрыв" и соответствующий "переворот" оказали серьезное влияние на Фрейда и продолжили, вероятно, свое влияние на его психотехнические открытия и нововведения. Не случайно, например, Фрейд так настойчиво, так систематично повторял, что для психоаналитика важно повсеместно скрывать свои чувства, быть бесчувственным, рационально прозрачным зеркалом для высказываний пациента. Помимо методического смысла таких настойчивых заявлений, в них имеется и смысл защитный.

68

Согласно Фрейду, в психотерапии работает только одна часть личности психотерапевта - рациональная, вторая часть его личности - эмоциональная по сути дела мало чем отличается от аналогичной части в личности пациента, именно поэтому ее участие в работе психотерапевта необходимо минимизировать. Поэтому у него возникла столь негативная реакция на попытку введения в технику психоанализа элемента эмпатии. В силу указанных выше причин Фрейд переходит постепенно к более надежной технике, позволяющей сохранить дистанцию с пациентом и таким образом защитить себя, - технике организации и анализа свободных ассоциаций. Помимо познавательного мотива, мотива большей надежности этого метода, в переходе к нему можно найти и мотив защиты себя, своей внутренней личности.

Все это вполне закономерно. Психиатрия того времени еще не готова была к таким прямым, "лицом к лицу" отношениям с пациентом. Для этого нужно, чтобы прошел определенный срок, изменился сам врач, стал другой личностью, осознающей себя и свои действия. Но это все будет происходить по пути развития тех феноменов, которые открылись в психоанализе.

Другим немаловажным обстоятельством, лежащим в основе открытия психоанализа, является то, что "мужчина придумал психоанализ на материале женщин". Это впоследствии сыграло важную роль в развитии психоанализа. Можно сказать, что внутри психоанализа встретились мужская и женская душа европейской культуры. Эту тему подхватят и станут подробно развивать А. Адлер и К. Юнг.

Итак, как мы уже говорили, в то время в Австрии были довольно строгие нравы, и Фрейд их придерживался, был очень уважаемым человеком и жил по этим законам. Его открытия были для него прежде всего *научными проблемами*. Все эти открытия почти не меняют его повседневной жизни. Для Фрейда его личная жизнь, проблема его личного существования не



становятся чем - то центральным. Он живет идеалами науки. Психоанализ для него - наука. Он анализирует и критикует европейскую культуру, но это мало затрагивает его лично. Для Фрейда психоанализ становится в основном наукой о других людях, о культуре, исследованием человека вообще и его культуры. А сам он живет как обычный ученый. Его личная жизнь (но не общественная) - это одно, а наука - это совершенно другое.

Эту *оппозицию, характерную для новоевропейской культуры* вообще, можно назвать *оппозицией бытия и мышления* в сознании европейской личности. Потом эта проблема встает уже несколько по-другому, в новом контексте, у В. Райха, а затем еще раз и снова по-новому разрешается у Ф. Перлза.

3. Фрейд был истинным ученым. В своей жизни он соответствовал классическому принципу европейской рациональности -

69

*мышление тождественно бытию*, а бытие тождественно мышлению, хотя его учение говорило о совершенно противоположном. Ориентация на науку и ее ценности в чем-то ограничили Фрейда. Наука ведь - это нечто систематическое, деятельность, ориентированная на системное исследование, на системный объект. Научные критерии вынуждали Фрейда рационализировать материал, систематизировать его. Поскольку наука - это традиционно деятельность по исследованию другого, других объектов, то это предметизация мира. И Фрейд вынужден был, двигаясь по этому пути, все дальше уходить от себя. Но наука по сути дела была для Фрейда важным способом рационализации своих внутренних конфликтов, защитным механизмом, который сам же он и описал. Все же это стало началом нового пути.

Вскоре эти классические идеалы рациональности стали разрушаться. Психоанализ воспитал новое поколение терапевтов, которые отвергали идеалы науки. В частности, у Ф. Перлза заметен значительный сдвиг. Теперь постепенно смыкаются представление о неврозе, о человеке и способность жить в соответствии со своим представлением.

70

3.3. Реакция социальной эмансипации и становление психоаналитического сознания

Для понимания особенностей психоанализа, социальных механизмов порождения психоаналитического знания важно уяснить те влияния, которые оказала на его становление и лично на З. Фрейда венская социальная среда, общее состояние культуры в тогдашней Вене.

Австро-Венгерская империя к началу XX в. представляла собой разлагающийся социальный организм. Все интуитивно понимали, что у нее нет будущего, она существовала отчасти по инерции, отчасти за счет внешних усилий, которые механически скрепляли различные части монархии, вопреки настойчивому стремлению ее национальных меньшинств к независимости. А Фрейд принадлежал к одному из этих меньшинств. Не напоминает ли нам теория личности, особенно теория невротической личности Фрейда, такой организм, состоящий из разнородных частей, хрупкий, соединяющийся постоянным механическим (внешним) усилием и различными техническими или идеологическими ухищрениями?

Явное несоответствие между официальной идеологией и реальным опытом человека, фактами политической, идеологической и религиозной жизни и их описанием породило в сознании, по крайней мере интеллигенции, *недоверие к словам*, политическим и идеологическим лозунгам. Отсюда вытекает и будущий фрейдовский принцип *недоверия к сознанию*. Эта *раздвоенность* слова и дела,

70

мысли и чувства давно уже существовала в европейской культуре, но в Вене она проявилась очень отчетливо и рафинировано. И в этом смысле будущий *методический принцип Фрейда*, принцип *недоверия к сознанию*, уже существовал в социальной структуре общественной жизни онтологически и стал фактом массового сознания. Это состояние определило и изменение в формах мышления, сделало научное мышление более критичным и вообще оказало влияние на развитие "критического ума" (Э. Фромм) или сформировало условия для развития критического мышления. Все тогда находилось в нестабильности, "все чего-то ждали" (Р. Музиль). Политическую нестабильность дополняла нестабильность экономическая.

Традиционные опоры разрушились, человек остался один на один с миром и вступил с ним в "борьбу за существование", как любил говорить Фрейд. Эмоциям он уже не доверяет, единственным ориентиром в этой борьбе является только разум. В этой всеобщей нестабильности для венской интеллигенции только разум казался чем-то таким, на что можно опереться. Все иное подвергается исследованию разумом. Отсутствие у человека (в том числе и у Фрейда) эмоциональной теплоты, любви и радости жизни компенсируется их познанием. Иными словами - и это общеевропейская тенденция - все превращается в объект.

Ситуация, в которой жил и работал Фрейд, обнаружила многие проблемы существования человека, проблемы поиска смысла жизни, проблемы свободы и независимости, внешнего принуждения и диктата власти. Здесь же осознается и властность европейского человека, его стремление к контролю и овладению природой. Вместе с Фрейдом над аналогичными проблемами работают Э. Гуссерль, М. Бубер, Л. Витгенштейн и др. Возникший экзистенциальный вакуум становится фактом массового сознания. Прекрасное описание такого сознания со стороны его внутренней, бессознательной жизни дает современник и соотечественник Фрейда Э. Канетти в романе "Ослепление".

Еще один важный вопрос, связанный с условиями и причинами возникновения психоанализа (а может быть, и с его сущностью): почему открытие психоанализа произошло на материале пациенток - женщин? Известно, что первым и, вероятно, вначале основным объектом психоанализа были женщины. Этот вопрос переходит автоматически в другой: почему истерия считалась и была на самом деле преимущественно женской болезнью?

Известно, что европейская культура - это в большей мере мужская культура. В этой культуре женщина всегда явно или неявно рассматривалась как существо второстепенное, низшее, пассивное, как *объект* для удовлетворения мужских влечений. Так обстояло дело вплоть до Фрейда, который по сути дела продолжает эту традицию. Женщина в его теории остается тем же объектом и превращается в *абстрактно-теоретический объект* мужского

71

влечения, а женская сексуальность трансформируется в кастрированную мужскую. В этом смысле теория Фрейда есть проекция, вынесение вовне в научно-биологических терминах того социального и культурного положения дел, которое существовало повсеместно и долгое время воспроизводилось в европейской рациональности. В этом смысле теория Фрейда безусловно истинна, ибо она вынесла вовне истину европейской культуры, ее некоторый фундамент. Это вынесение дало в свою очередь импульс для самоосознания этой культуры.

Почему же именно в конце XIX в. стала возможна такая проекция в науку, казалось бы, банального факта, почему так сложно и неоднозначно происходит его осознание, почему появляются такие женские проблемы, которые инициируют психоанализ? Традиционно большая часть влечений, сознательной активности в женщине целенаправленно подавлялась и систематически вытеснялась в процессе специально организованного женского воспитания. В относительно спокойные исторические периоды, когда психотехнической культуре подавления и вытеснения влечений более или менее гармонично соответствовала продуктивная психотехника изживания и сублимации вытесняемой психической энергии, все было относительно нормально. Но в кризисные периоды истории, когда шло разрушение традиционной психотехнической культуры, когда разрушалось психотехнически продуктивное соответствие между культурой вытеснения и культурой изживания, ситуация резко меняется. Растет число болезней, социальных эксцессов и пр. Именно к периоду начала разрушения средневековой католической психотехнической культуры следует отнести процессы над ведьмами и колдунами. Это время перехода от средневековой психотехнической культуры к новоевропейской, или протестантской психотехнической культуре.

К аналогичному кризисному состоянию, переходу от новоевропейской психотехнической культуры к некоторой новой следует отнести и время возникновения и развития психоанализа. Здесь уже по-другому, чем ранее, снова на первый план выступает женщина и сексуальность.

С развитием буржуазного массового производства, права, демократических институтов начинается также процесс женской эмансипации. Женщины все больше и больше включаются в рациональные производственные отношения с их системой исчисления количества труда и рациональной техникой вознаграждения за труд. Вместе с этим женщина обретает самостоятельность, прежде всего материальную, на основе которой начинает развиваться и социальная, и духовная самостоятельность и внутренняя свобода. И этот процесс *внутреннего освобождения* женщины является условием возможности психоанализа. Для того чтобы возник психоанализ, нужен был не только факт наличия и

72

распространения истерии, но также и некоторая внутренняя свобода женского сознания, которая как раз и *была произведена соответствующими социокультурными условиями*. Впрочем, истерия как массовое явление и внутренняя свобода женщины определенным образом связаны.

Изменение самосознания женщины конца XIX в. приводит к затруднениям в социальной адаптации, а это ведет к регрессии и истерии. Здесь, в состоянии болезни, женское сознание встречается с гипнозом ("искусственной истерией", как его тогда называли), своим двойником, но одновременно и зеркалом, которое дало форму для выражения этого сознания и породило взрыв осознания. И тот факт, что гипнотехнику сменяет катартическая техника, а затем метод свободных ассоциаций, свободного воспоминания и свободного самораскрытия, тоже

символизирует рост самосознания женской души, которая давно хотела себя открыть, найти возможность быть *понятой* как самостоятельная личность. И вот оказалось, что именно в состоянии болезни к женщине начинают прислушиваться и пытаются понять. Ее слушает и хочет понять мужчина. В область интереса врача теперь входит состояние женской души, история интимной жизни женщины, чтобы найти причины ее болезни и достигнуть исцеления. И в этом контексте женщина находит понимание. *Чтобы его найти, нужно было заболеть.*

А врач в свою очередь видит, что по мере того как женщина выговаривает себя, происходит исчезновение страданий и симптомов. Врач замечает, что причина страданий кроется где - то в душе. А найти причину - это его работа и профессиональная обязанность. Так он вынужден вступить на стезю понимания. И на этой стезе женская душа находит первую возможность *понимания и признания*. Правда, это только начало пути, начало понимания на пути *к исцелению и цельности человеческой души*.

Голос Фрейда - это не глас вопиющего в пустыне. Фрейд был не одинок. Один из его предшественников - Ф. Ницше гораздо раньше начал говорить аналогичные вещи: доброта только в силу следования социальным нормам не может быть действительной основой для достойного человеческого существования. Это не достойно человека, если он добр вот только так - по традиции, в силу страха, если он добр, потому что боится быть недобрый. По словам М. К. Мамардашвили, под такой добротой, под этим сознанием воют фурии; шевелится мировое зло, хаос. Для Ницше так же, как и для Фрейда, характерна соответствующая межкультурная коммуникация, и тоже с Францией. Он во многом опирается в своей критике культуры именно на французскую философию и французскую культуру, и с этой, более свободной точки зрения, ведется критика рационализированной немецкой культуры. Такая межкультурная коммуникация стала одним из условий становления новой рациональности европейского сознания.

73

Аналогичное описание европейской души можно найти в романе Р. Музиля "Человек без свойств". Можно расширить круг мыслителей, живших в то время в Вене и занимавшихся той же, что и Фрейд, проблематикой. Единственное различие состоит в том, что Фрейд разрабатывал ее в области психиатрии.

Очень скоро психоанализ начинает приобретать черты движения, которое имеет морально-просветительский и даже политический оттенок. Действительно, психоанализ нельзя рассматривать просто как метод терапии неврозов или как теорию всеобщей человеческой природы, хотя ее вполне можно сравнить с дарвинизмом, исследующим и проясняющим историю человека и человечества. Психоанализ - это нечто большее, это новая идеология, новое направление и метод развития сознания. Но вот психоанализ оформляется в социальное движение, направляемое из центра тайным комитетом, с чистками, убирающими отклоняющихся от партийной линии членов, с организациями на местах и международной сверхорганизацией. Это дает право Э. Фромму назвать психоанализ *"квазиполитическим движением"*, которое пронизано духом завоевания мира, отличающим международное психоаналитическое движение от обычного научного сообщества.

С этим утверждением можно согласиться только отчасти. В действительности во всяком научном движении, особенно во время его зарождения, в кризисные периоды можно найти аналогичные явления. Другое дело, что в психоаналитическом движении все это проявилось

значительно рельефнее, и можно сказать, что психоанализ обнаружил какую-то важную истину природы науки, *на своем опыте открыл социологию науки*, хотя здесь присутствует и другая грань психоаналитического движения, отличающая его от традиционного научного. *В отличие от традиционной науки психоанализ строится на основе принципа необходимости развития навыка самоосознания как условия познания человека и человеческой природы.* Это одна из причин замкнутости психоаналитического сообщества, его социальной изоляции и даже самоизоляции. Это также одна из причин образования социальной организации психоаналитического сообщества, напоминающей организацию тайных религиозных обществ. В этом отношении психоанализ представляет собой контркультуру, зарождающуюся новую психотехническую культуру развития личности. Но вначале он во многом формировался как реакция эмансипации, как социальное движение, где особенно ярко проявляются социальные силы и напряжения западного (особенно австрийского) общества.

Фрейд считал (а это отчасти так и было), что им открыто научное основание для старой моральной цели и таким образом он превзошел утопическую мораль, представленную традиционными религиозными и философскими учениями. Новую, научную мораль должна была реализовать новая элита, основу которой

74

призвано составить психоаналитическое движение, направленное на достижение этого морального идеала.

Психоанализ, конечно, нельзя ограничить фрейдизмом. Раз возникнув, он продолжает развиваться по своим собственным законам. Раскольники в его рядах (А. Адлер, К. Юнг и др.) в действительности развивают психоанализ, прежде всего его технику. Тот факт, что в лоне психоанализа рождаются теории и техники А. Адлера, К. Юнга, О. Ранка и многих других, говорит также о том, что психоанализ уже изначально гораздо шире фрейдизма, но является постепенно *рождающейся новой психотехнической культурой, новой идеологией развития личности, построенной в форме оппозиции традиционной культуре*, т.е. контркультурой. И чтобы действительно понять психоанализ, важно рассмотреть его на большом историческом промежутке времени, и тогда мы можем увидеть не только откуда он исходит, но и его новые формы, в которые он вливается и которые вытекают из базовой структуры нового опыта, а также результаты, к которым он приходит. В этом смысле можно сказать, что без понимания психотерапии В. Райха, К. Роджерса, Ф. Перлза невозможно понять психоанализ полноценно. Хотя обратное также верно.

По словам М. К. Мамардашвили, Австрия начала XX в. - это первый розыгрыш в Европе той проблемы, которая будет разрабатываться и дальше. Это проблема отношений Востока и Запада в европейском сознании. Можно сказать, что это проблема разорванного сознания, если использовать язык Гегеля, по Фрейду - это проблема подавления, проблема расщепленного сознания. В этом и состоит *суть феномена новой психотехнической культуры - в необходимости самоосознания себя в целостности, в организации принятия отвергнутых частей собственной личности.*

75

3.4.                    Метаморфозы                    психотехнических                    схематизмов  
и            онтологических            схем            психики            в            процессе            развития  
психоаналитической психотерапии<sup>1</sup>

**Начало цикла осознания психотерапевтического отношения.** До Ф. Месмера терапевтическое отношение, чаще связывавшееся с магией или религией, имело обычно *одностороннюю направленность, от терапевта к пациенту*. Аналогичная ситуация сохранилась и во времена Месмера, и в его собственной методике, он связывал болезнь с неравномерным распределением флюида в организме. Конвульсивный криз, вызываемый Месмером, приводил, по его мнению, к перераспределению, точнее более

75

равномерному или гармоничному распределению энергии в организме пациента. В других терминах Месмер инициирует регрессию психической организации к уровню, на котором порожден конфликт, чаще - к дословесной стадии психической организации. Это могло создать условия для отреагирования эмоционального нарушения или эмоциональной травмы.

Но психотерапевтическое отношение остается здесь односторонним, частично разворачивается только от терапевта к пациенту. Соответственно, весь психотехнический процесс в ходе лечения оказывается свернутым. Что - то происходит в результате месмеровского действия, но сам этот процесс скрыт, не развернут. Поэтому следующей стадией в развитии психотерапии и одновременно стадией новой развертки психотехнического процесса, лежащего в основе лечения, было открытие А. Пюисегюром искусственного сомнамбулизма вместе с техникой поддержания и сохранения контакта пациента с врачом на протяжении всего терапевтического сеанса. Это позволило сделать первый шаг к открытию обоюдоострого характера терапевтического отношения. Таким образом открывается новый канал связи и новый тип информации, идущей не только от пациента к терапевту, но и обратно. И это обратное - действие терапевта на пациента - осуществляется прямо через речь. Поэтому постепенно речевое действие гипнотизера становится объектом рефлексии и в конечном счете интерпретируется как собственно действие, детерминирующее порождение трансового состояния сознания или просто гипнотического состояния.

А. Пюисегюр обнаружил, что в сомнамбулическом состоянии пациент может не только сохранять контакт с магнетизером, но и разговаривать с ним. В этом состоянии от пациента можно что-то узнать о нем самом, об обстоятельствах его жизни и т.п., т.е. пациент в сомнамбулическом состоянии обнаруживает себя как осмысленное и в определенной мере активное существо. Следовательно, бессознательная душа сомнамбулы не предстает как нечто хаотичное, начинает просматриваться ее определенное единство и внутренняя осмысленность. Более того, в ситуации магнетического сеанса эта бессознательная душа выходит на поверхность и экстериоризируется в речевых текстах.

Эта развертка неосознаваемого опыта и взаимодействия в психотерапии оказывает обратное влияние на методику магнетизирования. Начинают формироваться методики словесного воздействия для погружения в транс. Например, аббат Фария начинает применять методику словесного приказа практически в чистом виде. Это, с одной стороны, методика действия на бессознательное через сознание, а с другой - первый шаг при преодолении первоначального разрыва между двумя состояниями сознания. *Сознательное и бессознательное в этой методике получают как методическое,*

*так и онтологическое (по способу описания этих реальностей) объединение.*

Затем, благодаря анализу практики использования методик словесных воздействий, появляется возможность теоретической рефлексии и интерпретации введения в трансное состояние в результате внушения. Термин "внушение" в значительной мере обобщает понятие словесного приказа. Но "внушение" и объясняет трансное состояние, и описывает его как определенную перестройку обычного состояния сознания. Внушение объясняет трансное состояние как произведенное словесным приказом, следовательно, как искусственное, внушенное магнетизером состояние.

Как мы видим, объяснение магнетической практики через внушение является рационализацией иррационального для академически настроенных ученых, процесса магнетического воздействия. Теперь внушение - это снова воздействие, но уже воздействие, которым можно рационально и осмысленно оперировать и экспериментировать с различными типами такого воздействия.

**Зависимость онтологии психики от типа схемы психотехнического действия.** Объяснение магнетических состояний через внушение дает и новую онтологию психики и одновременно объясняет иррациональное для традиционного европейского сознания раздвоение души.

У Ф. Месмера было свое соответствие между методикой психотехнического действия и онтологией психики. Для него схема воздействия представляла собой передачу энергии от магнетизера или другого заряженного тела к пациенту. Психика для Месмера представляла собой определенную энергетическую структуру организма. Неправильное распределение энергии в организме и является причиной болезни. Психотерапия, по Месмеру, представляет собой гармонизацию энергий организма.

Но в этом соотношении метода и объекта у Месмера психотерапевтическое действие объясняется по аналогии с физическим взаимодействием, за скобки выносятся межличностные отношения пациента и терапевта, эмоциональная структура этих отношений. Точнее говоря, последние факторы не входят в поле внимания Месмера. Но у его учеников эти факторы начинают постепенно осознаваться. Вместе с трансформацией месмеровской идеи воздействия флюида в идею внушения всплывает постепенно наружу и эмоциональный фактор такого воздействия, а вместе с этим все больше начинает приниматься во внимание существование определенных межличностных отношений между терапевтом и пациентом.

Одновременно с введением для объяснения трансовых состояний идеи внушения обнаруживается и новый круг проблем. В таком случае оказывается, что внушением, речевым действием мы можем воздействовать через сознание и на более широкий круг

психофизиологических состояний, и собственно на тело. Таким образом по-новому формулируется психофизическая проблема. Разрешение же этой проблемы через объяснение гипноза внушением идет в определенном направлении. Если гипноз есть внушение, то это явление искусственное, производимое активностью сознания. *Трансное состояние предстает, таким образом, как состояние, продуцированное сознанием, как сознательная конструкция.* В таком случае, во-первых, бессознательное представляется по законам сознания и воли, а во-



вторых, выглядит лишь как некоторый материал для сознания, как определенная, по словам Гуссерля, "пассивная активность", т.е. как неоформленная, беспорядочная активность, подлежащая оформлению сознанием.

В таком случае внутри онтологической конструкции психики власть и значение имеет прежде всего сознание. Но одновременно отсюда следует и другой вывод: через внушение сознание и бессознательное можно изменить. На этом положении и построена была в основном гипнотическая терапия, с которой столкнулся Фрейд. Чаще всего такая терапия описывалась как внушение запрета на симптом. Именно эту технику вначале использует Фрейд. Внушение запрета - это уже вполне рациональное психотехническое действие, аналогичное речевому действию на сознательном уровне. Вместе с рационализацией схемы психотехнического действия рационализируется и представление о психике (приказ бессознательному описывается как приказ сознанию).

**Исходный психотехнический схематизм.** Но во всех этих техниках есть нечто общее. Как в методе Месмера и следующих за ним, так и в техниках внушения *психотехническое действие* представляет собой *действие, направленное извне внутрь*, от интенции терапевта в сознание пациента или внутрь психики пациента. Все эти процедуры укладываются в один психотехнический схематизм, в одну психотехническую организацию терапевтического действия. Это действие можно описать как *интроецирование гипнотических команд внутрь психики пациента*.

Правда, и здесь не все происходит гладко. Начинает осознаваться в гипнотерапии момент борьбы между гипнотизером и пациентом. Но чаще эта борьба ускользает от рефлексии и остается неосознаваемой, рефлектируется как неудача магнетизера или гипнотизера. Проблематика борьбы частично замещается исследованием гипнабельности. Полнос пациента остается еще темным местом. Пациент воспринимается в основном как пассивный объект воздействия. Эта сторона процесса еще ждет своего осознания.

**Инверсия психотехнического схематизма.** С появлением метода И. Брейера намечается существенный поворот в организации психотехнической деятельности. Теперь гипнотическое состояние представляет собой только средство для достижения нового,

78

исцеленного состояния сознания. Гипнотическое состояние создает условия для изживания ущемленного аффекта. Таким образом, начинается действие другой *психотехнической схемы - отреагирования*. Терапевт вместе с произведенным им гипнотическим состоянием создает в значительной мере только условия для разворачивания этого процесса: *психотехническое действие теперь начинает идти изнутри вовне*.

Этот процесс, конечно, и ранее существовал, в том числе и у Месмера в его магнетических сеансах, но тогда он был свернут и скрыт для осознания и анализа. А в условиях использования техники Брейера разворачивается и становится ведущим психотерапевтическим процессом. Но этот процесс отреагирования, изживания, осознания (здесь пока все эти моменты синкретически слиты) становится и способом объяснения терапевтического эффекта. Натолкнувшись на новую технику и испытав ее эффективность, Брейер строит и новую этиологию невроза. Так снова *метод определяет психотехническую онтологию*. Правда, новую психотехническую схему пока обрамляет схема погружения в гипнотическое состояние, но

теперь введение в состояние гипноза как бы выносится за скобки как терапевтическая константа. Теперь для терапевта важно найти ущемленный психический материал, указать на него пациенту и помочь в организации отреагирования.

**Новая методика определяет становление новой онтологии психики.** Эта терапевтическая схема дает совершенно новый материал для объяснения патологии. Теперь *анализ переходит на полюс пациента* и раскрывает устройство его сознания. Отреагирование в гипнотическом состоянии ведет к исчезновению симптомов, поэтому то, что отреагируется, и то, что, соответственно, более ущемлено, и объясняет причину болезни. Причина болезни - ущемленные или отщепленные от сознания аффекты из прошлого пациента. Это показывает материал терапии.

Таким образом, применение методики организации изживания и, соответственно, запуск аналогичного психотехнического процесса в психике пациента порождает и модель болезни или онтологию психики. Болезнь определяется как состояние жизненности аффекта, его отщепления от сознания или как диссоциация сознания. Появляется новое представление о психике (в отличие, например, от Месмера, для которого болезнь - это неправильное распределение энергии, ее недостаток в определенных местах организма и пр.).

**Обратное влияние психологической онтологии на психотехническую схему действия.** По мере того как данная терапевтическая процедура воспроизводилась, появлялся все новый и новый материал об устройстве психики при психическом заболевании. Этот материал, в свою очередь, анализировался и обобщался и снова инкорпорировался в схему организации терапии. Теперь это уже

79

схема действия терапевта, помогающего вынести вовне в поле общего рассмотрения скрытое от сознания психическое содержание. Она удерживает характер содержаний сознания, на которые терапевту следует обращать внимание, т. е. организует посредством описания этих содержаний его внимание. Она определяет характер и способ вопрошания для перевода скрытого от сознания содержания в осознаваемое и т. п.

Таким образом, через рефлексию, систематизацию и обобщение всего нового материала не только формируется более ясное и точное знание о причинах психического заболевания, но и более рефлектированно организуется психотехническое действие, опирающееся на развитую систему объяснения. Благодаря этому психотехническая схема все больше рационализируется, опирается на все более точный анализ причин заболевания, особенностей самого пациента. В связи с этим растет возможность варьирования психотерапии в соответствии с особенностями и наличным состоянием пациента и пр.

Фрейд прошел этим путем. Как известно, вначале он использовал внушение запрета, затем сочетал внушение с расспросами, по И. Брейеру. Затем все большее место в его практике занимают расспросы, пока он окончательно не отказывается от гипноза.

**Техника экстериоризации психики.** Некоторые исследователи полагают, что Фрейд в определенный период между отказом от гипноза и началом использования метода свободных ассоциаций пользовался исключительно техникой расспроса (Л. Шертон). К этому времени у Фрейда накапливается значительный клинический материал и систематизируются знания о

причинах невроза. Теперь ему понятно, что причины невроза лежат в прошлом пациента, и эти причины связаны с ранними детско-родительскими отношениями. В основном сформировалась теория сексуальной этиологии невроза. Таким образом, постепенно, на основе терапевтического материала формируется система объяснения невроза.

Естественно для современной ему психиатрии, уяснив этиологию невроза, поняв структуру причинности невротических состояний, Фрейд пытается применить это знание о причинности в терапии. Этот момент можно рассмотреть как еще одну причину отказа Фрейда от гипноза. Гипноз дал знания, которые оказалось соблазнительным использовать самостоятельно. Фрейду хотелось превратить терапию в рациональный процесс. Гипноз он всегда считал чем-то иррациональным, мистическим, необъяснимым.

И вот Фрейд задается вопросом: нельзя ли по-другому подойти к отвергнутому содержанию сознания? Знаний о структуре этого содержания он накопил достаточно. Кроме того, зная практику современного ему гипноза, Фрейд постепенно понял, что содержание известно и самому пациенту. Тогда нельзя ли опереться здесь как раз на сознание пациента, так организовать коммуникацию,

80

чтобы пациент все вспомнил? И Фрейд использует новый прием - технику прямого расспроса. А от прямого расспроса в процессе его реализации путь идет ко все более утонченному, опосредованному расспросу, направленному на вынесение вовне скрытого содержания. Именно таков первый случай, описанный Фрейдом после отказа от гипноза. Здесь он не пользуется ни гипнозом, ни техникой свободных ассоциаций.

В данном случае после рассказа пациентки, содержащего жалобы, у Фрейда сразу возникает гипотеза о специфике невротического страдания. Вслед за ней возникают гипотезы о причине этого невроза и о его структуре. Опираясь на эти предварительные знания, проверяя их, Фрейд задает пациентке вопросы. Он просит девушку рассказать, что она знает о первых проявлениях симптома, проследить историю своей жизни, предлагает ей свободно говорить обо всем так или иначе связанном с проявлением или зарождением симптома. Он просит девушку *сосредоточиться* на воспоминании самых первых проявлений симптома и ситуаций, с ним связанных.

Опираясь на свое предварительное понимание, Фрейд и сам активно задает вопросы и проверяет с их помощью свои гипотезы. Во время беседы он, однако, не забывает следить за непосредственными реакциями пациентки на его вопросы и опираться на них, задавая новые.

Эту процедуру, на наш взгляд, можно назвать процессом организации экстериоризации или просто *техникой организации экстериоризации*. Для организации экстериоризации необходима опора на систему объяснения, рациональную схему, отображающую причину невроза, его структуру и природу невротической реакции. Именно исходя из этой схемы можно задавать вопросы и понимать ответы. Такая схема позволяет интерпретировать и понимать ответ, через интеграцию его в объяснительную схему далее генерировать следующий вопрос и т.д. Таким образом формируется *рабочий цикл терапевтической деятельности*.

Итак, техника экстериоризации опирается на более или менее расчлененную онтологическую схему психики или психического состояния, что дает возможность терапевту относительно

свободно оперировать ее элементами и формами, а также наполнять формы содержаниями сознания пациента. Эта онтологическая схема должна обладать свойством улавливать, вмещать в себя содержания сознания человека и интерпретировать их, а на базе этой интерпретации создавать новые формы для вопрошания и структуры вопросов, позволяя терапевту формировать определенные стратегии осуществления экстерниоризации.

Таким образом, опираясь на абстрактную схему понимания и объяснения, неосознаваемое на данный момент через постановку соответствующих вопросов и интерпретацию в этой системе

81

ответов переводится в сознание. Вопросы побуждают человека соприкоснуться с тем, что без этих вопросов не могло быть актуальным. И поскольку в процессе психотерапии является значимым авторитет врача, актуализированное содержание сознания становится значимым и для пациента, вводится в его сознание или производит новое сознание.

**Экстерниоризация, интерпретация и интеграция сознания.** Эта система организации экстерниоризации одновременно является и системой интерпретации. Интерпретация в этой системе осуществляется вначале терапевтом для себя, когда он собирает в объяснительную схему материал анализа и на этой основе, на основе такой интерпретации материала организует новый акт экстерниоризации психики. Но, организуя такую экстерниоризацию, терапевт одновременно и интерпретирует психику (сознание) пациента уже для него самого. И через такую интерпретацию организуется определенное направление функционирования сознания, в том числе и процесса осознания пациента. Результатом такой деятельности является переструктуризация аналитического материала и, соответственно, его новая интерпретация, сначала в неявном для пациента виде, а затем во все более явном.

Таким образом интерпретация идет как бы извне внутрь. Сначала терапевт интерпретирует поведение и высказывания пациента, а затем эта интерпретация себя уже осуществляется самим пациентом. Другими словами, в процессе терапии происходит *постепенное заимствование внешней, терапевтической позиции пациентом*. В результате такого заимствования внешней аналитической позиции и сопоставления ее с внутренней, непосредственной позицией самого пациента начинается действие интегративных процессов.

Поскольку же в психоанализе всегда есть общая схема интерпретации, обобщенная система объяснения, то здесь всегда присутствует содержательная направленность воспоминаний, извне организуемая направленность извлекаемых психических содержаний, что в последующем через заимствование пациентом терапевтической позиции и самоинтерпретации приводит к интеграции сознания.

Коммуникация, организующая экстерниоризацию, есть процесс движения от понимания терапевтом пациента к самопониманию пациента. Это также движение от оценки другого лица, чаще спроецированной самим пациентом, к самооценке. И эта самооценка дает энергию и силы для дальнейшего движения процесса анализа. Таким образом, заимствование чужой, извне идущей точки зрения, ведущее к новому акту оценивания себя, организует новую экстерниоризацию, акт вынесения вовне нового содержания сознания. Но что такое заимствование чужой позиции? Это идентификация с ней, затем ее рефлексивное членение и

82

воспроизведение на себе, т.е. деятельность изнутри этой позиции. Возьмем процесс анализа. Через воспроизводство этой деятельности происходит ее интериоризация. Так из процедуры анализа становится процедура самоанализа. В этом смысле процесс экстериоризации всегда опирается на интериоризованную аналитическую позицию и деятельность изнутри нее.

Наконец, важно зафиксировать, что психотехническая схема организации экстериоризации психики, или схема систематической экстериоризации, возникла в рамках другой психотехнической схемы. Она возникла внутри практики использования гипнотехники катартического метода. Именно здесь был накоплен материал об устройстве невротической психики, который постепенно оформился в теоретическую схему невроза. И тогда на базе этой теоретической (онтологической) схемы рождается новая техника - техника организации экстериоризации психики.

Вместе с возникновением психоанализа началась история существования этой техники. Она всегда существовала в психоанализе и развивалась благодаря появлению новых знаний о психике и формированию новых онтологических схем и несмотря на появление других, более глубоких техник. Так что можно говорить об определенном пласте психотехнической работы, связанном с организацией экстериоризации.

Этому пласту психотехнической деятельности соответствует и своя онтология, область сознания, которая может быть экстериоризована.

**Дальнейшее развитие техники экстериоризации в современном психоанализе.** После отказа З. Фрейда от гипноза наметившаяся в психоанализе стратегия экстериоризации личного опыта продолжает и по сей день играть важную роль в психотерапии. Это - опирающаяся на сознание ориентация на извлечение, систематизацию и понимание воспоминаний об истории личности пациента. В современном психоанализе эта работа терапевта смещается осознанно на первый этап психотерапии.

Согласно современному психоанализу в самом начале работы необходимо исследовать обстоятельства, в которых возникло заболевание, а также обстоятельства, приведшие к обращению за помощью. Особое значение в современном психоанализе на первом этапе психотерапии уделяется сбору полной информации о всех периодах жизни пациента. Это его воспоминания о себе в различные периоды жизни и о своем окружении, т.е. о людях, значимых объектах в прошлом, начиная от самых ранних воспоминаний. На этом этапе психотерапевт должен собрать подробное описание каждого из членов семьи пациента, которые являются участниками в жизненной драме пациента. Терапевт пытается также расчленить "объективные" описания этих "значимых объектов" и описание видения и отношения к ним пациента. Причем важно

83

учесть, что само это близкое окружение пациента, сами значимые объекты меняются на протяжении жизни.

Из этой информации обычно можно реконструировать объективную структуру межличностных отношений и общения, в которые был включен пациент на длительном протяжении своей личной истории. Само по себе понимание такой объективной структуры имеет самостоятельное

значение для уяснения структуры сознания пациента и может самостоятельно использоваться в психотерапии.

В психоанализе история жизни пациента используется для понимания его нынешних отношений, стилей поведения и стратегий защиты. Такая объективная информация, даже общего характера, например представление о структуре семьи пациента, является для психотерапевта важнейшим источником реконструкции и уяснения объективных условий формирования психики пациента. Эта информация используется для определения основной структуры отношений, которая сложилась в детстве пациента. Наконец, это объективное описание основных условий формирования сознания пациента дает также описание основных типов и характеристик конфликтов пациента, которые сложились в детстве.

Другие источники "объективной" информации - это сообщения родителей, родственников и пр., непосредственно окружающих или ранее наблюдавших пациента. На основании этих сообщений, идущих из различных личностных позиций, может быть сформирована более или менее объективная картина ситуаций, в которых происходило развитие пациента. Эту информацию можно назвать объективной, поскольку она исходит из различных рефлексированных и объективированных позиций и содержится в основном в рациональном слое сознания. Экстериоризация этой информации осуществляется из рефлексивной и рациональной позиции в сознании пациента или других лиц, поэтому эта информация объективирована и структурна по своему содержанию.

**Два типа информации психотерапевта и их объединение в психотерапии.** Вместе с тем аналитик с самого начала начинает регистрировать поведение пациента по отношению к нему, следит за тем, как пациент обращается с ним. Таким образом он стремится увидеть отображение личностной истории в непосредственном поведении пациента. Отсюда он получает информацию о будущих возможностях трансферных реакций и стратегий защиты, поскольку важно не только описать конфликтную структуру сознания в объектном языке, но и увидеть ее как реально действующую в наличных интерперсональных отношениях.

Именно эти, вначале описанные конфликтные отношения ожидает увидеть в трансферных реакциях аналитик. Постепенное в ходе психоанализа оживление этих конфликтов приводит к тому,

84

что они начинают проявляться в трансфере. Более того, психоаналитик с самого начала знает, что важные конфликтные отношения из прошлого пациента всегда обладают потенциалом для переноса.

Аналогичное значение и аналогичный потенциал имеют для аналитика недавние или повторяющиеся сновидения. Они также обозначают проявление конфликта в настоящем, указывают на формы и структуры внутренней борьбы.

Первый тип информации, экстериоризируемой пациентом и систематизируемой и анализируемой аналитиком, отображает то, что пациент в принципе знает о себе. Это большей частью интериоризированные пациентом представления о нем других людей, которые подвергаются обработке в его сознании. В том смысле, что эта информация рефлексирована, - она объективна. Другой тип информации менее рефлексирован. Это факт проявления пациента

в его истинном лице. Эта информация обозначает, что пациент есть на самом деле (а не то, что он знает о себе) и через это знание может объяснить свои особенности. В процессе анализа эти два типа знания взаимно проникают друг в друга, аналитик проверяет один тип информации через другой и стремится к согласованности этих видов информации в своем представлении о пациенте. Одновременно в процессе психоанализа знание о себе начинает приближаться к структуре реальных эмоциональных отношений пациента, его действительному бытию. А само бытие сознания пациента постепенно становится осознанным.

**Переход от техники экстернизации к методу свободных ассоциаций.** Техника экстернизации, как показало развитие психоанализа, работает до определенных пределов. Фрейд довольно быстро нащупывает ее границы и постепенно переходит к технике свободных ассоциаций. Это обнаружение границы прямой экстернизации было связано с открытием и осознанием наличия в процессе психотерапии сопротивления. А вместе с сопротивлением обнаруживается бессознательный слой психики, вытесненное содержание, которое оказывается недоступным прямому процессу экстернизации.

А поскольку процесс вытеснения непосредственно связан с организацией рационального контроля за психическими состояниями в прошлом (хотя в настоящем этот процесс чаще не осознается), то задача осознания вынесения вовне вытесненного начинает решаться в методе свободных ассоциаций уменьшением рационального контроля за проявлениями собственной психики, т.е. пациенту предлагают опираться не на сознательное, рационально контролируемое понимание себя, а на бессознательное, на достижение спонтанности психической активности через снятие рационального контроля за всей психической активностью. Поскольку в катартическом методе обнаружилось, что после

85

снятия рационального контроля психика начинает функционировать по - другому, становятся доступны те психические содержания, которые скрыты при обычном функционировании сознания.

В этом смысле процесс продуцирования свободных ассоциаций противоположен процессу экстернизации. Если экстернизация опирается на сознание и сознательный контроль, то свободное течение ассоциаций предполагает принципиальный отказ от этого контроля. Цель терапии, опирающейся на метод свободных ассоциаций, состоит как раз в полном отказе от вмешательства контроля. Это движение к максимальной спонтанности психики, максимально свободному течению психических процессов. Это шаг от использования рационального сознания в сторону трансовых, неосознаваемых состояний. Таким образом, с одной стороны, это шаг назад к гипнотехнике, к эпохе гипнотизма, но с другой - и шаг вперед, поскольку этот ход опирается на апробирование возможностей и границ техники экстернизации.

И с точки зрения организации терапевтом извне течения свободных ассоциаций здесь есть принципиальное отличие от организации экстернизации сознания. Прежде всего в технике организации свободных ассоциаций аналитик настаивает на безоценочном и бесконтрольном отношении пациента к своим ассоциациям. Пациенту дается инструкция - говорить все, что приходит в голову, т.е. ничего сознательно не делать, а только говорить о том, что спонтанно происходит в сознании. Это инструкция недеяния, неориентации на оценку и контроль другого человека, на направленность внутрь себя, на достижение максимальной спонтанности.



Теперь задача терапевта состоит в молчаливом слежении и понимании движения свободных ассоциаций и в помощи пациенту в том, чтобы этот процесс движения свободных ассоциаций становился все более свободным. Эта помощь начинается тогда, когда терапевт обнаруживает работу сопротивления. И тогда начинается терапевтическая работа по интерпретации и экстерииоризации, вынесению в сознание сопротивления, а также соответствующая оценка сопротивления терапевтом. Интерпретация осуществляется прежде всего для раскрытия сопротивления, т. е. периодически, когда такое сопротивление обнаруживается. Следовательно, в местах, где осуществляется интерпретация, включается процесс экстерииоризации содержаний сопротивления. В классическом психоанализе внимание пациента направляется прежде всего на наличие сопротивления и осознание его.

В последующем развитии психоанализа (А. Фрейд), а также в последующей психотехнике (особенно у Ф. Перлза) внимание пациента направляется также и на осознание содержания сопротивления, на раскрытие его структуры. Но в классическом психоанализе раскрытие и осознание сопротивления - это прежде

86

всего средство для достижения большей спонтанности. Осознание сопротивления необходимо прежде всего для того, чтобы пациент получил возможность рационально оперировать обнаруженным сопротивлением и на этой основе от него отказаться.

**Снятие техники экстерииоризации в методе свободных ассоциаций.** Как мы видим, техника организации экстерииоризации удерживается, диалектически снимается и в технике организации свободных ассоциаций. Этот процесс осуществляется также и следующим образом. В технике организации свободных ассоциаций тоже есть схема объяснения психических содержаний, ведь, согласно Фрейду, каждая мысль имеет свою непосредственную причину, она не свободна. А процесс движения свободных ассоциаций и есть раскрытие этой причинной цепи, все более детальная ее развертка. Всякая мысль, согласно Фрейду, подобно симптому есть результат борьбы и компромисса определенных базовых психических сил. А поскольку содержание этих сил теперь известно или существует онтологическая схема этих сил, описывающая их природу и характер функционирования, то всегда в принципе возможно реконструировать структуру мысли, разложить ее на эти силы. Таким образом *онтологическая схема психики позволяет следить за ходом ассоциаций и понимать их структуру и направленность.*

В таком организованном слежении за ходом ассоциаций техника организации экстерииоризации как бы свернулась, из активного процесса превратилась в пассивно-прослеживающий процесс наблюдения и понимания. В этом также состоит удержание предыдущей техники, движение вперед, ее развитие.

Но техника меняется, и это приводит к смене психологической онтологии. А поскольку теперь акцент в терапевтической деятельности ставится не на деятельности, а на состоянии, его описании и контроле за этим состоянием со стороны терапевта, на анализе спонтанного материала сознания и интенции на достижение состояния максимальной спонтанности, психика начинает видаться по - иному. *На первый план выходит динамический момент психической структуры.* Формируется модель психики как стратифицированного образования, где различные уровни психической активности разделены кругами сопротивлений.

Интересно и символично, что фрейдовская модель психики явно напоминает круги ада Данте. В частности, в этом можно увидеть преемственность онтологии души в различных культурах, которые реализуют один тип символической структуры.

Теперь важно более подробно рассмотреть, какая онтология стоит за этой техникой или какую онтологию психики продуцирует метод свободных ассоциаций. Причем эта онтология не обязательно должна совпадать с той, которая описывается самим Фрейдом. Поставим перед собой двойную задачу. Во-первых,

87

попытаемся реконструировать, опираясь в основном на тексты, что же делает Фрейд, занимаясь психоанализом. И во-вторых, опираясь на первый ответ, постараемся понять тот предмет, с которым Фрейд работает.

**Возвращение к психотехнике припоминания. От диалога к ответственности. Рождение новой психотехнической культуры.** В Новое время все больше и больше обнажается раскол между внутренней и внешней жизнью личности европейского человека. В средневековой психотехнической традиции существовали устойчивые каналы связи между внутренней и внешней социальной жизнью. Одним из важнейших каналов такого рода была психотехническая культура исповеди. С наступлением эпохи протестантизма эта связь разрушается и внутренняя жизнь постепенно обособляется от внешней. Во времена Фрейда это отделение происходит окончательно.

Человек к этому времени превращается в объект среди прочих объектов, его внутренняя жизнь все больше и больше изолируется и теряет форму для социального и культурного выражения и изживания. Власть над внутренними неурядицами человека переходит от священника к врачу, который теперь рассматривает их с точки зрения новой, научной картины мира. Душевная болезнь все более рассматривается как телесная, и лечить начинают тело. В соответствии с этой идеологией формируется объектная и авторитарная установка по отношению к психическому больному и соответствующие методы лечения (медикаментозные, шоковые, соблюдение диеты, "моральное лечение" и пр.). Больной превращен сплошь в объект врачебного воздействия. К таким же методам относится и гипноз, в том виде, как он использовался Фрейдом.

Но с использованием катартического метода ситуация начинает меняться. Этот метод предполагает, что пациент *сам* должен что-то вспомнить, ему можно только помочь посредством гипноза, создать благоприятные условия для воспоминания, но *вспомнить он должен сам*. Отказавшись от гипноза, Фрейд продолжает дальше двигаться по этой линии. Он настаивает, убеждает пациента нечто вспомнить, обратиться к своему опыту, вспомнить себя в прошлом. Впоследствии Фрейд начинает больше использовать опосредованные способы организации припоминания (искусное задавание вопросов, использование сложившейся системы знаний о природе невроза). Он обращается теперь к свободному рассказу пациента как средству организации припоминания, употребляя различные напоминания, подсказки, зацепки, когда же встречается с сопротивлением, то отвлекает внимание пациента, переключает его на другие ассоциации и пр. Иными словами, Фрейд активно начинает использовать и разрабатывать искусственные приемы и средства для организации припоминания. Переход к технике организации свободных ассоциаций в этом

88

смысле является продолжением этой линии организации припоминания. Теперь *техника припоминания как бы переходит внутрь сознания пациента, становится имманентной*.

Постепенное движение перехода от авторитарного воздействия на больного как на объект, от гипнотических приказов и интроекций к задаче организации припоминания символизирует важные изменения в культурных ценностях, символизирует *поворот* в европейской психологической культуре. Происходит переход от психотехники запоминания, от тенденции культивирования мышления к осознанию ценности и культивированию психотехники припоминания (от которой психотехники запоминания и мышления и произошли). Таким образом, это не только поворот, но и *возвращение к некоторому началу*.

Ассоциативная теория используется в психоанализе как важное представление об устройстве психики. С точки зрения этой теории все элементы психики необходимым образом связаны друг с другом. Поэтому считается, что для того чтобы что-то припомнить, необходимо свободно двигаться по цепям ассоциаций, точнее следовать за ними, и они приведут к нужным воспоминаниям.

Для облегчения этого процесса, реагируя на препятствия, которые ставит течению свободных ассоциаций наше рациональное мышление, Фрейд задает определенные правила вхождения в это состояние, и таким образом дополнительно организует состояние свободного ассоциирования. Со стороны аналитика этот организованный поток ассоциаций нужно уметь проследить и понимать, видеть одновременно многие нити и пр. Такой деятельности аналитика соответствует учение Фрейда о "плавающем внимании", внимании, ориентированном на поток ассоциаций, поток осознания. Учение о "плавающем внимании" это одновременно и неявная институционализация необходимости *само* - осознания, самостоятельного сознавания, а также того факта, что для того чтобы произошло изменение, пациент должен осознать свой внутренний конфликт (травму и пр.) сам.

Пациент дает свободу ассоциациям, свободно, т. е. отстраненно, следит за этим процессом, позволяя процессу просто происходить. И в идеальном случае, когда пациент никак не препятствует течению ассоциаций, они действительно свободны, чего не скажешь о самом пациенте. Свобода является только его возможным состоянием в будущем. Можно сказать, что сам пациент отрицательно свободен, он просто следует правилам, заданным ему терапевтом, и в этом смысле он не свободно, а как бы вынужденно выражает себя. Но одновременно пациент все же отстранен от себя и свободно наблюдает в себе что-то при помощи того же отстраненного "плавающего внимания", что и аналитик.

В этом смысле пациент как бы расчленяется, сам представляет себя и для терапевта, и для себя самого. Это, по словам А.

89

Лоренцера, "институализация методического фундамента самопредставления пациента" (Археология психоанализа: Интимность и социальные страдания. - М., 1996. - С. 173). В таких условиях существовавшая ранее самоуверенность врача резко снижается, часть ответственности за результат терапии передается пациенту. Так появляется разделенная ответственность, кооперация усилий. Отсюда начинается движение к росту ответственности пациента в последующем. В технике анализа свободных ассоциаций изначально явно содержалась идея связности психических элементов и, соответственно, идея целостности

психики. Задача психоанализа и состоит в коррекции этой целостности, в ее интеграции, в осознании и принятии вытесненной части психики. Эту идею стали затем особо подчеркивать А. Адлер, К. Роджерс и др., но она в психоанализе присутствовала изначально. В психоанализе пациент как раз и ставится в диалогическое отношение к своей целостной личности. Пациент, поставленный в ситуацию необходимости свободного самовыражения, скоро приходит к диалогу с самим собой. Диалог с аналитиком ведет к диалогу с собой. И психоанализ развивается в том направлении, что происходит переход от *вопросов аналитика и ответов ему* пациента к *ответственности* пациента в том смысле, что ответственность формируется как культурная ценность.

В это же время, а может быть, и раньше Фрейд обращается к систематическому анализу самого себя, тем самым сходя на время с "терапевтического пьедестала всемогущества" перед лицом пациента. (Хотя внутри себя психотерапевт редко и раньше находил это чувство. И его демонстрация или его компульсивное нагнетание являются истерическими симптомами. В этом смысле гипноз и истерия - явления аналогичные, симптомы одного культурологического ряда.) Психотерапевт становится пациентом самому себе, сталкивается со своим сознанием и его сопротивлением. С анализом самого себя Фрейд до конца начинает сознавать все его трудности, трудности осознания и отстраненного наблюдения. В самоанализе снимается различие между врачом и пациентом, барьер между ними начинает уходить в прошлое. С этих пор пациент и аналитик все больше превращаются в функциональные определения.

Одновременно Фрейд, встречаясь со своими пациентами, снова и снова встречается с собой. По мере всех этих встреч психоанализ начинает расширять европейское сознание, и тогда приходит понимание, что кроме собственной личности больше ничего устойчивого не осталось. В процессе такого диалога с собой, вопросов и ответов самому себе психоанализ приводит к осознанию факта и культивированию ценности *ответа за себя*, ответственности личности за себя и перед собой. Поскольку, как оказалось, больше никто за нее не отвечает. Так человек приходит к самому

90

себе. Внешние опоры разрушены, и он вынужден учиться опираться на самого себя.

Вместе с осознанием ответственности изменяется и характер психотерапии. Теперь аналитик говорит, что он заранее ничего не знает, он ничего окончательно не обещает, что многое зависит от самого пациента, от его желания избавиться от болезни, от его личной решительности и пр. Вместе с осознанием ответственности личности за свое сознание и свою жизнь развиваются ценности самоанализа, самоосознания и самотерапии. Самотерапия скоро становится массовым явлением.

Если сравнить психоанализ со средневековой психотехнической культурой, то обнаруживается значительное различие. Например, христианская исповедь была глубоко укоренена в средневековой культуре, она являлась элементом образа жизни, привычкой. Культура исповеди соответствовала культуре напоминания и осознания христианских заповедей, что давало возможность четко сознавать их нарушения. За исповедью следовали покаяние, прощение грехов и причащение к чему - то большему, чем отдельный индивид.

Фрейду же нечего дать взамен на откровение пациента. Фрейд может апеллировать только к разуму, он предлагает превратить бессознательное в сознание, ослабив таким образом его силу,

он может предложить только максимальное сознание. Фрейд вынуждает, толкает своих пациентов к свободе, инициирует движение к себе, к самоосознанию. Аналогичной деятельностью занимается в это же время и соотечественник Фрейда Э. Гуссерль. Его *эпохэ* является специфическим эквивалентом (пусть отдаленным) христианского запрета, но теперь этот запрет делается самому себе, с целью самоосознания (а не потому, что Бог не видит). И такая направленность сознания скоро становится массовой. Психотерапия начинает развиваться очень быстрыми темпами и укореняется в социальные структуры. Из психотерапии выделяется самопсихотерапия и психотехника развития личности (а не просто лечения). На этом пути и идет рождение новой европейской психотехнической культуры.

Человек, оставшись без Бога, встречается уже только с собой и в безмолвии умершего Бога находит новое самосознание, рожденное в диалоге с самим собой.

**От техники отреагирования к технике анализа переноса. Реактивность и активность. От реакции к акции.** Как уже говорилось, техника отреагирования появилась в ситуации использования гипноза; отреагирование было осмыслено в условиях погружения пациента в состояние транса и достижения в этом состоянии определенного уровня регрессии. Отреагирование соответствующим образом понималось и осмысливалось как освобождение когда-то ущемленной реакции.

91

Соответственно патология понималась как задержка когда-то запущенной реакции на определенный стимул или как задержка, ущемление появившегося когда-то и в определенных условиях, возникшего по отношению к кому-то аффекта. Восстановить через регрессию эту ситуацию, ослабить силы, которые продолжают и теперь подавлять когда-то запущенный аффект, через использование гипнотического состояния - вот собственно цели и условия, на достижение которых направлена техника отреагирования. Эта процедура осознается Фрейдом так же, как выбрасывание вовне или хирургическое извлечение инородного тела ("вытесненного", "комплекса") из целостности психики, соответственно, как процедура очищения (и интеграции сознания), а с энергетической точки зрения - как процедура освобождения от чего-то инородного сознанию и от затрат энергии, направленной на осуществление вытеснения. И в этом смысле возможен энергетический рост сознания, его энергетическая интеграция, переадресующая большую часть энергии, ранее обращенной внутрь себя, направленной на задержку реализации аффекта, в энергию, направленную вовне.

После отказа Фрейда от гипноза эта техника естественно уже не работает и оказывается ненужной, а понятие отреагирования отходит на задний план и частично замещается другими понятиями, ориентированными на другую технику - технику постепенного осознания всего процесса вытеснения и формирования вторичных замещений в том смысле, что целью новой техники становится достижение осознания процесса и причины патологии сознания. Но и в новой технике феномен отреагирования снова выходит наружу, начинает осознаваться и рефлексироваться. Правда, сначала не как продуктивное условие психотерапии, а как симптом, как знак патологии, символизации вытеснения. Другая терапевтическая ситуация порождает и другие понятия.

Таково, например, понятие ошибочного действия. Оно также реактивно, аналогично отреагированию связано с ущемленным аффектом и обозначает прорыв подавляемого аффекта. Но этот прорыв имеет теперь только симптоматическое и диагностическое значение, но никак

не терапевтическое, как было ранее. Близким по отношению к феномену отреагирования становится и феномен переноса. Оба феномена обозначают, во-первых, реакцию, во-вторых, реакцию на что-то и, в-третьих, реакцию на нечто, действовавшее в прошлом. Поэтому и сам Фрейд, и его современники склоняются иногда даже к отождествлению этих понятий и феноменов.

Только теперь отреагирование не противопоставляется состоянию ущемленного аффекта и не выглядит терапевтически позитивным феноменом. Теперь отреагирование становится противоположным воспоминанию. Вместо воспоминания пациент

92

отреагирует свои чувства, т.е. не вспоминает, а реагирует, скажем, переносит появившиеся чувства на терапевта. Отреагирование играет в таком случае роль негативную, мешая воспоминанию, более того, оно даже направлено в сторону отеснения некоторых воспоминаний. Так, согласно Фрейду, пациент может не вспоминать, а разыгрывать саму память, не вспоминать, а действовать в связи с этими воспоминаниями. В этом случае человек повторяет прошлую ситуацию, не зная того, что он ее повторяет.

В этом смысле отреагирование тождественно переносу. И одно и другое есть повторение прошлого. В психотерапии, направленной на осознание, в психотерапии, работающей с состоянием сознания, близким к обычному, отреагирование чаще всего имеет характер защитной реакции и указывает на наличие сопротивления осознанию. И чем сильнее это сопротивление, тем сильнее отреагирование может замещать воспоминание. В этом случае речь идет уже не о существенном терапевтическом эффекте, а о некотором частичном, но никогда не завершённом отыгрывании прошлого в настоящем, о склонности подменять прошлое настоящим, об особой форме памяти, когда старые воспоминания вынуждены проигрываться вновь и вновь, чтобы достигнуть хотя бы частичного успокоения. В этом отношении понятие отреагирования тождественно как понятию переноса, так и в более широком смысле понятию проецирования своего прошлого. Проецирование осуществляется как реакция защиты от внутреннего дискомфорта. Таков путь развития психоаналитической техники и соответствующих понятий, призванных для рефлексии работы психотерапевта.

На зрелой стадии развития психоанализа Фрейд вместе с задачей перевода бессознательного в сознание ставит также и задачу перевода реактивности в активность. Теперь задача формулируется как перевод реакции в осознанную акцию, произвольное действие.

Так что реактивность во многом тождественна бессознательности. И наша психика состоит из реактивной части и части активной, произвольной. В этом смысле возможны два способа поведения. А задача психотерапии, по Фрейду, состоит в переводе реактивной части психики в произвольную или в овладении своей реактивностью. И это овладение, как считает Фрейд, возможно только через осознание.

**От осознания отреагирования и техники анализа переноса к пониманию структуры сознания. Возрождение техники отреагирования.** Итак, теперь понятие отреагирования постепенно начинает совпадать с понятием переноса. Правда, отреагирование может происходить не только внутри терапевтической ситуации, но и вне ее, что может стать даже своеобразным стилем жизни человека. Но то же самое можно сказать и о переносе.

Единственным отличием переноса от отреагирования является то, что феномен переноса - это не просто происходящий естественно процесс, но также и технический прием, феномен, специально культивируемый в психоаналитической терапевтической ситуации, постепенно возвращаемый в психотерапии, ориентированной на анализ переноса. Таким образом, *в психоанализе перенос есть то, что нужно осознать, то, что, развертываясь, дает материал для осознания и изменения.* В терапевтической ситуации перенос не может быть полностью отреагирован, поскольку станет невозможным осознание заключенного в нем материала, его анализ. Но это различие всецело определено использованием аналитической техники, ориентированной на создание и анализ переноса.

Можно сказать, что в процессе развития психоанализа появляется такой тип отреагирования, который направляется на терапевта, благодаря особому устройству ситуации психоаналитического лечения отреагирование концентрируется вокруг фигуры психотерапевта, чтобы превратить реагирование в осознание. Вместе с этим более глубоко осознается и природа отреагирования. Так, осознается, что в ситуации отреагирования пациент направляет свою реакцию на определенную личность из своего прошлого, что всякая реакция имеет трансактную, диалогическую структуру, которая как раз и развертывается при анализе переноса.

Отказавшись от гипноза и постепенно перейдя к технике анализа переноса, психоанализ одновременно сохраняет преемственность в технике и благодаря новой возникшей ситуации приобретает для себя нечто новое. Новая терапевтическая ситуация характеризуется в большей степени диалогическим характером: пациент теперь уже значительно менее объект воздействия для терапевта, чем это было ранее. Для психотерапевта более последовательно развернут процесс осознания и препятствия, встречающиеся на этом пути. Поэтому появляется возможность тонкой рефлексии психотерапевтического процесса и структуры реактивного поведения в нем.

Все более апподиктически сознается, подробно рефлектируется диалогический характер отреагирования. Осознается тот факт, что всякое отреагирование кому-то было первоначально предназначено, что оно имеет форму межличностного взаимодействия, что это не простое повторение прошлого, а вариация на тему прошлых взаимодействий. Отчетливым становится понимание того, что терапевт имеет дело не просто с ущемленным аффектом, а с определенного типа силой, запрещающей этот аффект, ее анализ раскрывает реальное лицо из детства пациента, первоначально (да и в последующем для сознания пациента) являющегося носителем этой силы.

Повторение прошлого в настоящем, хотя сам факт этого повторения не сознается, является своего рода проецированием

структуры сознания вовне и обнаруживает его устройство. Психотерапевт может воочию наблюдать, как персонажи из личной истории пациента сохраняются в его сознании и продолжают жить в настоящем, как пациент ведет нескончаемый диалог с ними и пытается завершить незавершенную когда-то ситуацию.



Так, отказываясь от старой техники, психоанализ нечто приобретает. Приобретает понимание. Таково движение самосознания: через отказ к пониманию. Отказавшись от техники отреагирования, психоанализ начинает анализировать его природу и открывает диалогическую структуру реакции. После этого осознания отреагирование возвращается в психотерапию в уже более структурированном виде. Оно возвращается, например, в гештальттерапии в виде диалогически ориентированных техник.

**Прорыв свободных ассоциаций вовне. Ассоциация с терапевтом. Развертка сознания в интерперсональные отношения.** Технику анализа переноса можно рассмотреть так же как продолжение и развитие техники организации свободных ассоциаций. Здесь свободные ассоциации как бы прорываются вовне, в межличностные отношения с терапевтом. Таким образом содержание психики обнаруживает свою истинную природу, свое подлинное содержание - диалог. Можно сказать, что в технике анализа переноса свободная ассоциация обнаруживает свою первопричину, а термин *ассоциация* - свое исходное значение - социальную связь, психосоциальное объединение.

В ситуации психотерапии, в результате организации ситуации продуцирования свободных ассоциаций, при потере связи с реальностью и отключении обратной связи, сознание обнаруживает постепенно свою структуру целиком. Нехарактерная для реальности пассивность аналитика, его молчание и отказ отвечать на переносные чувства, интерпретация сопротивлений и самого переноса ведут ко все большему отходу от привычной реальности и углублению в себя. Кстати говоря, процесс развития переноса очень напоминает феноменологическую редукцию Э. Гуссерля, методическую процедуру феноменологии, в которой тоже присутствует отказ от реальности, правда, на уровне значительно более рациональном и менее глубоком. В психоанализе процедура отказа от реальности также строго методически оформлена, но она значительно сложнее и глубже.

В трансферном неврозе развитие переноса осуществляется постепенно, так что его можно наблюдать как процесс. Переносные чувства и отношения начинают варьировать в широком диапазоне со стороны их объектов. Вместе с этим переносные чувства углубляются, становятся все более концентрированными, обнаруживающими структуру человеческого опыта пациента. В процессе такого углубления переноса акцент все более переходит с содержания мышления и чувств на сами мысли, их направленность

95

(интенцию), на содержание намерений самих чувств, так что за переживаниями обнаруживаются намерения и влечения. Таким образом постепенно происходит перемещение полюса сознания к полюсу самосознания этого сознания. И это не какая-нибудь теория или умозаключение, аналитик наблюдает этот процесс с самого начала и до конца, это напоминает скорее эксперимент по развертыванию сознания. Данный процесс в принципе можно описать вполне объективно, и если это сделано не было, то по сугубо внешним причинам.

Если продолжить аналогию с Гуссерлем, то этот процесс напоминает эйдетическую (и некоторые другие ее виды) редукцию. Но в психоанализе варьирование сознания, развертка и обнаружение его сущности (т.е. самосознания) происходит более естественно, на более глубоком уровне, с другим человеком и с наблюдателем этого процесса (психоаналитиком), и в этом отношении вполне экспериментально. В этом смысле если называют феноменологию наукой, то психоанализ (по крайней мере в его идее) заслуживает этого названия и подавно.

Можно привести еще одну аналогию, с первого взгляда необычную, с П. Я. Гальпериным. Правда, эта аналогия несколько более отдаленная, чем с Э. Гуссерлем. П. Я. Гальперин не занимается напрямую сознанием, рефлексией, он занимается формированием умственных действий, в основе которых лежат намерения. Исследуя природу чистой мысли, П. Я. Гальперин также частично исследует самосознание, правда, противоположным Фрейдом образом и в другой области (педагогике). Но здесь тоже фигурируют термины развертывания, свертывания, эксперимент и пр. Можно несколько условно утверждать, что если З. Фрейд занимается экстерииоризацией сознания (и самосознания) вовне, то П. Я. Гальперин - интериоризацией развернутого, заданного вовне сознания и, таким образом, исследованием его закономерностей. Но закономерности, получаемые П. Я. Гальпериным и З. Фрейдом, во многом схожи/и взаимодополняемы. Впрочем, скоро педагогика и психотерапия будут встречаться на общей территории психотехники развития личности. В этой области идеи З. Фрейда и П. Я. Гальперина образуют новый психотехнический синтез.

Существование приведенных аналогий говорит о том, что феномен психоанализа - это некоторое фундаментальное культурное явление, которое нельзя ограничить фигурой З. Фрейда. Как мы видели, развитие психоаналитических техник происходит по некоторым объективным (независимым в целом от личности З. Фрейда) законам. Оно отражает некоторые фундаментальные социальные и культурные потребности. Общеизвестно, что психоанализ существеннейшим образом повлиял на европейскую культуру, в том числе и на философию. Например, несомненно, что отход М. Хайдеггера от гуссерлевской феноменологии и

96

развитие его позднейшей философии инициированы психоанализом, хотя философы обычно стыдливо замалчивают это влияние. Психоанализ открывает новый пласт опыта, и сегодня невозможна никакая философия без учета и анализа этого опыта. К сожалению, философы мало понимают психоанализ и сегодня, что свидетельствует о глубоком кризисе академической философии. Рождение новой философии или чего-то ее замещающего происходит, вероятно, вокруг анализа опыта психотерапии и психотехники развития.

Но возвратимся снова к психоанализу. Психоанализ не останавливается, как Э. Гуссерль, на раскрытии интенций сознания, но ищет за чувствами, намерениями лиц из истории пациента (или лиц из феноменологии сознания пациента), которым эти чувства и мысли были адресованы. Таким образом обнаруживается в акции трансакция, в намерении - свернутый диалог. *Феноменология сознания превращается в социологию и психосоциодинамику сознания.* На основе техники анализа переноса структура психики начинает ярко осознаваться как структура свернутых социальных отношений. Достигается понимание того факта, что наша психика в значительной мере реактивна. Но эта реактивность - диалогическая, в основе всякой социальной реакции присутствует имплицитный образ другого, ответом которому эта реакция и является. Этот факт символизирует более широкие изменения в европейской культуре, когда происходит осознание мышления как диалога и переход к диалогическому мышлению.

Техника анализа переноса открывает и содержание трансактных отношений. Это инфантильные отношения, отношения ребенка и окружающих его взрослых. Происходит понимание того факта, что психика, сознание индивида формируется социологией его семьи. Это утверждение верно в полном смысле слова, поскольку именно в семье образуется базовая структура сознания. Она формируется на основе некоторого исходного детского опыта, организованного

семейными отношениями. Этот исходный, базовый опыт становится затем основой для последующего опыта.

С развитием психоанализа обнаруживается, что перенос является не только терапевтическим феноменом, но и внутренней психотехникой развития личности. Посредством этой психотехники старый опыт переносится на новый, и происходит ассимиляция нового опыта в схемах старого. В этом смысле перенос - психотехника подведения других людей под инфантильную схему образа другого и отношений с людьми. Психотехника переноса - это и техника овладения собой, техника сохранения своего самосознания в рамках старых инфантильных схем самоосознания.

**Иллюзорное сознание. Прорыв к реальности и ответственности за свою жизнь. Смысл психотерапии.** Если задуматься над открытиями психоанализа, то наше сознание окажется перед

97

феноменальным и шокирующим фактом: мы живем в иллюзорном мире. Наш индивидуальный мир, наши привычки и пристрастия, по видимости объективно обоснованные, - это наша инфантильная иллюзия, майя. И мы живем в этом иллюзорном мире, в этой скорлупе, которой сами себя окружили, или, по-другому, которой окружила нас наша культура. Мы - люди в футлярах нашего воображения, а их разрушение вызывает смертельный страх. И в такой скорлупе человек проживает всю жизнь. Такие выводы следуют из психоанализа.

Ведь что такое перенос? Это перенос образа другого в нашем сознании на реальных людей. Следовательно, разговаривая с другими людьми, мы в действительности ведем диалог с самим собой, с образами нашего сознания, наивно считая, что мы присутствуем в реальности и разговариваем с другим человеком. В действительности же мы всю жизнь ведем старые инфантильные диалоги,отреагируем старые инфантильные ситуации, разговаривая с другими, ведем беседы с собой. Аналогичное положение дел можно констатировать и по отношению к европейской культуре в целом. Это описание очень уж напоминает восточное учение об иллюзорности мира, о майе. И это не случайно, за всем этим кроются более глубокие культурные процессы в самой европейской культуре. Ведь это не только теория психоанализа, а выводы из широкой области практики, которая опирается на важнейшие социальные и культурные потребности. Эти факты имеют массовый характер и становятся достоянием массового сознания.

Что же делает психоанализ с этой точки зрения? Или еще шире - в чем смысл психотерапии? В разрушении иллюзий и прорыве к реальности и внутри, и вовне человеческого сознания. Смысл психотерапии - в продвижении к реальности, в расширении сознания, в переходе от ситуации, когда пациент видит только себя, к возможности видеть другого, мир. Тогда психотерапия - это что - то большее, чем обычное лечение, значительно более фундаментальный культурный процесс.

Иллюзорное сознание проецирует вовне ответственность за свою жизнь, вместо того чтобы самому отвечать за свои поступки. В этом психотехническом смысле следует понимать критику З. Фрейдом религии, которую он интерпретировал по образу отношений ребенка с матерью и отцом. Человек, согласно З. Фрейду, ждет помощи от Бога точно так же, как ждет ее от отца, верующий человек похож на ребенка, он передает ответственность за свою жизнь в руки Бога,

ищет опору вовне себя. А ее необходимо искать и можно в действительности найти, как полагает Фрейд, только внутри себя, возвращая человека (или сверхчеловека, как говорил Ф. Ницше, или даже Бога, как говорили мистики) в себе. Вот в этом и состоит смысл психотерапии и развития личности, согласно психоанализу. Ответственность имплицитно подразумевает реальность и

98

обратно. Человек, ответственно относящийся к своей жизни, встречает на своем пути реальность, а встретив ее, он еще ответственнее относится к себе. Чем больше нам открывается реальность, тем больше мы возвращаемся к себе.

**Перенос и работа со структурой сознания.** Поздний психоанализ делает еще одно важное открытие, уже с точки зрения терапевтического метода. Говоря о трансферентном неврозе (вторичном неврозе) и его терапии, Фрейд делает вывод, что теперь не нужно доискиваться до исходных, реальных содержаний психопатологии. Этот невроз обнаруживает структуру бессознательного в интерперсональных отношениях пациента и терапевта. Таким образом в терапии происходит переход к *структурной точке зрения*. Прошлое в его рафинированном, структурном виде в этом неврозе постепенно разворачивается и проявляется как целостная структура "здесь и теперь", в межличностных отношениях пациента и аналитика, проявляется как реальные отношения между людьми. Другими словами, структура сознания пациента, сущность его личности переносится теперь в межличностные отношения в чистом виде, или же человек в своих отношениях с аналитиком проявляет себя в своей основе, целиком.

Терапевту остается только дождаться особенно рафинированного проявления этой структуры и сказать об этом пациенту. Вот что говорит об этом сам Фрейд: "Вместо настоящей болезни пациента выступает искусственно созданная болезнь перенесения, а вместо разнообразных нереальных объектов либидо выступает опять - таки фантастический объект личности врача. <...>Но новая борьба вокруг этого объекта с помощью врачебного внушения поднимается на высшую психическую ступень" (*Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. - М., 1989. - С. 291*). Суть этой борьбы состоит в том, что она протекает теперь как "нормальный душевный конфликт" (Там же). Внутренняя борьба благодаря перенесению становится внешней и вполне осязаемой борьбой, которую теперь можно осознать и по-новому разрешить.

Благодаря тому что "удается избежать нового вытеснения, отчужденность между Я и либидо прекращается и восстанавливается душевное единство личности" (Там же). И когда либидо снова отделяется от временного объекта - личности врача, оно теперь не может "вернуться к своим прежним объектам и остается в распоряжении Я" (Там же).

Здесь обнаруживается еще один аспект психотерапии и сознания - энергетический. Фрейд открывает, что рациональное осознание, простая рефлексия в терапевтическом отношении малопродуктивны. В основе психопатологии лежат аффективные привязанности. В результате развития переноса эти привязанности должны трансформироваться в аффективное отношение к терапевту. Только на основе такой (в основном положительной)

99

привязанности к терапевту возможно изменение личности пациента. Разворачиваясь вовне, в отношении к терапевту, концентрируясь на нем, мощные подсознательные силы личности становятся управляемыми. Таким образом, собирание аффектов в новый объект,

концентрированное выражение психической энергии вовне и "вкладывание" ее в личность психотерапевта является условием терапевтического эффекта. Только в результате подобной концентрации терапевт может возвратить освободившуюся энергию самому пациенту. Только так пациент может овладеть своей подсознательной энергией, и только тогда в его распоряжении появляется свободная энергия.

Ситуация появления переноса интерпретируется Фрейдом как некоторое перераспределение психической энергии (либидо) в сознании пациента. Всё либидо в переносе, как полагает Фрейд, концентрируется на отношении к врачу. И тогда симптом лишается либидо и, соответственно, исчезает или уменьшается. "Мы улавливаем все либидо, ушедшее из-под власти Я, отвлекая его часть на себя, благодаря перенесению" (Там же). Это составляет первую фазу терапевтической работы, в процессе которой всё либидо оттесняется от симптомов в перенесение и там концентрируется.

Вторая фаза психотерапии состоит в том, что "ведется борьба вокруг этого нового объекта" и либидо от него "освобождается". На этом этапе важно устранить и не допустить более вытеснение, чтобы либидо опять не ускользнуло в бессознательное от Я. И это становится возможным опять-таки благодаря наличию перенесения, на базе которого становится возможным воздействие "врачебного внушения" (Там же).

Здесь психотерапия описывается Фрейдом как работа с энергией и организация перераспределения энергии, ее переобъективация и работа по овладению пациентом собственной энергией. Но сначала эта энергия должна быть спроецирована на терапевта, и только после этого терапевт должен возвратить ее личности пациента. Таким образом, мы обнаруживаем здесь особенно важный для позднего Фрейда психоэнергетический аспект психотерапии и сознания. Впоследствии эти идеи получают разнообразное развитие.

**Психотехнические циклы. От техники анализа переноса к новому открытию гипноза. Техника использования контрпереноса и новые горизонты психотерапии и психологии развития.** На поздних этапах развития психоанализа Фрейд постоянно подчеркивал, что перенесение является необходимым условием терапии, истинным носителем терапевтического влияния. Поскольку перенос связан с регрессией, можно сказать: для того чтобы стали возможны изменения в сознании, пациент в ситуации психотерапии должен стать ребенком со всеми его внешними привязанностями. В переносе,

100

считает Фрейд, раскрывается природа гипнотического отношения. Он полагает, что, только опираясь на развитие переноса, врач может использовать внушение и только благодаря этой возможности достигаются изменения в личности пациента.

Здесь обнаруживаются интересные циклы в развитии психотерапевтического знания. С гипноза психоанализ начался, затем отказался от него и, наконец, снова приходит к необходимости гипноза. Правда, гипноз здесь уже более понятен и структурно развернут в процессе развития психотерапевтических техник. Психотерапевтическая техника и сознание, с которым она работает, существенным образом связаны друг с другом. Развитие психотерапевтических техник поэтому имеет свои объективные закономерности, и вместе с этим развитием развертывается и структура сознания. *Психотерапевтическая психотехника развивается циклически, так же как и сознание.*

Один из законов сознания говорит о том, что мы осознаем прежде всего те факты, которые препятствуют нашей деятельности. Так случилось с переносом. Аналогичное произошло и с контрпереносом. Контрперенос осознается Фрейдом очень рано в качестве препятствия для проведения терапии. Контрперенос, согласно Фрейду, создает те "слепые пятна", которые резко ограничивают возможности анализа. Фрейд, не доверяя своим чувствам, как типичный рационалист всегда был ориентирован на рациональный анализ. Чувства терапевту рекомендовалось подавлять. За этими рекомендациями скрывалось у Фрейда и его последователей не только недоверие к собственным чувствам, но и страх перед ними. Именно недоверие к чувствам послужило одной из причин развития так называемого пассивного психоанализа.

Так было в классическом психоанализе. Затем постепенно (и это особая тема) ситуация начинает меняться. Формируются новые техники, где происходит рост доверия к чувствам терапевта. Наконец, появляется осознание, что контрпереносные чувства не обязательно негативны и приносят только искаженное видение, приходит понимание, что контрпереносные чувства аналитика можно подчинить терапевтической задаче, активно анализировать их и управлять ими. Используя такие чувства, можно, например, быстро осознать те роли, которые навязывает терапевту пациент, и развивать перенос как бы изнутри сознания пациента, включаясь в проецируемый им образ другого.

В действительности за открытием терапевтической функции контрпереноса стоит развитие психотерапии, развитие личности психотерапевта и вообще развитие человеческой личности. Развитие же новых терапевтических техник символизирует изменение сознания. Появление техники использования контрпереноса в психотерапии характеризует возросшее доверие к себе, обозначает рост интегрированности и целостности человеческой личности. Так

101

психотерапия и стоящие за нею новые культурные ценности и процессы приносят свои плоды.

Описанные личностные изменения индуцируют и новые виды психотерапии, ориентированные на непосредственное восприятие пациента. Опираясь на это новое сознание, раскрывается и природа гипноза, но уже со стороны его индуктора - терапевта, а вслед за этим развиваются и новые гипнотехники.

В контексте обсуждения этой темы приходит на ум идея Дж. Локка о душе ребенка, подобной чистой доске, явная проекция новоевропейского сознания. Фрейд "исписывает" эту "доску" влечениями. И вот в идее терапевтически продуктивного контрпереноса, в идее доверия своим чувствам локковская идея "чистой доски" трансформируется в идеал терапевта, реализуемый через психотехнический процесс очищения своих чувств. А за этим идеалом психотерапии скрываются новые идеалы и ценности европейской культуры.

**Проблемы дальнейшего развития психоанализа.** Отношение к психоанализу среди исследователей всегда было неоднозначным и противоречивым. И это вполне естественно, слишком уж затронул психоанализ человеческую субъективность, в том числе исследовательскую. Однако Фрейд вполне оправданно с самого начала настаивал на том, что психоанализ можно понять только изнутри его собственной практики, т. е. только пройдя психоанализ. Развитие психоанализа уже само по себе стимулировало его исследование, Фрейд этим систематически и занимался. Интерес Фрейда был сфокусирован не только на прикладных

аспектах психоанализа, онтологии психоанализа, но и, что особенно важно, на исследовании психоаналитических техник. На первом этапе психоанализ исследовался прежде всего самими психоаналитиками, и это задавало естественные границы для получаемых ими результатов.

Ситуация резко изменилась в связи с появлением "отступников" в изначально узкой среде психоаналитиков. В связи с расколами в самом психоанализе появляются новые, более объективные точки зрения не только для критики, но и для анализа психоанализа Фрейда. Так, А. Адлер вводит в онтологию психоанализа социологический аспект. Он отказывается от идеи сексуальной природы бессознательного и замещает сексуальные влечения бессознательного у Фрейда стремлением индивида к власти в духе Ф. Ницше - уже специфически социальным влечением. Основой для развития стремления к власти у человека, согласно Адлеру, является чувство неполноценности ребенка, которое тоже имеет социальную природу. После таких изменений в теории Адлер уже социологически трактует сексуальные проблемы человека и природу сексуальных влечений. Все понятия теории личности Адлера приобретают социологический оттенок (ценность,

102

неполноценность, стиль жизни). Эта новая теоретическая ориентация позволяет выйти на широкую социальную проблематику и исследование социальных практик. Например, Адлер особенно активно выходит на проблемы педагогики, в связи с исследованиями связей психотерапии и педагогики. Он даже создает новую педагогику, согласно которой ребенку нужно предоставить достаточную свободу, чтобы он имел возможность достигнуть чувства сверхполноценности. Таким образом, у Адлера появляется устойчивая позиция для понимания и критики психоанализа также и извне.

В аналогичной ситуации по отношению к психоанализу находился и другой "отступник" - К. Юнг. Он, в свою очередь, вводит в психоанализ уже из своей позиции и из своих личных интересов культурологическое сознание и мышление, превращает индивидуально - психологические проблемы в культурные (учение о коллективном бессознательном, архетипах, символах и пр.). У Юнга психология резко сближается с религией и этнологией, намечается поворот в историю культуры. Благодаря столь широкому культурологическому видению ему удается разглядеть за кулисами психоанализа более фундаментальные процессы европейского общества, выражением которых и является психоанализ. В этом отношении понимание и исследование психоанализа Юнгом оказалось довольно продуктивным.

Однако следует учитывать тот факт, что как Адлер, так и Юнг были слишком близки к Фрейду, слишком вовлечены в свои собственные учения, практику и теоретическую полемику с Фрейдом. Поэтому они отнюдь не всегда объективны по отношению к психоанализу Фрейда. Но в их собственных учениях независимо от их воли как бы прорастает более глубокое осознание психоанализа, поскольку вся эта цепь психоаналитических и близких к психоанализу учений представляет собой единый поток мышления, развитие единой центральной идеи, начало которой находится в классическом психоанализе и в процессе его зарождения. В определенном отношении во всех постфрейдовских учениях психоанализ все более и более онтологизируется, превращается более в теорию, чем собственно в технику. Технический аспект психоанализа заметно редуцируется, и на его основе формируется психоаналитическое мышление. Психоанализ поэтому начинает не только онтологизироваться, но и идеологизироваться и морализироваться (например, у В. Райха, Г. Маркузе и др.).



Так, В. Райх уже вполне сочетает психоаналитическую (и шире психотерапевтическую) деятельность с политической. В 20 - 30-е гг. XX в. в рамках психоанализа начинает интенсивно изучаться психология *Я* (сверх - *Я*, защитные механизмы и пр.), которая значительно переориентирует психоанализ на социальную проблематику. В эту психологию В. Райх вносит свой важный вклад в виде идей о защитной роли характера, защитного панциря и пр.

103

На некоторое время психоанализ как бы расчленяется на психологию бессознательного, психологию сексуальных и прочих влечений и психологию *Я*. Увлечение В. Райха одновременно Фрейдом и Марксом как бы дублирует этот раскол, эту ситуацию в психоанализе. Он является и основателем нового направления в психоанализе - фрейдомарксизма, в котором психоанализ приобретает ярко выраженную социальную и политическую ориентацию. Исследуя дальше природу сексуальности, Райх делает вывод, что сексуальная мотивация все же занимает центральное место в мотивации поведения человека. В этом отношении он критически относится к позднему Фрейду.

В. Райх значительно более активно и радикально в отличие от Фрейда относится к подавлению сексуальности в европейской культуре. Его врачебная деятельность превращается в настоящую политическую борьбу за "сексуальное раскрепощение". В. Райх полагает, что подавление сексуальности формирует консервативный тип характера, неспособный к социальной активности и тем более к социальной революции, поэтому он выдвигает задачу освобождения подавленной сексуальности практически как социальную и политическую задачу. Достижение этой цели предполагает определенные социальные изменения в обществе, сексуальное "раскрепощение" должно, согласно Райху, начать осуществляться уже с детского возраста. Результат размышлений Райха - идея "сексуальной революции", поскольку, как он полагает, социальной революции для освобождения человека недостаточно, необходима еще и сексуальная. Более того, Райх считает, что социальная революция невозможна без революции сексуальной, вторая является условием первой. Психоанализ в устах Райха превращается в полноценное политическое учение и идеологию. И это является развитием идей психоанализа, в котором эти идеи в зародыше содержались, поскольку изначально психоанализ был не только новой наукой, но и новой идеологией.

Позднее В. Райх, продвигаясь дальше по линии развития психоанализа, переходит к исследованиям в психоэнергетике, открывает оргон - энергию, лежащую в основе человеческой жизни и космической жизни вообще. Такого рода исследования представляли некоторую общую тенденцию в западном обществе. Эти идеи стали основой для развития на Западе контркультуры. Но если они восходят к психоанализу, то не является ли сам психоанализ в своей сущности явлением этой же контркультуры?! Развитие идей психоанализа выносит на поверхность его скрытые сущности. В 50 - 60-е гг. XX в. идеи В. Райха возрождаются на Западе в связи с развитием леворадикального фрейдомарксизма, в 60-е гг. возникает движение "новых левых", движение "антипсихиатрии" и др. Идеи Райха претворяются в жизнь, на Западе начинается сексуальная революция. Особенно широкую известность в конце

104

60-х гг. приобретает социологическая интерпретация учения Фрейда Г. Маркузе, который нашел широкую социальную поддержку в Западной Европе и в США в связи со студенческими движениями того времени, которые привлекала радикальная оппозиция Маркузе по отношению

к буржуазной идеологии. Во фрейдомарксизме Маркузе психоанализ приобретает ярко выраженный политический характер.

Другое направление развития психоанализа - так называемый постфрейдизм (Э. Фромм, К. Хорни и др.), выводящий психоанализ на более широкие социологические, культурные и межкультурные горизонты. Вместе с этим направлением мысли в психоанализе появляется экзистенциальный аспект анализа, авторы которого обращаются к идеям С. Кьеркегора, буддизму, даосизму. Они критикуют психоанализ за игнорирование социальных аспектов человеческой жизни, выступают за дополнение фрейдизма анализом социологического аспекта сознания. Но сохраняется одна из центральных идей психоанализа - идея о бессознательной мотивации индивида, социальных общностей и даже целого общества. Исследованием такой мотивации и занимаются эти авторы.

У Э. Фромма психоаналитические методы, психоаналитическое мышление направляется уже целиком на исследование социальных сущностей, в фокусе - не индивидуальный характер, а социальные характеры, как формы связи между индивидуальной психикой и социальной структурой общества. Аналогичны работы в этом направлении Д. Рисмена, М. Мид и пр. Эти авторы полагают, что цивилизация, социальные нормы, запреты, санкции подавляют или искажают некоторые исходные влечения и потребности человека. Все это ведет к отчуждению человека от своей сущности, деформациям характера и неврозам. При этом существующие социальные нормы и институты рассматриваются как необходимое условие человеческой жизни и ставится задача их оптимизации для достижения состояния "здорового общества". Психоаналитическая психотерапия рассматривается как средство разрешения этих конфликтов между человеком и обществом, средство, облегчающее приспособление к обществу.

Это направление развития психоанализа продолжает тенденцию мышления, которая также была у Фрейда, рассматривающего всякое психическое образование как компромисс двух типов влечений, индивидуального и социального. Но теперь появляется и политический аспект критики общества, а также важный элемент социального проектирования.

В учении К. Хорни бессознательное явно социологизируется. Она делает вывод, что бессознательное образуется социальной средой развития индивида и несет в себе печать того типа культуры, в котором происходит развитие индивида. Поэтому в определенном

105

смысле невроз, согласно исследованиям К. Хорни, - это порождение "больного общества". Близкие идеи по поводу природы бессознательного высказывает Ж. Лакан, он истолковывает речевые обнаружения бессознательного как специфический синтаксис языка, бессознательное, таким образом, трактуется не как нечто природное, а как феномен культуры. Можно с полной ответственностью утверждать, что психоанализ оказывает глубокое влияние на европейское мышление. Например, несомненно, что под значительным влиянием психоанализа формируются структурализм, новая герменевтика, культурология и социология.

Психоанализ глубоко внедряется в гуманитарное мышление и существенно преобразует его. Но и в самом психоанализе формируется собственное психоаналитическое мышление. А мышление, по учению психоанализа, - это определенная рационализация сознания.

Как мы уже говорили, психоанализ политизируется, идеологизируется, превращается в средство критики общества, в идеологию сексуальной революции и пр. Это, конечно, естественное развитие исходных идей психоанализа, их онтологизация и превращение в средство социального протеста, социальной борьбы.

Но вот радикальные фрейдомарксистские идеи и движения 50 - 60-х гг. XX в. сменяет в 70 - 80-е гг. лозунг: "Назад к Фрейду!", который стал также реакцией на онтологизацию, политизацию и идеологизацию психоанализа. Призыв возвратиться к началу - это призыв к осознанию. Является ли психоанализ просто образом мысли и социально-политической идеологией? После угасания бунта и социального протеста, т.е. критики общества, борьбы с ним, борьбы "сдругим", начинается процесс обращения "к себе", и психоанализ возрождается для нового витка развития не как культура мышления, а как культура осознания. Но не являлся ли он таковой с самого начала? И не является ли это возвращение назад к Фрейду продолжением сложного процесса рождения новой психотехнической культуры? В этом и состоит основной тезис этой главы: психоанализ с самого начала развивается как контркультура и является началом рождения новой психотехнической культуры.

106

#### Контрольные вопросы и задания

1. В чем смысл новой психотехнической культуры?
2. Почему психоанализ рассматривается как явление новой психотехнической культуры?
3. Охарактеризуйте основные условия развития новой психотехнической культуры.
4. Назовите основные техники психоанализа.
5. Каковы основные взаимосвязи психотехник психоанализа и теорий психики психоаналитика?

#### Литература

- *Волошинов В. Н. (Бахтин М. М.). Фрейдизм.* - М., 1993.
- *Лоренцер А. Археология психоанализа: Интимность и социальные страдания.* - М., 1996.
- *Мамардашвили М. К. Вена на заре XX века.* - М., 1992.
- *Олешкевич В. И. Рождение новой психотехнической культуры.* - М., 1997.
- *Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции.* - М., 1989.
- *Фрейд З. Очерки истории психоанализа // Фрейд З. "Я" и "Оно": Труды разных лет.* - Тбилиси, 1991. - Кн. 1.
- *Фрейд З. О психотерапии истерии // Фрейд З. О клиническом психоанализе: Избранные сочинения.* - М., 1991.
- *Фромм Э. Миссия Зигмунда Фрейда: Анализ его личности и влияния.* - М., 1996.
- *Шертук Л., Соссюр Р. Рождение психоаналитика: От Месмера до Фрейда.* - М., 1991.
- *Юнг К. Г. Проблемы души нашего времени.* - М., 1994.

107

## ГЛАВА 4. СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ БИХЕВИОРАЛЬНОЙ ПСИХОТЕХНИКИ И ПСИХОЛОГИИ

4.1. Культурно-исторические условия возникновения бихевиоризма, формирование психотехнического схематизма "стимул - реакция" и бихевиоральная психология

В конце XIX- начале XX в. с наступлением эпохи позитивизма в психологию все настойчивее начинают проникать идеи, ориентированные на классическую научность, т.е. на точное описание и эксперимент. Все отчетливее проявляется ориентация на ценности, сложившиеся в европейских естественных науках. Но что в нашей психике является точно наблюдаемым? Какой ее элемент мы могли бы точно регистрировать? Ведь все внутреннее, что собственно мы называем психическим, слишком субъективно, текуче и неустойчиво, чтобы стать предметом научного исследования.

В начале XX в. возникает новое направление в психологии, полемически настроенное против современной ему науки, которая была прежде всего психологией сознания. Какие же возражения выдвигались против психологии сознания? Одно из них направлено против "субъективных" методов исследования, к которым прежде всего относился метод самонаблюдения (интроспекции). Интроспекция кажется совершенно непостоянной и невоспроизводимой, поэтому ненадежной и неустойчивой, как и ее предмет - сознание. Остается только отказаться от столь нестабильного предмета исследования. Но что же останется?

Останутся внешние проявления внутреннего, воздействия среды на организм, которые мы можем регистрировать. Это с одной стороны. А с другой - собственно поведение, реакции организма на эти воздействия. Поэтому и психология эта была названа наукой о поведении, изучающей поведение, - *бихевиоральной*, т.е. поведенческой. Изучать можно только то, что наблюдаешь, а значит - только поведение.

Итак, *бихевиоризм* появляется в рамках движения за объективность психологических методов и ратует за получение надежных и

108

объективных данных о человеке, стремясь перевести психологию в разряд строгих и точных наук. В таком случае оказалась нужна теория, на базе которой можно строить эксперимент и описание эмпирических фактов. И такая теория скоро нашлась. Точнее говоря, как впоследствии оказалось, соответствующая психология уже давно существовала.

Эта психология начала свое существование в России еще ранее - с первых работ по физиологии И. П. Павлова. А еще раньше, как уже говорилось, основные идеи такой психологии были сформулированы в философии Р. Декарта и затем получили резонанс в западноевропейском мышлении. Декарт разделил тело и душу, а затем в контексте развития идей материализма психологические идеи формируются в онтологическом ракурсе телесности. Эти же идеи развивает в России И. М. Сеченов. Но именно у И. П. Павлова они превращаются в полноценный предмет научного исследования. Описание И. П. Павловым механизмов

образования условной связи на животных открыло новую эру не только в физиологии, но и в психологии. Теперь появляется совершенно новая, объективная психология животных.

Именно на этой исследовательской схеме И. П. Павлова начинает строиться новое направление американской психологии, основным материалом для которого стали животные, а задачей американского бихевиоризма - изучение процессов *научения* у животных.

Особый интерес к животным идет от убеждения психологов в том, что результаты исследований с ними впоследствии можно будет перенести на описание, объяснение и управление поведением человека. Более того, после длительного изучения особенностей научения у животных и открытия ряда закономерностей все настойчивее делается вывод о том, что их можно будет перенести и на человеческое поведение, поскольку кажется, что не должно существовать качественных различий между поведением животного и поведением человека. Согласно основной исследовательской идее бихевиоризма развитие животного мира состоит в количественном росте и усложнении все того же самого процесса связи между стимулом и реакцией. И тогда человеческий интеллект есть только дальнейшее развитие количественного роста психических способностей животных.

Интересно, что бихевиористы все же неявно ориентируются на интеллект. Для них отличие человека от животного состоит прежде всего в различии уровней интеллекта, как будто интеллект и составляет сущность психики. В этом смысле бихевиоральная схема исследования является, хотя это кажется парадоксальным, специфической проекцией человеческого сознания на поведение животных. То, что исследовательская схема "стимул - реакция" - сложный продукт человеческого сознания и определенная

109

психотехническая форма европейской культуры, мы увидим в дальнейшем. Вначале попытаемся ответить на другой вопрос.

Почему все - таки бихевиористы считали, что психологические закономерности обязательно вначале должны быть получены на животных? Понятно, что сама техника эксперимента не очень подходит для человека, поскольку нужна по возможности полная свобода варьирования переменными, введение в эксперимент экстремальных ситуаций, например приводящих к смерти и пр. В этом отношении психология как бы пошла по линии медицины, стала ориентироваться на медико-биологическую традицию, внутри которой вначале опыты ведутся на животных и только уже потом повторяются с человеком. Если ранее Декарт не допускал у животного существования души, то теперь бихевиористы совсем отказались от исследования души, и те факты, которые раньше рассматривались как душевные явления, стали рассматриваться как телесные реакции. В бихевиоризме, так же как в психоанализе, на первый план выходит проблема тела, которая встает уже совершенно по-иному, чем ранее.

Но были и другие причины. Одна из них - это новоевропейское представление о единстве и непрерывном развитии объективного мира. С точки зрения этой методологии животные устроены проще, поэтому необходимо начинать изучение психики с них. Согласно гносеологическим принципам, берущим свое начало от Декарта, всегда нужно начинать познание, разложив объект на простейшие, далее неразложимые элементы.

Есть и еще одна причина, объясняющая такой методический шаг и позволяющая его понять с совершенно другой стороны. Для бихевиоризма важно то, что человек делает, а не то, что он говорит или думает. Отсюда и неприятие психологии сознания с ее интроспективными методами. Здесь результаты, опирающиеся на такой метод исследования, различаются в зависимости от субъекта наблюдения. Ведь все люди разные, у каждого человека свое содержание сознания и свои наблюдательные способности. Следовательно, такой метод не допускает никакой объективной точки отсчета, никакой объективной регистрации данных. Другое дело - объективная регистрация непосредственных реакций. Но человек для такой объективной регистрации мало подходит. Он слишком много говорит, слишком много думает и действует чаще не непосредственно, а сначала подумает. Да и делает часто не то, что ему хочется, и говорит не то, что думает. А бихевиорист как настоящий ученый доверяет только действию. Так что человек, с этой точки зрения, существо странное и сложное. А вот животные подходят для такого исследования. У них нет самосознания, и они реагируют произвольно и непосредственно.

И в этом смысле совершенно не случайно, что бихевиоризм выбрал животных в качестве объекта исследования. Это не просто

110

принцип объективного исследования, но также и *принцип недоверия к сознанию*. Это уже экспликация в исследовательской стратегии сознательной установки, не доверяющей тому, что люди теперь думают о себе и что они говорят. А вскоре обнаруживается, что нельзя доверять даже тому, что человек делает. Реакцией на такое фундаментальное понимание как раз и является бихевиоризм. В этом отношении вполне заслуженно можно поставить памятник собакам, лягушкам и прочим представителям животного мира, хотя они, конечно, в этом не нуждаются. Это необходимо людям. Поскольку именно на животных, на этом "лабораторном материале" люди начинают исследовать и понимать свою природу, проецируя на "братьев меньших" свои схемы жизнедеятельности и сознания. Благодаря этому человек открывает нечто новое в себе, достигает определенного самоосознания и через это возвращается к себе. Вслед за открытием животного в себе происходит открытие в себе *живого*, оживление себя, возрождение и открытие человеческого в человеке.

Такое фундаментальное понимание характерно не только для бихевиоризма. С аналогичной ситуацией мы встречаемся и в психоанализе - другом направлении новейшей психологии, казалось бы совершенно противоположном бихевиоризму. Там тоже существует принцип недоверия к сознанию, а доверия бессознательному как чему-то более объективному (или собственно объективному). В психоанализе тоже есть удобный "объективный" объект исследования. Это больные неврозами, в основном истерией, неврозом навязчивых состояний и некоторые другие. У них работа бессознательного может наблюдаться в более чистом виде, чем у среднего человека. Именно в таких "экспериментальных" психических состояниях распавшееся сознание (или бессознательное) обнаруживает свои элементы и свою структуру. И здесь также аналитик открывает сначала зверя в человеке, здесь также происходит продвижение к более непосредственному, бытийному сознанию, продвижение от неживого мышления к живому самоосознанию.

*Другими словами, и бихевиоризм, и психоанализ - это движение в одном направлении, хотя и разными путями, это движение к одной цели. Психоанализ предполагает путь изнутри*

сознания человека, а бихевиоризм - извне проявлений человеческого сознания. И это родство двух психотехник имеет общий корень - ассоциативную психологию, опирающуюся на психотехнику организации ассоциативной связи, которая, с одной стороны, объективировалась вовне, в психотехническую схему "стимул - реакция", а с другой - трансформировалась в технику осознания (посредством воспоминания).

Но в противоположность психоанализу бихевиоризм с самого начала ориентировался на классическую научность, точнее, на новые ее критерии, введенные позитивизмом. Европейская же

111

наука всегда была связана с техникой и ориентирована на нее. Поэтому бихевиоральная психология, изначально неявно ориентированная на технику, затем превращается в настоящую рефлексированную психотехнику.

Как затем оказалось, эта техника уже давно существовала и работала в культуре. И вот теперь она появилась в рефлексированном виде. Теория здесь довольно проста. Совокупность фактов, которая связана с поведением, разбивается на два класса: *стимулы и реакции*. Именно эти элементы мы можем фиксировать, измерять или оперировать ими. Например, стимул, обозначающий любое физическое воздействие среды на организм, может быть зафиксирован, его можно также произвольно изменять, варьировать и наблюдать, как влияет изменение этого стимула на реакцию организма. В рамках таких представлений в психологии были получены закономерности, которые могут быть интересны для нас и сегодня.

Термины "реакция", "реактивность" уже давно использовались в медицине, а затем и в физиологии, они не новы и имеют свою историю до их использования в психологии. Но еще раньше они были элементами схемы ассоциативной связи, эта схема была психотехнической схемой организации работы сознания, создания ассоциативных связей. Затем появляется ассоциативная психология как научный предмет. Здесь отношение стимула и реакции есть внутреннее отношение, связь элементов сознания. И вот теперь, наконец, эти внутренние отношения проецируются вовне, и появляется исследовательская схема "стимул - реакция" как отражение тесного взаимодействия организма и среды.

**Психотехника реактивности и зависимости от стимула.** В свое время основатель бихевиоризма Дж. Уотсон поставил перед психологией две задачи. Первая состоит в том, чтобы определить реакцию, которую данный стимул может вызвать. Вторая, тоже в конечном счете психотехническая, - противоположна первой. Допустим, нам дана некоторая реакция, а необходимо определить стимул, который ее вызывает. Итак, все та же психотехническая схема (стимул - реакция), тот же принцип реактивности. Что же здесь неявно утверждается? Выдвигается положение, что всякое поведение является реакцией и, соответственно, эта реакция возникает на определенный стимул. Всегда с точки зрения этой психотехнической схемы должен существовать стимул. Теперь она становится схемой, с одной стороны, онтологической, т. е. описывающей картину реальности как взаимодействие стимулов и реакций, а с другой - это также схема познания реальности и оперирования ею. Предписание поиска за каждой реакцией стимула, который ее вызывает, или стимула, на который она отвечает, есть методическое предписание к психологическому познанию. По

112



сути дела подчеркивается: *всегда, за каждой реакцией, чтобы ее понять, ищи стимул, на который она отвечает.*

Дальнейшие исследования показали, что наше поведение во многом действительно реактивно, а в более глубоком смысле - реактивно вообще. И, соответственно, эта направленность мышления, эта психотехническая форма мышления оказывается продуктивной и адекватной для познания и управления человеческим поведением.

Итак, мы видим, что задачи бихевиоральной психологии довольно конструктивны. Определив стимулы, которые лежат за той или иной реакцией, мы сможем, оперируя этими стимулами, управлять реакцией. Обратная задача также конструктивна: найдя то определенное соотношение стимулов, при котором получается заданная нами (интересующая нас) реакция, мы сможем произвольно формировать реакции. А если есть такая зависимость, есть возможность оперирования элементами этой зависимости, то естественно поставить финальную задачу: научиться получать заданные формы поведения, управляя системой стимулов (Н. Ф. Талызина). Для этого, конечно же, нужно выделить как некоторые элементарные реакции, так и элементарные стимулы и характер связей между ними. Если мы сможем сформировать таким образом сложные структуры поведения, то сможем заключить, что так они формируются и в действительности. Формируя, мы фиксируем свою деятельность и знаем, как получаются реакции, следовательно, занимаясь формированием реакций, мы одновременно занимаемся и исследованием их происхождения. Это естественно, поскольку реакция с этой точки зрения всегда производится стимулом.

**Бихевиоральная психология. Полемика вокруг закона эффекта.** Одним из важнейших в бихевиоральной психотехнике является понятие *подкрепление*, которое не только выступает центральным в бихевиоризме, но и широко распространяется за его пределами. Поскольку подкрепление было впервые выделено в бихевиоральных исследованиях научения, то обратимся к его анализу в том содержании, в котором оно возникает и развивается в бихевиоризме. Проблема подкрепления в бихевиоризме постоянно рефлексировалась и постепенно выдвинулась на первый план теорий научения и педагогической психологии.

Сама идея подкрепления связана прежде всего с именем Э. Торн - дайка. Уже первая его работа "Ум животных" (1898) стала началом нового направления в исследовании научения у животных и важным пунктом на пути внедрения объективных методов в исследовании процесса научения вообще. Опыты Торндайка строились таким образом, что он помещал подопытных животных (кошек, собак, обезьян и пр.) в экспериментальные устройства различной степени сложности (так называемые проблемные

113

ящики), на выходе из которых находилось подкрепление. Задача экспериментатора состояла в том, чтобы фиксировать характер двигательных реакций животных, направленных на разрешение проблемной ситуации ради получения подкрепления.

Процесс течения опыта и его результаты изображались в виде кривых научения, на которых отмечались, с одной стороны, число и порядок проб, а с другой - затраченное время или число ошибок. Исследуя эти кривые, Торндайк приходит к выводу, что животное в сущности действует путем проб, ошибок и случайного успеха. Весь процесс научения содержательно трактуется как простое установление связей между внешними стимулирующими ситуациями и

реакциями организма. Но во всех экспериментальных ситуациях этого рода всегда явно присутствует подкрепление, на его основе и происходит научение. Это и определило основную направленность теории Торндайка.

В отличие от классического бихевиоризма Дж. Б. Уотсона с точки зрения этого класса теорий, "процесс научения заключается не столько в усвоении новых, сколько в дифференциальном подкреплении некоторых уже существующих связей между раздражителями и ответами, благодаря действию таких специфических подкрепляющих факторов, как фактор "эффекта" Торндайка..." (Монпелье Ж. Научение // Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. - М., 1973. - Вып. 4. - С. 93).

Но, согласно Торндайку, понятие связи может быть определено только в функциональном и вероятностном отношении. Он считает, что только таким образом можно охарактеризовать эти сложные закономерности. Связь между стимулом S и ответом R возникает тогда, когда вероятность появления R больше нуля, - пишет Торндайк. В отличие от теории И. П. Павлова, например, здесь физиологическое содержание процесса установления связей особенно не уточняется, связь рассматривается просто как "деятельность или определенное состояние нейронов" (Э. Торндайк). Торндайк считает, что физиология образования таких связей не является предметом психологии, но полагает - в духе классического позитивизма, - что задачей психологии является исследование наблюдаемого поведения. За это его критикуют исследователи, ориентированные на физиологическую детерминацию процессов научения.

С точки зрения бихевиоризма в принципе всякое изменение в поведении является научением. А процесс научения заключается в "установлении определенных связей между данной ситуацией и данной реакцией" (Э. Торндайк). Но поскольку всякое изменение есть научение, а само научение есть установление связи между стимулом и реакцией, то эту связь нужно особенно исследовать и измерить. Эта связь может быть слабой или сильной, и задача состоит в упражнении и упрочении этих связей. Каковы же условия

114

их образования? Или как образуются такие связи? Это центральная задача психологического исследования.

Исследуя образование стимульно-реактивных связей согласно схеме "стимул-реакция", Торндайк выделяет ряд законов их формирования. О некоторых условиях уже было известно благодаря экспериментам И. П. Павлова, в которых была показана необходимость для образования условной реакции смежности стимула и реакции (когда, например, звонок предшествует подаче пищи) и необходимость воспроизводства этой смежности. Последнее условие стали называть **законом упражнения**, содержание которого состоит в следующем: чем чаще повторяется временная последовательность стимула и соответствующей реакции, тем связь между стимулом и реакцией прочнее.

Но как мы помним, в экспериментах по формированию условной связи всегда присутствует безусловный стимул, т.е. удовлетворяется некоторая безусловная потребность или, как еще говорят, существует подкрепление. Это подкрепление также является условием, причем первичным, образования условной связи. Торндайк подчеркивает, что одной только повторяемости временной последовательности стимула и реакции для образования условной связи недостаточно, но необходимо подкрепление ("положительный эффект"). И если

подкрепление присутствует, то повторение сочетания стимула и реакции усиливает их связь. Это условие Торндайк назвал *законом эффекта*.

Таким образом, у И. П. Павлова это условие образования связи (безусловный стимул, состояние потребности) всегда присутствовало, хотя и специально не исследовалось. Торндайк вычленяет это условие и превращает его в центральное, необходимое условие научения. И теперь упражняемость (повторение) имеет значение только в сочетании с подкреплением. Подкрепление, закон эффекта, превращается в необходимое условие образования связей между стимулами и реакциями. Можно сказать, что закрепляется та реакция, которая эффективна с точки зрения жизнедеятельности организма, что приводит к некоторому положительному эффекту или эффективному, с точки зрения его жизнедеятельности, состоянию. Вот как определяет этот закон Торндайк: когда процесс установления связи между ситуацией и ответной реакцией сопровождается или сменяется состоянием удовлетворения, прочность связи возрастает; когда же связь эта сопровождается или сменяется состоянием неудовольствия, прочность ее уменьшается. Но что это такое - состояние удовлетворения? Введение такого состояния - это уже апелляция к внутреннему фактору, нехарактерная для бихевиоризма. Как можно узнать, что чувствует животное? Как описать и контролировать это состояние извне? Торндайк, основываясь на непосредственно наблюдаемых признаках поведения, пытается дать объективное определение этого

115

состояния в терминах объективно наблюдаемых состояний организма. Он определяет состояние удовлетворения как такое состояние, которое организм стремится вызвать и сохранить, а состояние неудовольствия определяет как такое состояние, которое организм стремится избежать.

Состояние удовлетворения, согласно Торндайку, или состояние, связанное с положительным эффектом, закрепляет соответствующую условную связь. Напротив, отрицательный эффект приводит к ее уничтожению или, по крайней мере, ослаблению. Причем, по его наблюдениям, положительный эффект быстрее приводит к образованию желательной связи, чем отрицательный - к разрушению нежелательной. Другими словами, *научить легче, чем переучивать*. Это положение становится фундаментальным методологическим тезисом бихевиоральной педагогической психологии.

Нехарактерный для бихевиоризма субъективный момент, связанный с определением закона эффекта, вызывает полемику. К. Халл впоследствии пытается уточнить его. Он связывает подкрепление не с процессом удовольствия или неудовольствия, а с процессом ослабления потребности. Важным новым моментом в таком определении является введение некоторой потребности, на основе которой образуется условная связь. В таком случае подкрепление предполагает существование адекватной устанавливающейся связи потребности и ее ослабления посредством определенного стимула.

Но все же переход от понятия закона (эффекта) к процессу (или технике) и термину *подкрепление* несколько меняет характер проблематики. Понятие подкрепления более операциональное и техническое. Здесь сразу возникает вопрос: что и как нужно подкреплять? То есть это шаг вперед к операционализации понятия. Но есть и потери. Какая - то сущность закона эффекта здесь устраняется в процессе его инструментализации.

Торндайк выделяет и еще один закон научения. Он называет его *законом готовности*. Этот закон указывает на зависимость скорости образования связи от соответствия ее (этой связи) наличному состоянию субъекта. Этот закон или условие эффективного (или быстрого) образования условной связи является по сути дела некоторой спецификацией закона эффекта.

Торндайк настаивает на том, что закон эффекта, или механизм подкрепления - это не рефлексивный механизм, но некоторое непосредственное запечатление. Вот как он об этом пишет: "Однако эта реакция никоим образом не должна рассматриваться как восстановление в памяти (в форме воспроизведения или припоминания) данного ответа и следующего за ним эффекта удовольствия или неудовольствия. Иначе говоря, механизм эффекта не является интериоризированным повторением последовательности

116

раздражитель - ответ и сопровождающего ее эффекта, - механизм этот прямой и непосредственный: эффект автоматически, независимо от осознания его субъектом, вызывает увеличение интенсивности связи. Другими словами, реакция подтверждения представляет собой чисто физиологическое явление воздействия актуального состояния нервной системы на ее предшествующее состояние, не предполагающее обязательно психологические процессы" (Торндайк Э. Процесс учения у человека. - М., 1935. - С. 40). Хотя Торндайк и не скрывает, что природа этого воздействия в целом непонятна и "весьма неопределенна".

Но каким образом фактор эффекта оказывает влияние на упрочение связи? Это по сути дела вопрос о механизме подкрепления. Об одном определении этого механизма мы уже говорили. Но у Торндайка есть и еще одно определение механизма подкрепления, согласно которому его сутью является механизм реакции "подтверждения".

Это определение механизма подкрепления, вероятно, в значительной степени связано с новыми экспериментами Торндайка с людьми. При переходе к новому объекту закономерности, полученные на животных, не подтверждались. В частности, несомненно, что под влиянием этих экспериментов Торндайк сводит закон эффекта лишь к его положительной составляющей или его позитивному аспекту. Теперь он считает, что состояние неудовлетворения совсем не обязательно приводит к ослаблению связи, но по его наблюдениям интенсивность стимульно-реактивных связей в этом случае иногда даже несколько возрастает. Эксперименты Торндайка на материале ситуаций угадывания, выбора и т.д. ясно показали, что отрицательный эффект не уменьшает интенсивность связей. Однако они продемонстрировали, что под влиянием реакций подтверждения экспериментатора, положительной его оценки ответов подтвержденные ответы выбираются значительно чаще. Таким образом, с людьми положительный эффект подтвердился, а отрицательный - нет.

При рассмотрении экспериментов Торндайка можно отметить следующее. Во-первых, это эксперименты с людьми, обладающими сложным аппаратом сознания, с людьми, которые решают рациональные (с их точки зрения) задачи. Во-вторых, особенностью этих экспериментов является их основная переменная - подтверждение, оценка ответов испытуемых экспериментатором. Другими словами, в этих экспериментах эффект, подкрепление моделируется с помощью оценки. Оценка представляет подкрепление. Более того, экспериментатор полагает, что оценка или квалификация им ответа и в самом деле является подкреплением. Следовательно, неявно предполагается, что испытуемые в своих реакциях, в

своей деятельности как раз и ориентируются на оценку. И эта оценка идет от определенного индивида, который обладает

117

знанием и соответствующим авторитетом, опирающимся на это знание. Таким образом, реакции экспериментатора воспринимаются не просто как оценка, а как оценка рационализированная, как рациональная квалификация ответа как правильного или неправильного.

В такой организации эксперимента имплицитно содержатся и представления о человеке как индивиде, ориентированном на *правильный ответ*, т. е. человек представляется как рациональное существо, ориентированное на *достижение правильного результата*. Или более широко - испытуемый предстает как индивид, ориентированный на оценку своей деятельности экспериментатором. Таким образом задается некоторая модель общения. Помимо этого, здесь эксплицируется и структура сознания человека: *человеческое сознание построено так, что оно ориентируется на реакцию другого человека, на оценку значимого другого*. Или еще по-другому - сознание человека ориентируется на подтверждение его действия или реакции. Не здесь ли кроется природа механизма подкрепления Торндайка как подтверждения? Но тогда это отнюдь не физиологический механизм, но механизм сугубо социальный, интроецированный механизм социального общения. Не наблюдается ли здесь проекция рационализированного европейского сознания в экспериментальную практику? Далее, не являются ли бихевиоральные детерминанты поведения, стимулы и реакции проекцией рационализированных структур механизированного европейского сознания, проекцией трансформированного и механизированного внутреннего диалога этого сознания, а также специфической навязчивой ориентацией этого сознания на реакцию значимого другого? Наконец, это проекция схематизмов сознания, которое ориентировано на результат, т. е. специфического деятельностного сознания. Все эти моменты отображают определенные ценности человека XX в., в рамках которых разрабатывалась проблематика подкрепления. Но и здесь мы встречаемся с проблемой, которую в дальнейшем более подробно будем обсуждать на примере психотехники Б. Скиннера. К примеру, почему необходимо ориентироваться именно на результат, а не на процесс (на запуск и подкрепление процессов) или не на состояние (т. е. на производство и развитие состояний)? Сегодня в этом видится одна из проблем.

Для подтверждения реального существования реакции подкрепления Торндайком и его последователями приводятся, в частности, две группы интересных фактов. Первая группа базируется на утверждении о непосредственности механизма подкрепления, что подтверждают прежде всего факты *бессознательного научения*. Последнее состоит в формировании связей стимулов и реакций, которое проявляется в увеличении частоты правильных (подтвержденных) ответов при том условии, что испытуемый не

118

осознает этот процесс или его часть. Например, это происходит тогда, когда испытуемый не знает, на какой аспект ситуации он дает ответ (т.е. не осознает стимул или раздражитель своей реакции) или каким образом он отвечает на данную ситуацию, стимул или раздражитель (т. е. когда ответ испытуемого остается бессознательным). И в ряде экспериментов Э. Торндайк показывает, что в таких ситуациях научение также происходит и происходит оно по принципу подкрепления.

Эти эксперименты строятся так, что научение происходит под влиянием направленной оценки ответов экспериментатором. В подобных исследованиях реакции локализуются в областях с наиболее частым подкреплением такого рода. Бессознательное обычно понимается здесь как нечто физиологическое, а бессознательное научение - как научение, опирающееся на физиологические закономерности. Но в действительности, как показывают современные исследования, это не совсем так. Бессознательное - не обязательно имеет физиологическую природу, но оно имеет свои механизмы функционирования, которые аналогичны механизмам сознания. В частности, так же, как и сознание, бессознательное ориентировано на оценку. Здесь можно обнаружить существенное сходство бихевиоризма и психоанализа, которое уже обсуждалось нами и будет затрагиваться в дальнейшем. *Как в бихевиоризме, так и в психоанализе полагается принцип недоверия к сознанию, но при этом констатируется принципиальная реактивность человеческого поведения. Другое дело, что психоанализ подходит к изучению психики изнутри, а бихевиоризм - извне.* И когда бихевиористы начинают изучать человека, опираясь только на наблюдения внешних поведенческих проявлений, они сталкиваются с рядом сложностей, поскольку существуют и внутренние механизмы организации поведения, причем внутреннее у взрослого человека обычно прямо не соответствует внешнему.

Вторая группа фактов, подтверждающих идею механизма непосредственного подкрепления, согласно Торндайку, представлена феноменом *распространения эффекта*, который был открыт им в процессе многочисленных опытов по серийному научению. Суть этого феномена заключается в том, что отрицательно подкрепляемые связи, смежные в пространстве или во времени со связями, вызывающими положительный эффект (т.е. положительно подкрепленными), становятся более прочными. Например, ответы, отрицательно подкрепленные, которые следуют непосредственно за подкрепленными, повторяются значительно чаще. Причем такое усиление прочности ответов выражено тем сильнее, чем ближе расположена связь, получившая отрицательное подкрепление к положительно подкрепляемой связи.

Таким образом, получается, что положительный эффект подкрепления переносится и на ближайшее окружение, закрепляет и

119

ближайшие к нему неподкрепленные связи (или отрицательно подкрепленные).

Вероятно, для объяснения феномена распространения эффекта Торндайк вводит понятие *сопринадлежность*. Он считает, что эффект оказывает непосредственное влияние на связи, которые находятся с ним в отношении сопринадлежности. Причем иногда сопринадлежность определяется как лишь смежность во времени эффекта и связи стимула и ответа. Но одновременно Торндайк включает в понятие сопринадлежности и более глубокое содержание, определяя его через более внутренние связи. В этом случае эффект рассматривается как именно *следствие* ответной реакции. Таким образом, между реакцией и эффектом полагается причинная зависимость. Эта зависимость, по мнению Торндайка, аналогична той, которая существует между вкусовым ощущением и потреблением пищи или схватыванием добычи и прыжком. Это в некотором роде напоминает уже внутренним образом детерминированные концепции научения, например концепцию потребности и деятельности А. Н. Леонтьева.

Идеи Торндайка привлекли к себе внимание исследователей, многие из его экспериментов неоднократно воспроизводились другими учеными или были повторены в других условиях. В результате таких проверок концепция Торндайка вызвала множественные возражения, которые, в частности, относились к пониманию Торндайком механизма реакции подтверждения как прямого и автоматического процесса, совершенно не зависящего, по замыслу Торндайка, от какого - либо осознания индивидом событий или элементов закрепленной связи. Взамен механизма эффекта предлагались другие механизмы, но часто не более определенные, чем механизм эффекта. Например, предлагалось объяснить закрепление связей ретроактивным влиянием одного физиологического процесса на другой. Но все же оставалось непонятным, почему это влияние ведет к усилению именно предшествующего процесса (Ж. Монпелье).

Обычно искали механизм процесса подкрепления в физиологии. Поэтому и сам Торндайк признает, что механизм этого процесса в сущности неизвестен и что именно поэтому он описывает его действие в психологических терминах. Психическое рассматривается здесь, таким образом, как только эпифеноменальное, весь сущностный процесс усвоения видится в физиологических процессах.

Результаты опытов по проверке выделенного Торндайком феномена бессознательного научения тоже оказались противоречивыми. Исследователи, повторившие эти опыты, получили другие результаты, иногда противоположные результатам Торндайка. Вследствие этого появились и другие подходы к объяснению полученных данных. Например, предлагалось объяснить описанный

120

Торндайком феномен бессознательного научения тем, что испытуемые постепенно овладевали принципом решения задачи и пр.

**Условие оценки в бихевиоральных экспериментах.** Эту противоречивую ситуацию, в частности, можно объяснить тем фактом, что главным фактором соответствующих экспериментов была оценка. Можно сказать, что оценка экспериментатора здесь - не только варьируемая переменная, но и некоторое важное условие эксперимента. С этой точки зрения необходимо очень тонко просчитывать условия построения эксперимента, чтобы контролировать его ход. Но это весьма трудная задача, поскольку оценка человеком осознается не всегда, не может быть проконтролирована им до конца, есть эмоциональные оценочные влияния экспериментатора на ответы испытуемого, и, наконец, всегда есть эмоциональная приверженность экспериментатора к собственной теории, есть ориентация на подтверждение собственной гипотезы и многие другие факторы, которые обычно не учитываются. В данных экспериментах учитывалась только эксплицируемая словесно рациональная оценка. Но, как известно, испытуемый часто может реагировать не на слова, но на выражение лица другого человека, на тон его голоса и многие другие факторы. В экспериментах, где центральное значение имеет оценка, очень большую роль играет личность экспериментатора: в силу того что процессы собственных оценочных воздействий трудно контролировать, экспериментатор вполне может проявлять тенденцию направленного влияния на испытуемого.

Положительная оценка (или подтверждение) и ее восприятие испытуемым - это совсем не одно и то же. Испытуемый может совершенно по-особому воспринимать подтверждение, во всяком случае это подтверждение всегда интерпретируется испытуемым. Всегда есть и объективная ситуация оценки со стороны объективной и контролируемой организации эксперимента, и



субъективное восприятие эксперимента испытуемым и в соответствии с этим его поведение в экспериментальных условиях и реагирование на них. Поэтому необходимо учитывать также и процесс интерпретации оценки.

Поскольку в такого рода экспериментах фактор подкрепления моделируется как подтверждение, оценка результата, то неявно предполагается, что испытуемый ориентируется именно на эту оценку автора эксперимента. Но этого может и не быть, по крайней мере это не обязательно. Оценка экспериментатора может быть для испытуемого совсем незначимой, он может быть сориентирован на собственную оценку своей деятельности и вообще экспериментальной ситуации. Или на оценку какого-то другого значимого для него лица. А оценка, как известно, связана с самооценкой. Если оценка воспринимается как значимая, идущая от значимого лица, как оценка личности и ее деятельности, то

121

на основе этой оценки формируется и самооценка. А самооценка формирует новую активность и определяет новые направления ориентировки в социальной реальности.

Как уже говорилось, есть не только словесная оценка, но еще и не рационализированный, не объективированный элемент оценки. Этот момент экспериментальной ситуации очень трудно стандартизировать, если вообще возможно. Помимо этого, оценка может быть объективирована в самой задаче, она может быть заключена для испытуемого в объективной структуре задачи и субъективном процессе ее решения. Сама задача, ее условия тоже несут определенное подкрепление, оценку и обратную связь. Поэтому по отношению к определенному испытуемому подкрепление уже с самого начала определенным образом присутствует в ситуации. И этот параметр, это условие тоже важно учитывать и контролировать.

Поэтому не случайно, что оценочный план процессов подкрепления постепенно начинает выходить в поле экспериментального контроля. В частности, это произошло в связи с повторными экспериментами по поводу феномена распространения эффекта Торндайка. В связи с исследованием этого феномена также возник целый ряд экспериментально подтвержденных возражений. Хотя явление распространения эффекта, как правило, подтверждается, этому феномену стали давать и другие интерпретации, нежели интерпретация Торндайка. Так, в экспериментах на материале запоминания и выбора Дж. Ньютона феномен распространения эффекта вовсе не был обнаружен. Тогда Ньютон предложил испытуемым воспроизвести не только даваемые ими ответы, но и их оценку экспериментатором. Оказалось, что процент припоминания положительно оцененных ответов, которые в действительности получили от экспериментатора отрицательную оценку, гораздо больше для ответов, находящихся в непосредственной близости к действительно одобренному ответу, т.е. находящихся непосредственно перед этим ответом или сразу после него. Таким образом был открыт новый феномен распространения эффекта именно в процессе припоминания оценки. Хотя данный феномен, конечно, никак прямо не свидетельствует о том, что связи, смежные с одобрением, являются более упроченными, чем другие, а показывает только, что существует некоторая тенденция к значительной "иррадиации одобрения" (Ж. Монпелье) и к вытеснению в процессе припоминания следов неодобрения, все же в этих экспериментах выходит на поверхность нечто новое по сравнению с данными Торндайка. Обнаруживаются и становятся предметом исследования собственно внутренние процессы восприятия оценки, их связь с

памятью и самооценкой. Причем открывается, что результаты запоминания собственно ответов и их оценок экспериментатором могут резко рассогласовываться. Ньютэн

122

говорит, обсуждая результаты экспериментов, что испытуемый часто может вспомнить свой ответ, но затрудняется восстановить сведения относительно характера его оценки.

Взаимодействие фактора распространения эффекта и неуверенности в припоминании оценки может, согласно Ньютэну, привести к такой ситуации, когда поощряемые удачные ответы переносятся на близлежащие стимулы в ряду данных экспериментатором, поскольку они связаны в субъективном воспоминании испытуемого с переживанием успеха. Но если ответ был неудачным, испытуемый стремится не использовать его и по отношению к стоящим рядом стимулам, так как это связано с воспоминаниями о неудаче. Ж. Монпелье считает, что в таком случае нужно говорить о роли эффекта как индикатора или информатора о том, что нужно делать для выполнения задания, а вовсе не о прямом и автоматическом подкреплении некоторых связей.

Итак, мы обнаруживаем здесь, как постепенно в ходе изучения подкрепления на поверхность поднимается социальная механика взаимодействия людей. Обнаруживается диалог сознания, ориентированность человека на оценку значимого другого, и за понятием подкрепления открываются процессы социальной оценки. В сущности, здесь мы видим, *как предшествующая проекция принципа ассоциативной связи на тело реинтроецируется, и человек обнаруживает в ассоциации интеракцию. В ассоциации представлений обнаруживается социальная ассоциация, взаимодействие людей.*

**Проблема подкрепления в необихевиоризме.** Дальнейшая разработка понятия подкрепления в американском бихевиоризме связана также с именем К. Халла. Он начинал с изучения закономерностей механической памяти, а также образования понятий, экспериментально изучал гипноз и внушение, но все же наибольшую известность приобрел как теоретик необихевиоризма. Халл предложил свой вариант математической "гипотетико-дедуктивной" теории научения, где пытался, с одной стороны, совместить теорию И. П. Павлова и бихевиоризм, а с другой - охватить посредством этой теории все виды научения.

Для Халла, так же как и для Торндайка, научение состоит в образовании связей между раздражителями и ответными реакциями. Правда, теперь эти связи понимаются как устойчивые состояния организма и как связи, которые устанавливаются между рецепторными и эффекторными процессами на уровне центральной нервной системы. Структура этих связей соответствует привычному для бихевиоризма понятию навыка (S - R).

Халл вслед за Толменом вводит в научный оборот для объяснения поведения понятие *промежуточная переменная*, т.е. некоторые факторы, опосредующие реакцию на определенный раздражитель. Хотя в общем у Халла природа состояний,

123

соответствующих состоянию навыка, больше не уточняется. Полагается только, что это "гипотетические конструкции", т.е. некоторые теоретические предположения, которые выполняют функцию промежуточных переменных между раздражителем и ответом и

проявляются в плане поведения как определенная его тенденция. Эта тенденция в свою очередь описывается как вероятность возникновения реакции при воздействии раздражителя.

Теория научения Халла интересна тем, что в ее центре стоит понятие подкрепления. Основное условие образования стимульно-реактивных связей, согласно Халлу, аналогично условию эффекта Торндайка. Халл называет это условие подкрепляющим фактором, или подкрепляющим агентом. Но в отличие от Торндайка здесь подкрепление понимается не как состояние удовлетворения, но как процесс ослабления потребности. Феномен подкрепления, т.е. редуцирование потребности, и ее уменьшение в результате удовлетворения Халл считает главным фактором научения. Чем чаще и интенсивнее редуцируется потребность, тем больше будет сила образующегося навыка.

Таким образом, в центр выносятся понятие потребности, механизм подкрепления объясняется через существование некоторой потребности и *процесса* ее последующего ослабления. Следовательно, можно предположить, что и подкрепление тоже является процессом.

Халл полагает, что о наличии потребности организм информируют специфические афферентные сигналы, т.е. потребность интерпретируется как специфически внутреннее состояние, состояние внутреннего напряжения, или потребность интерпретируется изнутри. Поэтому процесс подкрепления рассматривается как преимущественно внутренний процесс.

В таком случае единственным условием, необходимым для запуска действия подкрепления и образования связи раздражителя и реакции, является, с одной стороны, смежность во времени реакции и действия раздражителя или его следа и с другой - смежность с этим состоянием процесса ослабления потребности.

Что же нового привносит Халл в закон эффекта Торндайка? Прежде всего вводится понятие *потребность*, которого у Торндайка явно не было. Потребность - это не бихевиоральное понятие, это не внешне наблюдаемое поведение, оно не принадлежит ни к бихевиоральному классу стимулов, ни к классу реакций. В классическом бихевиоризме (например, Уотсона) понятия потребности и не требовалось. Научение рассматривалось как прежде всего функция внешней среды, функция стимулов. Собственно стимул и нес мотивирующую функцию. А понятие потребности - это не только нечто не соответствующее принципу внешней наблюдаемости, но и определяющее развитие поведения уже не извне, а изнутри, как процесс, связанный с функционированием потребностей.

124

Правда, у Халла сохраняются два принципа: традиционный принцип связи стимула и реакции и принцип потребности, который вводится как параллельный для объяснения подкрепления и закрепления этой связи. В центре внимания остаются содержательные связи стимула и реакции, именно они несут основное содержание усваиваемого опыта, именно они собственно и усваиваются. Динамика потребности только может увеличить интенсивность этой связи. Вследствие ослабления потребности связь усиливается, а сама потребность исчезает бесследно. Таким образом, она не привносит никакого качественного содержания в опыт индивида, она никак не модифицирует закрепляемые связи.

Связи стимулов и реакций оказались бессодержательными, связанными только механически (по принципу смежности стимулов и реакций). И в этом состоянии возникла необходимость ввести

потребность и процесс ее ослабления для объяснения количественных закономерностей их связывания и уровня их закрепления индивидом. Это осуществляется благодаря тому, что вводится новый объяснительный принцип - принцип смежности стимульно-реактивных связей и процессов ослабления потребности.

В этом смысле Халл теряет нечто из преимуществ простой бихевиоральной схемы объяснения поведения, в которой оно детерминируется исключительно извне, когда мотивация поведения образуется, производится благодаря стимулу. Но неявно он вводит внутреннюю точку наблюдения, изнутри функционирования поведения, правда, только с целью объяснения закрепления связей раздражителя и реакции.

В принципе, ослабление потребности, по Халлу, может вызываться двумя путями. Во - первых, через присутствие соответствующего раздражителя, который удовлетворяет данную потребность. И во - вторых, потребность может удовлетворяться устранением отрицательного, "вредного" (вредящего) раздражителя. Это устранение также вызывает исчезновение потребности, обусловленной наличием этого вредного раздражителя, или ее ослабление.

В этом специфическом описании потребности как процесса ослабления, разрядки некоторого внутреннего напряжения есть некоторые специфические особенности объяснения закрепления связей. В описании Халлом процесса потребности как процесса ее ослабления несомненно чувствуется влияние учения о мотивации и влечениях психоанализа, поскольку более привычным все же является интерпретация процесса потребности как процесса удовлетворения, т.е. как интроекции чего - то извне внутрь. Именно в этой логике более привычно рассуждать об усвоении опыта, что и происходило, например, в отечественной психологии. Рассуждение же в терминах ослабления потребности - это мышление о потребности и мотивации в логике избегания, ухода от внутренней ситуации напряжения, ее разрядки. Этот мотивационный

125

процесс не связан с усвоением опыта в смысле его интроекции и ассимиляции. В психоанализе с такими процессами связываются другие формы усвоения опыта. Здесь у Халла наблюдается тенденция, которую продолжили его последователи: объяснение психоанализа в бихевиоральных терминах (Н. Миллер, Дж. Доллард и др.).

Поэтому только с такими оговорками можно сказать, что Халл понятием ослабления потребности и связанным с ним процессом подкрепления обобщает закон эффекта Торндайка. В другом отношении, он этот закон и сужает, и вводит в него изначально чуждую ему идею ослабления потребности. Вводя понятие потребности, Халл объективирует психику также и изнутри, чего не было у Торндайка. Положительная сторона такой объективации состоит в том, что теория становится более точной, и понятие подкрепления получает многочисленные уточнения, что выливается в постановку более точных экспериментов по исследованию подкрепления. Теперь подкрепление связывается с ослаблением определенной фиксированной потребности, и его можно значительно точнее описывать.

Вместе с тем Халл связывает процесс ослабления потребности также и с ослаблением возбуждения в духе Павлова.

В отличие от Павлова Халл связывает возбуждение с наличием некоторой потребности. Но механизм подкрепления или усиления связи можно понять и как непосредственно детерминированный уменьшением возбуждения, физиологически. Можно понять этот механизм так, что благодаря уменьшению возбуждения наступает переход от энергетической рассеянности к концентрации энергии на связи, которая задается извне. Если подойти к пониманию возбуждения более феноменологически и противопоставить состояние возбуждения состоянию успокоения, то этот закон можно понять и таким образом, что в спокойном состоянии наше сознание значительно более легко воспринимает и также запечатлевает внешние объекты. Этот факт эффективно демонстрируют простые опыты с непосредственным запоминанием. Правда, в этом случае важен не процесс ослабления потребности или процесс ослабления возбуждения, но само состояние, противоположное возбуждению, состояние покоя или внутренней сосредоточенности.

Этот вышеприведенный закон Халл называет **законом первичного подкрепления**. Неб есть также и вторичное подкрепление. **Закон вторичного подкрепления** является, по Халлу, следствием закона первичного подкрепления. Он состоит в том, что при более или менее абсолютном совпадении (с интервалом не более 20 с) любого раздражителя, вызывающего возбуждение рецепторов (т.е. создающего афферентный импульс), с процессом ослабления потребности и сам этот раздражитель может становиться подкреплением. Этот закон значительно расширяет действие механизма

126

подкрепления, распространяет его, в частности, и на более сложные случаи научения и усвоения опыта, когда ослабление потребности является результатом довольно длительной цепи деятельностей, которая охватывает период более продолжительный, чем тот, в котором возможно действие первичного подкрепления. Сам факт введения оппозиции первичного и вторичного подкрепления несомненно имеет фундаментальное значение для понимания как механизма, так и исследования развития структуры подкрепления, хотя тех объяснений, что сделал Халл, явно недостаточно.

**Некоторые итоги бихевиоральных исследований подкрепления и появление нового проблемного поля исследований.** В процессе развития бихевиоризма все более явно обнаруживается существенная двойственность. Как известно, на первых этапах развития "объективной" психологии (начиная с психофизиологии и работ И. П. Павлова) во внимание принимаются только закономерности образования условной связи или связей стимулов и реакций. Так обстояло дело в основном и у Павлова, и в классическом бихевиоризме. Образование связей объясняется смежностью и повторением.

Но в процессе развития бихевиоризма быстро обнаруживается и еще одно условие (ранее присутствовавшее в психологических экспериментах и бывшее предпосылкой их успешного завершения), которое оказывает влияние на образование стимульно-реактивной связи, то условие, которое Э. Торндайк назвал законом эффекта. Вследствие этого открытия оказалось, что в организации научения участвуют два процесса. Один из этих процессов можно назвать собственно процессом научения. Он осуществляется, например, в ходе движения животного по лабиринту, действия на него стимулов окружения, в результате чего образуются связи между стимуляцией окружения и реакциями на него организма. Это процесс, как его называет Торндайк, проб, ошибок и случайного успеха. Именно благодаря ему и происходит собственно

научение. Научение представляется как образование связи между стимулами и реакциями или является следствием образования таких связей.

Но в описании этого процесса отсутствует фактор, который собственно и организует как поведение, так и научение прохождению по лабиринту. Этим фактором является пищевой стимул, который находится в конце лабиринта. Данный фактор в процессе построения кривых научения как бы выносится за скобки. Таким образом, научение изучалось в заданных условиях конструкции определенного лабиринта, проблемного ящика или другой технической конструкции, т. е. в специально сконструированных и стандартизированных условиях. Вначале поведение разбивается на стимулы и реакции, формируются стандартные и контролируемые

127

условия, а затем изучаются особенности образования связей между этими стимулами и реакциями.

В процессе варьирования конструкций лабиринтов, проблемных ящиков и вообще фиксированных условий обнаруживается еще один фактор научения, названный впоследствии фактором подкрепления. Этот фактор задается уже просто тем условием, что если в конце лабиринта нет пищевого стимула, то научения не происходит. Таким образом, благодаря варьированию экспериментальных условий и накоплению фактов научения, а также вследствие усложнения самих экспериментов (экспериментальных условий) обнаруживается действие фактора эффекта или подкрепления в процессе образования стимульно-реактивных связей. Фактор подкрепления обнаруживается как момент, как бы обрамляющий процесс научения и образующий условие этого процесса.

Появляются два пересекающихся психологических процесса - *научения* и *подкрепления*. Последний становится предметом многочисленных исследований. Вскоре объяснение процессов подкрепления законом эффекта сменяется более дифференцированной схемой объяснения. Так, у Халла подкрепление связывается с потребностью и ее ослаблением, вследствие этого появляется более уточненное описание. На основе постулируемой связи подкрепления с ослаблением потребности выделяется подкрепляющий агент (подкрепитель), т.е. стимул, который и реализует функцию подкрепления, в частности, ослабляет потребность. Таким образом, подкрепление определяется и объективно, как специфический стимул, связанный с ослаблением определенной потребности. Это позволило более точно организовать эксперимент по исследованию закономерностей подкрепления. Поскольку подкрепление может быть описано в терминах стимулов, то появилась возможность исследовать количественные параметры подкрепления. Тогда возникает возможность варьировать параметр величины подкрепления через измерение количественных параметров подкрепления, его интенсивности и пр. Таким образом, закон эффекта преобразуется в новую, более расчлененную исследовательскую схему и следующие из нее закономерности подкрепления как дискретного процесса. С этой точки зрения подкрепление может быть или не быть, в определенное время быть, например, редким или частым. Так выделяется временной параметр подкрепления, его частота и др. Такая дифференциация возможна потому, что подкрепление рассматривается как определенное действие стимула.

Вследствие этого происходит (у Халла, например) некоторое удвоение процесса научения. Но подкрепление объясняется в тех же терминах, что и само научение. Подкрепление объясняется

как образование ассоциативной связи уже между стимульно-реактивной связью и некоторым состоянием организма (удовольствия,

128

ослабления потребности и пр.). Таким образом старый принцип смежности переносится и на объяснение подкрепления.

Интересным фактом является положение, характерное практически для всего бихевиоризма, что подкрепление никак не влияет прямо на формирование содержания навыка, на содержание закрепляемой связи. Оно влияет только на закрепление связей, на их интенсивность. Например, согласно Спенсу, подкрепление вообще не влияет прямо на формирование навыка, а лишь определяет интенсивность потенциала возбуждения.

Сама этимология слова "подкрепление" указывает на определенное вторичное значение этого процесса, призванного усилить то, что уже существует. Подкрепление таким образом обнаруживается как необходимая добавка к уже существующим процессам научения, как некоторое внешнее для научения "подталкивание", "поддержка" основного процесса, как бы внешняя помощь для его усиления или закрепления (путем, например, поощрения или наказания).

Но само подкрепление не научает, а только подкрепляет или закрепляет то, что уже есть, что приобретает за счет смежности стимула и реакции. Такая бессодержательность, содержательная пустота подкрепления, характерные для бихевиоризма в целом, указывают на определенное сознание и его конфликт. Такие представления могут возникать только в условиях разорванного сознания, когда учение рассматривается как процесс вынужденный, неестественный или не имманентный сознанию индивидов. Такое положение вещей могло возникнуть только в условиях высокорационализированного сознания, когда рациональное знание начинает противостоят феноменальному, непосредственному сознанию.

Но в действительности подкрепление - это тоже стимул, и он должен вносить свой вклад в формирование реакции на уровне ее содержания. На самом деле должна существовать содержательная связь между различными способами и формами подкрепления и научения, а также усвоения опыта вообще.

Ничего принципиально не меняется в этом отношении и у Б. Скиннера, хотя у него подкрепление становится практически основой обучения, его организующим моментом. У Скиннера бихевиоризм полностью раскрывает свое лицо и превращается в настоящую теорию и технику действия на другого человека, который и рассматривается прежде всего как объект внешних воздействий. Процессы подкрепления теперь осознаются как объективные, заданные извне структурой общественных норм, санкций и поощрений, организующих поведение людей. Таким образом, подкрепление осознается как объективированная вовне структура социальной стимуляции поведения. Несмотря на это, у Скиннера все - таки намечаются определенные связи подкрепления и

129

содержания усваиваемого опыта, чего не было у его предшественников.



Другая проблема, открывающаяся при исследовании процессов подкрепления в ходе развития бихевиоризма, явно обнаруживает недостаточность такого рода исследований. Эта проблема эксплицируется введением оппозиции научения и исполнения.

Вместе с этим открывается и несостоятельность традиционного бихевиоризма. В рамках этой оппозиции встает проблема самосознания как детерминанты поведения, обнаруживается много - уровневость процессов подкрепления. Здесь же возникает проблема зависимости подкрепления от его объекта. Человеческая психика неоднородна, поэтому и процессы подкрепления оказываются сложными. Процессы подкрепления должны определяться также и теми психическими содержаниями, на которые подкрепление направлено.

В связи с этим открывается новое проблемное поле исследований феноменов подкрепления.

130

#### 4.2. Психотехника и психология Б. Скиннера и культурология бихевиоральной психотехники

**Переворот, осуществленный Б. Скиннером в бихевиоризме.** Скиннер подводит итог длительной традиции в американской психологии. Эта традиция зародилась в конце XIX в., во времена разгара дискуссий по поводу учения Ч.Дарвина об эволюции видов. Такие дискуссии развернулись и в США, их острота определялась тем фактом, что учение Дарвина существенно затрагивало природу самого человека, представления об его особости и уникальности среди других живых существ. В частности, казавшаяся ранее уникальной и несомненной способностью человека думать подвергается теперь сомнению. В связи с учением Дарвина стали говорить также и о разуме животных.

Под влиянием этих дебатов происходит быстрый перенос основных предикатов, ранее прилагавшихся только к поведению человека, на поведение животных. Со времен Декарта, в связи с развитием рефлексивного мышления в науке существовал явный или неявный запрет на это, хотя в обыденном языке подобный перенос слов (мышление о животных по образцу собственного мышления) существовал непрерывно всегда. В конце XIX в. эти представления становятся *научной гипотезой*, в частности гипотезой о способности животных "думать".

Именно в таком русле происходило формирование взглядов Э. Торндайка. И эксперименты Торндайка, направленные в сущности на объяснение мышления животных, стали действительно значительным явлением в становлении новой психологии.

130

Возникли новые методы исследования и в связи с этим новые проблемы и новые понятия мышления, научения и вообще усвоения опыта. Здесь возникла масса вопросов. Например, можно ли считать, что наблюдаемые на животных факты научения аналогичны соответствующим человеческим фактам? Говорят ли факты научения животных о наличии у них соответствующих человеческим психическим процессам? Или эти "очевидные проявления мышления" (Торндайк) могут быть объяснены по - другому? Эти вопросы, в частности, разрешаются в бихевиоризме через постулирование положения об отсутствии "необходимости в представлении о внутренних мыслительных процессах" (Скиннер). В дальнейшем понадобился громадный объем исследований, чтобы вопрос о специфике поведения человека встал снова, но уже на другом качественном уровне.

В экспериментах Торндайка, где кошка помещается в ящик, из которого она может выбраться, только открыв задвижку, обнаруживается, что она проявляла вариативный набор видов поведения, при этом только некоторые из них оказались эффективными. Торндайк показал, что при многоразовом помещении кошки в такой ящик "успешное поведение" наступало все быстрее. В конечном счете оно становилось простым и выполнялось сходу. По видимости, кошка решала свою задачу как "разумное существо", но Торндайк не находил при этом мыслительных процессов. Он объяснял этот результат научения через факт "запечатления" поведения кошки в силу того, что это поведение сопровождалось положительным эффектом открытия двери.

Экспериментальные данные Торндайка свидетельствовали о том, что в рамках одной и той же ситуации формируемое таким образом поведение становится все более стабильным, в отличие от других поведенческих паттернов. Определяя промежутки времени, которые требовались кошке, чтобы выбраться из ящика в каждой последующей пробе, Торндайк строил кривые научения, которые описывали зависимость процесса научения от времени и числа проб. Вот как характеризует это достижение американской психологии Б. Скиннер: "Эта ранняя попытка описать поведенческий процесс количественно, аналогичная описанию физических и биологических процессов, рассматривалась как важный шаг вперед. Он раскрыл процесс, который разворачивался в течение длительного времени и который был доступен для наблюдения" (*Скиннер Б. История зарубежной психологии (30 - 60-е гг. XX в.) / Под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. - М., 1986. - С. 62.*)

Таким образом, задача и достижение Торндайка состояли в описании процесса научения и соответствующего поведения как объективного, независимого от "произвола" индивида, который "производит" это поведение. Другими словами, в отличие от психологии, где поведение рассматривалось как функция сознания,

131

как то, что управляется сознанием, поведение видится теперь как процесс, независимый от сознания и определяемый взаимодействием реактивности организма и воздействий окружающей среды. Следовательно, процесс формирования определенного поведения рассматривается как процесс, подчиняющийся определенным законам. Одним из законов формирования поведения становится закон эффекта, о котором мы говорили ранее.

На новый уровень эту проблематику поднимает Б. Скиннер. Признавая достоинства исследований Торндайка, он все же возражает против того, что кривые научения описывают "сущность запечатления". Он полагает, что критерий Торндайка при построении кривых научения (время, необходимое животному, чтобы выбраться из клетки) был связан, в частности, и с устранением других видов поведения. Скиннер считает, что кривые Торндайка зависели от физических возможностей кошки действовать в заданных обстоятельствах. Естественно, что форма кривой зависела также от того, какое поведение выбиралось как "успешное" и было ли оно естественным и характерным для обычного поведения кошки.

На этом основании Скиннер принципиально возражает против такого рода исследований. Он пишет: "Можно сказать, что кривая научения, построенная таким образом, отражает свойства *ящика с задвижкой*, а не поведение кошки. Это положение распространяется на многие другие устройства, разработанные для изучения научения" (Там же). Согласно Скиннеру, "базисный процесс запечатления" в такого рода кривых не отражен.

Анализируя эти и другие эксперименты по научению, Скиннер приходит к выводу, что обычно основным детерминирующим фактором научения там является подкрепление. Поэтому он "извлекает" понятие подкрепления из всех "ящиков", "лабиринтов" и превращает его в самостоятельную оперативную конструкцию, а также управляемую характеристику формирования процессов поведения. Тогда поведение определяется как прямая функция подкрепления. Для определения подкрепления Скиннер больше не апеллирует к внутренним состояниям, как было у Торндайка, Халла и других исследователей. Для Скиннера *подкрепление*, с одной стороны, является *функцией среды*, а с другой - *определяется через последствия поведения*. "Последствия поведения могут играть роль обратной связи для организма. В этом случае они изменяют вероятность осуществления поведения, породившего их" (там же). Но его уже мало интересует внутренняя сущность процесса подкрепления. Он определяет как поведение, так и подкрепление в вероятностных терминах.

Скиннер производит настоящий переворот в американском бихевиоризме. Основываясь на том, что поведение является функцией подкрепления, операционализируя понятие подкрепления, он начинает производить эксперименты по исследованию

132

поведения совершенно другого рода. Эти эксперименты с полным правом можно назвать *формирующими*. Он уже не ищет принципиальных закономерностей детерминации поведения, они уже известны. Он формирует поведение на основе этих закономерностей. Изменяется у Скиннера и схема исследования (и формирования) поведения, которая сконцентрирована вокруг "реакции и подкрепления". Поведение формируется путем специальной организации подкрепления некоторой исходной реакции. Как только реакция появляется, она должна быть подкреплена. Для формирования определенного поведения исследуется "репертуар реакций индивида" и выбирается та реакция, на базе которой на основе подкрепления можно "вырастить" некоторое заданное поведение. В этом смысле для Скиннера является проблемой не *что* такое подкрепление или поведение, это для него становится уже установленной истиной, но *как* необходимо подкреплять, чтобы сформировать поведение с заданными параметрами. Поэтому проблематику и способ работы Скиннера вполне можно ввести в единое дискуссионное поле (правда, с известными оговорками) с идеями формирования психики П. Я. Гальперина и теорией поэтапного формирования.

**Развитие идей подкрепления в концепции Б. Скиннера и контексты американской культуры.** В теории и экспериментальной практике Скиннера идеи бихевиоризма вообще и идея подкрепления в частности максимально заостряются и доводятся до своего логического конца. Понятие "подкрепление" разрабатывается им особенно подробно, являясь основным понятием скиннеровской психологии. В связи с этим имеет смысл остановиться на основных идеях Скиннера более развернуто.

Продолжая развитие бихевиоризма, его концепция, полемизируя, в частности, с необихевиоризмом, еще сильнее настаивает на объяснении поведения исключительно средой или внешним окружением индивидуума. Скиннер утверждает, что изучение *внутреннего* ничего не прибавляет к изучению поведения. Внутреннее рассматривается прежде всего в технических или кибернетических терминах, как "черный ящик", как нечто такое, что невозможно, да и не нужно контролировать. Вопрос для Скиннера заключается прежде всего в

контроле поведения, проблемы ставятся в терминах кибернетики и возможностей управления психикой.

Для традиционного бихевиоризма *внутреннее* - это (прежде всего или даже в целом) *физиология*. Продолжая эту традицию, Скиннер вносит в нее новые мотивы. Он не интересуется физиологией не потому, что она малодоступна и сложна для понимания и объяснения, а потому, что с его точки зрения физиологическими переменными нельзя оперировать в силу трудностей контроля над ними и, соответственно, опираясь на них, сложно

133

управлять поведением. В этом отношении с практической (прагматической) точки зрения они бесполезны.

Кибернетика, как известно, возникает как наука, изучающая возможности управления механизмами и автоматами. Аналогичные задачи ставит Скиннер и по отношению к поведению человека. Люди с его точки зрения по своей природе - машины, хотя и сложные. Он принципиально возражает против того, чтобы приписывать поведению человека что-нибудь вроде свободной воли, сознания, внутренней мотивации и пр. Эта старая идея, берущая свое начало от Дж. Локка и поднятая на щит Дж. Уотсоном, у Скиннера достигает своего логического конца. И в общем это идея европейской науки в целом, одной из вершин развития которой стала кибернетика. По Скиннеру, наука о поведении людей принципиально не отличается от любой другой естественной науки, которая основана на фактах. Наука о поведении имеет ту же цель, что и всякая наука, а именно - предсказать, проконтролировать изучаемое явление, т.е. овладеть этим явлением, овладеть тем, что противостоит сознанию.

Весь этот процесс объективации мира берет свое начало от Р. Декарта, который объективировал мир, сделал его телом и противопоставил сознанию. Именно Декарт ввел понятие человека как машины. Правда, по аналогии с машиной рассматривалось только тело, душа еще сохраняла свою автономность. Но вскоре принцип Декарта распространяется и на человека в целом, который начинает рассматриваться как тело, как телесный механизм. Теперь тело видится уже не только как часть человека, но и собственно человеческий индивид предстает как тело, как телесный механизм. И этот механизм должен быть рассмотрен как функция внешней среды.

В этой же традиции работает Скиннер продолжая ее, он утверждает, что поведение можно достоверно описать, определить и проконтролировать условиями среды, что для контроля над поведением и для его описания достаточно анализа условий окружения. Причем характерно, что для Скиннера понимание и контроль поведения принципиально тождественны. Понять поведение для него означает это поведение проконтролировать и наоборот - проконтролировать означает понять. Это тоже старая традиция. Аналогичное мы находим у И. Канта, который говорил: я могу понять то, что я могу сделать. В действительности, это основная идея европейской экспериментальной науки. Ее можно перефразировать еще и так: я могу понять только то, чем могу овладеть или что могу присвоить.

Теперь эти принципы классической европейской науки настойчиво применяются к человеку. И тот факт, что бихевиористы и Скиннер в их числе начинают свою науку на материале исследования животных, строится на вполне картезианских принципах.

134

Во-первых, начинать нужно с простого, поскольку сложное появляется из простых элементов. С этой точки зрения, поведение животных не должно принципиально отличаться от поведения человека. Во-вторых, изучать необходимо то, что можно контролировать, и чем легче это контролировать, тем лучше для исследования. Животные в таком случае - наиболее благоприятный материал.

Правда, тот же Декарт замечал, что, изучая внешний мир, "природу", мы изучаем это в формах собственного сознания, т.е. мы проецируем собственное сознание вовне и благодаря этим проекциям способны понимать внешний мир. И когда бихевиористы изучают животных в терминах "стимул - реакция" или "подкрепление", это означает, что они таким образом проецируют свое самосознание, они нечто говорят и о себе как самосознающих и функционирующих существах.

Но у Скиннера в отличие от позитивизма классического бихевиоризма становятся явными методология и идеология прагматизма. Прагматизм уже изначально присутствовал в самом позитивизме. И теперь он поднимается на поверхность и становится во главу угла. Основная задача состоит не просто в познании поведения, но в его контроле и управлении им. Идеология прагматизма, родившаяся на специфической американской культурной почве, у Скиннера достигает одной из своих вершин.

Идеи обусловливания поведения средой в полном объеме могли возникнуть, вероятно, только в условиях североамериканской культуры, наряду с высоким уровнем техники, товарно-денежных отношений, культурой разнообразия социальных пространств и возможностями оперирования ими, вместе с высоким уровнем объективации человека в этой культуре. В таких культурных условиях, когда человеческое поведение механизировано, а стимулы, им управляющие, становятся все более очевидными, и возникают феноменальные условия для возникновения бихевиоризма и его развития. В частности, в этих условиях феномен подкрепления становится очевидным фактом. И если ранее бихевиористы пытались заниматься исследованием природы подкрепления или его предполагаемых механизмов, то для Скиннера подкрепление, научение через подкрепление становятся очевидными. И он занимается скорее исследованием технических проблем, разрабатывает техники подкрепления, что, правда, оказывает обратное влияние на исследование природы и механизмов подкрепления. Это дает новый импульс к онтологическому исследованию проблемы подкрепления.

В методологии исследования поведения у Скиннера появляется один очень важный элемент, которого не было как в классическом бихевиоризме, так и в необихевиоризме. Он придавал особое значение анализу поведения единичных организмов. Это

135

положение обосновывается Скиннером прежде всего гипотезой о том, что все организмы развиваются (и учатся) по одним и тем же законам, которые сохраняются в своей основе тождественными как у человека, так и у животных. *Поэтому Скиннер полагал, что, изучая одну крысу или одного человека, можно обнаружить также и общие законы, присущие всем организмам.*

В этом смысле он возражал против исследования усредненного индивида, но настаивал на том, что, вместо того чтобы делать различные предположения о поведении несуществующего, "усредненного индивида", психологи должны пытаться предсказать влияние одной или более

контролируемых переменных "на обусловленный компонент поведения отдельного организма в контролируемом окружении". Именно эту задачу должна ставить перед собой психологическая наука, полагает Скиннер, ссылаясь на Павлова, который тоже считал, что, управляя внешними обстоятельствами, можно увидеть закономерности поведения. В этом отношении Скиннер действительно ближе к Павлову, чем к бихевиористам и необихевиористам с их многочисленными выборками и статистически обосновываемыми экспериментами. Эта методология определяется тем обстоятельством, что основным фактором поведения Скиннер считает подкрепление. Подкрепление же, с его точки зрения, вполне можно контролировать, изолировав организм и взяв его под экспериментальный контроль. Причем для этого не нужно полностью пытаться контролировать стимуляцию организма, не нужно создавать "башню молчания" (чтобы слышны были только контролируемые стимулы), как в экспериментах Павлова. У Скиннера нет такой проблемы, ее нет потому, что экспериментально создается и контролируется потребность организма, который настроен на подкрепление и чувствителен к подкреплению. Это "метод научения через кормушку": крыса, лишенная пищи, будет легко фиксировать реакции, приводящие к пищевому подкреплению, и случайное нажатие на рычаг, сопровождаемое пищевым подкреплением, будет склонно закрепляться.

В этом отношении крыса "свободна", и свой метод Скиннер не случайно называл "свободным оперантным методом", а свой ящик ("ящик Скиннера") - "свободной оперантной камерой". Модель эксперимента с крысами отображает образ жизни американского общества, объективированное сознание общественных атомов, внешне свободных, но внутренне сплошь определенных конструкцией общественной среды. Это развитое состояние сознания все той же протестантской культуры с ее внешней свободой и внутренней необходимостью.

Первостепенное значение Скиннер придавал функциональному анализу поведения организма. Этот анализ, с его точки зрения, должен установить точные и обусловленные отношения между

136

наблюдаемым или "открытым" поведением (реакцией) организма и условиями окружающей среды (стимулами), которые и контролируют поведение. Скиннер считал, что эти переменные должны существовать независимо от наблюдателя и должны быть определены количественно. Таким образом, психологи, согласно Скиннеру, могут, работая в рамках естественной науки, открывать законы, относящиеся тем не менее к поведению отдельных индивидов. Так построенное исследование дает возможность манипулирования и варьирования независимыми переменными окружающей среды. Именно такое манипулирование стимулами среды позволяет производить измерение поведенческих реакций, изучать закономерные связи между стимулами и реакциями и на этой основе делать прогнозы возможных реакций (зависимых переменных) в определенных условиях. Тот факт, что появляется возможность свободного манипулирования независимыми переменными, имеет и первостепенное практическое значение, поскольку дает возможность эффективно управлять поведением. Эта практическая возможность и лежит в основе концепции Скиннера.

Он полагает, что причинно-следственные отношения, которые получаются из такого функционального анализа, могут стать всеобщими законами "науки о поведении". Этот свободный перенос частного на общее определяется спецификой методологии Скиннера, в основе которой лежит положение примата общего над частным во всяком индивидуальном случае. Принцип подкрепления - это общий принцип образования всяких связей и закрепления

любой реакции. С точки зрения Скиннера, изучение поведения предполагает нахождение специфического характера взаимоотношений между поведением организма и результатами этого поведения, которые его подкрепляют. Другими словами, всякое поведение, которое мы можем наблюдать, которое воспроизводится, существует в силу того, что результаты этого поведения своим следствием имеют подкрепление. Все, что развивается, согласно Скиннеру, развивается или закрепляется именно через подкрепление. А поскольку функция подкрепления - это функция внешней среды, то поведение, его закрепление и способность его развития определяется этой средой, несущей в себе подкрепление. Тогда индивидуальные различия между людьми определяются особенностями среды, их следует понимать в терминах интеракций поведения и окружающей среды во времени.

Эта идентичная среда подкрепления формирует очень похожих людей, людей стандартных, которые и являются собственно функцией этой среды. В этом отношении действительно достаточно обследования одного индивида, чтобы понять функционирование этой среды, среды, которая является внутренним элементом индивидуального (которое в этом смысле является и общественным) поведения людей. В этом смысле то поведение, которое исследует

137

Скиннер, его внутренние и внешние детерминанты являются объективацией рационализованного общественного сознания.

Скиннер противопоставляет павловское классическое обусловливание и инструментальное научение, исследованием которого он в основном и занимается. Классическое, или в его терминах респондентное, обусловливание он также интерпретирует в терминах подкрепления, как подкрепление стимула. Инструментальное или оперантное поведение, с точки зрения Скиннера, отличается той особенностью, что оно не связано с каким-либо стимулом. Формирование такого поведения определяется стимулами, которые последуют за данным поведением, стимульными ситуациями, которые станут последствиями такого поведения.

Этот тип поведения, согласно Скиннеру, предполагает, что организм активно действует на окружение с целью изменить события и получить подкрепление. Поэтому он определяет такое поведение как *оперантное*, чтобы подчеркнуть воздействие именно реакции на будущее поведение. Оперантное поведение является результатом оперантного научения, которое определяется событиями, следующими за реакцией. Иными словами, всякое поведение имеет следствия и природа этого следствия изменяет тенденцию организма повторять данное поведение в будущем. Всякое более или менее произвольное действие рассматривается Скиннером как *оперант*, контролируемый результатами, следующими за соответствующим поведением.

В последнем случае Скиннер считает, что речь идет о произвольных приобретенных реакциях, на том основании, что для них не существует стимула, который можно явно распознать. Он утверждает, что бессмысленно рассуждать о происхождении оперантного поведения, поскольку в данном случае неизвестен стимул, или внутренняя причина, ответственная за появление поведения. Поэтому, считает Скиннер, следует полагать, что оно происходит спонтанно. Правда, остается одна сложность. Понятие реакции, реактивности предполагает стимул, на который происходит реагирование, в отличие от *про - из - вольного* поведения, происходящего, по определению, из волевого усилия индивида. Скиннер не видит принципиального различия в особенностях подкрепления одного и другого типа поведения. Помимо этого, положение

Скиннера о спонтанности оперантного поведения можно рассматривать методически как требование исходить из данного. В таком случае научение рассматривается как рост чего - то уже наличного, как усиление реакции, которая уже в своем начальном виде всегда присутствует. Тогда, приступая к организации научения, исследователь должен найти некоторый зародыш реакции, которую он хочет сформировать. А формирование, т.е. рост реакции, будет происходить через систематическое подкрепление.

138

Таким образом, суть оперантного научения, согласно Скиннеру, состоит в том, что подкрепленное поведение стремится повториться, а поведение неподкрепленное или наказуемое, напротив, имеет тенденцию не повторяться или подавляться. Сила позитивного подкрепляющего стимула определяется его воздействием на последующую частоту реакции, которые непосредственно предшествовали данному стимулу. Это одновременно и закон научения, согласно Скиннеру. И концепция подкрепления играет здесь центральную роль.

В оперировании термином "подкрепление" у Скиннера можно заметить некоторую характерную двойственность. С одной стороны, под подкреплением понимается стимул, который следует за реакцией. Это объективное определение подкрепления в терминах стимулов, определение извне. Но, с другой стороны, Скиннер описывает подкрепление и в более внутренних терминах, как эффект реакции или ее последствия для организма. Так, он говорит, что если последствия благоприятны для организма, то вероятность повторения "операнта" в будущем усиливается. В таком случае предполагается, что подкрепляют именно последствия, или же оперантные реакции, полученные в результате такого подкрепления, обусловились, что гарантирует высокую вероятность их появления в будущем. Если же последствия реакции неблагоприятны (или не подкреплены), тогда вероятность получить необходимый "оперант", наоборот, уменьшается. Скиннер считал, что в таком случае оперантное поведение контролируется негативными последствиями. Негативные, или авersive последствия, согласно Скиннеру, ослабляют поведение, которое их порождает.

Последствия от реагирования - это то, что ощущается изнутри индивида, это непосредственное, экзистенциальное ощущение результатов реакции. Само действие подкрепляющего стимула может быть и не дано индивиду, тогда он будет реагировать только на результат реакции, эффект от которого может переноситься на всю реакцию, в том числе и на ее начало. В таком случае эффект подкрепления и закрепления может состоять субъективно, изнутри субъекта реагирования не в реакции на стимул, а в реакции на реакцию и соответствующий ей эффект. Но при рассмотрении ситуации извне она будет выглядеть иначе. Поскольку это экспериментальная ситуация, то подкрепляющий эффект организует экспериментатор посредством контролируемого им подкрепляющего стимула.

Эти два аспекта у Скиннера неразличимы. Во многом это связано с тем, что Скиннер в своей теории описывает и неявно анализирует североамериканскую высокорационализированную систему жизни и систему контроля поведения человека в этой системе (см.: Новая технократическая волна на Западе. - М., 1986). Социальная жизнь в США построена таким образом, что индивидуальная жизнь человека с детства подвергается тонкому,

139



изощренному и последовательному контролю. В этой системе рационально рассчитаны не только подкрепление и соответствующие реакции человека (подкрепляемые и оставляемые без подкрепления), но также и человеческая деятельность, которая рефлектирована, объективирована и отчуждена от непосредственного самоощущения отдельного индивида. Подкрепление настолько укоренено в американскую социальную действительность, что его трудно отнять от деятельности людей. Без подкрепления она становится непонятной для американца. В этой системе жизни все рассчитано и предсказуемо. Поэтому определение действия подкрепления в терминах последствий вполне обосновано. Но это последствия социокультурные, это рационализированный принцип социального контроля, который формирует у людей навык точно просчитывать последствия своих действий наперед.

Поэтому для Скиннера (а психология и психотехника Скиннера - это типичная американская психология и психотехника) нет различия внешнего и внутреннего, все видится как внешнее. Действия людей подчинены логике рациональности и становятся автоматическим функционированием, реагированием на социальные стимулы. Поэтому стимулы - это, конечно, искусственные, социальные и культурные стимулы, а эффект, подкрепляющий эффект - это социальный эффект. Подкрепляющий стимул - это специально сконструированный стимул для управления поведением. Образцом такого стимула в американском обществе являются деньги. Этот "всеобщий подкрепитель", как его называет сам Скиннер, - стимул, который дает бесконечные возможности для оперирования поведением. Такая конструктивность подкрепляющего стимула неявно предполагается и у Скиннера, когда он дает ему функциональное определение. О том, что скиннеровская теория описывает американский образ жизни или некоторую психотехнику этой жизни, говорит также описание Скиннером режимов подкрепления, которое отображает способы экономического и социально - правового регулирования поведения человека в обществе США. *Экспериментальное манипулирование с животными является по сути дела проекцией на животных социальных форм научения, а не наоборот (за что обычно упрекают бихевиористов).*

Согласно Скиннеру, скорость, с которой приобретается и сохраняется оперантное поведение, зависит от режима применяемого подкрепления. Режим подкрепления определяется как некоторое правило, которое устанавливает вероятность, в соответствии с которой подкрепление будет происходить. Наиболее простым таким правилом является предъявление подкрепления каждый раз, когда субъект дает желаемую реакцию. Эта стратегия, или режим подкрепления, называется Скиннером *режимом непрерывного подкрепления*. Такая стратегия подкрепления обычно используется на

140

начальном этапе всякого оперантного научения, для того чтобы организовать научение организма определенным образом реагировать или производить нужную реакцию.

Это сугубо экспериментальный режим подкрепления. В большинстве ситуаций повседневной жизни, полагает Скиннер, такое подкрепление либо неосуществимо по различным причинам, либо же неэкономично. Это связано с тем, что в повседневной жизни подкрепление поведения осуществляется отнюдь не всегда и является не одинаковым, не регулярным. Но Скиннер идет прежде всего по линии исследования наиболее эффективных и наиболее экономичных форм подкрепления или по линии проектирования возможных его форм. Наличные, жизненные формы подкрепления его интересуют скорее как исходный материал для проектирования.

Основываясь на том факте, что в большинстве случаев социальное поведение человека подкрепляется только иногда, Скиннер ставит перед собой задачу описать и исследовать различные формы частичного подкрепления, исследовать соответствующие возможные режимы подкрепления и их влияние на формирование желаемых реакций.

Хотя в принципе можно выделить довольно много различных режимов подкрепления, Скиннер все же считает, что их можно классифицировать, опираясь на два параметра, характеризующие особенности предъявления подкрепления. Во-первых, подкрепление может появиться только после истечения определенного или случайного интервала времени с момента подачи предыдущего подкрепления. Этот класс режимов называется *режимами временного подкрепления*. И во-вторых, подкрепление может предъявляться только после того, когда с момента предыдущего подкрепления было получено определенное или случайное количество реакций. Этот класс режимов называется *режимами пропорционального (числу реакций) подкрепления*.

Опираясь на эти два параметра, Скиннер выделяет четыре основных режима подкрепления. Первый в этом ряду режим называется *режимом подкрепления с постоянным соотношением (ПС)*. В этом случае организм подкрепляется после достижения заранее определенного и постоянного числа соответствующих реакций. Такой режим, согласно Скиннеру, широко распространен не только в промышленности, торговле, но также и в обществе в целом. Он исторически оправдал себя, и ему по праву принадлежит важнейшая роль в контроле над поведением людей. По мере того как образование превращается в технологию, такой режим начинает применяться и в образовании. В промышленности такая система подкрепления называется системой платы за единицу продукции, работодатель платит своим сотрудникам обычно в соответствии с числом единиц продукции, которые они произвели или продали. Этот режим подкрепления

141

глубоко проник в американский образ жизни, даже в воспитание детей в семье.

Согласно исследованиям Скиннера, этот режим обычно дает "высокий оперантный уровень", поскольку существует четкая и осязаемая связь между числом реакций и подкреплением, чем чаще в этом случае организм реагирует, тем большее подкрепление он получает. Еще одна особенность такого режима подкрепления состоит в том, что он стимулирует достижение все бóльших результатов. Другими словами, такой режим подкрепления дает эффект не просто закрепления, но и роста эффективности реагирования, в частности скорости реагирования, и стимулирует индивида ко все более высоким достижениям. По сути дела Скиннер здесь описывает обычную буржуазную систему стимуляции труда, а затем и других сфер социальной жизни.

Второй выделяемый Скиннером режим подкрепления называется *режимом подкрепления с постоянным интервалом (ПИ)*. В этом случае индивид подкрепляется только после того, как "твердо установленный" или "постоянный" интервал времени проходит с момента предыдущего подкрепления. Примером такого способа подкрепления является, например, ежемесячная выплата зарплаты и почасовая оплата труда, выдача ребенку денег на карманные расходы и пр. Здесь Скиннер тоже описывает обычную для него социальную действительность. Типичным примером использования такого режима подкрепления являются экзамены как регулярный способ контроля и поощрения учения. Скиннер полагает, что этот режим подкрепления дает

низкую скорость реагирования сразу после того, как получено подкрепление. Студенты после экзамена делают перерыв в обучении, эффективность учения часто низка в середине семестра и поднимается только перед экзаменом. Этот феномен был назван паузой после подкрепления.

Третий режим подкрепления, описанный Скиннером, - *режим подкрепления с вариативным соотношением (BC)*. В этом случае индивид подкрепляется после какого-то в среднем предопределенного числа реакций. Примером такого рода подкрепления является режим выигрышей в азартной игре. Угасание поведения, приобретенного с помощью такого режима подкрепления, согласно Скиннеру, происходит очень медленно, потому что индивид не знает, когда будет следующее подкрепление. Под контролем такого режима подкрепления игрок принуждается опускать монеты в автомат, несмотря на низкий выигрыш или даже проигрыш, веря, что в следующий раз он выиграет. Считается, что такая настойчивость вызывается именно данным режимом подкрепления или что она типична для него. Но все же пример с азартной игрой как иллюстрацией данного режима подкрепления вряд ли является точным. В азартной игре присутствуют дополнительные мотивы. Например, мотив получения награды без усилий, мотив

142

угадывания закономерностей подкрепления, мотив риска, мотив разрешения ситуации неопределенности и пр.

Наконец, четвертый режим подкрепления Скиннер называет *режимом подкрепления с вариативным интервалом (ВИ)*. В этом случае индивид получает подкрепление после прохождения неопределенного интервала времени. Время подкрепления в этом режиме варьирует вокруг какой-то средней величины (т.е. величины времени между подкреплениями, но не является точно определенным). При этом режиме, согласно Скиннеру, скорость реагирования является прямой функцией используемой длины интервала между подкреплениями. Короткие интервалы времени между подкреплениями порождают высокую скорость реагирования, а длинные, напротив - низкую. Под контролем такого режима подкрепления индивид стремится установить постоянную скорость реагирования, потому что он не может предвидеть, когда будет следующее подкрепление. При отсутствии подкрепления в этом случае реакция угасает медленно.

Этот режим подкрепления используют преподаватели, которые дают неожиданные контрольные работы учащимся. В таком случае от учащихся ожидают высокого уровня прилежания, в силу того что они не знают, когда им будут устраивать испытание. Считается, что режим подкрепления с вариативным интервалом порождает более высокую скорость реагирования и большую сопротивляемость угасанию, чем режим подкрепления с постоянным интервалом. Все эти режимы подкрепления, как и само подкрепление, существуют объективно в культуре и формируются ее развитием, куда индивид включен уже изначально. Таким образом, Скиннер незаметно для себя переходит от проблематики, сформулированной в рамках оппозиции "индивид - среда" к проблематике, репрезентированной через оппозицию "индивид - культура".

**Условное подкрепление и проблема социальных механизмов подкрепления.** Скиннер продолжает разработку идей о первичном и вторичном подкреплении. Первичное подкрепление, как уже говорилось, понимается Скиннером прежде всего функционально, как любые события, объекты, вообще стимулы, которые сами по себе обладают подкрепляющими

свойствами. Эти стимулы являются непосредственными подкрепителями в том смысле, что они непосредственно связаны с биологическими потребностями. Поэтому они не требуют предварительной ассоциации с другими подкреплениями, чтобы быть способными прямо удовлетворить биологическую потребность. Именно опираясь на такие подкрепления, и строил Скиннер свои опыты на животных. По отношению к людям значение таких первичных подкрепляющих стимулов обычно приписывается пище, воде, физическому комфорту, сексуальным стимулам и пр. Этой же точки зрения придерживается и Скиннер.

143

Значение первичных подкрепителей для организма безусловно, их ценность, согласно Скиннеру, не зависит от научения. Противоположным образом обстоит дело с вторичными (или, как их еще называют, условными) подкрепителями. К таким подкрепителям Скиннер относит любые события, стимулы, объекты, которые приобретают свойство осуществлять подкрепление посредством тесной ассоциативной связи с первичным подкреплением. Образование такой связи всегда обусловлено прошлым опытом организма. Самые частые примеры вторичных подкрепляющих стимулов для человека - это деньги, внимание, хорошие оценки и привязанности.

Но вторичные подкрепления не являются только характерной человеческой особенностью. Скиннер экспериментально формирует этот тип подкрепления или вызывает поведение на его основе у крыс. После того как крыса научалась нажимать на рычаг в ящике Скиннера, в экспериментальную ситуацию после каждого факта осуществления реакции вводили звуковой сигнал, за которым непосредственно следовало пищевое подкрепление. Таким образом, звук скоро приобрел значение различительного стимула для крысы. Благодаря такому опосредующему сигналу крыса некоторое время училась реагировать только при наличии звукового сигнала, который опосредовал пищевое подкрепление и сообщал о пищевом вознаграждении. После установления такой специфической реакции пищевое подкрепление было устранено; таким образом начали осуществлять процедуру угашения формирования реакции. В связи с этим крыса через определенное время вообще переставала нажимать на педаль. Затем снова подавался звуковой сигнал, когда крыса нажимала на педаль. Несмотря на отсутствие в этой ситуации непосредственного подкрепления (первичного подкрепления), крыса продолжает реагировать на вторичное подкрепление. Она как бы "понимает", что нажатие на рычаг вызывает звуковой сигнал, поэтому продолжает настойчиво реагировать.

В такой ситуации процесс угашения реакции ослабевает. Изменяющаяся скорость нажатия на рычаг, как полагает Скиннер, отражает тот факт, что звуковой сигнал теперь действует как условный (вторичный) подкрепляющий стимул. Точная же скорость реагирования зависит от силы звукового сигнала как условного подкрепляющего стимула. А сама эта сила зависит от числа случаев, когда звуковой сигнал ассоциировался с первичным подкрепляющим стимулом, в данном случае с пищей, в процессе научения.

Скиннер утверждает, что в принципе любой сигнал может стать подкрепляющим, если он ранее ассоциировался со стимулами, уже имевшими подкрепляющие свойства. Это очень сильное утверждение. Скиннер считает, что феномен условного

144

подкрепления поэтому значительно увеличивает сферу возможностей оперантного научения. Особенно это расширение возможностей оперантного научения применимо к социальному поведению человека. Посредством понятия условного подкрепления Скиннер по сути дела и объясняет все достижения индивида.

Если условное подкрепление, по мысли Скиннера, объединяется более чем с одним первичным подкреплением, то оно генерализуется. Это в сущности еще один вид подкрепления. Если рассматривать историю культурных форм подкрепления, то действительно можно заметить тенденцию не только обусловливания первичного подкрепления, но также и тенденцию к генерализации условного подкрепления.

Наиболее типичный пример генерализованного подкрепления - деньги. Деньги не могут удовлетворять непосредственно первичные потребности и влечения человека, но в определенной культурной ситуации, в ситуации специфически культурно организованного обмена товаров и услуг, они являются мощным подкрепляющим стимулом, условием получения множества удовольствий. Деньги позволяют иметь необходимые услуги, медицинскую помощь, образование, предметы первой необходимости и многое другое, в некотором роде и при определенном стиле мышления деньги означают эквивалент всего.

Другими видами генерализованного подкрепления, согласно Скиннеру и другим представителям бихевиоральной психологии, являются такие генерализованные подкрепляющие стимулы, как лесть, похвала, символы власти и подчинения себе других людей, привязанности людей друг к другу. При этом отмечается, что это стимулы, включающие в себя поведение других людей, они являются социально подкрепляющими стимулами. Отмечается также, что такие стимулы действуют "сложно", "иногда едва уловимо", но все же они очень существенны для поведения человека.

В этом контексте часто приводится пример стремления детей привлечь внимание к себе. Действительно, можно привести много примеров из практики и ряд исследований, где показывается, как дети притворяются больными, становятся назойливыми, задают нелепые вопросы, настойчиво вмешиваются в разговор взрослых, вступают в конфликт с другими детьми, мочатся в постель, обнаруживают другие невротические реакции и т. п. именно для того, чтобы получить необходимое внимание. Факт, что внимание значимого другого - родителей, учителя, влюбленного и т.д. для индивида является мощным стимулом, подкрепляющим соответствующее поведение. В этом смысле это особенно эффективный "генерализованный условный стимул", который может содействовать "поведению привлечения внимания".

Считается, что еще одним из сильных социальных стимулов и генерализованным подкрепителем выступает социальное

145

одобрение. Именно таким механизмом социального подкрепления объясняется прихорашивание человека перед зеркалом, феномен моды, который описывается как предмет социального одобрения. В целом люди хотят получить одобрение других людей. В этом смысле Скиннер вполне обоснованно полагал, что условные и генерализованные подкрепляющие стимулы очень важны в контроле над поведением людей. Но структура и механизм действия таких стимулов все же не так просты, как это выглядит у Скиннера. Например, он говорит, что

хорошие отметки являются позитивным подкрепляющим стимулом для ребенка потому, что ранее дети получали за них похвалу родителей. То есть подкрепляющая сила отметок как бы переносится с подкрепляющей силы похвалы родителей или образуется благодаря связи этих двух подкреплений.

В действительности все может быть гораздо сложнее. Ведь не все дети, которые получают похвалу за хорошие отметки, действительно на них ориентируют свою деятельность и получают их реально. Механизмы действия подкрепления для их полноценного описания и изучения, конечно, требуют учета более сложных и более тонких моментов функционирования психики и человеческих интеракций. Мы уже говорили об этом и будем говорить в дальнейшем. Но здесь важно отметить следующие положения, явно или неявно присутствующие у Скиннера и у других бихевиористов, а также в когнитивной психологии.

Во-первых, следует отметить тот факт, что изучение феномена подкрепления началось от изучения непосредственного, первичного подкрепления, а затем обнаруживается, что существуют и более сложные формы подкрепления. Во - вторых, обнаруживается тенденция к обусловливанию подкрепления. Особенно эта тенденция характерна для развития и усвоения социального опыта человека. На этом же материале раскрываются генерализованные формы подкрепления, генерализованные стимулы - подкрепители. Основываясь на анализе истории культуры, нетрудно заметить, что формы такой генерализации подкреплений в различных культурах различны, но они встречаются повсеместно. Наконец, в европейской культуре XX в. присутствуют свои особые способы генерализации подкрепляющих стимулов и свои специфические стимулы. Из чего можно заключить, что направление генерализации определяется социальными и культурными механизмами.

Это все подтверждается и уточняется следующими фактами. При исследовании первичных форм подкрепления у человека ученые увидели, что здесь приходят в действие другие, более сложные механизмы. И в этой связи описание поведения человека с опорой на схему элементарного механизма подкрепления терпит неудачу. Изучение форм условного подкрепления и генерализованных форм подкрепления показывает, что все они так или иначе связаны с социальной оценкой, самооценкой и самосознанием

146

человека, базовые структуры которого формируются в первые годы жизни. Если это так, то такие "условные" и "генерализованные" формы подкрепления находятся как бы "в крови" человека, они являются изначальными формами подкрепления человеческого поведения и усвоения человеком опыта так же, как изначально человек является социальным существом.

Если следовать логике бихевиоризма, в частности Скиннера, то развитие подкрепления должно идти от непосредственного подкрепления к условному, а затем к генерализованному подкреплению и формированию ориентации на подкрепление. Но когда мы берем воспитание и развитие ребенка, процесс развития его отношений с матерью уже в первые месяцы жизни, то эта логика развития форм подкрепления не подтверждается. В некотором, очень важном смысле, как показывается в психоанализе и в других направлениях современной глубинной психологии, в том случае если мы попытаемся перевести проведенные в них сквозные идеи на язык бихевиоральной психологии, то вначале также существуют и специфические ориентации ребенка на подкрепление. Более того, ребенок в такой же мере подкрепляет реакции и действия

матери, как и мать реакции ребенка. Воспитание осуществляется в процессе сложных интеракций и сцеплений социальных подкреплений.

Если исследовать генетически исходные формы подкрепления, например подкрепление матерью поведения младенца, то оказывается, что содержательно исходными формами подкрепления являются не частные подкрепители, а общие. В данном случае - это безусловная любовь матери к ребенку, т.е. нечто абсолютно общее и "генерализованное". И именно на основе такого генерализованного подкрепления вырастают более частные формы подкрепления в процессе дифференциации его "базовой" формы.

**Подкрепление и процессы генерализации и различения стимула.** Скиннер выделил и подробно описал (конечно, во многом вслед за другими авторами) еще один важный класс феноменов и понятий, который он называл генерализацией и различением стимулов. Согласно Скиннеру, генерализация возможна по отношению не только к подкреплению (подкрепляющим стимулам), но также и ко всем стимулам. Скиннер считает, что поведение, усиленное в одной ситуации, по всей вероятности, повторится, когда организм столкнется с другими ситуациями, напоминающими первую.

В сущности это положение логически продолжает и расширяет принцип подкрепления. С этой точки зрения существует тенденция переноса одной подкрепленной ситуации на другие стимулы, на некоторое множество подобных ситуаций. Реализацию этой тенденции Скиннер и называет генерализацией стимула. Такая тенденция действительно наблюдается, и она в некотором

147

смысле даже является общим моментом процесса воспитания. Родители хвалят ребенка за определенное поведение дома в надежде, что он будет переносить (обобщать) это поведение и на аналогичные ситуации вне дома.

Известно, что единичный авersiveный опыт закрепляется и генерализуется на широкий класс стимулов. Единичный авersiveный опыт к человеку определенной расы легко переносится и на других ее представителей. Единственный негативный опыт молодой женщины в отношении с мужчиной может перенестись на всех мужчин, которые будут напоминать ей о травме. Некоторые авторы полагают, что в таких ситуациях единственного опыта достаточно. Экспериментально это показал еще Дж. Уотсон в своих исследованиях, выполненных с грудными детьми, и другие авторы. Эти феномены, которые демонстрируют эффект одноразового подкрепления и эффекты генерализации стимула, по всей вероятности, связаны с генетически ранними механизмами подкрепления. Это ситуации, когда подкрепление еще не рационализировано, когда действуют некоторые базовые, еще рационально не расчлененные механизмы подкрепления. Здесь важен тот факт, что в такого рода исследованиях показывается непосредственная связь стимула, на который организм реагирует, и подкрепления, а также специфический перенос подкрепления на многие стимулы. Это говорит о том, что подкрепление первично по отношению к стимулам, а также о том, что подкрепление является изначально общим. Оно подкрепляет целое психики.

Противоположная генерализации стимула тенденция - это тенденция различения стимула. Она связана со способностью индивидов различать сходные стимулы и способностью по-разному реагировать на них. Это и составляет суть объяснения научения индивида: реагировать



адекватным образом в различных ситуациях окружения. Согласно Скиннеру, способность к различению стимулов приобретается через подкрепление реакций в присутствии одних стимулов и неподкрепления в присутствии других. Посредством такого дифференциального подкрепления различные стимулы дают нам возможность предвидеть вероятные результаты, последующие за выполнением данной реакции в различных социальных ситуациях. В таком случае естественно, что индивидуальные вариации такой различительной способности зависят от уникального для каждого индивида опыта различных подкреплений в прошлом. Так ребенок учится различать дружелюбную домашнюю собаку и злую собаку, поведение, находящее одобрение у сверстников и у взрослых. Способность различения стимулов связана со способностью обобщения и в определенном смысле является составной его частью.

Скиннер предполагал, что удачное личное развитие происходит в результате взаимодействия генерализующей и

148

различительной способностей, с помощью которых люди регулируют свое поведение. А они регулируют его, согласно Скиннеру, таким образом, чтобы максимизировать позитивное подкрепление и минимизировать наказание. Здесь снова появляется вопрос о механизмах подкрепления. Когда мы говорим: "люди регулируют свое поведение", то предполагаются механизмы рефлексивной регуляции поведения, в том числе и подкрепления. Или же существуют различные уровни подкрепления? На этот вопрос Скиннер не отвечает.

Опираясь на предыдущий анализ, мы можем заключить, что процесс "генерализации стимула" все же является некоторым первичным паттерном, на основе которого впоследствии происходит различение. Причем это различение происходит на основе более частных форм подкрепления, нежели процессы генерализации стимула. Они основываются на некоторых исходных и менее дифференцированных механизмах подкрепления. Но в любом случае как генерализация стимула, так и его дифференциация осуществляются на основе подкрепления.

Обнаруживаемые здесь связи стимула и подкрепления должны сказать нам и нечто большее о самом феномене подкрепления. Тот факт, что стимул и подкрепление так тесно связаны друг с другом, говорит о том, что *существуют стадии развития, когда нельзя различить функцию стимула и функцию подкрепления*. Такое состояние мы находим, например, у новорожденного. Появляющееся различие стимула и подкрепления свидетельствует о развитии Я ребенка и соответствует становлению оппозиции сознания "Я- внешний мир" и в связи с этим - о различении когнитивного и эмоционального планов восприятия. На младенца же стимулы оказывают непосредственное воздействие и в этом смысле являются подкрепителями в широком смысле слова. *Различение стимулов (сигналов) и эмоционально значимых воздействий среды появляется на определенном этапе развития ребенка, и в этом смысле на определенном этапе развития появляется и проблема подкрепления как проблема связывания стимула и подкрепления*. Только впоследствии, в силу развития сознания, они должны быть разделены. Но вначале они не дифференцируются.

**Анализ типологии подкрепления Б. Скиннера.** До сих пор мы в основном говорили о положительном подкреплении, но в действительности существуют и другие типы подкреплений. Скиннер их также пытается анализировать, строя свою типологию. Он считает, что поведение современного человека в основном контролируется авersiveвыми (т. е. неприятными или болевыми) стимулами. Поэтому одним из предметов его исследований была



аверсивная стимуляция и ее воздействие на человека. По содержанию подкрепляющего воздействия он разбивал аверсивную стимуляцию, или аверсивный эффект, на собственно *наказание* и

149

*негативное подкрепление*. Скиннер полагал, что можно различать наказание, при котором происходит аверсивное событие, пропорциональное реакции, и негативное подкрепление, где подкреплением является устранение условного или безусловного аверсивного стимула.

Таким образом, наказанием является любой аверсивный стимул или явление, которое следует или которое зависит от появления определенной оперантной реакции. Скиннер считает, что наказание по крайней мере временно уменьшает вероятность того, что реакция повторится. Он считает, что по меньшей мере одна из осознаваемых человеком целей наказания - побудить людей вести себя соответствующим образом. Скиннер полагает, что наказание - это наиболее общий метод контроля поведения в современном мире.

Итак, наказание, согласно Скиннеру, может быть осуществлено двумя способами: как позитивное и как негативное. Позитивное наказание определяется аверсивными следствиями поведения. Если поведение ведет к аверсивному исходу, тогда речь идет о собственно наказании, или *позитивном наказании*. Когда ребенок себя "плохо ведет" и его за это бьют или бранят - это позитивное наказание. Более опосредованные виды наказания - тюрьма, штраф за определенные виды поступков, исключение студента из учебного заведения за плохую успеваемость. Несмотря на то что это различные по содержанию формы наказания, здесь есть определенный общий элемент. Этим элементом является вынуждение индивида к определенному поведению вслед за некоторым совершенным им поступком. В этом случае тоже развиваются условные формы подкрепления (наказания). Например, угроза - это уже условное наказание.

По - другому осуществляется *негативное наказание*. Оно появляется тогда, когда вслед за поведением следует устранение возможного позитивного подкрепляющего стимула. Здесь предполагается, что положительное подкрепление уже было включено в ситуацию поведения, а затем устраняется. Примером такого вида подкрепления является лишение части зарплаты вследствие нарушения дисциплины труда или других условий получения полного подкрепления.

Аналогичная ситуация осуществляется в случае, когда детям запрещают смотреть телевизор (который они смотрели ранее) из-за некоторых проступков. В реализации данного вида подкрепления возможны два подхода. Первый осуществляется через устранение из ситуации подкрепляющего стимула (например, лишение части зарплаты). Второй - так, что за определенное поведение индивида удаляют из ситуации, в которой доступны некоторые подкрепляющие стимулы (например, ученика, который мешает вести занятия, удаляют из класса). Последний случай более сложен,

150

поскольку здесь присутствует и элемент вынуждения и насилия, т.е. также и позитивное наказание.

Следующий вид подкрепления, по Скиннеру, - негативное подкрепление. В этом случае организм ограничивает действие авersiveного стимула или избегает его. Следовательно, предполагается, что организм имеет некоторую свободу действий и определенный выбор, чего нет в случае позитивного наказания. Любое поведение, которое препятствует авersiveной ситуации, авersiveной стимуляции, в таком случае следует назвать негативно подкрепленным. Это всегда поведение, опосредованное уходом от действия авersiveного стимула.

Негативное подкрепление также может обуславливаться. Одно дело - непосредственный уход от действия авersiveного стимула, а другое - избегание авersiveного стимула, когда он специфически не репрезентирован для индивида. По такому типу, согласно Скиннеру, формируется стратегия поведения, известная как *научение избеганию*. Одновременно это и способ бороться с неприятными для индивида внешними условиями, т.е. научиться вести себя так, чтобы предотвратить появление авersiveных стимулов. Такая стратегия подкрепления часто используется и в учебных процессах. В частности, если структура учебного процесса построена так, что она позволяет ученику избежать выполнения домашнего задания, тогда негативное подкрепление используется для усиления интереса к обучению. Но на основе такого подкрепления может формироваться *поведение избегания*, весьма искусные обходные пути, которые не ведут к положительным педагогическим результатам.

Таким образом, согласно Скиннеру, как подкрепление, так и наказание могут осуществляться двумя способами. Эти способы связаны с тем, что следует за реакцией - предъявление или устранение стимула. А сами стимулы могут быть двух типов: или это *подкрепляющий* (позитивный) стимул, или же это стимул *авersiveный*. Скиннер считает, что подкрепление усиливает реакцию, а наказание ее ослабляет. Подкрепление поэтому может быть как позитивным, так и негативным. Позитивное подкрепление осуществляется через включение в ситуацию поведения или через предъявление положительного стимула. Негативное подкрепление осуществляется через извлечение (или удаление) из ситуации поведения авersiveного стимула. Также и наказание может быть осуществлено двумя способами: или предъявлением авersiveного стимула (позитивное наказание), или за счет удаления позитивного подкрепляющего стимула из ситуации (негативное наказание). Если эти два вида подкрепления и два вида наказания все же обозначить термином "подкрепление", то можно сказать, что, согласно Скиннеру, четыре формы подкрепления образуются за счет двух видов стимулов (положительных и авersiveных), двух положений этих стимулов (их

151

предъявления или же извлечения). Таким образом конструируются и формы подкрепления.

Предъявление авersiveной стимуляции и удаление положительного стимула лучше в исходном, простейшем случае назвать все - таки подкреплением, потому что термин "наказание" предполагает более сложные ассоциации. Когда говорят о наказании, то обязательно предполагают два самосознающих субъекта действия и связанную с ними интеракцию. Поэтому объект наказания (субъект, испытывающий наказание) всегда связывает наказание с определенным субъектом, осуществляющим его, а также со своим поведением. Следовательно, в простейшем случае можно, например, называть предъявление авersiveного стимула отрицательным подкреплением, а удаление положительного стимула - негативным отрицательным подкреплением, или как-то еще.

В этой типологии подкреплений явно обнаруживается конструктивность теории Скиннера, ее специфическая рациональность и психотехническая ориентированность. Несмотря на некоторые ее достоинства, она явно не исчерпывает формы подкрепления в процессе воспитания человека и в процессе усвоения опыта, а также она не способна описать закономерности подкрепления в этих процессах. Для описания реальных процессов воспитания недостаточно говорить о "потребности вообще", о "подкреплении вообще", но необходимо анализировать конкретные процессы подкрепления. А эти процессы имеют сложную интерактивную природу и не всегда поддаются описаниям в терминах стимулов и реакций, но скорее описываются, например, в терминах "реакция - реакция". Непроизвольность этих процессов приводит к тому, что ими нелегко оперировать. Социальные подкрепители имеют значительно более сложную структуру, чем их описывает Скиннер. Например, молчание значимого лица в ответ на вопрос ребенка может являться специфическим подкреплением процессов экстерииоризации у ребенка определенного психического содержания. Но такие типы подкреплений не описываются в рамках типологии Скиннера.

**Положение о примате положительного подкрепления у Б. Скиннера.** Скиннер более всего ценил положительное подкрепление. Он активно боролся с использованием всех форм контроля поведения, основанных на авersiveных стимулах. Особенно он настаивал на положении о том, что наказание - неэффективное средство контроля поведения, и обосновывал это тем, что из-за своей угрожающей природы тактика наказания нежелательного поведения может легко вызвать побочные социальные и эмоциональные эффекты (тревогу, страх, антисоциальные действия, потерю самоуважения, уверенности в себе и пр.). Это действительно важные побочные явления, связанные с обычным в европейской практике использованием наказания.

152

Скиннер считает, что угроза, внушенная авersiveным контролем, легко может подтолкнуть индивида к еще более социально негативным моделям поведения, нежели те, за которые человек был наказан первоначально. Например, если родители наказывают ребенка за посредственную учебу, то впоследствии, в отсутствие родителей ребенок (подросток) может вести себя еще хуже. Наказание действительно может временно подавить нежелательное поведение. Но обычно это подавление в целом неэффективно. Основным возражением Скиннера против такого способа воспитания было следующее: поведение, за которым последовало наказание, скорее всего вновь появится там, где отсутствует тот, кто может наказать. Он говорит, например, что человек, которого посадили в тюрьму за жестокое нападение, не обязательно будет меньше склонен к жестокости. Поведение, за которое наказали, может появиться вновь после того, как исчезнет вероятность быть наказанным. Ребенок, которого бьют за то, что он ругается дома, говорит Скиннер, может это делать свободно в других местах.

Хотя в действительности может дело обстоять и так, что в самом этом наказании существует соответствующее неявное указание: "этого нельзя делать именно дома, а на улице это разрешается". Так что сам феномен наказания оказывается более сложным, что показано в динамической психологии, транзактном анализе и пр. (З. Фрейд, Ж. Делез, Э. Берн). Наказание уже само по себе является сложной интерактивной структурой и требует к себе конкретного подхода.

Вместо аверсивного контроля поведения Скиннер рекомендовал позитивные подкрепления как наиболее эффективный метод формирования поведения, а также устранения нежелательного поведения. Аргументировал он это, как уже говорилось, не только неэффективностью аверсивной формы контроля (приводя пример тюрьмы, которая не исправляет преступников), но также и тем фактом, что позитивные подкрепляющие стимулы не производят тех побочных явлений, которые связаны с аверсивными стимулами. Именно поэтому положительное подкрепление наиболее пригодно, согласно Скиннеру, для формирования поведения.

Заслугой Скиннера является то, что он действительно показал огромные возможности позитивного подкрепления. Это оказало сильное влияние на методики воспитания детей в США и вообще на американскую педагогику. Эти идеи нашли свое приложение не только в педагогике, но также и в бизнесе, и в промышленности. Поэтому вообще в американском обществе (и не только в США) появилась тенденция управления поведением за счет роста поощрения желательного поведения, а не за счет наказания нежелательного.

Но все же если мы обращаемся к процессам воспитания, усвоения опыта, развития человека, то такая позиция Скиннера в

153

целом обнаруживает их непонимание. Можно с полной уверенностью сказать, опираясь на многочисленные исследования, что воспитать человека, организовать развитие личности, полноценно усвоить социальный опыт совершенно невозможно, опираясь только на удовлетворение потребностей, т. е. в терминологии Скиннера на одном лишь положительном подкреплении. Например, Д. В. Винникот, опираясь на длительные исследования процессов воспитания ребенка, утверждает, что фрустрация является необходимым условием полноценного воспитания и развития. Но эта фрустрация должна осуществляться на основе привязанности ребенка ко взрослому, на основе их положительной связи. Таким образом, перефразировав идею Винникота, можно сказать, что значимым в процессе воспитания является специфическое сочетание типов подкреплений.

В рамках гештальттерапии давно разрабатывается теория, которая утверждает, что для продуктивной психотерапии (и воспитания тоже) необходим определенный баланс фрустрации и поддержки (Ф. Перлз).

Таким образом, несмотря на многие достоинства, концепция подкрепления Скиннера имеет свои ограничения, что в некотором отношении связано с идеологией бихевиоризма в целом, где и возникла проблема подкрепления. В этом смысле культурологическое изучение бихевиоризма может пролить новый свет и на проблему подкрепления.

154

#### 4.3. Социальные механизмы подкрепления

**Проблематизация бихевиоральной психотехники изнутри: оппозиция научения и исполнения.** Бихевиоральная психология постепенно начинает ориентироваться на исследования когнитивных структур поведения. Во многом трансформация бихевиоральной психологии в когнитивную происходит под влиянием гештальтпсихологии и психоанализа, хотя для подобного изменения были основания и в опыте развития самого бихевиоризма. К примеру, одно из направлений критики выводов Э. Торндайка представляет собой возражение

против того факта, что подкрепление и закрепление являются подкреплением и закреплением именно связей стимула и реакции. Так, например, Г. Зеркл, повторяя эксперименты Торндайка, показывает, что тенденция к повторению ответа, смежного с получившим положительную оценку, проявляется и в том случае, когда в каждом последующем предъявлении порядок раздражителей, в частности близких к одобренному, изменяется. Из этого делается вывод, что *влияние эффекта распространяется не собственно на сами связи стимулов и реакций, а именно на выполнение ответных реакций*. По сути дела это возражение

154

против исследования механизма подкрепления в рамках исследовательской схемы "стимул - реакция".

Последующие возражения по поводу закона эффекта Торндайка (которые являются также и возражениями против теории подкрепления Халла) связаны с влиянием когнитивной психологии и ее идеологии. Авторы этого направления исследований полагают, что воздействие эффекта проявляется не столько как воздействие аффективного фактора, вызывающего состояние удовольствия или неудовольствия, а скорее как фактора, информирующего о том, что нужно и что не нужно делать для выполнения задачи (Ж. Монпелье). Значение эффекта, таким образом, сводится к его информирующей функции: эффект является не абсолютным, а относительным фактором, он определяется успехом или неуспехом выполнения задачи. Правда, здесь вступает в силу уже другая интерпретация, другая исследовательская схема, которая рассматривает испытуемого не просто как реагирующего и устанавливающего стимульно-реактивные связи, но как действующего и решающего задачи. По сути дела здесь *понятие подкрепления во многом замещается понятием обратной связи*. Такое замещение служит объяснением тех экспериментальных данных, где обнаруживается, что влияние эффекта тем сильнее, чем точнее даваемая испытуемому информация.

Например, повторяя опыты Торндайка, в которых испытуемые с закрытыми глазами должны были вычерчивать линии заданной длины, Х. Кейсон и М. Трубридж (1932) сравнили четыре типа экспериментальных условий, в различной мере информационно насыщенных. Условие первое состояло в том, что реакция не сопровождалась абсолютно никакой информацией. Условие второе - реакция сопровождалась бессмысленным слогом. Условие третье - реакция испытуемого сопровождалась в зависимости от точности его работы оценкой "хорошо" или "плохо". Наконец, четвертое условие состояло в указании точной длины проведенной испытуемым линии. Впоследствии были получены такие результаты: число точных реакций при первом условии равно 13,6%, при втором - 5,1%, при третьем - 22,6%, при четвертом - 54,8%. Отсюда делается заключение, что чем более точно дается информация, тем точнее становится реакция.

В этом случае центральным детерминирующим фактором подкрепления полагается цель экспериментальной деятельности в глазах испытуемого и его включенность в задачу. Поэтому эффект сказывается только на тех ответах и возможных детерминантах этих ответов, которые входят в задачу, и "ясно, что в данном случае речь идет о внутренней сопринадлежности, а не просто о совпадении или смежности" (Ж. Монпелье). *Эта внутренняя сопринадлежность по сути дела состоит в сопринадлежности подкрепления или обратной связи с целью задачи и процессом ее выполнения*.

155

Дж.Ньютэн специально для объяснения действия эффекта вводит понятие открытой и закрытой задачи. Он полагает, что специфический эффект воздействия положительного эффекта в реакциях научения (в его терминологии, в реакциях при открытой задаче) состоит в том, что субъект действия более или менее определенно *знает*, что некоторые реакции, прежде всего реакции, получившие положительную оценку, нужно запомнить и сохранить, поскольку возможно, что их придется воспроизводить и припоминать в дальнейшем. Наоборот, в "закрытой" задаче, т.е. в тех случаях, когда выполнение задачи не сопровождалось научением, положительный эффект не оказывает благоприятного воздействия по сравнению с отрицательным эффектом. Таким образом, функция эффекта явно сводится к задаче запоминания, более или менее произвольной функции деятельности и мышления.

Последующие исследования, направленные на проверку результатов Торндайка, показали, что отрицательный эффект тоже оказывает влияние на процесс и результаты научения. Из этих исследований делается, в частности, вывод, что отрицательный эффект может прежде всего оказывать положительное влияние на ответ антагонистический, противоположный тому, который получает отрицательную оценку. Например, реакция избегания, возникающая под действием отрицательного эффекта, будет вызывать положительный эффект - ощущение облегчения. И этот специфический эффект будет впоследствии упрочивать связь реакции избегания с данной ситуацией (Ж. Монпелье).

На материале экспериментов по научению в лабиринте показывается также, что отрицательный эффект может выполнять также информирующую по отношению к некоторому определенному ответу функцию и становиться подкрепляющим опытом определенной связи. Подчеркивается часто также связь отрицательного подкрепления и его значимости для испытуемого, а также способности подкрепления интегрироваться в систему индивидуального опыта. В частности, эксперименты Ньютона показали, что в определенных условиях ответ, получающий отрицательную оценку, но способствующий выполнению последующей задачи, может лучше интегрироваться, чем положительно оцениваемый, но неинтегрированный ответ.

Опираясь на эти и другие исследования, Ж. Монпелье допускает, что отрицательный эффект способствует образованию связи между ситуацией и ответом, вызывающим этот эффект, но эта связь не проявляется в поведении при выполнении реакции, поскольку выполнение реакции требовало бы положительного эффекта. Здесь, в частности, на примере исследования отрицательного эффекта приводится возражение против бихевиоральной схемы исследования вообще: *не всякая реакция является наблюдаемой* или, по-другому, *не все, что человек хочет или знает, он обязательно*

156

*делает.* По этой причине после многочисленных исследований многие авторы настаивают на необходимости различения понятий *научение* и *исполнение*. Такого различия нет в раннем бихевиоризме, его нет и не может быть у Торндайка, это различие вводит некоторый новый ракурс рассмотрения в традиционные бихевиоральные исследования.

В частности, предлагается рассматривать связь стимула и реакции как связь процесса раздражения и некоторой потенциальной реакции таким образом, что в физиологическом плане эта связь будет проявляться в поведении лишь после замещения отрицательного эффекта положительным. Но формируется эта связь гораздо раньше, до своего проявления. Из этого

делается вывод: положительный эффект является, вероятно, не необходимым фактором научения, а необходимым фактором исполнения.

Эти эксперименты и рассуждения, таким образом, исключают закон эффекта из факторов научения и переводят его действие на совершенно иной уровень. *Уровень научения в бихевиористской онтологии психики и поведения - это непосредственный уровень усвоения опыта. Уровень исполнения - это более рефлексированный уровень усвоения и функционирования опыта.* Можно нечто желать, уметь делать, но исполнять или не исполнять это желание или проект действия. Предполагается, что именно на уровне исполнения действует закон эффекта. Здесь вводится второй уровень функционирования психики, надстраивающийся над первым, непосредственным. Кроме того, предполагается определенная "коммуникация" между этими уровнями.

Таким образом, с одной стороны существуют определенные влечения, основанные на непосредственном опыте и его непосредственном самоощущении. Но, с другой - есть и уровень рефлексивного контроля над непосредственными влечениями и организации их исполнения. Для того чтобы такой контроль был возможен, необходима внутренняя коммуникация между непосредственными психическими интенциями и их рефлексивным отображением. Такое рефлексивное отображение должно быть ориентировано двояко. Во-первых, оно должно отображать сами непосредственные влечения, а во-вторых - следствия их реализации вовне, т. е. возможное подкрепление. Это - отображение возможных последствий исполнения.

Итак, *проблема усвоения опыта, его подкрепления и закрепления удваивается.* На месте одной проблемы появляются две. *Осознается, что научение или, шире, непосредственное усвоение опыта - это не то же самое, что его исполнение, реализация вовне.* Этой же проблематикой, но в другом контексте еще раньше начал заниматься З. Фрейд, но он пошел еще дальше и стал искать связи между двумя пластами функционирования психики, обнаружив срединные звенья в виде компромиссных психических структур.

157

При помощи этих структур он и стал описывать человеческий опыт. В связи с осознанием такого рода трудностей и в самом бихевиоризме появляется направление, ставящее своей задачей изучение социальных аспектов человеческого опыта и его подкрепления. Таким образом, осознаются ограничения и когнитивной психологии.

**Социально-когнитивное направление в исследовании поведения и научения.** Специфическим развитием классического бихевиоризма, необихевиоризма и когнитивной психологии стало так называемое социально-когнитивное направление в исследовании поведения и научения. В отличие от классического бихевиоризма человеческое поведение рассматривается здесь как регулирующееся сложными взаимодействиями между внутренними факторами (например, вера, ожидания, самовосприятие) и факторами внешнего окружения. Наиболее известный представитель этого направления А. Бандура полагает, в частности, что, несмотря на то что внешнее окружение действительно оказывает большое влияние на поведение человека, люди тоже играют активную роль в создании собственной окружающей среды.

В отличие от Б. Скиннера, у которого внешняя среда является единственной причиной поведения и который рассматривал научение в основном посредством прямого опыта,

непосредственного соприкосновения со средой, Бандура делает основной акцент на научении посредством непрямого соприкосновения с человеческим опытом. Основной акцент в его концепции ставится на значении научения посредством наблюдения (научения посредством примеров). В человеческом развитии, согласно Бандуре, научение происходит в основном через наблюдение за поведением других людей и его результатами. В этой связи большое значение придается когнитивным процессам.

Если Скиннер объяснял поведение человека в терминах социальных стимулов, которые это поведение вызывают, и подкрепляющих последствий, которые его сохраняют, то Бандура настаивает также на учете когнитивных процессов, которые опосредуют поведение. Когнитивные процессы позволяют человеку предсказывать появление событий, а также создавать средства контроля над тем, что влияет на поведение людей, и таким образом контролировать внешние влияния на повседневную жизнь. Другими словами, Бандура считает, что хотя окружение действительно детерминирует поведение, но все же люди могут оказывать некоторое влияние как на свое поведение, так и на непосредственное окружение. Например, грубое поведение человека в непосредственном социальном окружении может привести к тому, что действия окружающих будут "наказывающими" для него, напротив, дружелюбный человек создает вокруг себя атмосферу поощрения своего поведения.

158

Таким образом, поведение человека может изменять его непосредственное окружение. И более того, поскольку человек обладает уникальной способностью планирования, он может планировать свое окружение, в том числе (сознательно или неосознаваемо) поощрения и наказания, поступающие из социального окружения. В этом смысле люди являются не только продуктами, но и производителями своего окружения.

Свою схему объяснения научения Бандура называет взаимным детерминизмом трех детерминант: наблюдаемого (открытого) поведения, окружения (с его внешними поощрениями и наказаниями) и познавательной сферы или личностных факторов (веры, ожиданий, самовосприятий). Именно взаимное влияние этих факторов и определяет наличное поведение. Более того, Бандура полагает, что такая схема объяснения может помочь также и предсказывать реальное поведение.

Когда он полемизирует с традиционным бихевиоризмом (например, со Скиннером, который утверждает, что внешнее подкрепление является необходимым условием для научения), то он все же принципиально против него не возражает. Бандура просто утверждает, например, что научение через внешнее подкрепление - это не единственный способ научения, т.е. он пытается дополнить традиционные бихевиоральные способы научения другими. Согласно Бандуре, люди в результате предыдущего опыта могут ожидать, что определенное поведение будет иметь последствия, которые они ценят, другое поведение, с их точки зрения, произведет нежелательные результаты, а третье - окажется малоэффективным. Таким образом, поведение людей в значительной мере регулируется *предвиденными последствиями*, т.е. не реальными, а идеальными, умственными.

Именно в этом смысле Бандура говорит, что люди могут учиться, наблюдая, слыша, читая о поведении других людей. Научение происходит не на основе собственных последствий, а на базе учета последствий других людей, как, например, мы можем полагаться на информацию, полученную от *других* людей о роковом исходе определенного поведения. Предвидеть будущие



последствия возможного поведения мы можем на основе прошлого опыта в аналогичных ситуациях, на основе учета усвоенных закономерностей появления определенного рода событий (например, предвидя возможную грозу, мы одеваемся соответствующим образом), на основе размышления и пр.

Бандура полагает, что, предвидя будущие последствия, мы переводим их в сиюминутные побуждения, т. е. в факторы, которые влияют на поведение так же, как и реальные последствия. Это связано с тем, что наши психические процессы дают нам возможность предвидения. Очень многое в поведении люди приобретают, просто наблюдая, что делают другие, а затем повторяя их

159

действия, т.е. посредством восприятия примера, и в отсутствие внешнего подкрепления. Но таким образом вводится также *оппозиция внешнего и внутреннего подкрепления, подкрепления прямого и непрямого*. В научении через наблюдение некоторое подкрепление тоже присутствует, но оно не является прямым. Акцент на исследовании научения через не прямое подкрепление - характерная черта теории социального научения Бандуры.

Для обозначения внутренних факторов, влияющих на поведение, Бандура вводит понятие саморегуляции. Оно обозначает, что, устраивая свое непосредственное окружение, обеспечивая когнитивную поддержку и осознавая последствия своих собственных действий, люди обычно способны оказать некоторое влияние на свое собственное поведение.

Но, с точки зрения Бандуры, функция саморегуляции имеет внешнее происхождение, эта функция как создается, так и часто поддерживается влияниями внешнего окружения. Но однажды установившись, сформировавшись, эти внутренние влияния частично регулируют то, какие действия будет выполнять человек. Посредством вербальных и образных репрезентаций люди способны производить и сохранять опыт таким образом, что он становится ориентиром для осуществления будущего поведения. Кроме того, высшие интеллектуальные способности человека, его способность оперировать символами дают людям средства для воздействия на окружение.

Способность формировать образы желаемого будущего может кристаллизироваться в бихевиоральные стратегии, которые контролируют поведение людей, направленное на отдаленные цели. В таком случае внешнего контроля, внешнего подкрепления для осуществления поведения не требуется, внешний контроль и подкрепление заменяются их некоторыми внутренними коррелятами. Используя способность к оперированию символами, человек может решать проблемы, не обращаясь к реальному открытому поведению, не действуя путем проб и ошибок. По мнению Бандуры, опираясь на собственное мышление, мы можем предвидеть вероятные последствия различных действий и в соответствии с этим изменять наше поведение. И в этом предвидении последствий в виде образа действует все тот же эффект подкрепления. Например, уже ребенок способен предвидеть различные последствия своих действий, он знает, что за нежелательные по мнению родителей действия он может быть наказан, а за желательные - поощрен.

Бандура в противоположность классическому бихевиоризму полагает, что научение через наблюдение (моделирование) является не просто видом научения среди других, но

представляет собой основу социальных форм научения. С его точки зрения научение было бы не только утомительным и неэффективным, но и

160

опасным, если бы оно осуществлялось только на основе нашего личного опыта, наших собственных действий. В действительности в культуре научение обеспечивается прежде всего за счет вербальной передачи опыта (информации) и наблюдения соответствующих моделей, например, деятельности других людей. Именно такое кодирование опыта и опосредованная его передача обеспечивает основу для приобретения сложных форм поведения человека. В пример часто приводится обучение вождению машины, где опыт точно описан, закодирован и быстро усваивается. Невозможно себе представить, чтобы машину учились водить путем проб и ошибок, по крайней мере это очень неэкономично. Даже дети учатся не на прямом опыте, а наблюдая игру других детей и повседневную деятельность взрослых. Дети учатся социальным навыкам, общаясь с игрушками, научаясь социальным навыкам в общении с куклами, и могут затем переносить эти навыки на общение с другими детьми. Затем на основе наблюдения люди могут выстраивать новое поведение, извлекая некоторые общие черты из наблюдавшегося поведения, конструируя различные элементы наблюдаемого опыта, формулируя правила и пр. Все это дает возможность идти глубже того, что непосредственно наблюдается.

Бандура полагает, что научение на примере (через наблюдение, модели) прежде всего и формирует индивидуальный опыт. Когнитивный образ определенной поведенческой реакции через наблюдение поведения модели кодифицируется в долговременной памяти и становится ориентиром для последующего поведения. В этом смысле Бандура склонен отождествлять непосредственный опыт человека и опыт опосредованный, рационализированный. Так, например, он считает, что все феномены научения, приобретаемые в результате прямого опыта, могут также приобретаться косвенно, путем наблюдения за поведением других людей и его последствиями. Такого рода утверждения являются в действительности весьма проблематичными и исходят из позиции рационализированной американской культуры, где с опытом и научением так в действительности дело и обстоит. Хотя совершенно очевидно, что прямой опыт и опыт, полученный из вторых рук, - это различные виды опыта. И подкрепление в обоих случаях также различно. Понятно, что можно учиться на чужих ошибках, но это будет особое научение и особый тип опыта, отличный от того, который приобретается на собственных пробах и ошибках.

Бандура считает, что важным способом усилить стремление человека наблюдать, сохранять и выстраивать поведение является ситуация предвидения подкрепления или наказания. В этом смысле наблюдение за поведением, которое является причиной позитивного поощрения, или же за поведением, которое может быть предотвращением определенного авersiveного условия, может быть сильным стимулом к вниманию, сохранению, а впоследствии, в

161

аналогичной ситуации, и к выстраиванию аналогичного поведения. В данном случае подкрепление переживается косвенно, человек может предвидеть, что сходное поведение приведет к сходным последствиям.

Бандура подчеркивает, что внешнее подкрепление не является необходимым условием научения, хотя и может часто ему способствовать. Прямое и внешнее подкрепление вполне

может способствовать организации моделирования, но этот процесс не требует с необходимостью такого подкрепления. Возражая Скиннеру, он утверждает, что внешнее подкрепление редко выступает в роли автоматического определителя поведения; если бы действия людей определялись только внешними поощрениями и наказаниями, они вели бы себя подобно флюгеру. Но это не значит, что научение может происходить без подкрепления. Бандура считает, что помимо прямого и внешнего подкрепления существует более широкий круг подкрепляющих воздействий. Человек не только подвергается влиянию непосредственного опыта, опыта, приобретенного в результате своих собственных действий, но также регулирует поведение на основе ожидаемых последствий и создает такие последствия для себя сам. Анализируя функции подкрепления в научении через наблюдение, он подчеркивает значение когнитивной ориентации подкрепления, в частности выполнение подкреплением побудительной и информативной функции. Например, подкрепление, следующее за реакцией, может указывать человеку на необходимость строить новую гипотезу о "правильной" реакции. Такая информативная функции подкрепления или обратной связи может осуществляться в том случае, когда подкрепление переживается как прямо, так и косвенно. С информативной точки зрения в том случае, если человек является свидетелем наказания других людей за некоторые поступки, то это наблюдение дает ему столько же информации, как если бы наказывали самого этого человека. В таком случае, как полагает Бандура, подкрепление сообщает нам, какие последствия можно ожидать в результате соответствующей ("правильной" или "неправильной") реакции.

В когнитивном контексте он говорит о косвенном подкреплении. *Косвенное подкрепление* - это наблюдаемое подкрепление, наблюдаемые поощрения и наказания других людей или наблюдаемые последствия других людей. Идея косвенного подкрепления занимает одно из центральных мест в этой концепции, которая предполагает, что наблюдаемые подкрепления других могут играть значительную роль в организации человеческого поведения. Люди как общественные организмы постоянно следят за действиями других людей, а также за ситуациями, в которых поведение других поощряется, наказывается или игнорируется. Поэтому люди усваивают новые способы поведения, наблюдая успехи и поражения

162

других людей в такой же мере, как и опираясь на свой собственный опыт. Поэтому пробы и ошибки, а также оперантное обусловливание могут быть получены из "вторых рук". Все это, позволяет экономить энергию и учиться на успехах и ошибках других.

Таким образом, Бандура полагает, что если индивид видит, что кого - то поощряют за определенные действия, то он может прийти к заключению, что также получит аналогичное подкрепление, если поступит сходным образом. И наоборот, если индивид увидит, что кого-то за определенные действия наказывают, то он может прийти к заключению, что сходным образом поступать не следует, в противном случае он попадет в аналогичную ситуацию. Рассуждения в данном случае строятся на уровне получения и переработки информации, размышления и планирования. Человек рассматривается как рациональное существо, способное к анализу наблюдаемого поведения и извлечению из, этого наблюдения соответствующей информации. Бандура считает, что люди способны предвидеть последствия своих действий, ибо без этой способности они вели бы себя произвольно и рискованно. В этом видится когнитивная ограниченность его концепции. Как и все бихевиористы, он не различает

рациональную имитацию (и вообще подражание) и идентификацию, уделяет недостаточное внимание изучению внутренней структуры сознания.

Бандура делает акцент в своей концепции на *самоподкреплении*. Это, конечно, значительно повышает объяснительные возможности теории. С точки зрения его социально-когнитивной теории научения, многие поступки людей регулируются самоналагаемым подкреплением. Более того, Бандура даже считает, что поведение человека в основном регулируется посредством подкрепления самого себя. Например, люди явно, или неявно всегда устанавливают для себя планку достижений, поощряют или наказывают себя за ее достижение, превышение или неудачу. Причем здесь, возможны также различные стратегии поведения. Можно установить уровень достижений высоко или низко или оставить в среднем положении. Индивид может в соответствии с этим иметь различные стратегии самооценки и ожидания, он может ориентироваться на сверхдостижения или на точное выполнение задачи, или же на минимальное ее исполнение. Таким образом, люди сами выбирают критерии собственной оценки, а также и способы подкрепления себя из множества доступных способов, они сами себя наказывают, хвалят, разочаровываются в себе или поздравляют себя. Обычно человеку не требуется, чтобы его кто-то подкреплял постоянно, поскольку у него уже есть некоторый образ того, что должно получиться в результате, к примеру, определенной работы. И такой внутренний образ желаемого будущего, пусть иногда и очень смутный, дает внутреннее основание для оценки собственной работы, коррекции и поощрения себя.

163

Таким образом, человек имеет возможность контролировать себя посредством некоторых доступных ему поощрений и наказаний. Соответствующими поощрениями люди обычно награждают себя в случае достижения ими же установленных норм поведения. В связи с тем что люди могут реагировать на свое поведение как позитивно, так и негативно, для обозначения всех особенностей такого реагирования Бандура вводит термин саморегулирования. *Саморегулирование* означает по сути дела действие на поведение самооценки, связанные с этим действием эффекты. Он считает, что саморегулирование побуждений усиливает поведение в основном через свою мотивационную функцию. Например, получая самоудовлетворение от достижения поставленных целей, человек может мотивировать себя прилагать еще больше усилий, которые необходимы для достижения желаемого поведения. В целом уровень "самопроизвольной" мотивации обычно варьируется в соответствии с характером и ценностью побуждений и особенностями норм поведения. Для описания процессов саморегуляции Бандура выделяет три элемента, которые участвуют в саморегулирующем поведении. Это процессы самонаблюдения, самооценки и самоответа. Самонаблюдение нечто фиксирует, процесс самооценки - оценивает, а самоответ, опираясь на самооценку, соответствующим образом реагирует на самонаблюдаемое и самооцененное поведение.

У Бандуры идея опыта и его подкрепления развивается далее, точнее, получает свою экспликацию прежде всего, когда он говорит о том, что опыт человека - это непрямой опыт. И этот опыт также формируется посредством подкрепления. Здесь речь идет о рационально оформленном опыте, находящемся вовне индивида и должном перейти внутрь его, стать его "собственностью".

Близкие в этом отношении идеи развиваются и в отечественной психологии. Например, в теории деятельности А. Н. Леонтьева - идея присвоения общественного опыта. А. Н. Леонтьев

основывается на работах К. Маркса, у которого идея присвоения опыта связана прежде всего с юридическими отношениями собственности и с политической идеологией формирования новых отношений собственности. В этом смысле присвоить - значит сделать своим то, что принадлежало другому. Это, в сущности, также и идея классовой борьбы, идея (уже советская) "присвоения буржуазной культуры".

Но сама по себе идея собственности и присвоения - это идея определенного самосознания, в частности пролетарского. В рамках такой идеи усвоения опыта подкрепляться должны процессы присвоения, интроекции. Эти процессы подкрепляются, в частности, через их фрустрацию, а затем организованное положительное подкрепление. Моделью здесь является эксперимент Скиннера: он сначала не дает подопытному голубю есть, а потом при

164

помощи пищи подкрепляет необходимые ему реакции. Но это является моделью процессов подкрепления, которые действительно существуют в европейской культуре. Аналогичные формы подкрепления можно найти и в других концепциях психики. Например, формирование обходных путей (К. Левин), процессов опосредования (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев) осуществляется также на базе процессов интроекции и на основе их специфического подкрепления.

Эта модель усвоения опыта происходит через рационализацию процессов питания. Действительно, в человеческой культуре ребенка кормят, и кормление, а также его фрустрация являются основными видами подкрепления. Правда, этот процесс обрамляется сложными социальными интеракциями. Поэтому акт питания и кормления является диалогом ребенка с социальной средой. Ребенок просит есть именно у матери, он контактирует именно с ней, а не с абстрактной "средой". Но из этого общения, из этих диалогов происходят все последующие формы общения и деятельности человека.

Этот механизм усвоения опыта сохраняется у человека и впоследствии является фундаментальной культурной формой усвоения опыта. Например, сегодня наиболее распространенная интроективная форма усвоения опыта - процесс "питания" информацией. В современном информационном обществе человек запрашивает свежую информацию, новости точно так же, как свежие фрукты на стол.

3. Фрейд одним из первых открывает новые формы опыта, до сих пор бывшие скрытыми. Он открывает реактивные процессы в производстве и усвоении опыта, а вместе с этим и новые формы его развития. Примером новых форм опыта можно назвать проекцию. Проекция в классическом смысле - это реактивный процесс. Но вместе с тем это процесс, на основе которого образуется опыт. Для того чтобы актуализировать процессы, проекции необходимы новые формы подкрепления (необходимо, по словам Г. Меррея, "снять внешнее давление среды"). Проективный эксперимент актуализирует процессы проекции, а вместе с ними внутреннюю структуру сознания, выносит их вовне и позволяет анализировать и заново присваивать проекции. В этом смысле проективный эксперимент в такой же мере необходим для изучения (в том числе и в процессе формирования) опыта, как и формирующий эксперимент П. Я. Гальперина (Н. С. Бурлакова, В. И. Олешкевич, 2001).

Для организации осознания и последующего принятия собственного вытесненного, т.е. соответствующим образом подкрепленного опыта, Фрейд и другие представители

динамического направления в психологии используют новые формы подкрепления, которые можно описать вполне точно (В. И. Олешкевич, 1997).

165

#### 4.4. Культурология бихевиоризма и феномен подкрепления

Всякое понятие, всякая идея определенным образом культурно обоснованы и являются функцией культуры и общества, где они появляются. Что можно сказать в этом отношении о подкреплении, каковы культурологические условия образования этого понятия? Понятие подкрепления должно быть некоторым ответом культуры на изменившиеся условия ее функционирования.

Как мы уже говорили, понятие подкрепление появилось, складывалось и развивалось в процессе поступательного движения бихевиорального направления в психологии. Идея подкрепления, идущая от закона эффекта Э. Торндайка, постепенно операционализируется, и у Б. Скиннера, который поставил это понятие в центр своей психологии, превращается в операционально-прагматическое понятие организации психотехнического действия по отношению к поведению людей. Таким образом, из сугубо исследовательского понятие подкрепления превращается в специфически психотехническое. Такая операционализация происходит на основе выделения психологической и психотехнической схемы анализа поведения, схемы "стимул - реакция". Благодаря принципу наблюдаемости, открытости этих детерминант поведения они постепенно дифференцируются, операционализируются.

*Психотехническая схема "стимул - реакция" появляется & культуре, развивающейся внутри культурной оппозиции "субъект - объект" > "Я - мир".* Вследствие такого развития происходит объективация мира, он превращается в объект исследования и овладения. Эта схема понимания переносится и на человека, который также становится объектом исследования. Как уже говорилось, традиция объективации человека началась от Р. Декарта, который рассматривал животных как автоматы, реагирующие на изменения среды. В американском позитивизме и прагматизме эта традиция продолжает свое развитие.

Но познание человека, схемы исследования психики отображают и психотехническую практику формирования психики. На самом деле человеческое сознание уже давно стало объектом манипулирования, будучи глубоко рационализированным европейской культурой. Например, в психоанализе человек тоже осознается как существо глубоко объективированное, и это осознание происходит изнутри самого сознания, через практику самоосознания. Таким же образом в психоанализе достигается осознание реактивности человеческого сознания. В бихевиоризме это осознание достигается другим путем, через специфическое наблюдение и исследование сознания извне, когда схема исследования формируется как проекция способа функционирования самого сознания исследователя. Состояние человека в культуре, состояние самой культуры и инициируют возникновение бихевиоризма

166

как новой психологической парадигмы. Поэтому вопросы о том, почему появляется бихевиоризм, в чем его историческая сущность, можно трансформировать в вопрос о культурно-исторических условиях его возникновения.

Схемы исследования, которые предложил бихевиоризм, уже давно существовали в американской культуре и были важным организующим моментом ее функционирования. Задолго до исследований Торндайка, Скиннера психотехническая схема подкрепления была ее конституирующим моментом. Буржуазная культура предполагает анализ и измерение труда, свободную рабочую силу, а также систему вознаграждения труда как технику его стимуляции и управления его эффективностью. Таким образом, *подкрепление сначала существует как психотехника в новоевропейской буржуазной культуре, которая свое дальнейшее развитие находит в постиндустриальном обществе, а затем уже становится психологией, психологической схемой исследования и схемой управления формированием поведения.*

Феномен подкрепления - культурное явление. Акт подкрепления осуществляется на основе идентификации с символами культуры, поэтому подкрепление в своей основе связано с образами культа и образами культуры. В этом смысле именно культура подкрепляет и формирует способы подкрепления. В таком случае способ подкрепления непосредственно связан с сознанием, которое подкрепляется, и можно сказать, что способ подкрепления формирует сознание, но верно также и обратное: существующее сознание через свои проекции внешних объектов тоже формирует способ и формы подкрепления в определенной культурной ситуации. И в этом смысле *подкрепление как процесс и как функция существует не только воовне, но и внутри сознания изначально.*

Так, например, в средние века настоящая награда за страдания в земной, телесной жизни наступает только после смерти, не в этом, а в другом мире. Награда, наказание или воздаяние осуществляются на небесах. Это одновременно и смерть, и награда, и возрождение. В протестантской культуре сознание индивида резко меняется. Формируется личность, свободная от внешних идеологических принуждений и внешнего контроля, но принуждение и контроль становятся внутренними моментами сознания. Формируются системы правового регулирования поведения, происходит становление идеи всеобщего равенства и основанной на идеях формального права формальной свободы системы поощрения и наказания. В это же время формируется ценность личных достижений, на основе которой становятся новые виды подкрепления новоевропейского человека. Таким образом, *в различных культурах можно обнаружить /некоторые сквозные для них ценности подкрепления, ориентации на определенное подкрепление и подкрепители*

167

Развитие капитализма и наемного (свободного) труда создало необходимость объективного и всеобщего измерения труда. Развитие разделения труда приводит также и к более сложным системам его объективного определения и измерения. Все это ведет к новой организации труда и его стимулированию. Дальнейшее разделение труда, механизм рыночного регулирования производства и потребления, формирование механизма денег (этого всеобщего эталона и "всеобщего подкрепителя", по словам Скиннера) приводят к новому сознанию и новой системе подкрепления его функционирования и развития. Точное экономическое измерение работы по внешне наблюдаемым продуктам на основе измерения количества и качества труда в денежном отношении позволяет организовать точное денежное вознаграждение за выполненный труд. Поэтому в буржуазной психотехнической культуре подкрепление труда и поведения вообще осуществляется довольно просто и постепенно механизмуется и автоматизируется. Это становится возможным благодаря тому, что здесь все уже измерено, все соотношения реакций индивида и следующих за ними социальных стимулов вполне предсказуемы и заранее



определены. В такой ситуации поведение человека действительно можно предвидеть. В этой рационально расчлененной системе социальной жизни возможно точное измерение подкрепления, его дозирование в соответствии с выполненной полезной для экономической системы работой. Именно в такой ситуации становится возможным определение подкрепления через его последствия. Это вполне естественно в такой культурной ситуации, в которой все стремится быть предсказуемым.

Соответствующим образом объективируются, рационализируются потребности людей и способы их удовлетворения, тоже благодаря экономическому измерению способов и средств их удовлетворения и выражению в денежной форме. Это, вероятно, одна из причин, почему в бихевиоризме отсутствует понятие потребности, к этому времени все потребности людей объективированы и измерены. Они могут быть представлены вполне в объектной форме, могут быть созданы извне, поэтому в такой ситуации понятие внешнего стимула вполне может заместить понятие потребности.

В буржуазном обществе идея подкрепления формируется сразу как идея стимулирования произвольного (заданного) поведения, а также как идея развития (стимулирования роста) выбранного поведения, система подкрепления строится так, чтобы у индивида появлялся интерес к интенсификации и расширению своей активности. То есть система подкрепления соответствует системе и идеям расширенного производства и его развития. Но так же, как экономическая культура ориентирована на накопление, так и ориентация индивида на подкрепление существует в форме

168

влечения к накоплению подкреплений. Подкрепление строится так, что оно стимулирует желание еще большего подкрепления. Это оказывается возможным потому, что схема подкрепления рационально прозрачна, обобщенна и предсказуема, а также интроецируется внутрь сознания индивида.

В такой ситуации культуры и происходит формирование бихевиоризма, на основе специфического самоосознания индивида в этой культуре, на основе специфической экспликации такой ситуации, в которую человек уже изначально включен, на основе специфического, хотя и неадекватного осознания этой ситуации и себя в ней. В классическом бихевиоризме данная ситуация функционирования и развития человека проецируется на животных, в экспериментах с которыми роль точно установленной и экспериментально создаваемой потребности, точно соответствующей внешнему стимулу, выполняет голод, роль подкрепления - пища, а роль поведения - произвольно выбранные реакции и извне задаваемые требования к ним и к направлениям их роста. Но вначале бихевиористы как члены североамериканского общества эту схему испытали на себе, будучи включенными в социальную и культурную психотехнику жизни американского общества.

Правда, остаются все же и другие типы стимуляции поведения и вознаграждения, более идеологические и менее рациональные, к примеру, государственные награды, льготы, почести, ордена и т.п. Советское государственное управление строилось натакого типа идеологии, поэтому советским людям был присущ более иррациональный вид стимуляции поведения. Это одна из причин, почему в нашей стране идея подкрепления не разрабатывалась, а соответствующие психологические феномены не исследовались.



Протестантская психотехническая культура как преемник средневековой культуры была ориентирована в целом на *отсроченное конечное подкрепление*. Но в начале XX в. в Европе и прежде всего в США начинается рост новых ценностей. Они ориентированы уже не на систематический труд и достижение социального и материального успеха в жизни, не на отсроченное подкрепление, а на личное счастье и удовлетворенность жизнью в настоящий момент. Поэтому возникает потребность получить подкрепление сразу, без всяких отсрочек.

В связи с такой переориентацией ценностей появляются и новые идеологии жизни, новые психотехники. Но вместе с ними, вместе с психотехникой Б. Скиннера, а затем и Д. Карнеги в США происходит переход от протестантской к иной культуре, в том числе и психотехнической. *В этой психотехнике главное, во-первых, положительное подкрепление и, во-вторых, подкрепление "мгновенное" (неотсроченное)*. Параллельно и навстречу этой психотехнике развиваются психотехники, ориентированные на принцип "здесь и теперь" в гуманистической психологии и в психоанализе.

169

В бихевиоризме психотехнический схематизм ассоциативной связи проецируется вовне, интерпретируется в терминах объектных отношений и задает новую схему психотехнической деятельности, предмет психологического исследования и видения человека. Ведь что значит, когда мы говорим, что вся совокупность человеческого поведения и его условий разбивается на два класса элементов: класс стимулов и класс реакций? Предполагается, во-первых, что поведение человека формируется извне, через воздействие на него определенного ряда стимулов. Такое утверждение, конечно, удерживает некоторое действительное положение человека в новоевропейской культуре и одновременно является психотехническим утверждением о том, что человека нужно изменять, и указывает, как это нужно делать. В этом смысле такая схема является прежде всего психотехнической и превращение ее в схему исследования вторично. Но даже в исследовательских задачах четко просматривается психотехническая их функция, задача воздействия на человека и его изменение. Это по-прежнему все та же локковская идея человека как чистой доски, на которой общество пишет свои письма. Задача, соответственно, состоит в том, чтобы изыскать, исследовать, сконструировать стимулы, которые способны изменять человека, который изначально как бы пустой, в частности, в том смысле, что все люди имеют одинаковый набор врожденных реакций. Бихевиористы вслед за Дж.Локком утверждают, что именно внешняя среда формирует индивида. Следовательно, все проблемы сводятся к научению, поэтому бихевиоризм формируется как психология научения, можно сказать, как преимущественно педагогическая психология.

Но суть научения, согласно бихевиоральной схеме исследования, состоит в стимулировании, поскольку реакции зависят от стимулов. *Стимул* - это всякое внешнее *воздействие* среды на организм. С одной стороны, есть организм, индивид, а с другой - существует объективный мир, который на него действует. Индивид сам по себе пассивен, но на него воздействует объективная среда. За такой феноменологией восприятия мира стоит психология человека XX в., прежде всего американца. Теперь социальная и культурная среда так противопоставлена самому человеку, так организована, и человек так зависим от нее, что он ощущает себя лишь в качестве воспринимающего ее влияния. А становясь на позицию управления изолированными индивидами, психолог видит свою задачу в организации подобных воздействий.

Таким образом, за понятием стимул скрываются объектное *действие и воздействие*. Ведь мы же говорим, "какое действие оказал стимул", "действие стимула" и пр. Но здесь действует не субъект, а объект, субъект лишь воспринимает действия, реагирует. Что же это за объект? Общество, культура. И так обстояло дело

170

достаточно давно, но в связи с рядом исторических условий в Америке это состояние сознания проявилось наиболее отчетливо.

Слова "стимул", "стимулирование" имеют и еще один смысл. Стимулируют всегда что-то, стимул дается для чего-то, за использованием стимула стоит какое-то самосознающее существо. Мы стимулируем поведение, труд и т. п. И именно благодаря развитию капитализма, рыночного производства, свободного (наемного) труда развивалась, разрабатывалась и рефлексировалась практика стимулирования труда. Чтобы стимулировать труд крепостных крестьян, не нужно большой изоциренности, но стимулирование наемных рабочих требует большей точности. Теперь развивается механизм денег (механизм стимулирования), труд измеряется и в соответствии со своей мерой подкрепляется. Благодаря технике измерения труда и существования всеобщего эквивалента общественных ценностей (денег, культуры денег) достигается максимально точное подкрепление труда, его физической, "наблюдаемой" части прежде всего. И это положение все более и более рефлексивируется, объективируется и отчуждается от непосредственного сознания отдельного индивида, вытесняется из его сознания. Не является ли схема исследования "стимул - реакция" проекцией именно такого объективированного состояния сознания? И эта проекция отображает действительное состояние человеческого сознания. Отдельный индивид ощущает на себе воздействие некоторой безличной и объективированной среды, которая стимулирует его поведение. Классический бихевиоризм не случайно игнорирует понятия потребности, мотива, влечения, но ограничивается исследовательской схемой "стимул - реакция". Это тоже проекция культурного состояния человека и его сознания. Понятие мотива, в частности, - это, конечно, внутреннее понятие, поэтому является понятием самосознания и предполагает активность индивида (но эта активность мыслится как рефлексивная!). Оно несет в себе значительную рефлексивную нагрузку и восходит, вероятно, к практике морального самоотчета и оправдания и к юридической практике объяснения и квалификации человеческих поступков. Здесь человек мыслится как самосознающее, рефлексивное, отдающее себе отчет в своей деятельности и в этом смысле активное существо.

Создатели бихевиоризма встречаются уже с иной ситуацией или воспринимают поведение человека по-другому. И действительно, к этому времени человеческие мотивы были уже вполне объективированы, измерены и расчленены. Поэтому отпала необходимость обращаться к внутреннему, оно уже сплошь объективировано вовне. Поэтому бихевиоризм ориентирован на то, чтобы действовать извне, через объективные стимулы и объективированные, "научные закономерности". Он базируется на том, что потребности людей уже давно сформированы, представляют

171

некоторую общеизвестную константу, и эти потребности рационально вполне прозрачны. Так в действительности обстоит дело в рыночном обществе с его механизмом денежного регулирования отношений людей. Посредством механизма денег все может быть измерено, а

сами деньги стали всеобщим эквивалентом самого различного рода побуждений человека. Если за деньги можно приобрести все, достигнуть всего, то они становятся основным мотивом. Но эта переменная внешняя и "внешне наблюдаемая", она относится к классу стимулов.

Поэтому какой смысл изучать мотивацию, если она кажется очевидной, она давно объективирована в культуре и ее механизм давно стал механизмом управления людьми? Проблема мотивации замещается проблемой изучения стимулов. А поскольку человек рассматривается как существо принципиально реактивное, то изучение стимуляции и ее механизмов представляется вполне самодостаточным. Человек к этому времени действительно стал реактивен, а его поведение вполне предсказуемо.

Таким образом, за понятиями "стимул", "реакция" и пр. скрываются механизмы социального управления. Например, возьмем центральное для бихевиоризма понятие "поведение": слово *поведение* содержит признак самосознания в субъекте, которому мы этот предикат приписываем. Вести себя, *повести* себя соответствующим образом может только индивид, наделенный самосознанием и навыками самоконтроля, который может рефлексивно расщепиться, наблюдать за своим поведением и *вести* самого себя в определенном направлении.

"Повести себя так или иначе" - это мы можем сказать о самосознающем, саморефлектирующем индивиде, который благодаря этому имеет выбор. Мы говорим ребенку, когда квалифицируем его активность: "так нужно вести себя, а так не следует", обращаясь тем самым к его самосознанию и стимулируя рефлексию поведения. Этой фразой мы говорим о том, что нужно "водить себя", как бы водить себя за руку или, как говорят немцы, уметь держать себя в руках (такова немецкая этимология термина "поведение"). Здесь слово "поведение" несет прежде всего социальный, культурный, моральный и педагогический смыслы.

Но вот бихевиористы употребляют "поведение" в совершенно противоположном смысле, они понимают под этим термином прежде всего нечто внешне наблюдаемое. За этим словоупотреблением нетрудно увидеть проекцию сознания новоевропейского индивида и новоевропейской морали, в центре которой внешняя благопристойность, которая социально оценивается и подкрепляется. Это и есть цель воспитания, это и есть социальное поведение. Поэтому и ставится задача формирования поведения, поскольку именно оно имеет социально-прагматическое значение. Это то, что наблюдаемо, что могут увидеть и оценить другие люди.

172

Однако поведение рассматривается и как что - то не только внешне наблюдаемое, но и формируемое при помощи стимулов извне. Поведение - это не только наблюдаемое извне, т.е. социальная маска человека, но и то, что сначала существует в виде социальных образцов, а только затем интроецируется в психическую организацию индивида. Этот процесс и описывается как процесс научения, результатом которого является навык.

Феноменология слова "навык" тоже интересна и тоже характерна для бихевиоризма. Это слово так же, как и термин "поведение" происходит от общего корня "вести". Но когда говорят о навыке, то неявно предполагается некоторый процесс, к нему приводящий - *наведение*.

С этой точки зрения, чтобы образовался навык, необходимо на него навести. А наведение - это не процесс прямого воздействия, а способ опосредованного влияния. Понятие навыка существовало уже в раннем бихевиоризме. В ходе развития исследований в рамках

бихевиоризма и, таким образом, саморефлексии этого направления исследований, прежде всего методической, формируется и собственно техника наведения (или подкрепления) Скиннера. Но эта идеология неявно существовала с самого начала развития бихевиоризма как некоторое его условие. Скиннер лишь прямо, методически эту идеологию выразил.

Из всего вышесказанного можно также сделать следующие выводы. Во многом проблема подкрепления, как она разрабатывалась в бихевиоризме, имплицитно буржуазной и постиндустриальной психотехнической культурой. Психотехника подкрепления в этих культурах ориентирована на самосознание индивида. Поэтому следует предположить, что феномены подкрепления существенно связаны с самосознанием самой культуры и самосознанием отдельного индивида. В этой связи подкрепление есть не только внешний психический феномен, но и внутренний. Подкрепление в своем функционировании и развитии существенно связано (по отношению к человеческому сознанию, по крайней мере) с процессом самоподкрепления.

Именно в этом направлении, как мы видели на примере анализа концепции Бандуры, происходит развитие психотехники и исследований проблемы подкрепления в западной психологии. И это, в сущности, некоторое возвращение западной психотехники к своим истокам. Таким образом, цикл развития психотехники в европейской культуре завершается.

173

#### Контрольные вопросы

1. Каковы основные бихевиоральные психотехники?
2. В чем состоят задачи бихевиоральной психологии?
3. Какова сущность психотехники Б. Скиннера?
4. В чем смысл психотехники А. Бандуры?
5. Каковы культурно-исторические условия возникновения и развития бихевиоризма?

#### Литература

- Павлов И. П. Лекции по физиологии. 1912-1913 гг. - М., 1949.
- Скиннер Б. Оперантное поведение // История зарубежной психологии (30 - 60-е гг. XX в.) / Под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. - М., 1986.
- Скиннер Б. Технология обучения. - Киев, 1974.
- Талызина Н. Ф., Управление процессом усвоения знаний, - М., 1984.
- Толмен Э. Поведение как полярный феномен // История зарубежной психологии (30 - 60-е гг. XX в.) / Под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. - М., 1986.
- Торндайк Э., Уотсон Дж. Б. Бихевиоризм. - М., 1998.
- Уотсон Дж. Б. Бихевиоризм // Хрестоматия по истории психологии / Под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. - М., 1980.
- Халл К. Принципы поведения // История зарубежной психологии (30 - 60-е гг. XX в.) / Под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. - М., 1986.

174

## ГЛАВА 5. ПРОБЛЕМА И УСВОЕНИЯ ПОДКРЕПЛЕНИЯ В ДРУГИХ ПСИХОТЕХНИКАХ

### 5.1. Проблема усвоения опыта и подкрепления в гештальтпсихологии

**Значимость психотехники подкрепления в различных видах опыта.** Как мы могли увидеть из предыдущего анализа, психоаналитическая и бихевиоральная психотехники возникли из одного источника. Этим источником является *распад новоевропейской рациональной структуры опыта и протестантской психотехнической культуры*. В этих условиях психотехника не могла существовать как нечто единое, она разделяется на несколько направлений, прежде всего - на психоаналитическое и бихевиоральное. *Психоанализ реализует подход к психике изнутри, а бихевиоризм - извне*, психоанализ исходит из анализа мыслей, а бихевиоризм - из анализа видимого поведения. Важно подчеркнуть, что бихевиоризм - это психотехника работы с другим, направленная на преобразование человека и его мира. Он продолжает в этом отношении линию развития европейской науки и культуры. А психоанализ изначально опирается на работу с собой, на самосознание, которое является условием возможности психоаналитической психотехники. Разделение единой психотехники на две ветви представляет собой закономерный процесс разложения старой и формирования новой психотехнической культуры. Психотехнический принцип ассоциативной связи *проецируется, с одной стороны, на умственную деятельность, а с другой - на тело*. Это разделение психотехник опирается на достижение кульминации к XX в. разделения души и тела европейского человека. Но как в душе, так и в теле усматривается работа механического ассоциативного процесса, а также специфическая *реактивность человека как на уровне мышления, так и на уровне тела*. В этом общность бихевиоризма и психоанализа: оба эти направления признают *онтологическое положение о реактивности человека*. И методически они ориентированы на работу с реактивностью. Мы видели, что в бихевиоризме центральной психологической и психотехнической идеей становится идея подкрепления: все так или иначе подкрепляется.

175

Анализируя психоаналитический процесс, мы также найдем то, что бихевиористы называют подкреплением, более того, этот момент является условием продуктивности аналитического процесса. В психоанализе подкрепляется прежде всего *процесс осознания своего мышления*, т. е. *другая форма человеческого опыта* и способа его получения, нежели в бихевиоризме. Таким образом, мы сталкиваемся с *проблемой опыта и его подкрепления*. Рассмотрим этот вопрос более подробно на примере психоанализа.

Психоанализ является прежде всего общением, специально организованным диалогом двух людей. Но вместе с тем, для того чтобы нечто происходило, чтобы терапия была эффективной, необходимо образование некоторой новой целостности. З. Фрейд часто называл такое общение сотрудничеством. И действительно, пациент и терапевт функционально разделены. Функции терапевта и функции пациента различны и взаимно дополняют друг друга, образуя новую целостность, функциональную структуру, внутри которой что - то и происходит. Пациент вспоминает, осознает, терапевт анализирует и интерпретирует. Эти две функции и порождаемые их работой, функционированием процессы создают новую целостность, которая

ответственна за психотерапевтические изменения. Эти изменения инициирует, подкрепляет именно интерпретация.

Извне идущий анализ и интерпретация переходят непосредственно в новые воспоминания, ассоциации и осознание, т.е. идущее извне переходит внутрь сознания пациента и стимулирует, организует процессы, идущие внутри него. А ассоциативный материал, материал воспоминаний не только стимулирует осознание, но и является новым материалом для анализа. Интерпретация, основой для которой является анализ, снова присваивается пациентом и является организующим моментом для осознания, управляет дальнейшим ходом ассоциативного процесса. Продуцируемый пациентом материал стимулирует интерпретацию, а интерпретация стимулирует продуцирование нового материала. Таков терапевтический цикл психоаналитического диалога, который является продуктивным благодаря тому, что существует специально организованное подкрепление терапевтических изменений и всего терапевтического процесса, которое должно строиться так, чтобы перейти внутрь и стать самоподкреплением.

Дав пациенту "предварительные представления", Фрейд тем самым вводит некоторого интеллектуального посредника в общение с пациентом. В этом смысле психоаналитическая теория является, с одной стороны, ориентиром для аналитика, а с другой - посредником, особым языком для общения по поводу поиска вытесненных содержаний сознания и средством их интерпретации. И нити этого посредника, особая его структура ведут к профессиональному сознанию аналитика. Но вместе с тем этот посредник (схема интерпретации и организации воспоминания)

176

должен обладать и определенными инвариантными свойствами. В случае терапии данная схема должна быть изоморфной структурам внутренних конфликтов и внутренней динамике сознания пациента. Другими словами, структура посредника (схемы) обязана быть психотерапевтической, т. е. извне способствовать внутреннему психотерапевтическому процессу. В более широком смысле такой посредник должен обладать психотехнической структурой и формой - быть некоторым семиотическим механизмом для улавливания и структурирования внутреннего, чаще неосознаваемого, содержания сознания или же его переструктурирования. Этот механизм, всегда направленный на производство некоторого нового содержания сознания, заводящий сознание в новые его состояния, будучи экстериоризированным, эксплицированным и схематизированным, может функционировать на уровне сознания как средство и способ интерпретации его содержаний и быть основанием для самоорганизации работы сознания. Наконец, такой механизм в процессе своего воспроизводства в случае его срабатывания, достижения поставленной цели может *интериоризироваться*, автоматизироваться и обобщаться на предшествующем многообразии материала сознания и затем постепенно превратиться во внутреннюю, самофункционирующую *психотехническую машину*, которая не требует постоянного контроля и постепенно уходит из сферы ясного понимания. Так извне заданные психотехнические схемы превращаются во внутренние психотехнические орудия, организующие работу сознания и перерабатывающие энергию непосредственных его актов. И снова следует заметить, что эти психотехнические схемы изначально содержат определенную структуру подкрепления, которая последовательно переходит внутрь и становится схемой самоподкрепления.

Есть и другая сторона этого процесса. Психотехническая схема в психоанализе строится внутри профессионального сознания терапевта, т.е. является схемой определенной психотехнической формы, опирающейся на некоторый опыт, в том числе и индивидуальный опыт терапевта. Более того, терапия всегда опирается на самоанализ психотерапевта, его личное понимание самого себя. Поэтому психотехническая схема содержит самосознание психотерапевта, порождается им и ориентирована на самосознание пациента через его понимание и сознание. В этом смысле психотехническая схема сохраняет интимную связь с сознанием своего автора. Поэтому терапевтическое отношение предполагает и более интимную эмоциональную связь между терапевтом и пациентом. В таком случае интериоризируется, точнее, *интроецируется* также и личность терапевта, и автор психотехнической схемы - терапевт - помощник, который из внешней опоры становится внутренней опорой пациента. Другими словами, источник подкрепления изначально связан с личностью терапевта, от которого исходит

177

терапевтическое влияние. В конечном счете этот субъективный источник подкрепления должен интроецироваться в самосознание пациента и стать его внутренним источником самоподкрепления. И на последнем этапе психотерапии, когда нужно освободиться от привязанности к терапевту, также необходимо специфическое подкрепление и его соответствующая структура, учитывающая необходимый баланс положительного подкрепления и фрустрации. Практически в самом начале развития психоанализа обнаруживается, что у пациента скоро появляется привязанность к психоаналитику, что пациент стремится передать ему ответственность за свое здоровье и жизненное благополучие, так же как ребенок ищет опору для разрешения своих трудностей вовне, во взрослом. Тем самым обнаруживается, что внутри пациента с неврозом такой опоры нет, вместо внутренней опоры открываются пустоты, которые нуждаются в заполнении. Задача терапии и сводится к тому, чтобы, опираясь на проекции этих пустот вовне, осуществить анализ их структур и наполнить их новым опытом.

Другими словами, задача состоит в том, чтобы аналитически выделить структуру внешней опоры пациента, добиться осознания пациентом характера его поведения, скорректировать структуру этой внешней опоры и, наконец, превратить ее во внутреннюю опору, которая включает в себя также определенную структуру подкрепления и самоподкрепления. Эта специфическая психотехническая работа подробно раскрывается в технике анализа переноса, которая включает в себя как положительное подкрепление, так и различные формы и способы фрустрации.

В этом смысле психоанализ является также техникой развития сознания, поскольку он не только реконструирует развитие, но и заново его организует, во многом "экспериментально" моделируя этот процесс, и в конечном счете синтезирует новое сознание. Для эффективности работы этой техники важно включение в нее системы подкрепления такого "заранее намеченного" процесса развития.

Таким образом, можно сделать важный предварительный (в дальнейшем мы его применим и к другим психотехникам и психологиям XX в.) вывод: как всякое психическое явление имеет свою причину, как все является реакцией на определенный стимул (внешний или внутренний, но в генетическом отношении стимул вначале всегда внешний), так же всякое психическое явление имеет подкрепление, всегда подкрепляется определенным образом. Во всяком психическом явлении мы должны обнаружить вызывающий его подкрепитель, т. е. всегда

существует "подкрепляющая сторона". Это также и методический принцип анализа психики: для того чтобы понять психическое явление, нужно найти его подкрепитель.

178

Поэтому для понимания всякой психологии и психотехники к ним необходимо применить указанный принцип, который позволяет значительно точнее, чем это обычно делается, описать психотехнику (существующую как внутри индивида, так и в качестве внешней программы по изменению личности). Применяя принцип подкрепления ко всякому психическому образованию, мы должны найти соответствующее ему подкрепление (и на котором данное психическое явление "живет") или найти новый искусственный подкрепитель для формирования нового психического явления или поведения. На этом принципе мы и будем основываться при дальнейшем анализе психологии и психотехник, которые возникли вслед за психоанализом и бихевиоризмом. Здесь мы увидим, что появились новые формы опыта или произошло осознание новых структур опыта, которые ранее были в тени.

**Гештальтпсихология и ее опытные основания.** По логике развития европейской психотехники вначале следует обратиться к гештальтпсихологии. Гештальтпсихология возникла как оппозиция бихевиоризму и соответствующей схеме исследования. Так, гештальтпсихологи возражают против "частичного", "поэлементного" изучения психики и понимания в связи с этим усвоения опыта индивидом. Действительно, в реальном опыте в поле восприятия индивида представлен не один стимул, непосредственно действующий на его психику и поведение, а некоторая сумма стимулов. Поэтому, как полагают представители этого направления в психологии, нет оснований выделять отдельные стимулы для объяснения детерминации поведения.

Более того, стимулы образуют определенную конфигурацию, "структуру" и действуют как целое. Это целое воздействует на индивида в заданном месте и пространстве одновременно. Поэтому предлагается прежде всего пространственный, а не временной подход к описанию стимулов. Из этого следует и новый подход не только к исследованию психики, но и к пониманию усвоения опыта, воспитания и обучения. В частности, предлагается, с одной стороны, исходить в обучении из целостности внутреннего опыта человека. А с другой - из целостности и завершенных гешталтов внешнего опыта.

Поскольку проблема подкрепления ассоциировалась с бихевиоризмом и проблемами бихевиоральной психологии, то к ней в гештальтпсихологии сложилось довольно амбивалентное отношение. И все же, когда некоторые из авторов гештальтпсихологии (М. Вертгеймер, К. Кофка) начинают заниматься реальными процессами обучения и воспитания, то эта проблема безусловно всплывает. Например, М. Вертгеймер возражает только против грубых форм подкрепления, которые отвлекают ребенка от решения задачи и стимулируют посторонние интересы. Как уже говорилось, проблема подкрепления имеет специфическое

179

методологическое значение во всякой психологии и психотехнике. С психологической стороны это способ описания мотивации с внешней объективной позиции. Со стороны психотехнической посредством понятия подкрепления можно описать способ и характер действия на психику, т.е. ответить на вопрос, чем стимулируется и какими структурами организуется данный психический процесс. В связи с этим, анализируя впоследствии



различные виды психологии и психотехники, мы будем стараться обращать внимание на структуру опыта, которая там исследуется, и на структуру подкрепления, которая данной форме опыта соответствует.

Гештальтпсихология ориентирована на новые, отличные от тех, которыми занимался бихевиоризм, формы усвоения опыта. И в этом смысле проблема подкрепления (большей частью имплицитно) встает здесь по-иному. В рамках новой формы усвоения опыта меняются структура и функция его подкрепления. Источником развития гештальтпсихологии послужила новая социальная и культурная ситуация в Западной Европе, которая породила и психоанализ. Другими словами, культурологической основой для развития гештальтпсихологии стал феномен новой психотехнической культуры с ее новыми ценностями: стремлением к целостности понимания мира и самоосознанию себя в нем. И именно на базе этой психотехнической ситуации в европейской культуре развивается Гештальтпсихология, которая, впрочем, сохраняет внутри себя свою базовую психотехническую структуру.

Началом гештальтпсихологии, как известно, послужили эксперименты с восприятием, открывшие новые свойства восприятия, на которые ранее внимание обращалось недостаточно. Эти свойства не удается объяснить в традиционной парадигме естественно-научной объективной психологии, для которой характерна аналитическая установка: заданную объектную целостность необходимо в ходе анализа расчленить на составные элементы. Разложив объект на элементы, традиционный исследователь затем строит отношения, связи между этими элементами и так осуществляет синтез, воссоздание объекта на основе анализа, устремляется к изучению закономерных отношений. И действительно, в "объективной" психологии получается скорее так, что сначала производится анализ объекта, выделение его элементов, а затем в ходе установления отношений между частями, воссоздания целого осуществляется синтез.

Вот такое представление о познании психики подвергает критике М. Вертгеймер. Он говорит, что имеются связи "формально другого рода", существуют связи, при которых то, что происходит в целом, не выводится из элементов этого целого. А то, что проявляется в отдельной части целого, определяется внутренним структурным законом всего этого целого. Целое определяет "внутренний структурный закон всего этого целого", "качество

180

формы" ("новый элемент"). Получается так, что в этом целом можно замещать, варьировать элементы, но оно все - таки будет оставаться самим собой, т. е. целое осмыслено и без своих частей, дело не в частях, а в целом. К плоти и крови составляющих элементов принадлежит то, как, в какой роли, в какой функции они выступают в целом, - писал Вертгеймер. Отсюда следует, что целое имеет некоторые места для элементов, только попав в которые они начинают действовать.

Здесь уже видится новый предмет - *целое как функциональная структура*. Вертгеймер не случайно говорит, например, о "структурных условиях целого". Понятия "структура" и "функция" всегда связываются у Вертгеймера, взаимно определяют друг друга. В понятии "поле" (еще одном понятии целого, форме целого) на первый план выдвигаются динамические свойства структуры, появляются "тенденции поля", которые определяют человеческое поведение. Через динамику эти "тенденции" развиваются к "осмысленности, к единству", к тому, "чтобы управлять ситуацией, исходя из внутренней необходимости" этого целого.

Движение направлено к "хорошему гешталту", к прегнантной форме. Таким образом, на первый план в понятии и работе (функционировании) поля Вертгеймер выдвигает "динамическое начало".

В самом поле могут существовать некоторые части, для которых в свою очередь также характерно свойство целостности. Такой частью для Вертгеймера является Я, свойством целого обладают также привычка и реакция человека. Поле, целое может стать частью другого целого (как его функция), это последнее, в свою очередь, третьего - и т.д. Следовательно, есть много целых, скоординированных между собой. Но если целое функционально определено и само есть функциональная структура, то появление нового целого определяется появлением новой функции в такой структуре. Поэтому, чтобы воспринимать новое целое, нужно быть включенным в предшествующее целое, имплицитно функционально новую целостность, ибо его нельзя понять извне, непонятно, как его различать, какие вообще выделять свойства этого целого и пр.

Целое в таком случае есть и начало, и конец, даже психофизическая проблема обесмысливается в этом контексте, ибо изначально существует целое, а затем уже различие физического и психического (функционально определенное изнутри этого целого), которые все же "идентичны по гешталту", изоморфны. В таком случае субъект уже изначально до всякой деятельности есть целое, он включен в некоторую целостность, определяющую его поведение. Но помимо этого, целым является ситуация, в которую субъект включен и которая связана с первичным субъективным целым, вместе с тем она есть внешнее, данность, действующая на субъекта. Мыслящий субъект постигает, "усматривает и осознает" структурные особенности ситуации, ее структурные

181

требования (объективно существующие вовне и помимо субъекта) и изменяет ситуацию в направлении улучшения ее структуры (функционально заданной и определенной), следовательно, в направлении улучшения прегнантности ситуации, обозначающей в таком случае улучшение выполненности функции.

Работы Вертгеймера и других представителей гештальтпсихологии вносят некоторый диссонанс в употребление понятия "целое" (поле и пр.). И это закономерно. Целое, во-первых, понимается онтологически, т.е. констатируется тот факт, что действительность, с которой имеет дело субъект, невозможно понять как составленную из частей. Но только понимая целое, можно понять составляющие его части (осмысленные внутри него). Таково, например, онтологическое целое задачи: чтобы понять задачу, нужно понять ее как некоторую целостность, существующую помимо субъекта, и таких целых в действительности много. Во-вторых, целое - это свойство субъективного восприятия, гештальтность восприятия, т.е. внутри субъекта есть свои целостности, схемы восприятий, гешталтов. И в-третьих, целое рассматривается как целое понимания и решения задачи. Решение задачи, с одной стороны, объективное, оно предполагает соблюдение объективных условий, но с другой - задача решается субъектом. Восприятие только субъективно, а понимание и субъективно, и объективно. Так вот у Вертгеймера неявно утверждается, что на самом деле осуществляется понимание не только объективного целого, но и сам акт понимания возможен только как целое, т.е. нельзя что-то понять по частям.

У Вертгеймера и других представителей гештальтпсихологии обращает на себя внимание синонимическое и синкретическое употребление понятий *функциональная структура* и *динамическая структура*. Как это понимать? Функциональная структура - это совокупность функций, которые соотносятся, сцепляются между собой функциональным образом. Обрамляет эту структуру также функция (как бы метафункция), которая собственно и определяет такую структуру. Поэтому функциональная структура определяется функцией, так что какова функция целого, таково и целое. Рассмотрение этой структуры с динамической точки зрения означает функционирование, реализацию функциональных заданностей всеми функциональными местами. Функция всегда есть нечто объективированное, а функциональная структура - всегда рациональная.

Субъективно же функция понимается прежде всего как выполнение функции, как действие. Следовательно, чтобы понять значение функции, нужно идентифицироваться с ее выполнением как субъективным действием. В действительности функция и есть объективированное и обобщенное человеческое действие (объективация субъективного). Функциональное определение ("для

182

чего?") указывает, с одной стороны, на функцию предмета, а с другой - на его использование в отношениях с другими вещами. Это определение, следовательно, изоморфно определению действия (действие само по себе и его результат, продукт). А действие следует понимать прежде всего как человеческое действие. Субъективация, усвоение функции, функциональной структуры означает ее понимание и ее интерпретацию как субъективного действия, *вслед за пониманием возможна идентификация с функцией, ролью в целом и деятельность (это и есть принцип деятельности)*. Затем действие через его воспроизводство и варьирование в изменяющихся или стандартизированных условиях рационализируется, обобщается, свертывается и объективируется (объективное в субъективном).

Объективная структура субстантивируется (субъективируется) в процессе решения задачи, появляются действующие силы, их взаимодействия и т.п. То, что было объективным, субстантивируется, становится игрой сил. Разрешение проблемы переносится внутрь субъекта, ведется в субъективных средствах, так что задача решается как бы "на себе", в материале своего внутреннего мира. Разрешение ситуации представляется (или изнутри понимается) в виде взаимодействия, борьбы, динамики сил, структура работает как бы на себя, имманентно. Эта "работа" противоположна рациональному мышлению, рефлексии и вообще всякому рационализированному мышлению. Моментом такой "работы" является, например, некоторая точка в процессе решения задачи, подобная "функциональному решению" К. Дункера. Тогда становится понятным и стремление структуры к своему улучшению. Действительное улучшение структуры может состоять только в мере реализации функции структуры. Если же последняя субстантивирована, тогда к прегнантности устремлена некоторая сила, "вектор". В этой силе сама структура содержится виртуально, в свернутом виде, она в любой момент может реализоваться в многочисленных вариациях (возможностях). При таком взгляде появляются более крупные психологические единицы, чем в предшествующей психологии. Ведь функцию нельзя разложить на элементы, нельзя разложить и силу. (Разложение сил на составляющие, подобное тому, которое осуществляется в физике и в математике, которое, к примеру, начинает делать К. Левин, - это уже *определенная рационализация исходной установки гештальтпсихологии*. Левин на основе такой рационализации создает новый подход к

экспериментальной психологии. Рационализация гештальтпсихологии происходит с введением гештальтидей в проблемное поле социальной психологии. Нечто противоположное будет делать затем Ф. Перлз, возвращаясь к исходным идеям гештальтпсихологии. Он будет разлагать рациональные равнодействующие сил на силы непосредственного самосознания, т.е. будет дерационализировать рационализированные силы сознания.) Неслучайно

183

Вертгеймер предлагает называть реакцией не обычное элементарное движение, а изменение привычек, манеры поведения, воли, стремлений, чувств, т.е. функционально-структурные изменения. Именно они осмыслены здесь прежде всего. Минимальный элемент анализа (и существования) психических образований уже есть функция, которая запрашивает другую функцию, обрамляющую целое.

Следовательно, в языке гештальтпсихологии можно выделить два синкретически слитных языка описания психических процессов. Во-первых, объективный язык, язык рационального описания задач (функция, функциональная структура, целое, части), рациональный язык. Во-вторых, субъективный язык, осмысленный, понятный не извне через объективное описание, а изнутри самоощущения действующего субъекта (сила, поле, динамика сил поля и пр.). Далее, условием решения задачи является некоторый "перевод" задачи с языка рационального (объективного) на субъективный язык (на котором задача, собственно, и решается). Оформление же решения снова осуществляется в рациональных средствах (второй переход или "перевод"). Следовательно, существуют два плана сознания и есть переходы между ними. Другими словами, *речь идет о топике сознания, о существовании как минимум двух пластов сознания и систематическом обмене содержаниями между ними* (это и является условием решения задачи). Аналогичное положение наблюдается и в психоанализе.

Сходные размышления можно найти у Л. С. Выготского: "Нам остается, наконец, сделать последний, заключительный шаг в анализе внутренних планов речевого мышления. Мысль - еще не последняя инстанция в этом процессе. Сама мысль рождается не из другой мысли, а из мотивирующей сферы нашего сознания, которая охватывает наше влечение и потребности, наши интересы и побуждения, наши аффекты и эмоции. Если мы сравнили выше мысль с нависшим облаком, проливающимся дождем слов, то мотивацию мысли мы должны были бы, если продолжить это образное сравнение, уподобить ветру, приводящему в движение облака. Действительное и полное понимание чужой мысли становится возможным только тогда, когда мы вскрываем ее действенную, аффективно - волевою подоплеку..." (*Выготский Л. С. Мышление и речь // Собр. соч.: В 6 т. - М., 1982. - Т. 2. - С. 357*).

Здесь Л. С. Выготский описывает движение мысли изнутри вовне, но еще более существен для него процесс формирования мысли, т.е. процесс, идущий от внешней структуры и функций общения, развернутой речи к мысли. С этой точки зрения мотивация имеет мыслительное происхождение и содержание, это *мысль, изменившая свою функцию, форму*, мысль, ставшая силой. Согласно Л. С. Выготскому, речевое мышление само включено в структуру общения, а затем в ходе интериоризации теряет свою внешнюю структурность, субстантивируется. Мыслительная структура в ходе

184

ее выполнения автоматизируется, превращается в способность, чистую деятельность, "силу" (сначала в ту силу, о которой мы говорим: "У меня есть для этого силы", т.е. силу как способность к деятельности и одновременно возможность действовать, видение возможности действовать. А затем - в силу, о которой говорят: "Внутри нас действует некая сила"). С этой точки зрения мотивация имеет "мыслительное" происхождение и содержание, это *мысль, изменившая свою функцию* (место в топике, структуре сознания), форму, мысль, ставшая силой. "Силой" в действительности может стать не всякая мысль, но лишь удерживающая существенные онтологические структуры (структуры сознания). Но это уже другой вопрос.

Подобные утверждения, а это утверждения о сознании, можно найти во всей истории философии, от Платона (учение об идеях, о воспоминании идей) до Гегеля (отношение предметного сознания и самосознания, первичность мышления по отношению к воле и пр.).

До сих пор речь шла по сути дела о некоторой *вертикали* сознания, о существовании как минимум двух его существенных пластов и взаимных переходах содержаний сознания из одного пласта в другой и обратно. Но существует и *горизонтальное* измерение сознания. Обратимся снова к материалам гештальтпсихологии.

Исследования визуальных полей восприятия показали, что целостности не только выстраиваются в некоторые иерархии, но существует просто много рядоположенных целых, функций, полей, некоторых "единиц" восприятия. Отсюда возникли новые проблемы. Такую единицу восприятия определяет ее функция. Даже похожесть, сходство являют собой "функциональную связь". И действительно, чтобы строго говорить о сходстве, например, необходимо домыслить некоторого субъекта, его функциональное место, из которого видится тождество, но нивелируется различие, и соответствующую месту деятельность, субъективность. Если есть предмет, способ видения, восприятия, то должны быть субъект и деятельность, имплицитные это восприятие. Но здесь речь идет не просто о восприятии. Например, сходство объектов не является натуральным фактом, оно опосредовано некоторым актом сознания. Поэтому сходство (тождество) уже есть до всякого восприятия, является условием его возможности. Следовательно, акты восприятия предполагают некоторое понимание, опираются на него и есть его выполнение. Так что должны существовать некоторые атомарные акты сознания (структуры сознания), на основании которых строятся наши восприятия, так же, как и соответствующие социотехники организации таких атомарных пониманий (сознаний) как воспроизводимых. Эти первичные понимания и задают формы возможных целостностей (структур). Они не

185

выстраиваются в иерархию, но являются как рядоположные "атомы" сознания, акты и соответствующие им символические структуры.

Когда начались широкие исследования восприятия, обнаружилось, что внешние структуры как бы вовлекают субъекта восприятия, что внутри самих этих структур удерживается как бы и способ их восприятия. Появился интерес к экспериментированию с такими формами, к исследованию закономерностей их построения. Важно было ответить на вопрос: почему мы воспринимаем так, а не иначе? Оказалось, что принципов такой "группировки" с "объективной" точки зрения достаточно много (например, принцип ограничения, расстояния, качества членов, фигуры и фона и т.п.), и они могут находиться в противоречии друг с другом. Иначе говоря, ответить на такой вопрос оказывается невозможным, если мы остаемся только на рассудочно-

объективной ("научной") точке зрения. Необходимо также *феноменологическое исследование, взгляд изнутри*, а также систематическая смена этих точек зрения в ходе исследования. Если некоторая внешняя структура вовлекает нас в свое определенное восприятие (имплицитно восприятие), то это означает, во-первых, что внутри этой структуры уже есть субъективность (или то, что она есть объективированное сознание), а во-вторых, что внутри нас, в нашем индивидуальном сознании есть аналогичная атомарная структура (сознание), которую эта объективированная структура и провоцирует на актуализацию, идентификацию с ней. Организуя извне пространство восприятия, его символическую структурность, можно управлять работой сознания ("ловить" некоторые акты сознания). Это один из принципов, на котором впоследствии стали строиться проективные методы. "Вести" может как внутреннее, так и внешнее, субъект или объект, а возможен и конфликт "субъективных" и "объективных" структур, разрешение его сопровождается переструктуриацией и т.д. Здесь появляется определенное разрешение спора об отношении внутреннего и внешнего, который возник в отечественной психологии (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн). Принимая точку зрения нетождественности внешнего и внутреннего, мы обратимся к психологии проективного исследования и вообще к глубинной психологии, а принимая точку зрения их тождества, перейдем на позиции психологии формирования П. Я. Гальперина и А. Н. Леонтьева. Но и в самой "субъективности" сосуществуют рядоположные и конфликтующие структуры. В таком случае психика предстает как некоторая множественность символических структур со сложным их взаимодействием, конфликтами, психическими напряжениями, структурными идентификациями и переструктуриациями. Именно в этом смысле говорится о необходимости психологии без *Я*. В практическом плане здесь возникают психотехнические задачи синтеза сознания (психосинтеза) или организации развития сознания и ряд педагогических задач. В

186

связи с необходимостью управления этими процессами появляется проблема их подкрепления.

Например, новый опыт, согласно М. Вертгеймеру, рождается в результате "понимания", "усмотрения", "осознания". А чтобы решить задачу, необходимо войти в нее и отказаться от себя. Но каким образом можно организовать такой опыт? Каковы формы его подкрепления? На эти вопросы как Вертгеймер, так и другие авторы не отвечают. Проблема остается, и она стоит вполне объективно: *всякий опыт должен иметь свою причину*. С нашей точки зрения всякий опыт имеет свои формы подкрепления.

Другой вопрос, который встает в связи с развитием гештальтпсихологии, связан с открытием сложности и многоуровневости человеческого сознания. Когда мы говорим о подкреплении, то должны учитывать эту сложность, а также то, что на подкрепление реагирует именно целое. В этом смысле следует говорить о *структурном подкреплении*. Здесь же возникает вопрос о значимости для организации подкрепления различия внешнего и внутреннего, а также факта существования автоматизированных форм самоподкрепления. Итак, в целом гештальтпсихология развивается на той же социокультурной основе и в рамках того же течения осознания, что и психоанализ. Это тоже психотехника осознания, тоже психология, ориентированная на раскрытие непосредственного опыта, психология, ориентированная на дерационализацию сознания, на осознание целостности собственного сознания и мира. Это психология, являющаяся феноменом новой психотехнической культуры. В отличие от психоанализа она развивалась на материале нового взгляда на восприятие, на процессах решения задач, а затем и социальных проблемах. Здесь так же, как и в психоанализе, всплывает

на поверхность "бессознательное". И центральным процессом, стимулирующим развитие этой психологии, является стремление к осознанию, к осознанию целостности человека и мира.

**От проблемы гештальта к проблеме психосоциального пространства (поля).** Еще на один шаг в развитии гештальтпсихологии продвинулся К. Левин, который сделал очень важный поворот в развитии теории, а это, в свою очередь, позволило открыть целую эпоху психологического эксперимента. Именно наличие сильной теории, вероятно, и объясняет удачные эксперименты Левина. В психологическое поле он включает личность и ее окружение как психологически значимое. Чтобы понять "работу" поля, считает Левин, необходимо описать все его силы. Так, для того чтобы описать поле, в котором находится ребенок, необходимо описать психологическое положение ребенка, область свободы (доступности) его движений, недоступные ему области (запреты взрослых или других детей, области запрета, ограничения социальных, интеллектуальных и физических возможностей ребенка и т.п.).

187

Строя такое описание, Левин по сути дела описывает извне некое *психическое пространство* ребенка, в которое он включен и которое состоит из различных измерений. Уже сама конструкция такого пространства и средств его описания очень важна, не говоря уж о том, что такое описание позволяет поставить эксперимент в естественно-научном смысле слова. Нечто подобное делает П. Я. Гальперин, исследуя ориентировочную основу некоторой деятельности. Левин же описывает здесь определенную нормативную структуру поведения, которая стимулирует его извне.

Затем делается следующий шаг, вводится топологическое понятие пути. Построив психологическое пространство, можно строить в нем возможные или, напротив, логически или психологически невозможные "психодинамические движения". Построив на психологическом пространстве возможные пути, можно затем их анализировать, смотреть, к каким точкам ведут эти пути и какие структурные области поля пересекаются ими, где появляются "барьеры", какого типа они и т.п. Теперь можно предсказывать, какие "локомоции" произойдут. Для этого необходимо построить еще и силовые характеристики всех точек психологического пространства, тогда поведение определится как действие результирующей силы и ее валентности.

Что делает Левин? Он по сути дела строит объективное описание социокультурного пространства, в которое автоматически включен ребенок определенного возраста. Это пространство довольно устойчиво. Легко, например, описать физические возможности ребенка, запреты, которые существуют для него в этом возрасте, приписываемый характер отношения со взрослым, отношение к ребенку старших и младших детей и т. п. Такое описание можно построить и в пространственных категориях или просто пространственно интерпретировать. Имея перед собой такое описание, описание социокультурного пространства ребенка, можно во многом по-новому заниматься экспериментальной психологией. Втакого рода описаниях содержатся и другие характеристики психики ребенка, а также направлений, в которых происходит ее формирование. Все это так или иначе эксплицировано в описаниях нормативного пространства индивида. Характер запретов, например, указывает не только на направление воспитательного процесса, но и на естественные склонности детей данного возраста, то же можно сказать и о типах предписаний, отношений и т. п. Если же построить в



этом пространстве все возможные топологические пути, то появятся конструкции типичных проблемных ситуаций, возможных способов их разрешения и др.

Таким образом, собственно психологическому описанию предшествует нормативное описание. Затем следует психологическая его интерпретация (как психологического поля). Это позволяет строить опыты, экспериментировать ими, чтобы подтвердить эту

188

интерпретацию, проверить ее на опыте, уточнить ее, найти отклонения от нормы, ее вариации, но описанные уже в психологических терминах. Здесь важно то, что это пространство описывается как нормативная структура поведения, как некое рационализированное пространство, поле возможностей. Здесь интересна существенная коррелятивность нормативного и психологического языков описания. Запрет (отрицательная нормативная форма) указывает на характер его нарушения, на положительное поведение. Также предписание (положительная нормативная форма) указывает на его возможные нарушения и т.д. Так что психологический язык описания на каком-то уровне как бы противоположен (выступает как оппозиция) языку нормативному, но они непосредственно связаны друг с другом. Этот способ исследования и описания Левина может иметь непосредственное отношение к практической психологии. Может быть, действительно следует описывать не столько поведение ребенка, сколько поведение матери, взрослых вообще, структуру, в которую ребенок автоматически включается и которая "формирует" его. Все эти конструкции Левина имеют непосредственное отношение и к проблеме подкрепления. Внешнее нормативное пространство, в которое включен индивид, пространство, места и объекты которого Левин маркирует различными (положительными или отрицательными) валентностями, является гештальтаналогом того, что бихевиористы называли подкреплением. Если объект обладает определенной валентностью, притягательной силой, то можно сказать, что он является подкрепителем определенного поведения. Но в отличие от бихевиористов Левин рассматривает реальные ситуации, когда подкреплений много, они организуются в структуры и происходит их взаимодействие. Например, "полевое поведение" - это в сущности поведение, инициированное внешними подкреплениями. Далее, и это тоже очень важно, здесь подкрепление рассматривается как некоторая объективная структура, которая инициирует именно процесс, а не то, что закрепляет только результат.

Теория позволяет Левину строить знаковые модели поведения, проводить их анализ, а затем реализовывать выделенные ситуации в эксперименте. Так, например, он спрашивает, что значит решить задачу обходным путем? Строит ее модель и делает вывод, что для решения такой задачи необходима переструктуризация поля, и таким образом - усмотрение в наличной ситуации новой структуры, отличной от первоначальной. Каково должно быть подкрепление (или валентность объекта в терминах Левина) для организации решения такой задачи? Основываясь на собственных экспериментальных исследованиях, он отвечает, что оптимальная валентность (= привлекательность) объекта для ребенка в этой ситуации средняя. Если она мала, то мотивация просто снизится,

189

а при большой валентности появляется трудность отвлечения от предмета, трудность движения в обратном направлении. А внутреннее (т.е. психологическое) отдаление от ситуации,



отстранение от нее как раз благоприятно для восприятия целой ситуации и, таким образом, для переструктурирования восприятия ситуации, поля.

В связи с переходом к новой структуре характер мышления и движения ребенка совершенно меняется. Если в первой структуре движение "пространственно" направлено (непосредственное движение к привлекаемому объекту), то в ходе решения задачи обходным путем движение ребенка приобретает "функциональное направление", осуществляется в новом *функциональном пространстве*. Отсюда Левин делает важное заключение о том, что физическое направление движения не тождественно психическому направлению. Например, физическое движение от объекта (скажем, за орудием) психологически означает движение к объекту. Согласно Левину, необходимым условием направленности действия на валентность является психологическое отдаление самого себя от валентности, сила поля тут же исчезает, как только объект попадает в "сферу владений" ребенка, т.е. действует оппозиция "мое - не мое". Это, с одной стороны, положение, аналогичное условию подкрепления И. П. Павлова и Б. Скиннера, которые считали, что необходимо создать определенное состояние организма, чтобы подкрепление работало. Но с другой - оппозиция "мое - не мое", действительно характерная для детей, указывает на самосознание, т. е. на тот факт, что подкрепление организуется на уровне самосознания. И Левин описывает некоторые характеристики или условия эффективности такого подкрепления. Величина валентности объекта, согласно Левину, зависит также от его психологической близости: чем ближе объект, тем выше его валентность. Физическое расстояние с возрастом играет все меньшую роль, появляются опосредованные структурными (интеллектуальными, социальными и т. п.) новообразованиями структуры, поля, которые и формируют новые психологические расстояния. Если изобразить такую последовательность функциональных структур, психологических пространств, то получается нечто вроде лестницы структур, моделей, движение же по этой лестнице есть, серия переструктураций.

Каждая из таких психических структур должна содержать в себе и определенные формы подкрепления, а также характеристики эффективного подкрепления в рамках данной психической структуры. Например, некоторые характеристики продуктивного подкрепления могут быть определены через топологические характеристики данной структуры и через размерность психологических расстояний в ней. На каждом уровне организации переструктураций также могут быть выделены соответствующие им формы

190

подкреплений. Таким образом, анализ ленинской психологии многое может дать для разработки проблемы подкрепления в процессе усвоения опыта различного типа. Как мы уже говорили, Левин в значительной мере рационализирует гештальтпсихологию, а затем социологизирует ее. Но как раз это стало условием для создания им новых психотехник, фиксированных на решении практических задач (тренинг - группы, групповое решение и т.п.). И все эти психотехники группируются вокруг психотехники осознания и анализа социальных интеракций.

Есть одно открытие Левина, особенно актуальное с точки зрения темы нашего исследования. Переехав в 30-е гг. XX в. в Америку, он занимается прикладными социальными исследованиями и пытается перенести свою теорию личности на исследование социальных целостностей. Именно в ходе этих исследований он открывает социальную психологию. И помогла этому открытию теория гештальтпсихологии. По ее логике, если человек не один, а

существует в группе, то вокруг него образуется новое целое, в которое он автоматически включается. В этих условиях индивид в организации своего поведения начинает ориентироваться на других людей и в зависимости от того, что это за люди, его поведение будет меняться. Казалось бы, банальный факт: если человек находится наедине с собой, он более "естествен", но если появляются другие - он начинает вести себя по-иному, в зависимости от того, кто присутствует рядом с ним.

Опираясь на такого рода наблюдения и их теоретический анализ, Левин создает экспериментальные группы для изучения тех процессов, которые происходят в группе как в целом. Помещая в одну комнату незнакомых людей, он скоро заметил, что в такой ситуации открываются новые, очень важные формы усвоения опыта, среди которых весьма значимой оказывается обратная связь.

Имеется в виду обратная связь от другого человека, сообщающего о том, как он видит, слышит, чувствует своего партнера по взаимодействию в группе. Во-первых, обнаружилась чрезвычайная значимость этой обратной связи для человека, она подкрепляла изменение индивида и развитие его в определенном направлении. Оказалось, что "с этой стороны" люди знают себя мало, что сообщения, идущие в рамках обратной связи, попадают в определенную "мертвую зону". И во-вторых, оказалось, что эта обратная связь при ее правильной организации несет в себе очень мощное подкрепляющее и формирующее влияние на личность.

Дальнейшие исследования показали, что эта обратная связь является более фундаментальной, нежели кибернетическая, деятельностная. Поэтому можно сказать, что открытие обратной связи принадлежит именно К. Левину.

191

## 5.2. Психотехника и психология Л. С. Выготского

Л. С. Выготский исследует прежде всего культурные формы опыта и его усвоения, и на этом пути он во многих отношениях придерживается собственно психотехнического подхода. Например, Выготский полагает, что в мнемотехнике содержится принцип, лежащий в основе всего культурного развития памяти. Соответственно обстоит дело и по отношению к другим высшим психическим функциям. С этой точки зрения *внешняя для индивида, культурная и одновременно психотехническая структура опыта задает и его формы усвоения или производства*. Объективированная в культуре психотехническая структура опыта содержит в себе также и формы воспитания и развития индивида.

Психотехника для Выготского - это прежде всего деятельность, связанная с использованием культурных, искусственных средств для овладения собственным поведением. Например, мнемотехника, согласно Выготскому, - это "все те приемы запоминания, которые включают использование известных внешних технических средств и направлены на овладение собственной памятью" (*Выготский Л. С. История развития высших психических функций // Собр. соч.: В 6 т. - М., 1983. - Т. 3. - С. 239 - 240*).

Мы говорили, что у каждого направления психологии есть свои излюбленные объекты, исследования которых наиболее удобны для изучения соответствующих психотехнических стратегий. Есть такой объект и у Выготского. Это дети. Для Выготского важно понять, как развиваются и что из себя представляют высшие психические функции (ВПФ), и материал

детской психологии как никакой другой позволяет проследить, что происходит при становлении ВПФ. На материале изучения детей с органическим дефектом еще ярче оттеняется собственно умственное или культурное развитие ребенка, что и является предметом исследования Выготского. Для него развитие - это прежде всего культурное развитие, поэтому ребенок - идеальный объект исследования, ибо кто же быстрее всего развивается, как не дети.

Учение Выготского о высших психических функциях и их структуре во многом перекликается с идеями гештальтпсихологии о структуре человеческого опыта. Исследуя опосредованное запоминание детьми слов при помощи картинок, т. е. с использованием внешних (изобразительных) средств запоминания, он ориентируется на исследование именно структуры нового опыта. Так, овладевая опосредованным запоминанием, ребенок создает новую структуру организации и усвоения опыта. В этой структуре связь между словом и образом памяти опосредуется иконическим знаком, карточкой, на которой изображен предмет. Новая структура (образ памяти - слово - знак) организует и новую структуру опыта.

192

Именно новые структуры определяют формы организации опыта. Когда ребенок выбирает картинку для запоминания, то с психологической стороны это означает, что уже сам процесс выбора является припоминанием старой структуры. А это значит, что "в данном случае запоминание есть в сущности припоминание, если под последним иметь в виду возобновление или восстановление старой структуры" (*Выготский Л. С. Собр. соч. - Т. 3. - С. 243*). Согласно Л. С. Выготскому, опосредованное запоминание у ребенка - это ситуация выбора (если дается выбор из картинок - средств), затем возбуждение старых структур опыта, и наконец, остановка на лучшем с точки зрения этих структур знаке - средстве. Если же дается готовая картинка для организации опосредованного запоминания, то ребенок должен создать новую структуру, т. е. организовать новые связи. В таких исследованиях, как полагает Выготский, изучается не память, а "активное создание новых структур". Например, ребенок может создать новую структуру для определенного слова, включив его в определенный рассказ.

В отличие от непосредственного запоминания, в процессах опосредованного запоминания появляются такие операции, как сравнение, выделение общего, воображение. Использование таких операций приводит к созданию нужной структуры. Эти операции, с точки зрения Выготского, служебны, их можно восстановить, анализируя ту структуру, которая возможна на их основе.

В процессе опосредованного запоминания Выготский выделяет три операции: операцию инструментального использования знака; операцию создания структуры (где происходит, например, сравнение, выделение общего признака и т.п.) и операцию выделения внутри новой структуры того элемента (например, слова), который нужно запомнить (это уже функция внимания). После того как слово организовано в структуру, после образования структуры нужно "поставить крестик" (организовать соответствующую направленность запоминания), т. е. выделить в данной структуре необходимый элемент. Эти операции автономны.

Таким образом, согласно Выготскому, социальный опыт обладает характеристикой структуры. Закрепление нового опыта осуществляется в этом случае путем включения его в уже существующие структуры или посредством формирования новых структур для новых элементов опыта.

С именем Выготского связан новый этап в развитии не только психологии, но и психотехники. Еще З. Фрейд обнаружил, а его последователи и "отступники" (особенно А. Адлер) развили положение о том, что социальные отношения в ходе развития индивида свертываются и формируют сознание. Л. С. Выготский продолжает мысль о том, что человеческая психика воспроизводит в себе структуру социальных отношений, в которые индивид включается в процессе своего развития.

193

Правда, Выготского в большей мере, чем Фрейда, интересует педагогическая психология и психология развития, которые он непосредственно связывает с интеллектуальным развитием индивида. Основной вопрос психологии Выготского: каким способом люди овладевают своим поведением и каковы средства такого овладения? В его учении развитие психики непосредственно связывается с развитием средств овладения ею.

Л. С. Выготский резко критикует схему классического эксперимента в психологии, которая, как он обнаруживает, представляет все ту же психотехническую схему "стимул - реакция". Он полагал, что в психологии долго недооценивалась *роль инструкции в организации эксперимента*, и выдвинул эту роль на первый план. Поскольку человеческая психика, по Выготскому, представляет искусственное образование, то важнейшими ее составляющими как раз и являются знаковые средства, описывающие реальность и способы оперирования ею. Но инструкция не является безличной когнитивной конструкцией, бесценностным указанием. Поэтому всякая инструкция так или иначе имеет ценностные характеристики, и в этом смысле - определенное подкрепляющее значение.

Открытия Выготского в психологии непосредственно связаны с изменением им схемы психологического эксперимента. Он изобретает совершенно новый его вид. Теперь уже *целенаправленно формируется новая психическая структура в фиксированных условиях, и на этой основе, по следам этого формирования строится исследование устройства психики, структуры человеческого опыта*. Как же строит Выготский свои эксперименты? Прежде всего в ситуацию эксперимента всегда включается определенное подкрепление, обычно внешнее и материальное (для детей - это конфеты, орехи и пр.). Хотя это условие эксперимента Выготский (как и И. П. Павлов) обычно "выносит за скобки". Данное условие, таким образом, является некоторой константой такого рода экспериментов.

Далее эксперимент строится в два этапа. На первом экспериментатор пытается затруднить деятельность индивида, которая протекает в основном автоматически. Затруднение приводит к его определенной дезадаптации и разворачиванию психического процесса вовне. Но оно и стимулирует поисковую активность, которая проявляется в задавании вопросов экспериментатору, в активации процессов припоминания и т. п. На этом этапе мы, следовательно, тоже встречаемся с подкреплением деятельности испытуемого. Затруднение деятельности может быть представлено для испытуемого в двух ипостасях. Оно может выглядеть как "объективное", т.е. как подкрепление, включенное в саму задачу или ситуацию задачи. Но может быть интерпретировано ребенком и как затруднение, инициированное экспериментатором. Тогда следует говорить о подкреплении, выключенном из

194

непосредственной ситуации задачи. Во всяком случае такое подкрепление строится Выготским так, чтобы оно выполняло функцию переструктуризации ситуации, чтобы ребенок пришел к пониманию необходимости использования средств.

После того как такая ситуация затруднения организована, наступает вторая стадия эксперимента. Теперь экспериментатор должен дать испытуемому внешние средства, с помощью которых проблемная ситуация может быть разрешена, средства, дающие возможность решить стоящую перед испытуемым задачу. Л. С. Выготский полагает, что задача не решается потому, что отсутствуют средства ее решения. Таким образом, весь вопрос сводится к проблеме средств.

В таких экспериментальных ситуациях явно или неявно предполагается общение испытуемого и экспериментатора, в частности, предполагается некоторый уровень помощи экспериментатора. Поскольку по условиям эксперимента средства должны присутствовать в ситуации, экспериментатор может возложить поиск средств полностью на самого испытуемого. Но может и намекнуть испытуемому, что средства находятся в ситуации, и даже подсказать, где их искать. Наконец, экспериментатор может не только указать на существующие средства, но и подсказать способ их употребления. Другими словами, экспериментатор может оказывать *дозированную помощь*. *Уровень этой помощи также является важным фактором подкрепления*. Материальную и интеллектуальную помощь, эмоциональную поддержку следует, безусловно, рассматривать как способы подкрепления активности ребенка. Для полноценного усвоения опыта такое подкрепление должно быть строго определенным по отношению к некоторым характеристикам сознания индивида. Известно, например, что высокие дозы помощи формируют зависимость у ребенка от взрослого. Но воспитание направлено в сторону формирования чувства самоподдержки, навыков самопомощи и умения самостоятельно разрешать проблемные ситуации. Напротив, недостаток эмоциональной поддержки и интеллектуальной помощи ребенку может привести к неуверенности в себе, беспомощности и т. п.

В действительности эта экспериментальная схема Выготского является и психотехнической схемой, схемой формирования психики и экспериментального формирования нового опыта. В этом смысле психология Выготского - это и особого рода психотехника, которая содержит в себе особую направленность и правила формирования психики. Для нас важно, что в этой схеме, изображающей усвоение опыта ребенком, мы обнаруживаем различные виды подкрепления, которые участвуют в процессе усвоения опыта. В определенном смысле мы теперь можем сказать, что *Л. С. Выготский попытался воспроизвести экспериментально процессы переструктуризации, которые описывали гештальтпсихологи*. И поскольку

195

он это сделал в рамках формирующего эксперимента, то на поверхность вышли *действия экспериментатора по производству нового опыта*, в том числе и его подкрепляющие действия. Но специальное изучение этих действий выходило за рамки интересов Л. С. Выготского. Как мы ранее пытались показать, структура подкрепления оказывает и непосредственное влияние на содержание усваиваемого опыта, а всякий социальный опыт включен в определенную интерактивную структуру, которая свертывается в усвоенном содержании опыта и его структурирует. Иными словами, социальная ситуация, в которой опыт получается, вносит свое

специфическое содержание в сам усваиваемый опыт. Эту проблему особенно подробно разрабатывает М. М. Бахтин.

Эти и другие психотехнические идеи и принципы Л. С. Выготского впоследствии активно развиваются в нашей психологии и психотехнике А. Н. Леонтьевым, П. Я. Гальпериным, Г. П. Щедровицким и др. Но каждый из этих последователей Л. С. Выготского выделяет какую-то одну грань из общей системы его идей.

Вместе с тем Выготский в некотором принципиальном отношении продолжает развивать все ту же, выделенную И. П. Павловым и бихевиористами, психотехническую схему исследования психики "стимул - реакция - подкрепление". Как мы уже говорили, подкрепление тоже стимул, и всякий стимул, действующий на индивида, в определенной степени является и подкреплением, в частности, в том смысле, что если индивид реагирует на него, то это значит, что стимул вызывает определенную реакцию, а также ее модифицирует.

Л. С. Выготский только добавляет в эту схему *искусственные стимулы*. Он считает, что существуют не только естественные стимулы, в человеческом развитии важное значение имеют именно стимулы - стимулы - знаки, которые становятся посредниками между физической стимульной средой и человеческими реакциями. В этом смысле человек реагирует не просто на физические стимулы, а на стимулы социальные и культурные, специально сконструированные для того, чтобы организовать воспитание и развитие человека. В таком случае они обязательно несут специфическую подкрепляющую функцию.

Уже Павлов много говорил о специфике раздражителей - знаков и об их важных особенностях. Знак конструктивен и имеет большие оперативные возможности. С помощью знака можно конструировать стимулы с первоначально заданными свойствами, создавать новые, не существующие в природе (искусственные) стимулы и варьировать их для организации управления поведением. Именно такие стимулы организуют человеческое поведение и его развитие, в том числе - активное поведение, специфическую человеческую активность. Именно такие стимулы и позволяют сделать поведение ребенка произвольным и целенаправленным.

196

Поэтому знак у Выготского все же остается стимулом. Не просто что - то обозначающим, но фактором, воздействующим на индивида, извне подкрепляющим и направляющим поведение. Действительно, знаки - это культурно - исторические образования, рефлексированные и рационализированные элементы описания опыта, но все же знаки всегда остаются стимулами, хотя и стимулами культурными и искусственными. Но именно благодаря тому, что это искусственные стимулы, ими можно целенаправленно управлять и целенаправленно их использовать. Более того, культурным стимулам присуща подобная целенаправленность. Они конструируются под производство определенного поведения, для стимуляции и закрепления необходимых человеку свойств поведения. В этом смысле знак является культурным, т. е. целенаправленным стимулом, специальной культурной конструкцией стимула в такой же мере, как и подкрепляющим нечто стимулом. Осознание этого факта, а также оперативных возможностей знака позволяет совершенно по-новому подойти к исследованиям возможностей подкрепления в процессах воспитания и вообще в организации усвоения опыта ребенком.

Знак, по М. М. Бахтину, всегда несет в себе оценку, всегда что-то оценивает, это всегда отношение. А усвоение знака предполагает обычно и его определенную переоценку. Также и

употребление знака подразумевает его ценностную переориентацию. Это связано с тем, что усвоение знака (его значения) основывается на его ассимиляции сознанием, т.е. опирается на *связывание* его с другими знаками и другими содержаниями сознания. Именно таким образом знак обычно *закрепляется*. В таком случае закрепление предполагает процесс связывания и интеграции в целое. А подобное связывание - это включение нового в старую структуру опыта и, соответственно, его новая интерпретация (переоценка) в этой структуре. Другим вариантом интеграции знака является тот процесс, который гештальтпсихологи называют переструктуриацией, когда знак инициирует образование новой структуры опыта. В этом смысле можно сказать, что существуют такие знаки, которые подкрепляют процессы структуриации старых структур опыта.

Поэтому существует подкрепление, ориентированное на структуру. В общем смысле всякое подкрепление действует на структуру, на целое сознания. Так же, как и на новый элемент всегда действует целое, включение в функциональную структуру сознания изначально чуждого знака предполагает вместе с его переоценкой и подкрепление его внутри сознания. В этом смысле подкрепление непосредственно связано с переинтерпретацией и переоценкой.

Знак всегда усваивается ребенком от взрослого. Если он начинает систематически использоваться, это значит, что он

197

положительно оценивается (и в этом смысле подкрепляется) ближайшим социальным окружением ребенка. Если знак закрепляется, значит он так или иначе подкрепляется. Когда мы находим, что знак употребляется, работает в сознании, значит он уже подкреплен, и это подкрепление продолжает существовать вместе со знаком. Но это не просто механическое подкрепление, оно непосредственно связано с процессом употребления знака. Знак в своем употреблении связан с подкреплением потому, что оно ценностно переориентировало знак так, что подкрепление вошло во внутренний пласт знака и стало организующим моментом его существования.

Механизм подкрепления связан и с отдельным знаком. Сам по себе знак подкрепляет некоторое состояние сознания или его вытесняет (как показал З. Фрейд). В этом смысле знак имеет подкрепляющую функцию уже по своей природе (одновременно и по Выготскому, и по Фрейду). Выготский вслед за гештальтпсихологами считает, что психологические структуры являются структурами обходных путей. Они являются таковыми в прямом смысле, поскольку позволяют организовать сложное поведение в сложном стимульном (полевом) пространстве. Структура обходного пути содержится в употреблении орудий человеком, а также в использовании знаков, которое дает новые направления деятельности и овладения своим поведением. Фрейд открывает такие обходные пути в функционировании влечений. Эти пути ориентированы на подкрепление и, кроме того, строятся с ориентацией на сложные и амбивалентные формы подкрепления.

Таким образом, все, что противостоит человеку, хотя и имеет знаковую природу, но является одновременно и стимулами, действует на сознание индивида. Знак всегда что-то стимулирует, более того, целенаправленно стимулирует, поэтому нельзя сводить знаки к их когнитивному содержанию и когнитивной функции. Восприятие всякого знака порождает у нас определенные ассоциации, состояния, реакции или активность. То же самое можно сказать о всей окружающей знаковой среде человека: восприятие людей, слов, объектов так или иначе что - то



стимулирует внутри нас, оказывает воздействие на внутренние структуры нашего сознания и участвует в организации поведения.

Но все же знаки в обычном понимании этого термина, как опосредующие звенья в управлении поведением ребенка, не являются исходным средством управления поведением в процессе воспитания и организации культурного развития. Для ребенка организующими стимулами его развития выступают другие люди, их непосредственные реакции, их отношение к нему. И это уже не просто стимулы, а движущиеся и специфически функционирующие социальные объекты, которые заданным образом реагируют на поведение ребенка. Отношения матери и младенца имеют не

198

знаковую (в обычном понимании этого термина) природу, хотя знаковый элемент здесь безусловно присутствует как в речи матери, так и в стереотипе ее отношений к ребенку. Это прежде всего эмоциональные отношения.

Знак, согласно Выготскому, первоначально является средством социальной связи, средством воздействия на других. При помощи знака организуется новое поведение. Затем он становится средством воздействия ребенка (и вообще человека) на самого себя. В этом, по Выготскому, и состоит основной закон психического развития и усвоения культурного опыта, который наиболее ярко проявляется при употреблении знака. Выготский показывает действие этого закона и на примере других психических функций. Например, он соглашается с Ж. Пиаже, который показал, что существует генетическая связь между спорами ребенка и его размышлениями. Отсюда Выготский делает вывод, что сначала существует общение, а уже потом мышление, так же как знак первоначально является средством общения, а уже затем - поведения.

Всякое культурное развитие вначале протекает во внешней социальной форме. Все внутреннее (психическое) вначале существует в форме социальных интеракций. В этой логике развивается, в частности, и мышление. Доказательства возникают первоначально в споре между детьми и только затем переносятся внутрь самого ребенка, связанные формой проявления его личности. Кстати, здесь Выготский говорит о том, что мышление производится именно общением и инициированными им (специфической структурой общения) процессами экстерииоризации (в частности, доказательства). Другими словами, речь идет о форме *подкрепления процессов экстерииоризации*, а вместе с ними и о *подкреплении развития мышления*. Одной из форм такого подкрепления является ситуация, когда собеседник не верит ребенку или не соглашается с ним.

В зависимости от того, какая форма подкрепления применяется для развития мышления (или другой "психической функции"), складываются форма и содержание мышления. То есть подкрепление не только инициирует определенный психический процесс, но и входит в саму его структуру. Мышление (размышление) в своей внутренней структуре так и остается "внутренним спором".

Л. С. Выготский соглашается с идеей П. Жане, который называл фундаментальным законом психологии следующее положение: в процессе развития ребенок начинает применять к себе те формы поведения, которые другие применяли к нему. Ребенок вначале непосредственно действует на ситуацию (например, в виде крика), затем воздействует на мать и, наконец, объединяет субъект и объект действия в одном лице, т. е. воздействует на себя. В этом случае в



действительности полагается два субъекта в одном лице, поскольку, для того чтобы овладеть своим поведением, ребенок должен заимствовать позицию взрослого по отношению к себе.

199

"Ребенок начинает применять по отношению к себе самому те формы поведения, которые обычно применяют взрослые по отношению к нему, и это является ключом к интересующему нас факту овладения своим поведением" (*Выготский Л. С. История развития высших психических функций // Собр. соч.: В 6 т. - М., 1983. - Т. 3. - С. 122*).

Подкрепление в процессе воспитания ребенка - это как раз и есть поведение и воздействие на него взрослого, прежде всего семьи. Поэтому вслед за Выготским мы можем сформулировать и закон развития подкрепления как "высшей психической функции": *в процессе воспитания подкрепление существует вначале как внешнее поведение других людей по отношению к поведению ребенка, а затем превращается в самоподкрепление собственного поведения. В этом смысле в процессе воспитания подкрепление формируется "с прицелом" на то, чтобы оно впоследствии трансформировалось в самоподкрепление.*

Подкрепление здесь имеет социальную природу, оно существует в социальном общении людей. Но социальное общение, а вместе с ним и социальное подкрепление являются основой человеческого развития и единственной базовой структурой, внутри которой усваивается человеком опыт. Ребенок рождается и живет именно в определенной социальной среде, которая и формирует его сознание. В этом смысле социальная среда и есть та реальность, с которой имеет дело человек. Поэтому можно сказать, что социальные формы подкрепления, с которыми встречается ребенок, определяют те аспекты его психики, которые получают закрепление и развитие, будущие формы поведения и формы самоподкрепления.

Но условием формирования самоподкрепления являются процессы идентификации ребенка с образами взрослых. В этом смысле Выготский не случайно придает столь большое значение процессам подражания детей, которые являются совершенно необходимыми для усвоения социального опыта. Он подчеркивает, что подражание есть один из основных путей в культурном развитии ребенка вообще. Но Выготский понимает подражание не совсем традиционно. В частности, он считает, что подражание является сложным процессом, требующим предварительного понимания. Понимание - это активность, предполагающая сознание. Поэтому подражание для Выготского непосредственно связано с сознанием ребенка и соответствующей структурой этого сознания, которая и задает определенные формы понимания. Он говорит о *непосредственной связи возможностей понимания и возможностей подражания*. С его точки зрения, "круг возможного подражания" не просто совпадает с "кругом возможностей индивида", но подражание возможно только в той мере и тех формах, в которых оно сопровождается пониманием (см.: там же, с. 131 - 133).

200

Здесь речь идет о том же процессе, который Фрейд назвал идентификацией. Этот довольно сложный процесс возникает на определенном этапе развития ребенка и содержит в себе или предполагает процессы проекции, проективной идентификации и др. Но идентификация является реактивным процессом, который вызывается извне и имеет соответствующие формы социального подкрепления. На наш взгляд, именно процессы идентификации лежат в основе того, что А. Бандура называет косвенным подкреплением. В своей основе *косвенное*

*подкрепление - это не только рациональный процесс, не только процесс рационального расчета возможных личных последствий, но процесс эмоциональной идентификации с образцом и с соответствующими эмоциональными следствиями для индивида.*

Первичные структуры сознания, определяющие направление последующей идентификации, формируются в раннем детстве в процессе общения ребенка и матери. Вот как с пониманием сути дела говорит об этих отношениях М. М. Бахтин: "Любовные слова и действительные заботы идут навстречу смутному хаосу внутреннего мироощущения, называя, направляя, удовлетворяя, связывая с внешним миром - как с заинтересованным во мне и в моей нужде ответом, и этим как бы пластически оформляют этот бесконечный появляющийся хаос нужд и недовольств, в котором еще растворено для ребенка все внешнее, в котором растворена и потоплена будущая диада его личности и противостоящего ей внешнего мира. Раскрытию этой диады помогают любящие действия и слова матери, в ее эмоционально волевом тоне обособляется и конструируется личность ребенка, оформляется в любви его первое движение и первая поза в мире. Впервые видеть себя ребенок начинает как бы глазами матери и говорить о себе начинает в ее эмоциональных тонах, как бы лаская себя своим первым самовысказыванием" (Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. - М., 1979. - С. 46). Бахтин говорит таким образом, что личность ребенка формируется через идентификацию с образом матери. Ребенок, например, применяет к себе и частям своего тела ласкательно-уменьшительные имена, слова матери, и так определяет себя через мать и ее социальную позицию. Именно в любви матери к ребенку как предмету ее "милования, ласки, поцелуев" оформляется личность ребенка. Ребенок "как бы ценностно оформлен ее объятиями". Это было написано Бахтиным в 20-е гг. XX в. С тех пор проведено много исследований в связи с развитием отношений ребенка и матери в первые годы жизни, и они все больше и больше подтверждают высказанное им.

Здесь обнаруживается также генетически исходная для человека форма "обратной связи". Сначала ребенок получает "обратную связь" от матери, на основе которой и формируется его сознание. Эта "обратная связь" является одновременно социальным

201

подкреплением, а также основой для последующего самоподкрепления. Таким образом, вначале существует социальная "обратная связь" извне, из позиции "внеаходимости". Идентифицируясь с образом матери, ребенок заимствует эти формы "обратной связи", также образуется и ориентация на определенное подкрепление от других людей.

Итак, в психотехнике Выготского развиваются как психотехнические идеи бихевиоризма, так и некоторые идеи психоанализа и гештальтпсихологии. Культурно-историческая ситуация сложилась таким образом, что нельзя было пройти мимо этих идей, их можно было только развивать и корректировать. И Выготский развивает их в своем учении о знаке, о семиотической природе человеческой психики, в учении о роли инструкции в психологическом исследовании, в учении о формирующем эксперименте и интериоризации извне заданных форм опыта. В учении Выготского происходит рельефное осознание процессов социального программирования человеческой психики и ее семиотической конструктивности. Все это находится, конечно, под сильным влиянием марксизма, где выражается идея о сформированности человека социальными силами и идея о возможности и необходимости формирования нового человека. И конечно, прямое влияние оказывает на Выготского

непосредственно практика нового социального и культурного строительства, развернувшаяся в то время в России, так же как и государственная программа по "воспитанию" нового человека. Именно отсюда во многих отношениях идет идея о формировании человеческой психики. А для того чтобы реализовать эту идею, необходимо знание законов формирования, чтобы на их основе осуществить искусственное формирование заданных и оптимальных свойств и качеств человека. И для уяснения этих законов нет нужды в массовых обследованиях, достаточно найти ребенка и осуществить формирующий эксперимент, который возможен и с одним человеком. Аналогичное положение мы уже встречали у Б. Скиннера. И это сходство не случайно, за ним стоит значимая общность социальных ситуаций, на которые сходным образом реагировали оба психолога. Нужно заметить, что именно в контексте формирования психики как раз и возникает проблема отношения естественного и искусственного.

У Выготского и Бахтина мы встречаем еще образцы "живого", "невырожденного" марксизма, с которым работает интеллигенция старого, высокообразованного поколения, поэтому они приносят в психологию много новых идей. Например, в отличие от бихевиористов Выготский берет в расчет и внутреннюю динамику личности, законы перехода внешнего во внутреннее, а также законы обратного процесса (вынесения внутреннего вовне). А в отличие от психоанализа Выготский отказывается от идеи

202

биологической обусловленности развития индивида, а все приоритеты отдает социальным (и в этом отношении - внешним) факторам. Анализируя эти социальные факторы, которые являются по отношению к психике внешними, наблюдаемыми, он добавляет возможность использования социальных переменных для изучения внутренней динамики. Важное значение имеет также та методологическая рефлексия, которую осуществил Выготский по отношению к экспериментам гештальтпсихологов.

203

### 5.3. Психология и психотехника М. М. Бахтина

Продолжая развитие идей понимающей психологии и социологии начала XX в., М. М. Бахтин сводит "действительность психики" к "действительности знака". Психику поэтому можно только понимать как знак, но не анализировать как вещь, психика может только нечто означать. А означает она всегда (как знак определяет некоторые отношения) некоторые отношения людей. Поэтому Бахтин утверждает, что вне знакового материала нет психики. Таким образом, речь идет именно о человеческой психике, о сознании. Но в отличие от Л. С. Выготского, рассматривавшего знак прежде всего как средство деятельности или орудие ВПФ, Бахтин анализирует и понимает сознание как внутреннюю речь, единицей которой становится *социальный диалог*. С этой точки зрения слово в устах человека Бахтин рассматривает как продукт живого взаимодействия социальных сил. Посредством знаков языка социальные силы продолжают жить в индивидуальном сознании. Для Бахтина существует еще один удобный объект исследования - человеческая речь в различных ее формах, а также ее история, сохраненная в письменных источниках. И конечно же, литература и история литературы. Именно речь, как нечто живое, насыщенное живыми социальными диалогами, а не мертвый язык традиционного языкознания. И эта речь, если уметь ее понимать так, как это делал Бахтин, хранит в себе человеческую психологию.

Полемизируя с биологическим натурализмом, он полагал, что организующий центр выражения всегда лежит вовне (а не внутри индивида). Поэтому именно выражение организует переживание и "дает ему форму". Это выражение поэтому определяется ближайшим социальным окружением. Всякое слово, по Бахтину, ориентировано на определенного собеседника, на то, кто этот собеседник, каков его социальный ранг, к какой социальной группе он принадлежит. Действительно, социальная организация диалога задает его структуру. Так, один диалог будет происходить между людьми, различными по социальному рангу, другой - между друзьями, третий - между родственниками и по-иному, например,

203

между сыном и отцом или отцом и матерью и т.п. Какие - то социальные формы такого рода коммуникаций уже заданы изначально, социально укоренены и вполне объективны в этом смысле. Поэтому М. М. Бахтин подчеркивает вполне очевидный факт, что высказывание строится между двумя социально организованными индивидами. С этим фактом непосредственно связаны и формы усвоения социального опыта, и механизмы его подкрепления. В конечном счете социальные возможности выражения определяются социальным кругозором группы, к которой принадлежит индивид, образом современника и т. п., т.е. структура всякого акта сознания включает всегда и образ себя, и образ другого.

Согласно Бахтину, внутренний мир и мышление каждого человека имеют свою стабильную социальную аудиторию, в атмосфере которой строятся его внутренние доводы, внутренние мотивы, оценки и пр. Другими словами, все психические процессы, в том числе и мотивацию, следует рассматривать как диалог и в форме социального диалога. Процесс мотивации строится с ориентацией на определенного собеседника, он всегда ориентирован на возможное отношение этого собеседника. Это связано с тем, что сознание представляет собой неразрывное единство со словом, а само слово "в равной степени определяется как тем, чье оно, так и тем, для кого оно", т.е. во всяком высказывании есть как образ себя, так и образ другого.

Всякое социальное выражение предполагает идентификацию с определенной социальной позицией. В своем слове индивид оформляет себя с точки зрения другого и в конечном счете с точки зрения его социальной группы. Таким образом, условием выражения себя является определенная социальная идентификация. Именно благодаря этому индивид попадает в определенные контексты социальных требований, задающих специфические формы экстернизации выражения, и только в этом случае выражение может иметь социальное значение. Всякое высказывание изначально ориентировано социально, среда и ближайшее окружение определяют изнутри структуру высказывания, заставляют его "звучать" именно так, а не иначе, к примеру, как просьбу, или как отстаивание своего права, или как мольбу о милости, в стиле витиеватом или простом, уверенно или робко. Даже выражение голода, согласно Бахтину, не отступает от этих правил, но при этом вариации высказываний индивида будут зависеть и от его Я, и будут определяться его структурой.

Ситуация не меняется и по отношению к более глубоким пластам структуры высказывания, они определяются более длительными и существенными социальными связями, к которым индивид приобщен. Внутри психика тоже устроена диалогически: "Если мы возьмем высказывание в процессе его становления, "еще в душе", то сущность дела не изменится, ибо структура

204

переживания столь же социальна, как и структура его внешней объективации" (Бахтин М. М. Марксизм и философия языка. - М., 1993. - С. 95). Это связано с тем, что личность - продукт социальных взаимоотношений, содержание сознания которой определяется социальными факторами, и именно поэтому внутренние переживания оказываются продолжением "социальной территории", на которой развивается та игра социальных сил, которая когда-то началась вовне. В законченном высказывании его социальная ориентированность просто усложняется установкой на ближайшую социальную ситуацию говорения, и прежде всего установкой на конкретных собеседников.

С точки зрения М. М. Бахтина, *всякое осознание обязательно нуждается во внутренней речи*, во внутренней интонации и в зачаточном внутреннем стиле. Даже простое, смутное осознание какого-нибудь ощущения (например, голода) не может обойтись без выражения вовне и, следовательно, без какой-то идеологической формы. Поэтому сознание собственного голода будет выражено в рамках определенной диалогической ориентации, как просительное, досадливое или злобное осознание или осознание с чувством протеста, с призывающей окраской переживания и т. п. Другими словами, всегда будет присутствовать определенное социальное интонирование чувства голода, всегда будет происходить определенное социальное реагирование на данное чувство. Даже грудной ребенок, как говорит Бахтин, ориентирован на мать.

Поскольку всякие формы выражения имеют в конечном счете социальную природу, Бахтин полагает, что *степень осознанности, отчетливости и оформленности переживания "прямо пропорциональна его социальной ориентированности"*. В таком случае бессознательное или неосознаваемое отождествляется с асоциальным, в том смысле, что для его выражения на данный исторический момент не существует достаточных социальных форм. Здесь явно просматривается полемика с З. Фрейдом, которая вообще характерна для Бахтина.

Верхние, наиболее идеологически оформившиеся пласты внутренней речи (которые Бахтин называет жизненной идеологией) прошли через своеобразный фильтр. С его точки зрения, каждый образ, каждая интонация, чтобы социально оформиться, должны пройти через стадию социального выражения. В верхние пласты внутренней речи входят слова, интонации, внутренние словесные жесты, проделавшие опыт социального выражения в более или менее широком социальном масштабе, как бы "социально хорошо пообтершиеся", т.е. это выражения, уже удерживающие в себе всевозможные ответы различной социальной аудитории, удерживающие всевозможные реакции возможных других и формирующиеся с их учетом. Именно в результате такого процесса формируется творческая индивидуальность.

205

Таким образом, согласно Бахтину, настоящее событие языка - речи представляет собой социальное событие речевого взаимодействия" которое в сущности непрерывно. Всякое высказывание, как бы оно ни было значительно и закончено, писал он, само по себе является лишь моментом непрерывного речевого общения. А само это непрерывное общение - лишь момент становления социальной группы. Процесс речи, понятый широко, как процесс внутренней и внешней речевой жизни, вообще непрерывен, он не знает ни начала, ни конца.

Внешне выраженное высказывание - это только маленький остров, поднимающийся из "безбрежного океана" внутренней речи. Размеры и формы этого острова определяются актуальной ситуацией высказывания и аудиторией, на которую оно рассчитано. Иными

словами, обычно происходит не просто формальное научение чему-то, новому, не просто интроспекция каких-то новых содержаний в сознание индивида, но экстерниоризация того, что уже существует во внутренней речи. А для этого должна появиться новая социальная ситуация или новый собеседник, которые и задают новые социальные формы экстерниоризации внутреннего речевого опыта. Это осуществляется через изменение оценок, через появление новых форм социального подкрепления, дающего возможность для нового социального оформления внутренней речи. Определенная структура социальной ситуации заставляет внутреннюю речь актуализироваться в определенное внешнее выражение.

Здесь имеется в виду, конечно, не просто речь в лингвистическом или в риторическом смысле, М. М. Бахтин определенно говорит о психике (сознании). Хотя он считает, что законченный вопрос, восклицание, приказание, просьба и прочие социальные реакции (или действия) всегда требуют внесловесного начала, т. е. "тип завершения этих маленьких жизненных жанров" "требует трения слова также и о внесловесную среду", а не только о чужое слово. Причем слово понимается в широком смысле социально оформленного выражения и действия, социально ориентированного на "другого". В таком случае оставление чужого высказывания без ответа, уход от ответа или молчание в ответ тоже являются словом, за которым могут стоять сложные социальные реакции. Предметное действие, преобразование объектов, учебная и профессиональная деятельность - это только отдельные реплики в сложном социальном диалоге. Когда человек занят деятельностью, он всегда ориентируется на социальную реакцию других людей, значимых для него.

М. М. Бахтин критически анализирует концепцию Г. Фослера, согласно которой языковой и эстетический вкус управляет порождением высказываний. Эта концепция строится на основе понимания усвоения опыта как процесса интроспекции, метафорой чего служит процесс питания по аналогии с формированием

206

"физиологического" вкуса во время употребления и усвоения пищи. Но уже здесь за кажущейся простотой обнаруживается ряд сложностей. В частности, поглощение пищи (ее интроспекция) связано с ее "перевариванием" и "выделением". Эти связи обнаружены также на уровне функционирования сознания, в частности в психоанализе, затем у Ф. Перлза и пр.

В противоположность Фослеру Бахтин настаивает на том, что управление высказыванием происходит не изнутри (из психофизиологической организации индивида), но извне, из определенной объективной позиции, и, следовательно, настаивает на диалогической природе высказывания. В этом отношении он говорит об "идеологическом вкусе" при порождении и понимании высказывания. В таком смысле всякое понимание в основном полагается активным. Правда, Бахтин говорит также и о пассивном понимании, в котором преобладает момент узнавания. Аналогичные представления о пассивности можно найти по отношению к действию у П. Я. Гальперина, например, когда он говорит об автоматизированной ориентировочной деятельности. Но основой для этой пассивности все же является, согласно Бахтину, активное понимание, т.е. понимание, опирающееся на активную (социальную) позицию.

Отношение понимания появляется в контексте оппозиции "свое - чужое", фундаментальной для Бахтина. Понимание направляется на чужое, и чужое, в свою очередь, является стимулом для понимания. Но понимание связано с социальными объектами, которые сами активны и наделены способностью понимания. Поэтому, согласно Бахтину, всякое истинное понимание

активно и является зародышем ответа. Понять чужое высказывание - значит сориентироваться по отношению к нему, найти для него место в соответствующем контексте. Что значит сориентироваться по отношению к высказыванию? Это означает выбрать определенную точку видения высказывания, для чего необходимо спроецировать контексты собственного сознания вовне и включить в них данное высказывание. Изнутри этих контекстов и происходит понимание как диалог и переосмысление: на каждое слово понимаемого высказывания, по Бахтину, мы как бы наслаиваем ряд своих отвечающих слов.

Поскольку всякое понимание диалогично, то всякое слово несет в себе оценку, всякое предметное содержание дается в речи всегда с определенным "ценностным акцентом", который выражается прежде всего в экспрессивной интонации. Каждое высказывание есть прежде всего оценивающая ориентация. Общезначащая предметная среда также, по Бахтину, формируется оценкой, ведь оценка определяет то, что данное предметное значение вошло в кругозор говорящих - как в ближайший, так и в более широкий кругозор данной социальной группы. Таким образом, условием

207

существования унифицированных предметных содержаний являются устойчивые ценности, которые в сущности и имплицитно содержат это содержание. Слово, высказывание, предметное содержание, которое уже прошло сквозь слово и является его предметно-материальным выражением, немислимы без их определенной оценки, они несут вместе с собой определенные ценности. В таком случае полноценное понимание содержания высказывания, предметного значения и т. п. - это ценностное понимание. Иначе невозможно по-настоящему понять само предметное содержание и механизмы его изменения, потому что они связаны с процессом изменения ценностных ориентации. Изменение значения, отмечал М. М. Бахтин, есть в сущности всегда переоценка: перемещение данного слова из одного ценностного контекста в другой.

Из этого следует, что оценка другого входит в само содержание сознания человека. Содержание опыта входит в сознание вместе с его общественной оценкой или, более конкретно, оценкой той референтной группы, к которой принадлежит индивид. Ориентация на оценку другого означает ориентацию на определенное социальное подкрепление, которое входит в саму структуру содержания опыта человека.

Основой психологии Бахтина, таким образом, является психотехника диалога, как внешнего, так и внутреннего. Поскольку все причастно к диалогу, то понять определенное психическое содержание можно, реконструируя свернутый в нем социальный диалог. Понять человека с этой точки зрения - значит реконструировать его внутренний (а через него и внешний) диалог. Изменить человека - значит изменить его внутренние диалоги.

208

5.4. Анализ опыта построения произвольного действия  
(Н. А. Бернштейн)

Исследования Н. А. Бернштейна, как и исследования Л. С. Выготского, явились прежде всего реакцией на учение И. П. Павлова. Но если Выготский пошел по пути изучения социальных механизмов формирования сознания, то Бернштейн стал изучать непосредственное действие и

особенности движений человека. Движений хотя и произвольных, целенаправленных, но наблюдаемых и телесных. Работа Бернштейна также была связана с социальным заказом из области как практической медицины, так и рационализации труда. И здесь снова напрашивается аналогия с американскими исследованиями. В США исследования, другие по характеру, но продиктованные сходными целями, проводит Ф. Тейлор, работы которого оказали существенное влияние на становление экспериментальной науки и социального программирования в Америке.

208

Но в отличие от Л. С. Выготского, а затем теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина, в исследованиях Н. А. Бернштейна за основу изучения берется непосредственное целенаправленное действие. Ученый задается вопросом об условиях его возможности. Исследуя, измеряя целенаправленные движения, Бернштейн приходит к фундаментальным выводам, которые кардинально повлияли на всю последующую советскую психологию. С помощью такого не совсем привычного для психологии, в сущности, кантовского метода Бернштейн изучает внутреннюю психотехнику целенаправленной деятельности человека (а не животных, как это было у бихевиористов). И он также идет в авангарде той новейшей психотехники, которая дала миру Выготского; рядом с ним стоит и Бернштейн.

Н. А. Бернштейн впервые поставил перед собой задачу описать живое движение. Таким движением стала для него произвольная, т.е. осмысленная и целенаправленная деятельность. Другими словами, производилось описание того, смысл чего изнутри дан исследователю и объективирован в культуре. Задача состояла в том, чтобы ответить на вопрос, *как* осуществляется движение, или, говоря более операционализированным языком, *как возможно* произвольное движение, при каких условиях оно может быть осуществлено и какова его структура.

Такое исследование стало возможным благодаря использованию метода циклограмметрии - нового метода регистрации движений в процессе произвольной деятельности человека. Таким образом появилась возможность получать систематические документальные данные о "работающем органе". На основе этих данных Бернштейн задался целью выделить биомеханические законы, управляющие движением. Еще в самом начале своей научной деятельности он полагал, что живое движение в целом протекает закономерно и поддается представлению его в виде совокупности математических уравнений. Далее он пишет (совсем в духе гештальтпсихологии): "Из этого факта следует, что каждая деталь движения определяет целое, и изменение такой детали ведет к регулярному изменению всех других, хотя бы и отдаленных от нее в пространстве или во времени" (Нормализация движения в ЦИТе. Тезисы доклада на I Международном съезде по НОТ в Праге. - 1924. - № 5 - С. 78). Это, конечно, и определенная реакция на учение И. П. Павлова.

В противоположность Павлову Бернштейн полагает произвольное движение человека как не только определенную целостность, но и как саморегулирующуюся систему. Анализируя динамику этой системы, взаимодействие ее элементов, он связывает часть этих взаимодействий с механическими причинами, но остальная часть видится им в сфере "синтетических двигательных нервных механизмов".

209



Но это разбиение детерминации на два класса не мешает Н. А. Бернштейну сохранять в своих дальнейших исследованиях идею целостности человеческого действия, причем эта целостность не просто формально-методологический принцип, но одновременно и принцип индивидуальности. Целостность произвольного движения связана с индивидом и его индивидуальностью. Уже на начальном этапе своих исследований Бернштейн отмечает, что каждое движение человека "портретно", т.е. строго индивидуально. Он показывает это на материале реальных произвольных действий, таких как ходьба, бег, трудовые навыки и пр. Впоследствии он будет объяснять этот факт результатами отображения в нервной системе человека моторного поля, внутри которого действуют его конечности.

Для того чтобы исследовать структуру человеческого движения, Бернштейн стремится понять, каким образом формируется это движение. И на основе многочисленных исследований он делает вывод, что человек овладевает движениями постепенно, и это отличает его движение от движения собаки И. П. Павлова с ее точным рефлекторным отдергиванием лапы. Такая реакция собаки не претерпевает изменений во время выработки условного рефлекса, это только обычное замыкание простых нервных связей.

В усвоении же человеком произвольных движений столь простого процесса "проторения путей" наблюдать нельзя. Вначале человек очень неловок, так что запоминать эти попытки было бы "чистой бессмыслицей" с точки зрения Бернштейна. В ситуации научения произвольное действие только постоянно развивается. Поэтому каждое следующее исполнение отличается в лучшую сторону от предыдущего. Исследования Бернштейна показали, что каждое новое исполнение никогда не копирует предыдущее ("пройденное"). Отсюда следует, что диалектика человеческого движения - это "повторение без повторений", это "построение движения", а не просто механическое усвоение. Таким образом, произвольное действие формируется в процессе последовательного приближения к цели. В этом смысле в формировании действия мы наблюдаем цикличность.

Но каков же внутренний механизм формирования произвольного движения? Исследования Бернштейна показали, что движение возможно лишь при условии тончайшего и непрерывного (не предусмотренного заранее) согласования центральных импульсов с явлениями, происходящими на периферии. Зачастую движение зависит от центральных импульсов в количественно меньшей степени, нежели от внешнего силового поля. Таким образом, координация движения осуществляется и изнутри намерения движения, и извне, и из начала движения, и из его конца. Поэтому, согласно Бернштейну, координационный рефлекс представляет собой не дугу, а замкнутое кольцо с функциональными

210

синапсами у обоих концов полудуг. Целое произвольного движения существенно связано с его целесообразностью, т.е. с изначальной внутренней репрезентацией образа цели. Исследования Н. А. Бернштейна показывали, что "в тот момент, когда движение началось, в центральной нервной системе имеется в наличии уже вся совокупность энграмм, необходимых для доведения этого движения до конца". Или, по-другому, в ЦНС уже изначально должен присутствовать "проект движения".

Для того чтобы выполнить этот проект, команды управления всеми звеньями конечностей должны передаваться *параллельно*, потому что только таким образом удастся обеспечить, как полагает Бернштейн, целостность и неразрывность движения многозвенного рычага (такого как

"рука" или "нога" и всего организма в целом). Из этого также следует, что для понимания и объяснения произвольного движения человека нужна цель. А для понимания механизмов человеческого движения необходимо исследовать целенаправленное поведение, ибо только тогда оно оказывается понятным (т.е. можно понять смысл синхронных записей действий людей). До Бернштейна обычно предполагалось, что в мозгу есть более или менее точная проекция тела и его конечностей и что любая конечность точно и однозначно выполняет приказы центра. В таком случае нет никакой особой необходимости в координации мышечных движений. Но из исследований Бернштейна вытекало, что один и тот же эффект может быть получен после выдачи совершенно различных команд. Более того, если не координировать напряжение мышц в процессе выполнения действия, эффект движения окажется абсолютно непредсказуемым из-за влияния начального положения тела, внешних условий тяготения, динамики отдельных элементов многозвенной, с многими степенями свободы системы организма.

В процессе выполнения действия все эти избыточные степени свободы кинематических цепей человеческого организма должны быть преодолены. И они могут быть преодолены, с одной стороны, за счет целесообразности действия, а с другой - за счет систематической обратной связи из периферии. Поэтому такие системы должны перемещаться строго скоординированно, это связано, в частности, с тем, что двигательная периферия не имеет "жесткой, механической связи с центром" (Н. А. Бернштейн). Другими словами, должна систематически осуществляться как прямая, так и обратная связь, или сенсомоторная коррекция. В таком случае двигательный эффект центрального импульса не может быть предрешен в центре, а решается целиком на периферии. В соответствии с этими положениями находится принцип координации движений. Согласно этому принципу, в управлении движением огромная роль принадлежит проприоцептивным нервным импульсам и обратной афферентации, которая держит мозговой центр в

211

курсе текущего механического и физиологического состояния двигательного аппарата. Этот процесс является не просто отображением, но и реактивным взаимодействием различных систем, опережающим отображением последовательных состояний действия с точки зрения его цели. Н. А. Бернштейн считает, что управление движениями из центра может состояться лишь тогда, когда центральные механизмы будут пластически реагировать на приходящие от проприорецепторов сигналы, приспособляя посылаемые импульсы к тому, что в реальной ситуации имеется на периферии. Так Бернштейн переходит от идеи дуги к идее сенсомоторного кольца, в котором *все его части* в определенном смысле *равны*.

Таким образом, не только внешние обстоятельства могут привести организм в движение, но и внутренние сигналы. Следовательно, живое существо не только приспосабливается к внешнему миру, но и преобразует этот мир, подчиняет его себе. В таком случае у человека процессы адаптации и преобразовательной деятельности дополняют друг друга.

Для объяснения выделенных им закономерностей движения Бернштейн вводит понятие моторного поля по аналогии со зрительным полем. Следовательно, предполагается, что отображение мира не является чем - то, что подобно фотографическому снимку, но представляет собой некоторую моторную деятельность, внутри которой формируется *модель* внешнего мира.

Здесь Н. А. Бернштейн развивает специфически идею И. М. Сеченова о мысли как рефлексе с усеченным концом. Усеченный рефлекс (задержанная реакция) как бы замыкается и образует кольцо. Мысль предполагает рефлексивное самоотображение, которое и образуется благодаря задержке реакции. С точки зрения Бернштейна в моторном поле человек ощущает свои движения и планирует их. Но в такого рода активности индивид опирается не на метрику, а на топологические представления. Именно поэтому, полагает Бернштейн, ритмическое движение, повторенное множество раз, никогда не повторяется в точности, именно поэтому такие движения никогда точно не совпадают, но вместе с тем они систематически демонстрируют постоянство конечной, целевой точки.

Для топологически ориентированного построения движения важны лишь начальные и конечные пункты. Промежуточные пункты, определяющие траекторию движения, значат здесь гораздо меньше. Для топологических представлений безразличен масштаб движения и даже то положение, в котором данное произвольное движение следует выполнять. С этой точки зрения, незначительное различие будет между задачей нарисовать круг определенного размера на бумаге, на доске, на песке, карандашом, пальцем или концом ботинка. Аналогичные идеи можно найти также и у Ж. Пиаже. Тогда возникает вопрос: что отображают топологические

212

представления - свойства органического движения или свойства самой мыследеятельности? Как мы видели, топологическое понятие пути основано на понятии цели. Но понятие цели - это понятие мышления (мыследеятельности). То, что топологические понятия - это конструктивные понятия мышления, показывает также и Пиаже.

Н. А. Бернштейн исследует произвольное (целенаправленное) действие (движение), оно опирается на некоторые интеллектуальные конструкции, на рефлексированное мышление, т. е. предметом исследования является человеческая мыследеятельность. Бернштейн приходит к выводу о том, что на место физиологии рефлексов, физиологии пассивного уравнивания организма со средой необходимо "положить" физиологию активности.

Именно в этом смысле следует понять его утверждение о том, что проект и процесс реализации действия связаны, с одной стороны, с моторным полем, а с другой - с внешним миром как моделью. Поскольку в основе этих процессов лежит мышление, то они должны быть целенаправленны, обратимы и должны опираться на прямую и обратную связь от объекта преобразования и от состояний мыследеятельности. В этой системе как предмет действия, так и само действие представляют собой структуру мышления. Мышление удваивается в действии и образует замкнутое сенсомоторное пространство и моторное поле действия.

Следовательно, произвольное движение связано прямо с функционированием интеллекта. Этот вывод перекликается со следующим утверждением А. К. Гастева, под началом которого Бернштейн начинал свои исследования: "...рубка зубилом только по недоразумению может называться физическим трудом, так же как по недоразумению в науке еще может держаться это жесткое разделение на физический и умственный труд" (*Гастев Л. К. Трудовые установки.* - М., 1973. - С. 163).

Проект произвольного действия, согласно Бернштейну, исходит из представления о том, что окружающее пространство неподвижно и человек находится внутри него, а не о том, что мир располагается вокруг *Я*. Такое специфическое отношение между человеком и окружением, по

Бернштейну, не является естественным, но только постепенно вырабатывается. Он полагает, что каждый человек постепенно преодолевает для себя эгоцентрическую, птолемеевскую систему мировосприятия, заменяя ее коперниковской. Именно благодаря такому состоянию появляется возможность произвольного движения. На основе так построенного пространственного мышления человек может оценивать расстояния, формы, благодаря этому появляется феномен постоянства объектов и человек научается дозировать свои движения, например, точно бросать мяч в цель, видоизменять навыки, приспособлявая их к конкретным условиям, благодаря этому он может обучаться

213

и создавать новые навыки. В связи с этим Бернштейн вполне правомерно полагает, что воспитание или тренировку двигательного навыка нельзя свести к затверживанию какой-то готовой двигательной формулы. Основываясь на идеях модели потребного будущего и топологическом отражении мира субъектом действия, он утверждал, что упражнение и тренировка не сводятся к "задалбливанию" чего-то на основе бесчисленных повторений. Напротив, с точки зрения Бернштейна, настоящее упражнение - это не повторение движения, а его построение. Различие между повторением и построением движения, согласно Бернштейну, состоит в том, что правильно проводимое упражнение повторяет раз за разом не средство, используемое для решения двигательной задачи, а процесс ее решения, раз от разу улучшая его и меняя средства.

Таким образом, произвольное действие опирается на рефлексивную конструкцию себя и мира, которая надстраивается над естественным организмом и естественным, произвольным движением и управляет ими. А формирование такой конструкции у ребенка осуществляется на основе идентификации с образом другого человека. Именно на этой основе строится объективная позиция человека, рефлексивное сознание и мышление.

На основании исследований Бернштейн делает вывод, что движением управляет не "будущее", а его специфическое отображение - будущее, переработанное через оператор. Поэтому целесообразность следует понимать не как направленность на физический результат, а как активную деятельность, направленную на "операторную модель" результата.

Что же такое операторное отражение будущего? Во-первых, это значит, что будущее, его модель формируется на основе специфической переработки прошлого (и настоящего). Другими словами, потребное будущее является ненатуральным будущим, а конструкцией, а конструкция возможна только на основе прошлого опыта, его моделей. Во-вторых, для того чтобы такое будущее существовало в психологическом смысле, оно должно быть спроецировано вовне (точнее, должен быть спроецирован вовне некоторый синтез прошлого и настоящего, взятый в модальности будущего). В таком случае условием всякого активного действия является проекция определенной внутренней структуры (будущего) вовне. И именно из (изнутри) этого будущего как раз и осуществляется обратная связь и подкрепление деятельности. А для того должна существовать идентификация субъекта действия с потребным будущим. Вероятно, в этом смысле можно понять заключение Бернштейна, что ошибается тот, кто полагает, будто нервная система напоминает слабочувствительную фотографическую пластинку, для которой требуются громадные выдержки...

214

Конечно, обычно много времени уходит на прилаживание и пробные, часто ошибочные действия, но Н. А. Бернштейн думает, что обучающие часто упускают из вида "мелочь": необходимость возбудить у ребенка ясный и точный образ результата - это "модели потребного будущего".

Это связано с тем, что ведущей и постоянной стороной вырабатываемого навыка является решаемая учащимся задача, а не способы ее решения, представляющие в сущности тоже не более как вспомогательные, "технические фоны". Поэтому, полагает Бернштейн, при работе над движением все внимание должно быть обращено на саму двигательную задачу, а не на свои движения, стремящиеся ее решить. Но поскольку всякая деятельность и мышление связаны с движением и представляют собой в своей основе движение, то эти утверждения можно распространить на всякую мыследеятельность.

Необходимость идентификации с целью деятельности связана с тем, что любые тренировки "понарошку", на неадекватных имитаторах приводят к выработке навыков (движений), которые сразу расстраиваются при столкновении с реальным предметом деятельности. И сегодня это становится понятно, особенно в тех сферах, где обучение на рабочем месте путем проб и ошибок опасно или невозможно (например, при обучении операторов атомных станций).

Это значит, что элемент обратной связи и подкрепления входит в саму фактуру (и структуру) навыка и способности выполнения деятельности. А условием продуктивного вхождения подкрепления и обратной связи в архитектуру навыка и, соответственно, полноценного формирования навыка является непосредственное соприкосновение с реальностью и полноценное соприкосновение со своим сознанием. Таким образом, продуктивное осознание себя в деятельности - это не только условие эффективного усвоения деятельности, но и условие сохранения собственной личности в деятельности и развития человека через деятельность. Это означает правильную, изнутри цельности сознания организацию подкрепления.

Произвольное движение, согласно Бернштейну, формируется на сознательном уровне, но затем, по мере его становления, уходит из сферы сознания и обычно впоследствии никогда не возвращается на этот уровень. По крайней мере оно не входит в поле сознания, пока на это движение не обращается специальное внимание или до тех пор, пока сформированное движение не входит в новую, проблемную для него ситуацию. Например, когда мы идем по рельсам, то шаг должен стать короче. В этой ситуации появляются трудности в движении, свернутые (фонные) координации развертываются и переходят на уровень сознательных координации.

215

При нормальном процессе формирования навыка, в ходе постепенного овладения навыком мышечных движений нервная система, по Н. А. Бернштейну, все больше освобождает свой ведущий уровень (кору) от рутинной деятельности (или деятельности, ставшей "рутинной"). Эти коррекции переходят на низшие, фонные уровни. Согласно теории многоуровневого построения движений Н. А. Бернштейна, реальное движение координируется на различных уровнях одновременно. Таким образом, существует иерархия двигательной активности и соответствующей ей обратной связи и подкрепления.

Н. А. Бернштейн специально не различает понятий подкрепления и обратной связи, но все же, с его точки зрения, существует устойчивая иерархия уровней координации при построении

движения. Верховным, ведущим уровнем в этой иерархии является уровень задачи (цели). Низшие уровни коррекций, во - первых, в определенном смысле "происходят" из смыслового уровня, как бы отщепляются от него, а во - вторых, в процессе выполнения действия они находятся под его контролем и управлением (по крайней мере отчасти). Если изменяется содержание ведущего уровня, то вслед за этим обязательно меняются и фоновые уровни.

Поэтому, как мы уже говорили, с точки зрения Бернштейна, основным подкрепляющим фактором произвольного действия является идентификация индивида с образом результата. Именно благодаря этому возможна обратная связь и коррекция, которые тоже имеют подкрепляющую выполнение действия функцию, но только благодаря идентификации индивида с целью.

216

#### Контрольные вопросы

1. Каковы особенности гештальтпсихологии и гештальтпсихотехники?
2. В чем суть психотехники Л. С. Выготского?
3. Каковы особенности психологии и психотехники Н. А. Бернштейна?
4. В чем суть психологии и психотехники М. М. Бахтина?

#### Литература

- *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества. - М., 1979.
- *Бернштейн Н. А.* Биомеханика и физиология движений. - М.; Воронеж, 1997.
- *Бернштейн Н. А.* Природа навыка и тренировки // Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В.Я.Романова. - М., 1979.
- *Васильюк Ф. Е.* От психологической практики к психотехнической теории // Московский психотерапевтический журнал. - М., 1992. - № 1.
- *Вертгеймер М.* О гештальттеории // Хрестоматия по истории психологии / Под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. - М., 1980.
- *Вертгеймер М.* Продуктивное мышление. - М., 1987.
- *Волошинов В. Н.* М. М. Бахтин. Марксизм и философия языка. - М., 1993.
- *Выготский Л. С.* Мышление и речь: Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухова. - М., 1981.
- *Выготский Л. С.* Педагогическая психология. - М., 1981.
- *Левин К.* Определение понятия "поле в данный момент" // Хрестоматия по истории психологии / Под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. - М., 1980.
- *Левин К.* Топология и теория поля // Там же.

- *Мамардашвили М. К.* Сознание как философская проблема // Вопросы философии. - 1990. - № 10.
- *Пузырей А. А.* Культурно - историческая теория Л. С. Выготского и современная психология. - М., 1986.

217

## **ГЛАВА 6. ПСИХОТЕХНИКА И ПСИХОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **6.1. Потребность, деятельность и подкрепление**

Перейдем к анализу собственно деятельностной психологии, оказавшей значительное влияние на советскую психологию. Эта психология тоже базируется на своей психотехнике. Значительным вкладом в развитие этой психологии является теория деятельности А. Н. Леонтьева. В теории и психотехнике деятельности есть несколько психотехнически значимых моментов. Попытаемся проанализировать их, реконструируя базовые психотехнические основания данной теории.

**Психология и психотехника А. Н. Леонтьева.** Леонтьев определяет деятельность как процесс удовлетворения потребности. Если, следуя Леонтьеву, понимать деятельность как нечто всецело определяющееся состоянием потребности, то саму деятельность в исходном ее варианте можно определить как процесс, инициированный интенцией потребления. В этом смысле вполне можно представить ситуацию, когда активность со стороны организма минимальна в процессе потребления. Ситуация является ситуацией потребления, но все же она минимально деятельностна. Аналогичное состояние можно наблюдать и у некоторых низших животных, которые по большей части всасывают пищу из среды или она непосредственно перетекает в организм по физическим законам. Другими словами, вполне возможно, по крайней мере - теоретически, представить себе ситуацию бездеятельностного потребления.

Потребление или интродекция пищи - это прежде всего процесс непосредственного всасывания, поглощения. Изнутри организма этот процесс ощущается сначала как состояние неудовлетворения, недостатка чего - то, а затем как процесс постепенного насыщения, ассимиляции, удовлетворения и успокоения. В некотором смысле так можно описать и процессы функционирования потребности младенца. Здесь в определенном отношении тоже наблюдаются процессы непосредственного потребления: в норме ребенка кормят и обслуживают, он же только непосредственно интродекцирует.

Это, конечно, некоторое идеальное положение, крайность. В действительности процессы потребления обычно связаны с

218

определенного рода фрустрацией. Может быть, не случаен поэтому тот факт, что у многих высших животных, прежде всего у хищников, пищевой инстинкт сопровождается агрессией. Вероятно, именно препятствия на пути потребления порождают деятельность как специфическую активность в нужном направлении. Эта активность определяется фрустрацией, задержкой процессов автоматического потребления, столкновением этих процессов с внешними или с внутренними препятствиями. В таком случае можно сказать, что фрустрация

непосредственного потребления порождает специфическую активность, или, по-другому, *механизмом, рождающим деятельность, активность, является фрустрация процессов непосредственного удовлетворения потребности*. Процесс потребления в своем исходном, простейшем варианте - реактивный, он запускается как реакция на внутреннее состояние, на потребность. Если эта реакция заканчивается непосредственным положительным эффектом, то никакая деятельность не развивается.

Выделение процессов интроекции как самостоятельных процессов не является просто теоретической (генетической, филогенетической) абстракцией. Если брать реальное воспитание и развитие ребенка, то здесь учет этих процессов имеет непосредственное значение. Младенец не действует для удовлетворения своих потребностей, но процесс его потребления организуется матерью. Младенец, да и вообще ребенок, является культурным потребителем. И его воспитание определяется тем, каким образом организуется его потребление. Именно из этого процесса впоследствии развивается деятельность. Но она развивается не как прямое продолжение процессов интроекции, а более сложным образом. В частности, за счет организации или простого включения в непосредственные процессы потребления их фрустрации. В этом смысле фрустрация (как вид подкрепления) является необходимым моментом воспитания.

В процессе удовлетворения потребность доопределяется извне объективными средствами, при помощи которых она удовлетворяется. Или, как говорил А. Н. Леонтьев, потребность опредмечивается. Вследствие этого потребность как состояние становится более определенной и целенаправленной. Одновременно с таким опредмечиванием потребности в самом потребностном состоянии свертывается и закрепляется также и весь путь ее удовлетворения. Поэтому можно сказать, что удовлетворение потребности является одновременно ее расширенным воспроизводством, воспроизводством самой предметной потребности вместе с тем процессом и способом поведения, посредством которых она была удовлетворена.

Другими словами, удовлетворение потребности посредством внешней среды есть также и ее закрепление, сохранение, некоторое обновление и даже усиление, в том смысле, что в процессе удовлетворения потребности происходит заново определение ее

219

"интенциональной" деятельности как структуры (= предметной структуры). Можно сказать, что здесь происходит подкрепление потребности посредством потребления, но также и предмета потребности. Непредметная потребность, сталкиваясь с некоторым предметом, в процессе удовлетворения потребности подкрепляется этим предметом.

Но здесь процесс подкрепления потребности тождествен процессу ее опредмечивания, т.е. по сути дела процессу формирования новой потребности. В этом смысле подкрепление - это всегда формирование, это процесс производства чего - то нового. Предмет потребности, сталкиваясь с состоянием потребности, подкрепляет (и доопределяет, т.е. предметно подкрепляет) это состояние. Также можно сказать, что и состояние потребности как определенное энергетическое состояние подкрепляет данный предмет как предмет потребности, проецируя в него некоторую ее энергию и таким образом "привязывая" предмет к потребности. Этот процесс аналогичен тому, который З. Фрейд называет катексисом или катектированием, т.е. фиксацией внутренней, свободной психической энергии на внешнем объекте. Согласно Фрейду, свободная энергия становится связанной предметом. Через такой перенос энергии потребности



на предмет, через превращение отрицательной энергии потребности в положительную энергию, в притягательную силу предмета происходит и закрепление предмета потребности. Таким образом процессы подкрепления идут с двух сторон: от потребности к предмету и от предмета к потребности. Можно сказать еще точнее: так же, как *циклично деятельность (процесс удовлетворения потребности), цикличен и процесс подкрепления*. Точно так же, как потребность существует по определенным циклам, имеет определенную динамику, так же и подкрепление как процесс сопровождает это функционирование потребности и является имманентным структуре такого функционирования.

А. Н. Леонтьев говорит об эмоциях как о сигналах, сообщающих организму о том, как происходит деятельность с точки зрения удовлетворения потребности. Можно сказать, что процесс подкрепления идет параллельно и вслед за эмоциональными сигналами. В этом смысле подкрепление является процессом связывания некоторых психофизиологических состояний в ходе реализации базового психофизиологического процесса. Прежде всего эта связь формируется как связь внутреннего состояния, процесса, направленного вовне, и внешнего объекта, т.е. связь потребности, ее объекта и пути к нему. В конечном счете это связь внутреннего состояния и внешнего объекта (вместе с движением к нему) и ассимиляция всего этого в единое целое.

Когда организм начинает ощущать голод, он будет воспринимать это состояние как отсутствие пищи и будет проецировать

220

некогда потребленный объект вовне. В этих условиях путь потребления как бы разворачивается вовне и определяет траекторию потребления. *В структуре этого процесса состояние (голод) является стимулом, производящим реакцию (проекцию траектории пути к предмету потребности), которая определяет последующее поведение*. Благодаря такой проекции может быть развернут процесс подкрепления, идущий извне внутрь, от проекции внешнего предмета к поведению по его достижению.

В этом случае, чтобы нечто закрепилось, необходимо поставить его в связь с определенной потребностью. Причем, чем более прямой будет эта связь, тем легче должно происходить закрепление. С этой точки зрения закрепление не обязательно должно быть положительным, оно может быть и отрицательным (т.е. может формироваться отношение избегания к определенному предмету) или иметь еще какое-то промежуточное значение. И это значение будет определяться значимостью данного предмета с точки зрения потребности или его местом в структуре процесса удовлетворения потребности. В принципе, таким образом, можно связать и две потребности, если определенным образом соединить удовлетворение обеих потребностей. Если эта связь будет эффективно реализована в деятельность, то в этой логике рассуждения она должна быть и закреплена.

Если следовать подобной логике мысли (логике А. Н. Леонтьева, а также Л. С. Выготского), то *процесс подкрепления претерпевает ту же судьбу, что и деятельность, он интериоризируется и из внешнего процесса превращается во внутренний*. Но здесь есть и еще один процесс трансформации функционирования подкрепления - *сдвиг механизма подкрепления от конца к началу процесса*. При развитии речи, оценочных процессов, вообще деятельности происходит сдвиг механизма действия результата от конца к началу, то же самое случается и с подкреплением. *Благодаря сдвигу изначально внешнего подкрепления в начало процесса*

поведения оно начинает выполнять функцию мотива. Это по сути дела аналогично тому, что бихевиористы называют ориентацией на подкрепление, "ценностью подкрепления". Здесь подкрепление как механизм и как процесс продолжает работать, но уже во "внутреннем плане".

Одна из стратегий подкрепления в процессе обучения может поэтому состоять в том, чтобы вначале использовать внешний подкрепитель, а затем постепенно переместить его внутрь или связать с чем-то внутренним, например с самим подкрепляемым действием, т. е. замкнуть подкрепление на саму подкрепляющую активность.

Но в реальном процессе усвоения опыта, в реальном процессе обучения и воспитания с организацией подкрепления возникает ряд сложностей. Кажется, что следовало бы так организовать обучение или воспитание, чтобы на каждом шагу ребенок получал

221

положительный эффект. Но такая задача очень сложна в связи со сложностью человеческого сознания. В этом сознании всегда существует иерархия потребностей, параллельные потребности, внутренние конфликты и ряд других сложностей для реализации такой задачи. У человека эмоции, проявляющиеся вовне, не тождественны внутренним психическим процессам, здесь трудно сказать однозначно, по поводу чего возникает данная эмоция, на что она является реакцией. Поэтому категорично сказать, что положительные эмоции ведут к закреплению некоторого опыта, нельзя. Нельзя утверждать также, что становится закрепленным все, что сопровождается положительными эмоциями или "чувством удовольствия".

Например, известный эффект незавершенного действия Б. В. Зейгарник (1987) противоречит по видимости закону эффекта Э. Торндайка. Согласно Зейгарник, в случае незавершенного действия оно запоминается лучше, чем завершенное, т.е. выполненное правильно. Но здесь в процессы запоминания вклинивается самосознание, самооценка и, соответственно, новая логика подкрепления и закрепления. Фрейд показывает другую закономерность: запоминается то, что связано с чувством удовольствия. Кажется, что это то же самое, что констатирует Торндайк в законе эффекта, хотя это не совсем так. Фрейд говорит о том, что некоторое содержание, вызывающее неудовольствие, обычно не вспоминается, но подвергается вытеснению. Но оно участвует все же в организации поведения, оно все же закреплено и закрепляется.

В связи с этим необходимо различать *запоминание и закрепление*. На примере психоанализа видно, что не все, что реально существует в сознании, не все, что закреплено, является фактом произвольной памяти. Отсюда вытекают многие сложности, связанные с проблемой подкрепления, и трудности с его практической реализацией. Для продуктивного решения этой проблемы, на наш взгляд, необходимо ориентироваться при организации подкрепления на *конкретную* структуру сознания. А это значит, что нужно ответить не только на вопросы о том, что подкрепляется в данном случае и при помощи чего, что является подкрепителем, но и на ряд других. В частности, нужно понять, какое место занимает подкрепляемое содержание, а также сам подкрепитель (его "ценность") в структуре сознания. На подкрепление реагирует целое сознание, личности. В этом смысле полностью реализовать психотехнику подкрепления можно, только ориентируясь на целое и его структуру.

Как мы уже говорили ранее, для правильной организации подкрепления необходимо критически проанализировать тезис, характерный для американского бихевиоризма (в

особенности для Б. Скиннера), согласно которому только положительное подкрепление имеет серьезное значение для продуктивного усвоения опыта. В действительности это неверно. В процессе воспитания не

222

меньшее значение имеют и другие формы подкрепления, а также их соотношение. В частности, для продуктивной организации воспитания имеет важное значение соотношение положительного подкрепления и фрустрации. И самое главное, для правильного понимания проблемы подкрепления в педагогической психологии необходимо учитывать существование разных форм и механизмов усвоения, присвоения или освоения опыта.

(Заметим, что мы говорили о процессах интроекции, механизмах и способах подкрепления этих процессов прежде всего в условиях воспитания. В процессах интериоризации деятельности дело обстоит несколько по-другому.)

Итак, каково же соотношение таких рядоположенных понятий, как потребность и подкрепление? Обратимся в этой связи еще раз к взглядам А. Н. Леонтьева, который занимался теорией мотивации непосредственно, только в несколько ином ракурсе, чем ранее, а именно в ракурсе культурного развития человека. С его точки зрения именно деятельность является конституирующим основанием психики, именно деятельность определяет ее становление и развитие. Другими словами, деятельность является для Леонтьева той онтологической конструкцией, которая определяет видение психики. В таком случае, чтобы нечто сказать о психике индивида, необходимо определить его деятельность.

В свою очередь, основание, причина деятельности определяется ее мотивом. Без мотива никакая деятельность невозможна. Сам мотив Леонтьев определяет как предмет потребности. Причем, согласно Леонтьеву, потребности могут быть предметные и не предметные. Не предметные потребности - это только некоторые психофизиологические состояния. Сами по себе они мало интересуют Леонтьева, они лишь иницируют ненаправленную активность организма. Потребность же в полном смысле слова или, как ее называет сам Леонтьев, предметная потребность - всегда направлена на определенный предмет. Здесь *направленность потребности в принципе синонимична ее предметности*.

Но что же означает, по Леонтьеву, человеческий предмет потребности? Это, конечно, не естественный объект, но продукт культурной деятельности человека, в этом смысле потребность и ее предмет органически связаны с деятельностью. В своей психологической теории Леонтьев следует теоретической схеме К. Маркса, которую последний использовал по отношению к политэкономии: "товар - деньги - товар" или "деятельность - потребность - деятельность". Таким образом, с этой точки зрения потребность не просто органически связана с деятельностью, но деятельность как раз и порождает потребность, так что можно сказать: какова твоя деятельность, таковы и потребности.

А. Н. Леонтьева не интересует естественно - биологическая структура потребностей. С его точки зрения человеческая форма

223

поведения принципиально отличается от биологических форм, причем отличается так, что на уровне поведения по типу человеческого все биологическое становится только материалом, на

котором осуществляется поведение человека. Поэтому предмет потребности - это предмет, преобразованный человеческой деятельностью, предмет, в котором погасла деятельность человека. И именно потому, что в предмете в превращенной форме покоится деятельность, эта деятельность конституирует предмет как предмет потребности.

Совокупность таких предметов, предметов человеческой культуры, являющихся результатом реализации культурных парадигм, и представляет собой поле для развития человеческого индивида. Поскольку структура этих культурных предметов определяется погасшей в них деятельностью, то и усвоить такие предметы можно, только воспроизведя деятельность, которая в них свернута. Так, через деятельность объясняется, во-первых, предметность человеческой культуры, а во-вторых, ее усвоение, которое должно быть деятельностью, воспроизводящей человеческую активность, угасшую в предметах культуры.

Таким образом, по Леонтьеву, человеческое существование и развитие связано с вхождением в пространство культуры и усвоением ее предметов или их распрямлением. Поэтому уровень такого усвоения характеризуется кругом предметов, подлежащих усвоению. Коротко точку зрения Леонтьева можно охарактеризовать следующим образом: человек, родившись в человеческом мире, с его предметностью, в которой светится деятельность, не может выйти за его пределы, а жить по-человечески - это значит жить предметно и деятельно.

С этой точки зрения есть существенный изоморфизм внутреннего мира человека и внешнего мира культуры. Поскольку человек существует только внутри культурного пространства предметов, то предметность внешнего мира определяет и предметную наполненность отдельного человека, соответственно, и его мотивы. Структура этого внешнего мира определяется Леонтьевым, во-первых, его предметностью (т.е. и деятельностью), а во-вторых, тем, что предметы этого мира имеют значение. Эти два определения смыкаются вместе, если учесть, что всякий предмет, опосредованный деятельностью, всегда значим для того, кто совершает деятельность, что он всегда уже обозначен.

Поскольку предметность внешнего мира может быть описана, ибо она опосредована деятельностью, постольку, согласно Леонтьеву, и человеческая потребность есть нечто определенное, она всегда является предметной и о ней всегда можно сказать, что она из себя представляет. Правда, усвоение культуры не только происходит экстенсивно, но и существует некоторая иерархия предметов, их координация и субординация, поскольку культура имеет также свою иерархическую организацию и динамику.

224

Таким образом, чтобы точно говорить о потребностях, необходимо дифференцированное и подробное описание внешних деятельностей, а также описание реальностей культуры, которая сама по себе неоднородна. Например, существуют возрастные субкультуры (так же как и возрастные языки), субкультуры различных социальных групп и т. п.

Здесь возникает важный, особенно с практической точки зрения, вопрос о различии внешнего предмета потребности и внутреннего предмета потребности или некоторого его референта, заместителя, который и является мотивирующим фактором. Согласно А. Н. Леонтьеву, именно внутренний, "потребленный" предмет только и может стать таким мотивирующим фактором. Именно в этом смысле деятельность определяет потребность. Только предмет вместе с процессом его потребления могут считаться теми моментами, которые воспроизводят

деятельность. Значит, в процессе потребления предмета образуется некое субъективное свойство, которое удерживает предмет в психике индивида. Это и означает утверждение о предметности потребности.

Что же это за новые свойства предмета? Это могут быть сначала вкусовые свойства предмета у младенца, затем, в ходе развития сенсорного аппарата, они начинают объективироваться в пространстве и других объективированных свойствах предметного мира - в форме, окраске и пр. Иначе говоря, предметность потребности в таком случае означает, что хотеть можно того, что уже было, что уже потреблялось. В ходе процесса воспитания ребенок окружен различными предметами, которые заданы извне взрослыми, культурой. И вот эта внешняя заданность предметов и характеризует существенную меру искусственности в формировании потребностей.

Конечно, у ребенка существует целый комплекс органических потребностей, но они с этой точки зрения только предпосылки, только, по сути дела, формальные условия развития потребностей. По Леонтьеву, для определения потребности в случае человеческого развития важен именно определенный социальный способ ее удовлетворения. А удовлетворение потребностей ребенка организуется благодаря целенаправленной деятельности по уходу за ним. Здесь важно то, что это не естественное, спонтанное удовлетворение потребностей (точнее говоря, этот компонент тоже присутствует, но не в нем заключается сущность развития), но удовлетворение, организованное извне. Вот эта внешняя культурная организованность и определяет или доопределяет потребность, создает для нее некоторое культурное русло.

Из всего этого следует, что человеческие потребности являются искусственными образованиями и представляют собой предмет формирования. Вначале они находятся вовне индивида, представленные в виде предметов внешней среды. В процессе воспитания ребенка извне специфически и целенаправленно

225

организуется его потребление. А целенаправленно организованное потребление - то же самое, что мы называем подкреплением, в данном случае подкреплением потребностей, а вместе с этим и их формированием. В этом смысле потребность не есть то, что существует изначально, нечто сугубо внутреннее, но есть то, что существует сначала вовне как "подкрепитель" "неопределенных" психических состояний. Если следовать этой логике рассуждений, можно сказать, что вначале существует внешнее социальное подкрепление потребности (внутренних состояний) предметами потребности, а уже затем возникает собственно потребность. В этом смысле подкрепление производит потребность.

Почему, например, Б. Скиннер не использует понятие "потребность"? Он как раз мыслит в такой логике. В своих экспериментах Скиннер сначала формирует через фрустрацию определенное состояние ("потребности"), а затем уже на его основе организует подкрепление определенной реакции. Но "потребность" он создает сам, он может описать этот процесс операционально. Например, Скиннер определенное время не кормит подопытное животное. Этот процесс можно описать как определенного рода подкрепление, при помощи которого и создается "потребность". Поэтому Скиннер и отказывается от этого понятия, имеющего также и натуралистический смысл внутренней (врожденной) детерминанты поведения. Такая же тенденция наблюдается и в академической психологии мотивации.

И действительно, изучение подкрепления продуктивнее, поскольку оно ведет к пониманию механизмов (в том числе и социальных) мотивации. Такой подход более генетичен, в отличие от "срезового" подхода при непосредственном изучении мотивации. Но, несмотря на это, феноменологическое изучение мотивации, изучение изнутри ее функционирования также необходимо.

Потребность и подкрепление усложняются, если потребность не может быть удовлетворена непосредственно, на "прямом пути" к предмету. Тогда возникает необходимость в обходных путях, в прохождении определенных шагов на пути к предмету, тогда путь к предмету разбивается на отдельные действия и соответствующие им цели. Именно здесь появляется то, что можно назвать собственно "активностью" или же, как П. Я. Гальперин, "активностью субъекта".

**Взгляд П. Я. Гальперина на проблему.** Гальперин также считает, что механизм подкрепления в конечном счете связан с удовлетворением потребности, но инициируется тем, что потребность вводится в картину окружающего мира. (Здесь он поднимает и реализует забытые к 60 - 70-м гг. XX в. идеи Н. А. Бернштейна.) Последнее происходит благодаря тому, что среди объектов внешнего мира выделяется вещь, отвечающая определенным критериям этой потребности. Тогда ситуация приобретает некоторый определенный

226

психологический смысл. Впоследствии, когда намечается путь к этой цели (цели - объекту), на этом пути выделяются определенные объекты и отрезки расстояний, получающие различные функциональные значения в зависимости от своего отношения к цели действия и положения на пути к этой цели.

В этом случае картина ситуации разделяется на то, что имеет основной смысл, и на то, что имеет функциональное значение. Эти различные значения элементов ситуации намечаются уже в процессе ориентировки, в ходе соотнесения цели с отрезком пути, отделяющим ее от субъекта, т. е. в порядке, обратном ходу реального действия, по так называемому градиенту цели. В этом контексте П. Я. Гальперин анализирует известный "парадокс": чтобы достичь цели, нужно каждый раз пройти весь путь от начала до конца, а закрепляется он по отдельным отрезкам, начиная от конца к началу. Почему же начальные отрезки пути не закрепляются так же, как завершающие части пути, тем более что первые, как полагает Гальперин, и требуют большего "ориентировочного напряжения"? Отвечая на этот вопрос, он полагает, что частота деления не является здесь чем - то основным, в первую очередь важна ясность отношения частей пути к цели. Действительно, исследования процессов запоминания, особенно произвольного, показали, что люди по крайней мере ориентируются на каждом отрезке ситуации на отношение этого отрезка к ближайшей цели. А. Н. Леонтьев в своей теории деятельности некоторым образом обобщает этот факт. С этой точки зрения, следовало бы предположить, что структура и механизм подкрепления зависят от места подкрепителя и подкрепляемого в структуре деятельности.

В целенаправленном поведении основная цель является чем - то самым значимым среди прочих объектов поля, которые в свою очередь выделяются и запоминаются только по мере увязки с целью. Поэтому Гальперин считает, что подкрепление, в частности значимая цель - необходимое условие закрепления поведения и, соответственно, чем ближе элемент поведения к подкреплению, тем лучше он закрепляется. Даже у животных цепь промежуточных

ориентиров и действий может быть очень длинной, но она должна заканчиваться основным подкреплением, "конечной целью", иначе промежуточные цели теряют свое вторичное, производное от нее значение. Этим Гальперин, ссылаясь на И. П. Павлова, объясняет тот факт, что образование условных рефлексов второго порядка без подкрепления реакций первого порядка, оказывается трудным и нестойким.

Поэтому подкрепление, с точки зрения Гальперина, должно быть значимым, а не условным, сам по себе условный раздражитель никаким устойчивым значением, даже ориентировочным, не обладает. Образование же условной связи на одном ориентировочном подкреплении требует поддерживать условные раздражители

227

живыми (нужно все время обновлять их), т. е. безусловными, хотя и чисто ориентировочными. В принципе эту идею чисто ориентировочного подкрепления вполне можно развивать технически и использовать в повседневных процессах обучения и воспитания.

Индифферентные предметы на пути к цели становятся ориентировочными раздражителями. Если данное действие протекает однократно, то ориентировочное значение этих объектов скоро угасает после выполнения действия. Если же, полагает Гальперин, в этом контексте объекты выступают повторно, то они превращаются в условные раздражители и по мере их закрепления процесс автоматизируется.

В этом процессе главным является выделение связи между тем, что уже имеет значение, и тем, что ему предшествует. Эта объективная связь, согласно Гальперину, выделяется благодаря ориентировочной деятельности. Вначале она сохраняется только в процессе ориентировочной деятельности и является опорой для процессов соотнесения в плане образа, только потом эта деятельность автоматизируется. А необходимым условием автоматизации этой деятельности является то, что она до этого *систематически подкреплялась достижением цели*.

Согласно Гальперину, уже в животном мире ориентировочная деятельность обособляется и приобретает самостоятельное значение. Ее цель теперь состоит не в реальном достижении какого-то объекта, а просто в ознакомлении с ним. Как уже говорилось, благодаря этому ориентировочное подкрепление обособляется и приобретает самостоятельное значение. В связи с этим предметы и отношения между ними не приобретают характер условно-рефлекторных раздражителей. Теперь с одним и тем же предметом могут выполняться разные действия, в зависимости от задачи, в которую он включен. Сами же задачи меняются в зависимости от доминирующей потребности, положения индивида в ситуации. Но даже при постоянстве последних условий детали деятельности все равно меняются, поэтому выполнение действия требует неусыпной активной ориентировки.

В этом смысле действие, осуществляющееся в плане образа, является активным. Такие действия следуют тем отношениям вещей, которые приобретают свое значение пути к цели, хотя тут же теряют это значение после ее достижения. Гальперин считает, что механизм активных действий можно уподобить в некотором самом общем виде образованию ориентировочных значений, т. е. ориентировочных раздражителей однократного действия. Таким значениям соответствуют определенные ориентировочные действия, которые не выпускаются на исполнительную периферию, но сначала намечаются как возможные; они

приводятся к исполнению только после апробирования с помощью примеривания или экстраполяции в плане образа.

228

"Выделение таких ориентировочных связей и их преходящих ориентировочных значений является естественным и неизбежным следствием того бесспорного факта, что объекты проблемной ситуации при надлежащих условиях становятся условными раздражителями на одном ориентировочном подкреплении" (*Гальперин П. Я.* Введение в психологию. - М., 1976. - С. 81). Далее утверждается, что в тех случаях, когда возникает острая потребность, например при очень большом эмоциональном напряжении, ориентировочное значение определяется и даже закрепляется при однократном соотнесении объектов. Это важное наблюдение стоит того, чтобы на его основе была разработана техника обучения, ориентированная на соотнесение усваиваемого материала (навыка и пр.) и сконструированной специально для этого "острой потребности".

Таким образом, механизм активных действий, согласно Гальперину, в самых общих чертах оказывается тем же, что и механизм условных реакций, только со следующими существенными различиями: он ограничивается выделением объективной связи между объектами и психическим отражением наличной ситуации; он не получает подкрепления в своей физиологической основе, поскольку срабатывает один раз. Если же этот механизм систематически воспроизводится и такая связь *оправдывает себя*, то он превращается в более стойкий механизм условного рефлекса, тогда действие автоматизируется и ориентировка становится излишней. Гальперин отмечает, что после того как определенная ситуация, значение ее отдельных объектов и действия в этой ситуации получают подкрепление и закрепляются, наступает автоматизация поведения. Таким образом, ученый считает, что автоматизация непосредственно связана с систематическим и устойчивым подкреплением. Другими словами, устойчивость, константность предметных ситуаций, предметного мира и предметных потребностей *являются следствием некоторого постоянного и систематического подкрепления этих ситуаций*, т.е. устойчивость, рациональная прозрачность предметного мира производятся систематическим подкреплением данного мировосприятия.

**Культурология советской психологии.** Нужно помнить, что эти выводы П. Я. Гальперин делает внутри советской действительности и во время "оттепели". У Гальперина существует, пусть и в скрытом виде, критика концепции и связанной с ней психотехники А. Н. Леонтьева - *психотехники деятельности как процесса удовлетворения потребности, в сущности, психотехники, описывающей интроективные процессы, происходившие в то время в советском обществе.*

В этом отношении можно задаться следующим культурологическим вопросом: почему в концепции А. Н. Леонтьева отсутствует понятие подкрепления, которое является центральным в американской психологии и культуре? Это связано с тем, что

229

феномен подкрепления и соответствующая психотехника в ее классическом варианте, как уже говорилось, соотносимы с американской "свободной личностью". В Советском Союзе такой личности не было (по крайней мере формально) и не могло быть. Здесь были прежде всего стандартизированные, интроецировавшие заданные нормы коллективного общежития,



индивиды, потребности которых действительно жестко формировались общепринятой идеологией. Более того, это фрустрированные индивиды, формирующиеся в атмосфере постоянного дефицита. В этих условиях развивается именно психология потребителя, причем потребителя, у которого нет выбора "в предметах потребности". Это психология и психотехническая структура сознания интроективного типа личности, которых "кормит" партия и государство. Но вначале государство (так же как Б. Скиннер у своих голубей вызывает голод) осуществляет мощную фрустрацию, только в таком случае срабатывает *психотехника интроекции*. В такой социокультурной ситуации действительно внешнее тождественно внутреннему, этому различию просто неоткуда взяться, его не существовало феноменально для советского человека (точнее, нет достаточно объективных условий для ощущения и социального проявления этого различия, нет соответствующих языковых жанров для его выражения).

Но нет худа без добра. Именно благодаря такой социокультурной ситуации уже в советское время в России развивается психология и *психотехника деятельности* (П. Я. Гальперин, Г. П. Щедровицкий). Прежде всего это теория поэтапного формирования умственных действий. В советское время культурная ситуация строится таким образом, когда действительно феноменально существует тождество внешнего и внутреннего. Одновременно психотехника интроекции всегда так или иначе связана с *психотехникой идентификации и деятельности*. Изучая историю Советского государства, можно увидеть яркие переходы от пассивной интроективности человека к идентификации с фундаментальными идеологическими символами и к героической деятельности. В идентификации с идеологическими символами и героизме также присутствует тождество внешнего и внутреннего. И в этом отношении такая психотехника, обнаруживаемая в советской культуре и предполагающая отождествление индивида с социально - идеологическими структурами, является основанием для теоретического положения советской психологии о тождестве внешнего и внутреннего. Осознание же различия внешнего и внутреннего начинается с 50-х гг. XX в. с так называемой хрущевской оттепели. И начиная с этого времени в России развивается новая психология и психотехника. Одним из наиболее выдающихся ее представителей стал Г. П. Щедровицкий, идеи которого мы постоянно будем использовать в этой главе. В сущности, именно Щедровицкий стоит у

230

истоков техники экстериоризации, в том, например, смысле, что он впервые применил схематизацию внутренних смыслов на доске, в смысле использования различных техник организации самовыражения мысли в группе и т.д. Именно его работы дали важнейший толчок в развитии исследований мышления и формирования различных мыслепрактик. Именно Щедровицкий поставил по - настоящему проблему активности и ответственности личности, по крайней мере, в мышлении. Но это была не официальная культура мышления, а ярко выраженная контркультура.

231

6.2. Теория поэтапного формирования умственных действий. Техника интериоризации

Теперь необходимо обратиться к собственно деятельностной психологии, которая наиболее развита, на наш взгляд, в теории поэтапного формирования умственных действий П. Я.

Гальперина. Согласно этой теории, для того чтобы сформировать у человека заданное психическое образование (образ, понятие и т.п.), необходимо прежде всего выделить ту деятельность, которую это понятие обслуживает, где такие понятия формируются в процессе развития деятельности, поскольку понятия адекватно могут быть усвоены человеком только тогда, когда они вводятся в функции обслуживания определенной деятельности. И в этом суть деятельностной концепции психики - в представлении ее как функции деятельности.

**Техника интериоризации.** Первая задача педагогического психолога, согласно Гальперину, состоит в том, чтобы найти или построить такую деятельность, при выполнении которой необходимо употребление заданного (к формированию) понятия. А деятельность можно подвергнуть объективному описанию (анализу), в процессе которого необходимо выделить совокупность условий (знаний, являющихся условием правильного выполнения действия, объективных ориентиров), выполнение которых влечет за собой правильное выполнение деятельности. Эти условия соответствуют заданию полной ориентировочной основы деятельности (своеобразное умственное основание деятельности). Через решение задач с опорой на эту ориентировочную основу (и, таким образом, использование ее для выполнения деятельности на различном материале) формируется совокупность правильных ориентиров. Поскольку деятельность систематически воспроизводится, ориентировка постепенно сдвигается к внутреннему плану (и таким образом становится *психическим* образованием). В ходе воспроизводства деятельности (и ориентировочной, и исполнительной) ориентировочная деятельность *свертывается, автоматизируется, обобщается* (поскольку задачи решаются на разном

231

материале) и переносится во *внутренний* план (из внешнего, материального плана деятельности через действие в плане речи и т. п.) и т.д. Когда психические свойства и навыки уже сформированы таким образом, они могут слабо осознаваться (автоматически выполняться) и, наконец, выходить из-под контроля сознания.

Для практической реализации такой идеи нужно учесть два принципа или условия: 1) принцип ясного и однозначного описания деятельности (т. е. такого описания, по которому можно деятельность воспроизвести). Так, психология запрашивает логику и методологию для своего обслуживания; 2) принцип правильной организации формирования (последнее является технико-психологическим условием). Поэтому основная задача здесь - описать деятельность, *если деятельность описана, то всегда можно сформировать способность к данному классу деятельностей*. Поскольку деятельность описана так, что по этому описанию можно ее исполнить, в ходе воспроизводства такого исполнения осуществляются процессы интериоризации (перехода во внутренний план) ориентировочной основы деятельности. Поэтому такую стратегию можно назвать также и *стратегией интериоризации, а психологию - настоящей психотехникой*.

**Теория поэтапного формирования умственных действий.** Остановимся подробнее на этой психологической технике. Она опирается и строится на представлении о психике, выдвинутом в 50-е гг. XX в. П. Я. Гальпериным. С точки зрения этого представления, психика есть ориентировочная деятельность, обслуживающая практические действия индивида, т. е. является не чем-то принципиально отличным от обычной материальной деятельности, но сама есть эта деятельность, изменившая свою функцию, есть интериоризированное ориентировочное

действие. В таком случае образ нужно понимать не как простое отображение вележащего объекта (натурально), а как продукт действия с объектом (т.е. деятельностью). В данном случае действие - это нечто телесное, вещественное и представляет собой последовательное преобразование объекта через воздействие на него другой вещи (самодвижущегося материального действия).

Но психологию интересует прежде всего тот факт, что это действие, его выполнение опосредовано предварительной ориентировкой, психическим управлением действием. Психологию интересует действие, которое не может обойтись без психологического управления с помощью образов и идеальных (психических) действий (апробирования, примеривания и пр.). Эта часть деятельности, ее ориентировочная часть, и является для Гальперина предметом психологии. Именно она опосредует и организует вторую, исполнительную часть деятельности. Интеллект, с этой точки зрения, является системой ориентировки на существенные условия решаемых задач.

232

А поскольку выполняемая нами деятельность зависит от ее ориентировочной части, усвоения системы ориентиров, организующих ее выполнение, то основной для так мыслимой педагогической психологии является проблема четкого и ясного высказывания (описания) того, что и как нужно делать, чтобы делать правильно. Недостаток традиционного образования, с точки зрения П. Я. Гальперина, - в неполноте ориентиров, обычно задающихся в обучении, так что учение часто приближается к научению через пробы и ошибки. Необходимо же систематическое исследование интеллектуальных структур, подлежащих формированию, для того чтобы выделить необходимую для их полноценного усвоения ориентировочную основу. Например, чтобы полноценно усвоить понятие, необходимо, во - первых, выделить (в качестве ориентира) схему основной структуры явлений, объединяемых в данном понятии, и, во - вторых, схему ("алгоритм") действий по распознаванию данной структуры в наличных явлениях или же воспроизведению явлений по данной схеме (их имитацию). Затем ориентировочная схема действий изображается на учебной карте, которая является теперь средством для решения задач.

Следовательно, образцы деятельности, которыми нужно овладеть, задаются заранее. Так строится и выполняется схема полной ориентировочной основы деятельности. Таким образом, для правильного составления схемы полной ориентировочной основы деятельности необходимо расчлнить деятельность на мельчайшие ясные и отчетливые элементы (ср. с методологией Р. Декарта) и затем так же ясно и отчетливо описать ее. Это правильное, ясное и отчетливое описание составляет первую подсистему условий правильного выполнения нового действия (деятельности), на основе которого формируются новые образы и понятия.

На втором этапе схема ориентировочной основы действия разъясняется ученику, и он вовлекается в выполнение деятельности (решение задач). Задачи строятся на самом различном материале. Мера разнообразия и характер задач связаны педагогическим заданием *меры обобщения* умственного действия (понятия). Важно, что эта мера задается извне, объективно, через материал задач. И чем более обобщенное понятие необходимо сформулировать, тем более разнородными по своему материалу должны подбираться или конструироваться задачи. В ходе решения этих задач с опорой на заданную схему деятельности умственное действие все более и более обобщается. В начале решения задач действие предстает перед нами как всецело

*развернутое* ориентировочное, "овнешненное", зрительно опирающееся на учебную карточку (средство), но постепенно *свертывается* (сокращается), поскольку ориентировка усваивается и переходит во внутренний план. Также умственное действие в процессе решения задач

233

(воспроизводства деятельности) все более осваивается и постепенно становится автоматизированным (*мера автоматизации*). И наконец, если вначале задачи решаются учеником *совместно с педагогом* (педагог по крайней мере контролирует правильность действия извне), то через некоторое время ученик уже ориентируется *самостоятельно*. Так умственное действие из расчлененного (между учеником и педагогом) переходит к самостоятельному ориентировочному действию. Все эти параметры действия составляют подсистему отработки (формирования) желательных (заданных) свойств ориентировочной деятельности (психики). Обратим особое внимание на то, что здесь предпринимается попытка целиком определить понятие или умственное действие объективно, извне. Это дает возможность жестко контролировать формирование нового психического образования. А кроме того, это и доказательство "объективности" психики.

Но есть еще одна подсистема условий - *условий усвоения*, или *интериоризации*. Сначала ориентировочная деятельность выполняется не только с опорой на внешнее средство (учебную карточку), но и в *материальной форме* (ручное действие). После того как оно начинает систематически безошибочно выполняться в этой форме, ориентировка переводится в *план громкой речи* (внешне-речевой этап в процессе интериоризации, работа с речевыми объектами). Наконец, как только действие безошибочно начинает выполняться, на этом этапе разрешается (достаточно) проговаривать действие только *про себя*. Так действие переходит в речевой план, постепенно свертывается, сокращается и превращается во *внутреннюю речь* и, наконец, в *чистую мысль* о действии. Образуется *умственный план* в собственном смысле слова. А материальное ориентировочное действие превращается в идеальное, становится чистой мыслью. Чистая мысль, то, что мы называем мыслью в процессе самонаблюдения над своей психикой, была получена экспериментально. А если так, то мысль не является чем-то неуловимым, но есть специфическая конструкция, которая формируется в ситуации кооперативного взаимодействия ученика и педагога, организующего деятельность ученика, и задается педагогом в знаковой, следовательно, овнешненной форме, а до этого извлекается из анализа материализованных (объективированных), воспроизводимых в социальной практике деятельностей. Так появляется возможность управления умственной деятельностью (мыследеятельностью).

То, что действие, проходя от материальной к собственно умственной форме, определяет нечто вроде шкалы трансформации формы действия, шкалы превращения действия в мысль (если мышление понимать как интериоризированную деятельность, как это принято в деятельностной психологии), можно назвать мерой интериоризированности действия. Процесс

234

интериоризации - центральный в деятельностной концепции психики, именно он является базой для формирования умственных действий. Интериоризация является феноменом воспроизводства деятельности и протекает внутри нее. Или, по-другому, условием существования интериоризации является воспроизводящаяся деятельность.

А условием такого формирования психики, психики с заданными свойствами (как, впрочем, и ее исследования) является положение об изоморфизме деятельности и сформированной в этой деятельности психики. Или даже еще шире - вообще психики и деятельности, когда психика рассматривается как интериоризированная деятельность.

**Подкрепление процессов интериоризации и оценочные процессы.** Таким образом, процесс интериоризации деятельности порождает сама деятельность и ее воспроизводство. Это уже не просто повторение. Не совсем точно будет сказать, что в такого рода процессе усвоения опыта работает закон повторения. Это не просто повторение, а повторение, опосредованное и инициированное систематическим контролем. Структура усваиваемой деятельности и процесс ее усвоения существуют здесь уже заранее как норма. Поэтому процесс усвоения опыта укладывается в соответствующую оппозицию: "норма - реализация". И процесс реализации в этом случае организует и направляет функция контроля. Повторение инициируется и производится контролем. Выполняет же функцию контроля педагог - экспериментатор. Контроль начинается уже с задания проекта деятельности другому, ученику. Ученик в связи с этим должен стать на точку зрения экспериментатора проекта деятельности, т. е. *идентифицироваться с позицией экспериментатора.*

Таким образом, условием организации контроля является некоторая идентификация. Опираясь на нее, начинает осуществляться и воспроизводиться деятельность как совместная, разделенная, в то время как функция проектирования и контроля осуществляется экспериментатором.

В этом смысле контроль выполняет функцию подкрепления деятельности и ее усвоения. Посредством контроля экспериментатор специфическим образом "поощряет" деятельность и процесс ее усвоения извне, или подкрепляет ее. Поскольку усваиваемая деятельность опосредуется и опирается на контроль, то на основе контроля она и закрепляется. Другими словами, контроль как способ подкрепления деятельности входит в саму структуру усваиваемого в процессе интериоризации опыта. Этот опыт сохраняется и воспроизводится впоследствии именно благодаря тому, что контроль автоматизируется или переходит в самоконтроль. Так *специфическая форма подкрепления, организованная вначале извне, не только подкрепляет и закрепляет усваиваемый опыт, но и входит в саму организующую структуру этого опыта.*

235

О контроле обычно говорят в тех случаях, когда осуществляют специальную деятельность нормирования по отношению к предполагаемому продукту своей деятельности. Контроль в этом смысле - это контроль выполненности некоторого замысла (или же определения характера и меры отклонения от предполагаемого замысла). В педагогике о контроле можно говорить в той мере, в какой педагог рефлектирует свою деятельность и деятельность ученика, в какой он удерживает свой замысел и способы его реализации. Другими словами, контроль - это функция деятельности и объективированных ее (искусственных) продуктов; так же, как есть проектирование деятельности, реализация проекта в материале (выполнение деятельности), осмыслен и контроль как фиксация различия исходного проекта и результата его реализации. В этом смысле контроль - это простая *квалификация* тождества и различия проектируемого содержания и наличного продукта его реализации (заданного и данного как его продукт). И только вторично можно ставить вопрос о причинах наличного или возможного отклонения продукта от нормы и строить специальное объяснение и исследование этих причин вплоть до

возникновения научных предметов. Но это уже не контроль, а именно исследование, опосредованное проблемной ситуацией в реализации контроля.

Основная функция контроля в педагогике - учебная. Педагог контролирует результаты своей деятельности для того, чтобы скорректировать последующую работу, т.е. соответствующим образом организовать учебную деятельность ученика. Но судьба контроля состоит в том, чтобы в конечном счете перейти от учителя к ученику и стать самоконтролем. Как и в общем случае, в учебной деятельности контроль выполняет функцию слежения за выполнением заданных действий. В этом смысле контроль - это функция мыследеятельности (т.е. более интеллектуальная функция).

Оценка же, напротив, более личностна, эмоциональна, релевантна сознанию в широком смысле понятия. Если контроль управляет учебной деятельностью, обучением, то оценка связана с личностью, воспитанием, в конечном счете переходит в самооценку (совокупность внешних оценок и преобразуется в самооценку). С функцией контроля непосредственно связано преобразование учителем деятельности ученика, который (вместе с его деятельностью) видится как материал для изменений. За объективированной функцией контроля стоит определенное рациональное (и авторитарное) сознание учителя, которое посредством контроля управляет сознанием ученика (поскольку обучение здесь строится на основе сознания). Этот процесс является специфическим подкреплением. *В каждом акте контроля содержится также и оценка, которую невозможно изолировать.* Даже если предположить, что существует с психологической точки зрения "объективная оценка", она все же оказывает именно оценочное

236

действие. *Сам контроль происходит из оценки и является ее специфической рационализацией.* В формирующем эксперименте, по П. Я. Гальперину, оценочные процессы всегда присутствуют, хотя специально и не анализируются. Именно оценочные действия используются в значительной мере на первом этапе формирования, который синкретически обозначается как этап "мотивации". Но как раз с этими действиями прежде всего связано подкрепление, которое всегда существует в формирующем эксперименте Гальперина, но никогда специально не рефлектируется. Его (подкрепление) можно вычлениить на всех этапах формирующего эксперимента.

**Развитие индивида в деятельности.** Итак, первая из проблем, с которой сталкивается психолог в процессе реализации формирующего метода, - проблема *описания* деятельности. Чтобы формировать некоторую способность, необходимо, как мы уже говорили, по Гальперину, сначала выделить ту деятельность, в процессе выполнения которой эта способность (психическое содержание) формируется. Необходимо сначала выделить деятельность, которую необходимо научиться выполнять. Затем, изучая ее, исследователь может говорить о совокупности способностей, которые предъявляет деятельность к субъекту. Как деятельность, подлежащая исследованию, членится, сегментируется, так сегментируются и способности, имплицитные объективной структурой деятельности. Так, исследуя деятельность, можно разбить ее на множество операций, расположив их в определенной последовательности, тогда о способностях говорят на деятельностном языке как о возможности выполнения этих операций субъектом. Таким образом, способность в этом случае составляет композицию операциональных навыков и указание на их последовательность. Получается так, что если мы можем объективно, исчерпывающе исследовать деятельность, то автоматически

можно говорить и о способностях, которые эта деятельность предъявляет субъекту. Далее, эти способности формулируются на деятельностном, т.е. объективном языке таким образом, как некие действия, операции, необходимые объективные условия для их выполнения и т. п. Их можно воспроизвести, выполнить, только понимая язык, на котором эти элементы описаны.

Деятельность же является как раз тем, что можно объективно исследовать и описывать, поэтому она и может стать тем средством, которое позволит контролировать формирование способностей. Но внутреннее, психическое, по Леонтьеву, Гальперину и др., является специфически преобразованным внешним. Его можно понять только из внешнего. А внешнее - это *извне* созерцаемая деятельность. Способность, утверждает А. Н. Леонтьев, соответствует деятельности. Так проблемы психологии смещаются в проблемное поле деятельности. Точнее, для того чтобы исследовать психическую способность, необходимо сначала заняться деятельностью. Причем саму

237

деятельность можно рассматривать в контексте конкретного психического субъекта (психологическая теория деятельности Леонтьева) и как некоторую объективную структуру, надличностную форму опыта, имеющую свои имманентные законы функционирования и развития ("социологическая теория деятельности" Г. П. Щедровицкого). Мы будем рассматривать последний вариант, способствующий более радикальному формулированию проблем, возникающих в психологии формирования. Но между двумя вариантами интерпретации деятельности нет резкой границы. Так, у Леонтьева подчеркивается объективность мотивов, значений, операций и т.п. П. Я. Гальперин рассматривает ориентировку как объективную в объективной среде. Объективность деятельности обозначает в этих психологических теориях внешнюю, социокультурную заданность, пред-данность элементов деятельности человеку в культуре, то, что деятельность уже до всякого выполнения ее эмпирическим субъектом существует в культуре, в системе социокультурного воспроизводства.

Итак, перед психологом встает задача формирования способности к определенной (заданной) деятельности. Он начинает с того, что принимается за исследование этой деятельности. В этом случае психолог вынужден переквалифицироваться в специалиста по теории деятельности. Согласно теории деятельности, деятельность как универсум человеческой жизни устроена всегда по своим существенным характеристикам одинаково, т.е. имеет некоторую устойчивую функциональную структуру, определенные законы ее функционирования и развития. Так, всякую деятельность можно понять как результат развития некоторой другой базовой деятельности. В этом смысле деятельность как объективное образование можно понять только генетически.

Но рассмотрим ситуацию, когда психолог хочет сформировать некоторую способность и при этом не хочет или не может производить такой переквалификации. Он воспринимает заказ на формирование способности к определенной деятельности, выделяет эту деятельность как целое и начинает ее исследовать. Но это будет эмпирическое исследование, ориентированное на то, чтобы построить на основе изучения деятельности полную ориентировочную основу для ее выполнения. Эта стратегия реализует исследование деятельности *извне*, т. е. внешнее описание процедур и ориентировок, которые выполняет исполнитель этой деятельности. Такой исследователь не имеет никакого преимущества перед "практиком", кроме ориентации на полноту признаков, которая необходима при выполнении данной деятельности. Но всякая



деятельность функционально определена, т.е. чтобы понять ее, необходимо понять функцию, которую она реализует по отношению к другой, базовой для нее, деятельности, последняя в свою очередь реализует функцию по отношению к другой и т.д.

238

Таким образом, одну деятельность нельзя понять без другой, другую - без третьей - и так до бесконечности, т. е. понять в полном смысле, строго исследовать и исчерпывающе описать отдельную деятельность оказывается невозможно.

Полноценное исследование невозможно в том случае, если деятельность не рассматривается генетически, точнее конструктивно - генетически, т. е. когда для какой-то целостности эмпирических деятельностей не строится генетически исходная деятельность и через имитацию ее развития не воспроизводятся нужные эмпирические деятельности. Ибо получить полную, объективную и осмысленную ориентировочную основу некоторой деятельности можно только через генетическое ее развертывание от некоторой базовой, исходной структуры.

Итак, деятельность может быть осмысленно дана нам только генетически, поэтому, для того чтобы получить ее исходную структуру (и ориентировочную ее основу), нужно редуцировать некоторую эмпирическую деятельность, которая подлежит формированию, или совокупность эмпирических деятельностей к генетически исходной структуре. Эта структура деятельности в процессе своего развертывания вырисовывает постепенно промежуточные структуры, и таким образом мы получаем становление структуры.

Но каков механизм развития деятельности? Оказывается, что ситуацией, которая конституирует развитие деятельности, является ситуация затруднения в ее функционировании, поэтому существенна фиксация *проблемной ситуации*. Именно с *разрешением* проблемной ситуации связано развитие деятельности. Способом такого разрешения является *рефлексия*. Таким образом, полноценное развертывание нужной деятельности можно осуществить только через цепочку проблематизаций, рефлексий и конструирования форм новых деятельностей, которые, собственно, и являются средством разрешения зафиксированных в рефлексии проблемных ситуаций.

Поэтому, чтобы иметь ориентировочную основу для действия, ее необходимо получить последовательно, разрешая цепочку проблемных ситуаций и занимаясь их рефлексией и конструированием новых деятельностей (и норм деятельности, и ориентиров). Ориентировочная основа в этом смысле не может быть задана целиком в эмпирическом смысле, как говорит П. Я. Гальперин, а должна постепенно развертываться в процессе ее конструирования, строиться в процессе восхождения к конкретной деятельности. Но целиком она задается в другом, логическом смысле (в смысле одного из вариантов логики восхождения от абстрактного к конкретному), поскольку изначально задается целостное представление о деятельности и ее структуре или поскольку целиком задается элементарная деятельность, генетически исходная. В такой логике ориентиры, во-первых, задаются структурно,

239

во-вторых, как средства разрешения проблемной ситуации и, таким образом, как средства развития деятельности.



Задание ориентировочной основы сразу, целиком неприемлемо еще и в том смысле, что знания о деятельности, полученные в форме развертывания исходной деятельности, имеют различную логическую структуру. Ведь одно дело знать, как нечто делать, другое - зачем делать, а третье - иметь формы знаний для фиксации проблемной ситуации, четвертое - формы для рефлексии или конструирования. И, собственно, логические знания не рядоположены так, что можно ими оперировать вместе. Так, например, Г. Гегель (а до него Э. Кант и вся философская традиция) описывает логические формы как несущие принципиально различные содержания, например, атрибутивное суждение отлично и прямо не сопоставимо с суждением об отношении, а последнее с суждением о необходимости (типа А, или В, или С, или D). Эти знания нельзя прямо сопоставить, ими нельзя одновременно пользоваться в одной, как бы "горизонтальной", логической системе. Только через такое восхождение можно понять необходимость новой формы знания, различные формы знания выстраиваются в необходимую логическую последовательность, а сами знания появляются как средства разрешения проблемных ситуаций. Таким образом, имманентно появляется и выводится средственность знания.

240

### 6.3. Развитие индивида в деятельности и техника проблематизации и рефлексии

Исследуя развитие деятельности, мы обнаруживаем новый тип смысловой оппозиции - рефлексии. Рефлексия это прежде всего не - деятельность, остановка деятельности. Но в контексте деятельности - это такая остановка, которая опосредована затруднением в ее реализации. Рефлексивная позиция принципиально иная, нежели деятельностная.

Например, Э. Гуссерль говорил, что рефлексия - это уклонение от тематического взгляда и становление на точку зрения "незаинтересованного" наблюдателя, что рефлексия противоположна *вовлеченности* в выполнение желания, в деятельность, мир и т. п. и обозначает выключение из этой *вовлеченности* и *включенности*. В рефлексивной ситуации мыследеятельность интерпретируется как автоматически разворачивающийся процесс, считал М. К. Мамардашвили. И именно в такой ситуации происходит осмысление и описание субъекта мышления. Можно сказать, что рефлексия дает знание о себе, но о себе как субъекте мышления, т. е. знание о уже существующем, осуществленном, знании. В этом смысле рефлексия - это повышение ранга мыследеятельности, но все же она

240

остается мыследеятельностью. Таким образом, появление рефлексивного отношения всегда опосредуется остановкой деятельности субъекта, недеянием, отсюда следует возможность специфического раздвоения рефлектирующего субъекта.

В деятельностной методологии особо подчеркивается опосредованность рефлексии проблемной ситуацией в деятельности. Проблемная ситуация онтологически как бы выталкивает субъекта деятельности вовне и поэтому является необходимым, порождающим условием рефлексии, условием появления зеркальных отображений деятельностью самой себя или условием совокупности таких зеркальных самоотображений в индивидуальной жизнедеятельности человека.

Обусловленность рефлексии деятельностью, ее задачами - это и методический принцип мышления, обозначающий обслуживающую функцию рефлексии, недопустимость рефлексии самой по себе, рефлексии для себя, и отсюда следует запрет "дурной рефлексии". Другими словами, выдвигается требование возврата в деятельность, к деятельности, уже опосредованной рефлексивным исследованием, критикой и проектированием, т.е. возврат к спроектированной деятельности. Таким образом, всегда существует интенция на новое проектирование. Следовательно, акты рефлексии органически включаются в конструкцию деятельности, и в этом смысле рефлексия является объективным моментом развития и даже функционирования всякой деятельности. Рефлексивные формы и даже процессы (и, конечно, результаты рефлексии) объективируются в самой деятельности и составляют ее рефлексивное основание (основание ее возможности). Продукт рефлексии, рефлексивной деятельности - всегда рациональность более высокого ранга, нежели наличная деятельность. В этом смысле продуктом рефлексии является рационализация (объекта и субъекта). Поэтому *рефлексия (по своему продукту) противоположна осознанию, продуктом которого всегда является дерационализация.*

Объективная необходимость рефлексии конституируется существенной многомерностью и многофункциональностью социально-нормативных пространств и необходимостью хождений индивида по этим пространствам. Ребенок приходит в школу и изнутри нормативности (предметности) школы может видеть свою жизнь в семье, и наоборот, изнутри игры по-другому можно видеть официальную жизнедеятельность в школе. Индивиду поэтому в его жизни дается видение предметности (например, семьи) как изнутри жизни в семье, так и извне (изнутри норм школьной жизни и т. п.). Отсюда существенная прибавка в знаниях и формах их получения. С этими переходами, по словам Г. П. Щедровицкого, и необходимо связывать индивидуальное развитие. Наконец, ситуацию рефлексии конституирует элементарная ситуация коммуникации, и именно ситуация непонимания. Если меня не

241

понимают, то я вынужден систематически заимствовать точку зрения понимающего (который, кстати говоря, понимая, поневоле управляет моей экстернизацией) и в ходе этого заимствования систематически трансформировать форму выражения моей мысли, которая должна быть понята другим (переход от мысли для себя к мысли для другого, социализация мысли). Так вот, в этой ситуации человек ставится в такие условия, что должен систематически рефлексивно относиться к себе извне, с позиции другого человека, хотя этот факт обычно слабо осознается. Но на последних двух ситуациях, конституирующих рефлексию, мы не будем здесь пока останавливаться.

Навыки рефлексии, понимание ее функции и условий осмысленности необходимы для развития как познавательной, так и волевой способности. Наконец, рефлексия может превратиться в самостоятельную деятельность, иметь свои средства и задачи, но исходное ее основание, ее смысл лежат именно в не - деятельности. У П. Я. Гальперина схема ориентировочной деятельности задается извне и строится для ребенка взрослым, а ребенок ставится в позицию только исполнителя действия по заданному правилу. П. Я. Гальперин всю совокупность ориентировки сводит к действиям, все задается на языке действия. Хотя, может быть, для формирования некоторых отдельных навыков это и эффективно, но такая психотехническая теория все же не может описывать развитие. Только машина всего лишь функционирует, но

человек не мог бы развиваться, если бы он только действовал. Способность рефлексии является фундаментальной составляющей психики (человека, по крайней мере), формой ее развития.

**Проблема соотношения мышления и воли.** При рассмотрении формирования способности человека к деятельности как восхождения от абстрактного к конкретному разрешается и традиционная для психологии *проблема интеллекта и аффекта*. То, что в теории поэтапного формирования говорится о "стадии формирования мотивации" или об "учете потребностей", является только вторичным эмпирическим наложением на саму теорию. Ведь, по-видимому, Гальперин не случайно не вводит проблему мотивации, традиционную для психологии, занимаясь преимущественно мышлением и деятельностью. Возможно, он хорошо понимал, что мышление и деятельность - вещи не субъективные, но глубоко объективные (ср. требование полной объективной ориентировочной основы, объективного исследования деятельности, формирования без ошибок, а ведь ошибка - это нечто субъективное прежде всего), не личностные, а надличностные. Субъект, опираясь на "объективную" ориентировочную основу, только реализует, выполняет то, что существует помимо него. Поэтому ясно, что в таком понимании проблема мотивации появляется как внешняя, "привходящая".

242

С этой проблемой мы встретимся неоднократно, если заглянем в историю философии. Наиболее рафинированно ее обозначили, по-видимому, Г. Гегель и А. Шопенгауэр. Остановимся на позиции Гегеля, которая в отношении нашей задачи кажется более продуктивной. Он ставил проблему следующим образом: что первично - мышление или воля (а волю во времена Гегеля понимали широко, ее понятие примерно соответствовало проблематике мотивации в сегодняшней психологии). И отвечает в пользу мышления. Именно через развитие мышления, его субъективацию (современные психологи сказали бы интериоризацию) становится воля. На этот счет Гегель говорил, что мышление начинается из ощущения и ощущением заканчивается (сегодня сказали бы смыслом). И если не понимать мышление сугубо технически, операционально, как это часто встречается в психологии, а широко, субстанционально, учитывая факт изначальной включенности человека в мышление, то положение Гегеля выглядит весьма привлекательным. Анализируя мотивационные процессы (если это действительно грамотный анализ), мы обычно находим в этих содержаниях объективированные, концентрированные и рафинированные мысли (ср. у З. Фрейда и у Л. С. Выготского), биологическая аффективность оказывается сплошь отображенной, оцененной мышлением и только как таковая принимает серьезное участие в нашей психической жизни. Если же мотивация - это "бывшее мышление", то всякий акт мотивации имеет форму мысли, следовательно, определенную социокультурную форму.

Тогда проблема мотивации разрешается через редукцию исходной ситуации обучения к ситуации, где аффект, мотивация и интеллект тождественны. Аналогичная ситуация наблюдается в традиционной философии, когда, для того чтобы начать мышление, искали такие точки в нашем сознании, такие состояния сознания, в которых сознание тождественно его объекту или самосознанию. Подобная по форме ситуация наблюдается в психологии, когда по шкале IQ измеряют "умственный возраст". Здесь требуется сначала снизойти до той стадии (это движение вниз по "уровням интеллекта", "формам мысли"), среза, формы интеллекта, когда *все* задачи *всегда* решаются (важно, что "все" и "всегда"). Правда, здесь не рассматривается вопрос о способах решения этих задач, целях их решения, средствах и т.п., но это уже другой вопрос. Так вот, в нашем контексте интересна именно идея (гипотеза или конструкция) "базового

уровня". Это тот уровень, с которого можно начать формирование, поскольку индивид также и желает этого и может это делать, "готов" к деятельности. В лингвистике текста есть аналогичное понятие - "глубинная структура" текста в противоположность "поверхностной" структуре. Глубинная структура конституирует текст, является механизмом его порождения, но не дана нам непосредственно (как и

243

мышление в акте мотивации, действия или поступка). Поэтому интересна задача определения такой "глубинной структуры" деятельности, мышления илимыследеятельности, личности (здесь эти понятия специально берутся как синкретически слитые, более точно, по - видимому, следует говорить о "базовом уровне сознания") в педагогической психологии и психологии развития по крайней мере. Итак, рассматривая проблему мотивации в контексте идеи восхождения, мы имеем возможность разрешения оппозиции аффекта и интеллекта. Прежде всего здесь нужно "снизойти" до наличного состояния деятельности и мышления (ребенка, например), реконструировать и моделировать их как целостную структуру деятельности и мышления (мыследеятельности), базовую, "глубинную структуру", такую, где аффект тождествен интеллекту, а затем разворачивать эту структуру в заданном направлении по законам самой деятельности и мышления. В этих условиях ребенок включается в логику развития деятельности. В таких условиях субъективная свобода ("я хочу") трансформируется не во внешнюю необходимость ("это нельзя", "это делай"), а во внутреннюю необходимость и очевидность ("только так необходимо и никак по - другому"), поскольку ребенок включается в деятельность как в некоторую объективность и в ее необходимое разворачивание.

**Смысл безошибочности и ошибки в психологии развития.** Как известно, П. Я. Гальперин настаивал на "безошибочности формирования", т.е. на том, что не должно быть ошибок в процессе нового действия. Для этого, собственно, и составляется объективная, полная ориентировочная основа действия. Ценность "безошибочности" особенно остро встает в бихевиоризме, где за каждой ошибкой видели в потенции возможность ее закрепления, превращения в условную реакцию, в навык. При бихевиористском подходе действительно ошибка большей частью нежелательна. Но хотя это и так, бихевиорист, собственно, не мог ничего предложить для того, чтобы с необходимостью избежать ошибки. Гальперин предлагает полную ориентировочную основу. Поскольку он оперирует понятием полной ориентировочной основы действия, ее знаковой формулировкой и т.д., то он решает проблемы, поставленные Л. С. Выготским. Но при этом Гальперин решает и задачу бихевиоризма (ведь именно для бихевиоризма было важно избежать ошибок), рассматривая человека как совокупность навыков, которые можно формировать через задание адекватной ориентировки. И это становится понятным, если снова рассмотреть язык Гальперина. Это язык действия, все в психике и в человеке вообще предстает как действие исполнительное, ориентировочно - исследовательское, действие контроля - все есть действие, только имеющее разную функцию. Для Гальперина, как и для бихевиоризма, важно исходить из непосредственной чувственной

244

данности, а таковой является материальная деятельность. Важно то, что это данность, и ее можно научно исследовать, это уже не душа. Действие можно разложить на части, измерить, описать и т.п., т.е. им можно рационально оперировать. Далее, действие продуктивно, нечто производит, изменяет, а следовательно, поддается объективному анализу и т.д.

Для бихевиориста тоже должно быть дано нечто непосредственно наблюдаемое, тоже действие - реакция, а из действий нужно вывести все остальное. Гальперин так или иначе входит в проблематику бихевиоризма, эту проблематику глубоко понимает, но и полемизирует с ней. По-видимому, наиболее глубоко можно понять Гальперина в контексте его полемики с бихевиоризмом и с физиологическим натурализмом, отнюдь не обязательно осознанной (как, впрочем, и А. Н. Леонтьева в контексте полемики с З.Фрейдом). Гальперин принимает вызов бихевиористов оперировать только непосредственно данным. Действие вполне является таковым. Теперь через действие необходимо вывести, объяснить все остальное, в этом смысле все должно быть действием. Но он полемизирует с биологизмом и функционализмом бихевиористов, говоря: биологическую психику нельзя точно предсказать, она случайна, зависит от обстоятельств, а социальное поведение глубоко укоренено в рациональную деятельность. Социальная деятельность - это рациональная, прозрачная структура, ее можно ясно и отчетливо описать, а если на это описание ориентироваться, то можно безошибочно сформировать всякое действие. У животных это невозможно, поскольку они не живут в таком рациональном мире, как люди, а тем более невозможно потому, что они не обладают человеческим языком. Ведь именно опираясь на языковые схемы, на языковые репрезентации действия, человек может действовать по-человечески.

Таким образом, во-первых, поскольку сама деятельность рациональна (искусственна, рефлексирована, есть вторая природа), потому что есть язык, в котором можно ясно и отчетливо отразить представления человека о деятельности, возможно безошибочное формирование необходимого действия, т. е. можно так ее организовать, дать такую ориентировку, что человек не будет делать ошибок в процессе научения. В такой "безошибочности" преимущество человека и отличие его психики от психики животных. У животных нельзя применить безошибочный метод, поскольку у них нет надлежащего языка, а человек действует, ориентируясь не на непосредственную реальность, стимуляцию, а на язык, таким образом, метод безошибочного формирования демонстрирует отличие психики человека от психики животных, и он демонстрирует это отличие именно практически. Во-вторых, этот метод - оппозиция бихевиоризму как психотехнической теории, которая, используя применительно к человеку (и исследуя

245

таким образом человека) метод проб и ошибок, уподобляет его животному или не отличает человека от животного.

В этом смысле метод "безошибочности" сыграл прогрессивную роль и продолжает ее играть там, где необходимо быстро сформировать необходимые навыки, где нельзя ошибаться, хотя источниками ошибок в деятельности могут быть и многие другие причины, помимо недостаточной полноты ориентировочной основы деятельности. Но все же как глобальный и повсеместный метод формирования психических способностей по типу "безошибочности" он вызывает глубокие сомнения. Ведь, несколько огрубляя, от испытуемого, попадающего в ортодоксально поставленный по этому принципу эксперимент, от человеческого остается только способность понимания речи, в остальном - он следует точнейшим предписаниям, думать здесь вообще не полагается, поскольку думание и есть следование алгоритму, написанному на карточке. Таким образом бросается в глаза сходство с работой вычислительной машины, она так же "добросовестна", как и младший школьник. Кстати говоря, наверное, немаловажная причина эффективности использования этого метода в том, что большинство

исследований было проведено на младшем школьном возрасте, существенной чертой которого, как известно, является способность следовать правилу, заданному извне, без вопросов, способность делать то, что говорят, в этом возрасте существует культ "взрослого - учителя". Для подростка уже возникают сложности. Их, конечно, тоже можно преодолеть, но какими средствами?!

Не всему все - таки можно научиться, не все можно понять безошибочно, прямо. Это очевидно. Г. Гегель в таком случае говорил: чтобы понять право, необходимо хоть немного (пусть символически) переступить его, перейти его границу. Без переступления этой границы, нарушения права, стояния на границе как на лезвии бритвы, а следовательно, понимания некоторой фундаментальной онтологической двойственности мира, переходов человека в нем (следовательно, наличности некоторой диалектичности человеческого существования и понимания) человек не способен понять смысл права и, соответственно, быть осознанно гражданином. Так же, как и для того, чтобы перейти к следующей, более развитой форме сознания, требуется, по словам Гегеля, "впадение" объективного, рационального сознания в душевную болезнь, которая является "объективной" и необходимой (по логике развития всякого сознания). Или возьмем аналогичную ситуацию у З. Фрейда. Ошибочное действие у Фрейда - это прежде всего нерациональное действие, не вкладывающееся в правила рационального сознания. Бессознательное действие, следовательно, - действие, специфическим образом отображенное ("вытесненное") сознанием, т.е. бывшее сознание (акт сознания), ставшее бессознательным. И такое "вытеснение" является

246

объективной необходимостью в развитии сознания для Фрейда. Но ошибочное действие является тем симптомом, материалом, исследуя который я могу что - то узнать о себе, расширить поле своего сознания, поле своей рациональности (еще дальше в этом вопросе идет М. Фуко уже в культурологическом ракурсе, предлагая исследовать безумие как тип опыта).

Само понятие "ошибка" - социокультурное понятие. Ошибочно то, что неверно, неправильно (а кстати говоря, у правил всегда есть обычно исключения), т.е. указывает на существование некоторой правильности и правила. Ошибка поэтому есть отклонение от этой правильности, оппозиция ей. Но мы знаем, что правильность не обязательно соответствует (тождественна) истинности в смысле феноменологической истинности сознания. Правильность большей частью условна, сообразна условиям опыта и переходяща вместе с этими условиями. Мы знаем, например, что способность следовать правилу, ценность правила появляется у ребенка в условиях ролевой игры, не только способность, но и сознание важности и необходимости правила. Но условием становления такой необходимости правила в сознании дошкольника является идентификация с социальной ролью (социальными символами), которая дается прежде всего как смысл, а не как рационализированная деятельность (Д. Б. Эльконин). В условиях, конституирующих рефлексию этих смысловых символических образований, и появляется правило. И оно появляется как нечто опосредованное, удерживающее свое основание. В этом смысле правило для дошкольника всегда в рамках его сознания осмысленно, светится смыслом. Затем правила рационализируются. Но у подростка мы уже находим обратную ситуацию, ситуацию своеобразной "борьбы с правилами", осознание необходимости понимания правила (точнее, *вновь понимания*), эксперименты с правилом, намеренные нарушения его, осознанные "ошибки" и пр.

Даже если допустить возможность учения и развития без ошибок, то тот человек, который не сделал ни одной ошибки, - это дефектный человек с точки зрения устройства его сознания. Существует мнение, что можно учиться на чужих ошибках. Оно глубоко неверно с точки зрения психологии развития и психологии ошибки. Ошибка - фундаментальный источник развития, даже при условии, что человек рассматривается как "голая" деятельность. Даже в таком случае исследование, рефлексия ошибки являются необходимым источником информации для развития личности. Безошибочное формирование психики в широком смысле невозможно уже потому, что при развитии человека в деятельности переход к новому уровню знания происходит (если оно полноценно) через вхождение в проблемную ситуацию (такую "объективную ошибку"), которая инициирует поиск, субъективную активность и напряжение, т.е. существуют необходимые для

247

нормального развития ошибки, без этих "ошибок" развитие вообще невозможно. Когда же родители из своей "правильной позиции" и "большого" жизненного опыта учат детей избегать таких ошибок, они зачастую только мешают, вмешиваясь в "естественное" развитие детей.

Поэтому можно сказать и обратное: нужно учиться как раз на ошибках, поскольку они необходимый элемент развития. Далее, необходимо специально конструировать и проектировать ситуации ошибок и управлять ими. А затем управлять разрешением этих "ошибок", поскольку ошибка в контексте развития не является чем - то самодовлеющим, но есть средство развития. Именно специальным образом организуя ситуацию ошибки и таким образом фиксируя проблемную ситуацию, а затем соответствующим образом организуя рефлексия на материале этой ошибки, можно чему - то научиться с гарантией. И в некоторых случаях именно только так, а вот безошибочно нельзя. Поэтому безошибочное научение, взятое в широком смысле, кажется глубоко неприемлемым.

Таким образом, развитие человека в деятельности можно рассматривать как бы в двух измерениях. Одно из них горизонтальное, когда действительно с некоторыми оговорками можно говорить о безошибочном формировании, а другое - нечто вроде вертикали, где ошибка необходима.

**Техника проблематизации и организации рефлексии.** Помимо этого, как мы уже говорили, исследуя различные типы деятельности, можно заметить их существенную неоднородность по логической структуре. Но эти деятельностные конструкции можно расположить в такой последовательности, что каждая следующая предполагает предыдущую как свое условие. Для того чтобы понять существенное различие этих структур и способ их усложнения и организовать возможное понимание для другого, необходимо ввести эти конструкции в объективную логику развития деятельности как знания, необходимые в деятельности. То есть нужно искать проблемные ситуации, которые опосредуют появление новых структур деятельности, реконструировать фигуры рефлексии, которые организуют новую деятельность, имплицитно новое знание и организуют проектирование новых структур деятельности и знания.

Поэтому, чтобы сформировать сложную деятельность, необходимо выполнить следующие условия: редуцировать ее к простой (элементарной, базовой), затем через моделирование серии проблемных ситуаций и их разрешений подняться до заданной сложной деятельности.



Проблемная ситуация *изнутри ощущается как ситуация затруднения деятельности*. Для разрешения существенных проблемных ситуаций необходим акт *рефлексии*, выхода из деятельности, исследования затруднения извне (а затем критика своей

248

деятельности и проектирование новой). Значение рефлексии в том, что именно она позволяет взглянуть на себя (свою деятельность) извне и, опираясь на это новое видение, изменить свою деятельность. В этом смысле рефлексия - источник развития. Введение необходимости рефлексии является проблематизацией техники формирования напрямую. Одновременно это некоторый новый уровень психотехнического знания, новая психотехническая стратегия. Реконструируя цепочку проблемных ситуаций и рефлексивных выходов, мы можем построить ряд из деятельностей (и знаний, осуществляющихся внутри них), предполагающих существенно различные уровни и формы рефлексии.

Отсюда следуют и совершенно новые формы и средства обучения и организации развития. С точки зрения идеи поэтапного формирования психики все, что объективно описано, всегда можно сформировать. Здесь этот принцип сохраняется, только усложняется способ реализации. Если считать, что развитие человека осуществляется принципиально по той же логике, по какой развивается деятельность, которую он должен воспроизвести на себе, то построение учебного процесса будет наиболее эффективным, если оно будет придерживаться логики развития деятельности и специфики ее усложнения. Особый вариант реконструирования развития - использование реконструктивных логик восхождения от абстрактного к конкретному. Важной логической и психологической задачей является конструирование особых базовых деятельностей, проблемных ситуаций и организация рефлексии. И такой путь обучения часто оказывается единственным, поскольку многому нельзя обучить прямо. Когда человек входит в проблемную ситуацию, а затем и в рефлексивное ее исследование, появляются новые способности в модальности их объективной необходимости, а не как нечто случайным образом заданное к выполнению или усвоению. Наконец, развитие рефлексивных навыков значительно повышает общий интеллектуальный и личностный уровень человека, поскольку стимулирует заимствование чужих позиций в деятельности и их понимание изнутри.

Психотехническими функциями здесь являются *функции введения в ситуацию затруднения и организации рефлексии* (причем выполнение первой является условием выполнения второй). Наконец, необходимо конструирование проблемной ситуации. Первый способ введения такой ситуации, которая порождает соответствующее (требуемое) затруднение с учетом наличных способностей субъекта, - проектирование затруднений (проблемных ситуаций) с заранее заданными свойствами под наличные способности субъекта, т. е. в такого рода проектировании мы ориентируемся на индивидуальные особенности индивида, прежде всего на его способности. Здесь делается акцент на особенность индивида, состояние его развития и идет проектирование

249

проблемной ситуации под него. Далее, переходя на точку зрения субъекта, мы переходим и на другой язык формулирования проблемной ситуации, на язык внутренний, переходим к пониманию проблемной ситуации изнутри. Изнутри она ощущается как *ситуация затруднения*, ситуация трудности. Здесь важно также внутреннее восприятие этой трудности, ее оценка,



важно понимание того, есть ли у субъекта в данный момент силы для ее преодоления, разрешения.

Но с точки зрения деятельностной психологии человеческая субъективность вполне объективна и рациональна, поскольку есть свернутая деятельность, поскольку она изначально задана вовне как рациональная схема деятельности и является интериоризацией и свертыванием этой рациональной схемы. Поэтому в деятельностной логике анализ человеческих способностей и рациональности сознания индивида сопоставим с анализом деятельности. В таком случае мы имеем, с одной стороны, знания о том, что человек может, а с другой - общее представление о развитии деятельности и реальное существование некоторых эмпирических деятельностей. И все это - материал для проектирования проблемной ситуации. А поскольку проблемная ситуация является условием вхождения и средством введения индивида в рефлексивное отношение к своей деятельности, т. е. должна произвести рефлексии, то исходя также из этого требования и должно строиться ее проектирование. Другими словами, нужно удовлетворить условия возможности и необходимости рефлексии. Такими условиями в структуре проблемной ситуации может быть определенная повышенная *мера сложности* задачи, а с субъективной стороны - *мера трудности* и, наконец, устойчивый и *фиксированный интерес* к задаче. Причем трудность и сложность должны быть такими, чтобы они не подавили интерес. И ситуация должна строиться так, чтобы прежними способами задачу решить было нельзя. Еще лучше, чтобы в самой конструкции задачи это было как - то репрезентировано, чтобы были какие - то намеки или, другими словами, чтобы структура ситуации стимулировала выход в рефлексивное отношение, чтобы в ней был как бы инкорпорирован путь выхождения в проблемное к ней отношение. И затем - выход в исследование своей деятельности или исследование способа решения задачи.

Например, ситуация может быть построена так, что прежний способ деятельности дал "холостой ход", и тогда можно увидеть его как бы в чистом виде. Далее, в этой же ситуации может быть репрезентировано (актуализировано) и некоторое новое направление мысли, чтобы появилось восприятие контраста, несоответствия способа действия и представления о цели. Важно то, что здесь речь идет об объективном устройстве такой ситуации, т. е. все должно быть в самой деятельности, в ее объективной структуре.

250

Такая техника или психотехническая стратегия может быть существенным образом рационализирована и превращена в настоящую психотехнику проблематизации и рефлексии, настоящую психотехнику организации развития.

251

6.4. Психотехника экстериоризации и развивающий эксперимент

**Развитие мысли. От интериоризации к экстериоризации.** Попытаемся уяснить смысл и механизмы развития на материале анализа деятельностной психологии и ее наиболее обоснованного варианта - теории поэтапного формирования П. Я. Гальперина. Здесь возникает вопрос: что же все - таки развивается? Если деятельность, то тогда как? Только ли через формирование все новых образцов деятельности? Но тогда человек превращается в мешок, наполненный способностями. Или каким-то образом происходит синтез способностей? Хотя

всякому формированию предшествует некоторая методическая рефлексия и вычленение образцов деятельности, наиболее эффективных или наиболее необходимых в практике, и педагогическая рефлексия представляет эти образцы в адекватной для усвоения форме и т.д., но так или иначе это фрагментарное выхватывание образцов, поэтому извне проследить развитие здесь (таким образом) не удастся. А чтобы действительно проследить развитие деятельности извне, необходимо выстроить образцы деятельности в существенном и закономерном порядке усложнения, и этот порядок тогда станет средством квалификации уровня развития способностей к деятельности.

Но под развитием обычно понимают нечто внутреннее, имманентное объекту развития. И тогда становится очевидным, что процессов интериоризации для объяснения развития недостаточно. Помимо того что становление деятельности опосредовано рефлексией, в развитии субъекта обычно предполагают какую-то динамику внутренней позиционности (как у Д. Б. Эльконина смена источников мотивации к деятельности), или предполагается некоторый имманентный источник развития. В советской психологии часто связывали процесс развития только с процессами интериоризации внешнего опыта, хотя интериоризации (основному психическому механизму формирования в теории поэтапного формирования) противостоит другой процесс - экстериоризация. И эти два психических процесса обратны не в том смысле, в каком обратны операции сложения и вычитания. *Экстериоризация - это качественно иной процесс, нежели интериоризация, она имеет совсем иной продукт и условия.* Экстериоризация не опосредована деятельностью, как интериоризация. Интериоризация осуществляется в ходе воспроизводства деятельности (по заданной извне

251

норме), следовательно, систематически отталкивается от нормативной заданности (объективности), искусственности и движется к свертыванию нормативной схемы к простой ее идее (мысли, субъективности) и естественности ("оестествление"). Это движение, ход мыследействия от его объективированной формы к субъективной можно обозначить как первый шаг развития мысли.

Другое дело - экстериоризация. Она существует в ситуации коммуникации, это движение от свернутого состояния мысли, от ее субъективной формы к развертыванию мысли (объективации ее) и социокультурному оформлению, от естественности и спонтанности к "оискусствлению". Можно, правда, говорить о развертывании внутренней свернутой ориентировки в проблемной ситуации деятельности (например, в случае изменения условий выполнения деятельности). Такое автоматическое развертывание действительно существует, но когда ситуация стандартизируется, происходит обратное свертывание. Развитие здесь осуществляется только в смысле расширения имитационности (материала) мыслесхемой. Но в условиях экстериоризации (в коммуникации) происходит развертывание мысли не для деятельности, а для коммуникации (для понимания), что влечет за собой и соответствующую трансформацию мысли. Если процесс интериоризации имеет твердую опору вовне, в объективированной норме, то процесс экстериоризации эту опору имеет в устойчивом тождестве свернутой мысли. А вовне во втором участнике коммуникации экстериоризация имеет объективный ориентир (поскольку этот другой символизирует социокультурный тип нормы выражения мысли) для своего оформления. Это второй шаг развития мысли. Таким образом, в условиях экстериоризации субъект "зажат" как бы с двух сторон, эта двусторонняя определенность и конституирует весь процесс. В ситуации интериоризации внутренней опоры

пока нет, она лишь формируется и проявляется пока в собранности субъекта, противостоящей многообразию нормативности, и во внешнем авторитете, утверждающем осмысленность деятельности.

Но вначале мысль существует как извне рефлексированная и представленная как нормативная ориентировочная схема выполнения деятельности (следовательно, деятельность уже здесь являлась мыследеятельностью), затем эта мысль была выполнена в деятельности, практически реализована в материале и, следовательно, впитала в себя схему, условия и материал деятельности, и вследствие этого как бы уплотнилась в ней, опосредовалась ее условиями. В условиях экстерииоризации эта свернутая, уплотненная мысль организуется (сначала со стороны другого, а затем формы этой организации, интериоризируясь, переходят во внутренний план самого субъекта экстерииоризации) в новую социальную форму и превращается в объективно, по законам социальной коммуникации оформленную мысль.

252

В такой форме мысль может быть подвергнута рефлексии, настоящему исследованию, критике, а следовательно, и развитию. Это третий шаг развития мысли или следующая форма ее развития. Здесь бывшая внутренняя мысль, социокультурно оформляясь, развивается уже как нечто самостоятельное, включаясь в коммуникацию, рефлексию, критику, логическое конструирование мысли и организацию мышления. А поскольку субъект мысли "привязан" к своей мысли и включен в эти конструктивные процессы как их материал, условие, а затем и как субъект, подлежащий преобразованию, то он и развивается именно как субъект мысли.

На этом пути мысль может очищаться (освобождаться) от определенностей реальности и некоторых условий коммуникации и превращаться снова в чистую мысль. Так "чистая мысль" П. Я. Гальперина приобретает совершенно иную форму. Правда, здесь нет еще всей полноты оснований говорить об освобождении мысли, поскольку хотя мысль и очищается от определяющих ее ранее условий и материала и остается только ее логическая объективированность, мысль пока остается в сфере той же рациональности и является только (опосредованной рефлексией) некоторой предельной рационализацией эмпирической предметности. Ибо рефлексия всегда имеет продуктом некоторую рационализацию. Свобода же мысли обозначает осознание обусловленности мышления (мыследеятельности) некоторыми первичными актами сознания. Следовательно, на сознании все (в том числе и развитие) замыкается (как, впрочем, и обретает начало). Это что-то вроде вечного возвращения. А все иное сознанию есть его инобытие. В таком случае приоткрывается смысл развития и его субстанция.

**Развивающий эксперимент и исследование развития.** Когда говорят о формировании психики, то обычно имеют в виду конституирующие его процессы интериоризации. Но возможно ли и в каких условиях, если это так, рассматривать процессы интериоризации как самостоятельные? Особенно если речь идет о развитии. Гальперин остановился в удивлении и восхищении перед феноменом "чистой мысли" и понял, что ее источник - внешняя деятельность, а сама "чистая мысль" есть свернутая, автоматизированная и т. п. внешняя ориентировочная деятельность. Но что человек делает с этой "чистой мыслью"? По Гальперину, человек пользуется ею прежде всего как орудием в решении своих задач. Но вот он попадает в ситуацию коммуникации, когда эту мысль необходимо высказать, и тогда он сталкивается с проблемой экстерииоризации мысли, экспликации ее для другого. Такая мысль должна обрести

свою внешнюю структуру. А если это смутная, неясная мысль, то через свое внешнее выражение она обретает ясность не только для другого, но и для себя. С процессом

253

экстериоризации, впрочем, обычно связывают и осознание своих умственных действий, интеллектуальных операций, их структуры и пр.

Экстериоризация означает, с одной стороны, объективацию свернутого, необъективированного в интерсубъективное пространство понимания. Но с другой - объективируется и рационализируется то, что само уже есть объективное (в субъекте), поскольку свернутая мысль является результатом деятельности с опорой на заданную субъекту извне объективную схему ориентиров для выполнения деятельности. Но экстериоризация, поскольку она опосредована коммуникацией, связана критериями условий коммуникации: выражение должно быть понято слушателем, точка зрения слушателя превращается во внешний объективный критерий экстериоризации. Слушатель как бы извне управляет экстериоризацией и оценивает ее. Через критическую рефлексию и оценку процесса экстериоризации слушающий не только организует ее процесс, но и вынуждает экстериоризирующего к рефлексии и критике продукта и процесса экстериоризации.

Поэтому в конечном счете внешняя точка зрения (другого, понимающего) интериоризируется и позиция экстериоризирующего как бы удваивается, поскольку в первичный процесс внедряется рефлексия и контроль, который сначала фиксирует адекватность или неадекватность результата, а затем сдвигается к началу процесса вплоть до функции планирования (организации) экстериоризации. Следовательно, экстериоризация развивается от своей коммуникативной функции через ее критику и рефлексию со стороны понимающего, вплоть до того, что функция понимающего, интериоризируясь, становится средством исследования и проектирования самого процесса экстериоризации.

Итак, экстериоризация возникает в ситуации коммуникации и имеет прежде всего коммуникативную функцию. Правда, процесс интериоризации тоже осуществляется в ситуации коммуникации, но она подчинена задаче овладения деятельностью. В ситуации экстериоризации коммуникация становится конституирующей ситуацией. Но если интериоризация осуществляется в процессе воспроизведения деятельности в заданной нормативной ситуации, то экстериоризация к деятельности прямо не причастна. Непосредственный процесс выражения мысли (смысла) - это не просто деятельность, а выражение. Последующая организация этого процесса связана прежде всего с нормами коммуникации, опосредована ситуацией коммуникации. В процессе экстериоризации производится новое содержание, другое, нежели в процессе интериоризации, поскольку мысль (или смысл) объективируется и становится предметом познания и оперирования. В ситуации коммуникации отшлифовываются формы для адекватного нормативно опосредованного выражения мысли, ориентированного на

254

другого человека. Из ситуации коммуникации, из процесса экстериоризации можно снова включиться в деятельность, но эта деятельность уже опосредована качественно иным процессом, строится на другом типе содержания. Так возникает возможность объективного

описания деятельности, оперирования элементами деятельности, ее оптимизации и проектирования.

Из этого можно заключить, что тезис "исследовать значит сформировать" П. Я. Гальперина, рассматривающий формирование только как процесс интериоризации извне заданной ориентировки в ходе воспроизводства деятельности, по крайней мере неточен, ибо всякий процесс (психический) осуществляется и в ходе интериоризации, и в ходе экстериоризации. И то и другое одинаково необходимо для становления всякого психического процесса. Достаточно серьезное психическое образование нельзя сформировать в один акт, только в ходе процесса интериоризации, но необходимо проектирование и процесса экстериоризации.

Правда, свертывание и развертывание ориентировки могут существовать и в одной ситуации (воспроизводства деятельности), когда, например, деятельность сталкивается с новыми условиями своего осуществления или с новым материалом, на котором она строится. И здесь развертывание ориентировки и имитация нового материала или условий является существенным развитием интеллекта (как бы по горизонтали, экстенсивный модус развития), но принципиальная трансформация интеллектуальных (ориентировочных) схем возможна только в ситуациях коммуникации (следовательно, экстериоризации), рефлексии, критики и построения новых схем действия (как бы вертикаль развития, интенсивный модус развития).

Если говорить о развитии мышления (а о таком развитии можно говорить только условно, поскольку возможность мышления предполагает некоторые первичные акты сознания и задается определенными условиями сознания), то первичными являются процессы и результаты экстериоризации, поскольку именно они задают условия возможности и тип возможных содержаний, являющихся необходимыми для развития данного состояния мышления. Отсюда следует и психотехнический принцип организации развития: исходить из данного, из того, что уже есть. Сама по себе деятельность также опирается на процессы экстериоризации. Поэтому принцип деятельности тоже является психотехническим: человек может научиться мыслить, действовать только сам, мысля, действуя, совершая поступки.

Экстериоризация и есть начало мышления. В этом смысле диагностика не замещает, не снимает необходимость экстериоризации. Здесь нужна диагностика в ходе экстериоризации, через специальную организацию экстериоризации (аналогичная проективному эксперименту), ибо экстериоризация не только что - то производит

255

в мысли, но и является диагностически значимой. Более того, ее можно специально организовывать и проектировать. Условие предварительной экстериоризации позволяет также учесть момент принятия задачи и исследовать его.

В какой степени осмыслен формирующий эксперимент, в такой же степени, по-видимому, осмыслен экстериоризирующий эксперимент. Организация последнего и управление им позволяет на его результатах снова организовать формирующий эксперимент и т.д. В таком случае есть смысл специально рассматривать и исследовать условия оптимальной экстериоризации и возможности проектирования этих условий. Тогда перед нами вырисовывается особого рода циклический эксперимент и техника организации развития мышления (мыследеятельности), внутри которого экстериоризация и интериоризация занимают соответствующие их функциям места. Так, связываясь, эти оба взаимообусловленных процесса

собираются в один циклический процесс. Формирующий и экстериоризирующий эксперименты становятся звеньями одного процесса развития, взаимно обслуживая друг друга, когда один из них ставит проблемы и рефлектирует их, а другой эти проблемы разрешает, и наоборот. Используя такого рода эксперимент, можно действительно исследовать (формируя, точнее, развивая) развитие мышледеятельности. Поэтому можно говорить о такого рода эксперименте и как о развивающем, и как об исследовательском, и наконец, просто как о психотехнике развития мышледеятельности. А через мышледеятельность можно управлять и другими психическими образованиями. Тогда возможности такого класса психотехник еще больше расширяются.

Здесь может возникнуть вопрос, что "первично" - интериоризация или экстериоризация. Но, исследуя, например, условия возможности формирующего эксперимента, мы обнаруживаем среди них факт принятия задачи и ее условий. Другими словами, момент идентификации субъекта (ребенка, например) с экспериментатором как социальным символом и с задачей (причем последнее опосредовано первым).

Следовательно, более фундаментальны, "первичны" некоторые акты идентификации (акты сознания), ценностные интерпретации мира. А когда мы рассматриваем интериоризацию как сугубо интеллектуальный процесс, мы абстрагируемся от процессов оценки. Но неявно ценностная идентификация с задачей предполагается и как условие входит в формирующий эксперимент. В этом смысле основополагающим для развития сознания является не интериоризация и экстериоризация, а нечто третье, более синкретическое и простое. Рассмотрим это условие более подробно.

**Общение как неявное условие формирующего эксперимента.** Формирующий эксперимент - это определенная деятельность.

256

Прежде всего мы имеем деятельность испытуемого, которая опосредует формирование определенной психической способности, но сама эта способность - продукт деятельности. Появляется двойной план описания, психические способности рассматриваются не сами по себе, не натурально, не как непосредственные, но как опосредованные условиями деятельности. Знание о психике удваивается, кроме натурального, онтологического аспекта знания появляется знание об условиях, в которых оно становится возможным. Испытуемый нечто делает, и в результате этой деятельности возникает новая психическая реальность, которая сама по себе и возможна только в условиях этой деятельности. Но такое знание становится возможным, если исследователь сам спроектировал эту деятельность, способствующую его образованию. И теперь он может ее рефлектировать, удерживать в поле внимания как существенное условие для становления новой психической реальности.

Онтологизируясь, это знание интерпретируется так, что деятельность становится основной объяснительной причиной психических новообразований. Исследователь как бы забывает (по крайней мере на время), что схема, по которой действует испытуемый, - это некоторое искусственное семиотическое образование, специальное средство, созданное им для решения определенных задач.

В ходе эксперимента схема деятельности рассматривается как норма для исполнения. Включаясь в эксперимент, исследователь входит в ситуацию специфического общения со своим

испытуемым, т. е. некоторым образом участвует в эксперименте не только как конструктор семиотического пространства деятельности, но и как участник коммуникации, вводит нормы общения, определяет его стиль и т.д. Исследователь стремится изменить ситуацию к такой условной модели, когда испытуемый вынужден принять его нормативную схему деятельности. Таким образом, налицо никогда до конца не контролируемое исследователем воздействие на испытуемого, которое имеет определенную цель: привести его к принятию заданных нормативов деятельности.

Так или иначе это всегда некоторое "навязывание" извне, оно связывается у испытуемого с внешней необходимостью, но не является для его сознания внутренней, осознанной и пережитой необходимостью, не есть имманентное изнутри идущему импульсу и внутренней свободе испытуемого. Такое направленное воздействие до конца нерелеферируемое, несвободно от побочного продукта. Другими словами, некоторая часть условий эксперимента остается неконтролируемой. Я не могу заранее с полной очевидностью быть уверенным также и в том, что никаких привходящих, в том числе и негативных, последствий не будет.

Следовательно, в ситуации формирующего эксперимента создается особая ситуация общения, которая совершенно не

257

используется при описании его условий. Но можно сказать, что здесь присутствует особая культура общения или стиль коммуникации. Экспериментатору не столько интересна личность или "естественная психика" испытуемого, сколько его деятельностная функция, принятие им экспериментальных нормативов. Но то, каков механизм этого принятия, - уже почти не осознается. Другими словами, формирующий эксперимент - это не только ситуация, где контролируется деятельность, не только деятельностный эксперимент, учитывающий принцип "двойного знания" (условности, обусловленности знания деятельностью), но еще и *определенная* ситуация общения. И хотя последнее не осознается, фиксируется как несущественная "константа", но само по себе является существенным условием эксперимента.

В определенных условиях это было преимуществом, поскольку позволяло исследовать деятельностные функции в чистом виде, но в тех случаях, когда существенным фактором исследования является личность, сознание и т.п., неспособность контролировать и варьировать ситуацию коммуникации становится препятствием для проведения такого эксперимента. Ведь способ принятия нормы деятельности может существенно отражаться и на выполнении самой деятельности, а способ интерпретации ситуации эксперимента испытуемым может сказаться на его результатах. Таким образом, могут появиться артефакты, способные обесценить и эксперимент, и его результаты. Здесь речь идет не о частных моментах, не о том, что можно как - то исправить, а о принципиальной проблеме. Это проблема участия общения с экспериментатором, проблема общения как важного фактора в формирующем эксперименте.

Даже если исследователь, реализующий такого рода эксперимент, не встречает никакого (видимого, осязаемого по крайней мере) сопротивления ребенка дошкольного или младшего школьного возраста, то это нам тоже должно что-то говорить. Во-первых, это может означать, например, что эксперимент строится в условиях определенного сознания, имеющего определенные свойства, т. е. специфика этого сознания является существенным условием (константой) самого эксперимента. Далее, нужно попытаться понять, почему в условиях именно такого сознания эксперимент оказывается успешным или наиболее эффективным,

поскольку в условиях других форм сознания он может просто не удаваться. Тогда необходимо его модифицировать, сообразуясь с условиями данного сознания, соответственно строить другой стиль общения, другую интерпретацию деятельности и ее норм и т. п.

Во-вторых, если мы видим, что испытуемый не сопротивляется выполняемой им деятельности, когда условия понимания, сознания и интерпретации эксперимента действительно можно вынести за скобки, то это может дать серьезные основания для

258

обсуждения проблемы существования некоторых формализмов психической деятельности и формирования психики. Но вместе с тем эти формализмы должны быть строго соотнесены с некоторыми существенными условиями их возможности, например с условиями сознания или некоторыми особенностями диалога сознаний и его структуры, внутри которой они могут возникать. Положительное разрешение этой проблемы позволяет серьезно размышлять о существовании формальной психологии, говорить о ее законах и т. п. Такая психология формальна в том же смысле, в каком формальная логика формальна по отношению к мышлению. Это как бы психология внутри психологии.

Общение - реальность, которую трудно контролировать, поскольку я как экспериментатор уже вовлечен в общение и, следовательно, во взаимодействие. И я не могу заранее знать, какое действие окажет на меня испытуемый (и какой будет моя реакция, которая не обязательно должна быть осознанной) и какое воздействие окажу на него я (уже одним своим появлением, своими манерами и т. п.). Неуловимые оттенки чувств, непосредственного отношения (делового, сочувственного, сострадательного, снисходительного, деликатного, предупредительного и пр.), существенная неосознаваемость этого отношения (отсюда значение личности экспериментатора и факт его бессознательного воздействия на испытуемого) осложняют рациональный контроль условий общения.

Можно выделить несколько подходов или направлений выхода из такой ситуации затруднения. Наиболее традиционный вариант выхода из такого положения состоит в стандартизации стилей общения и образа поведения экспериментатора. Следовательно, от экспериментатора требуется некоторый артистизм. Недостаток в данном случае состоит в том, что мы пытаемся механически ввести новую константу, без учета ее существенности в конкретных условиях усвоения опыта. Второй вариант состоит в использовании предварительной диагностики и построении общения с опорой на такого рода знания. Недостаток в этом случае - эмпиричность и несистематичность диагностики. Но есть и третий путь разрешения данной проблемной ситуации. Это описание самосознания индивида в виде структуры внутренних диалогов и встраивания экспериментатора в эти внутренние, экстернизирующиеся во внешнее общение, диалоги (Н. С. Бурлакова, В. И. Олешкевич, 2001).

В целом в данном случае нужно говорить о некоторых инвариантах форм психической жизни (причем объективных или объективированных), о существовании генетической преемственности этих форм и их (например, онтогенетических) трансформаций друг в друга. Точнее, речь должна идти о формах сознания. Только в рамках такой конструкции (где речь идет о взаимодействии,

259



общении двух или более определенных сознаний, форм сознания) можно говорить о рефлексии и проектировании общения (впрочем, также и деятельности) для заданной формы сознания. Таким образом, формирующий эксперимент можно поднять на ранг рефлексии выше и контролировать тот момент (назовем его фактором сознания), который обычно ускользает от контроля. Проблема необходимости учета внутренних условий осознается по отношению к внешним, и выделяется ситуация, порождающая необходимость учета внутреннего. Эта проблема стала в нашей психологии фиксироваться довольно давно (например, известная полемика по этому вопросу между А. Н. Леонтьевым и С. Л. Рубинштейном). Одним из путей решения этой проблемы является возможность идентифицировать внутреннее во внешнем например, через реконструкцию внутренних диалогов в речевых высказываниях (там же).

260

6.5.           Объективное           и           субъективное           в           психологии.  
Психология и кибернетика

**Проблема диагностики в концепции П. Я. Гальперина.** Для классического формирующего эксперимента важно сформировать *новое действие*. Новое означает то, что испытуемый до этого не мог выполнить. И вроде бы диагностика становится ненужной. Ведь в рамках классической теории Гальперина диагностика в ее традиционном варианте невозможна, поскольку считается, что можно исследовать только становящуюся психическую функцию (следуя Л. С. Выготскому), а поскольку она уже сформировалась, то ее исследовать практически нельзя. Последовательное развитие этого положения состоит в признании того факта, что я могу знать что-то о психике другого человека, если я это (свойство, действие и пр.) сформировал, создал, воспроизвел акт становления психики. Эта задача аналогична известному положению или выводу, сформулированному И. Кантом: я могу понять только то, что сам сделал. И здесь сразу возникает фундаментальный вопрос, ответ на который очерчивает, имплицитно задает формы и методы психологического познания и знания. В какой мере справедливо по отношению к человеку, что он действительно производится (другим человеком, людьми, культурой и пр.)? Если последнее верно (а оно действительно в определенном отношении верно), то необходимо понять, уяснить для себя условия, внутри которых существенна истинность этого положения.

Это важно потому, что можно привести, по-видимому, и противоположное утверждение: человек сам формирует себя через пробуждающееся самосознание. Это означает, что не формы деятельности, заданные извне, являются основанием развития, а человеческое самосознание, символическая самоидентификация

260

ребенка (и человека вообще) с символикой социального бытия задает энергию и источник, основание и осмысленность приобретения, усвоения опыта, овладения им, а также определяет источник развития личности индивида. Если все это действительно так, то отсюда следует требование двойственного наблюдения и видения исследователя: извне (со стороны усложняющихся, рационализированных форм деятельности) и изнутри (со стороны становящихся и трансформирующихся друг в друга форм сознания). Но онтологически эти две линии развития опыта должны где-то перекрещиваться, переходить друг в друга. И этот факт - дополнительный и особо важный источник психологического познания. Кстати говоря, варианты такого рода мышления можно отчетливо проследить в европейской философской

традиции и особенно рафинированно у Г. Гегеля в учении о сознании и самосознании, а также о формах сознания и переходах от сознания к самосознанию и обратно. В современной психологической культуре аналогичное мышление воспроизведено Д. Б. Элькониным в его учении о периодах развития, о типах мотивации и т.п.

Чтобы построить полноценную диагностику, по П. Я. Гальперину, необходимо построить ряды деятельностей, имплицитно предполагающих друг друга (так что предыдущая деятельность является основанием для возможности выполнения последующей). Этим рядам должны быть сопоставлены соответствующие психические свойства (способности). Тогда по результатам выполнения деятельности можно автоматически судить о наличных способностях (которые тоже должны иметь соответствующую иерархию). Но даже если такое возможно, то в этот схематизм должны быть включены акты рефлексии, а также акты осознания и синтезов новых форм сознания.

Гальперин и его последователи оперируют более простым вариантом введения проблемы диагностики. Они говорят: мы возьмем новое для испытуемого действие, и можно эмпирически проверить, новое оно для него или нет. Новое же психическое действие - это то, что испытуемый не может, не умеет выполнять. Но что же значит все - таки новое? Понятно, что всякое действие имеет свои внутренние основания в старом, но как определить "степень" новизны?!

Что значит вообще понятие нового как психологическое понятие? Всякое "новое" действие для своего осуществления требует определенной совокупности "старых" действий. Каков же тот "зазор" между старым и новым или каковы их возможные типы, типы "приращений" нового со стороны деятельности (чего - то объективно контролируемого) и со стороны способностей (психики)? Это вопрос о развитии опыта, об актах развития или "мерах", в том числе и функционального развития. Обыденное выражение, что новое - это бывшее (хорошо забытое) старое,

261

является также и психологическим фактом, фактом нашего сознания, понимания того, что наше развитие, развитие опыта существенным образом связано с актами осознания. Осознавать же мы можем только то, что уже есть, есть внутри нас, включено в нашу психическую жизнь. Следовательно, психические содержания появляются в нашем сознании ("об - новляются") как минимум дважды (то же у З. Фрейда и у Л. С. Выготского), а в более широком смысле многократно (учение цикличности в усвоении опыта, о "вечном возвращении" в философских традициях и Запада, и Востока).

Впоследствии, правда, были предложены более синтетические основания для диагностики - исследование внутреннего плана, степени его сформированности, и кажется, что появилась возможность "охватить" общее интеллектуальное состояние субъекта как бы целиком. Появился новый диагностический критерий. Но представление о внутреннем плане тоже не дает полной характеристики субъекта, а кроме того, это представление является только *формально-психологическим* определением и остается проблемой его наложения на конкретный материал деятельностей. Далее, понятие внутреннего плана не покрывает понятие сознания, с которым мышление и деятельность непосредственно связаны и которым детерминированы.

Здесь важно понять, в какой мере проблема диагностики может быть решена как диагностика операционально-технического момента мышления, способности представления (ср. "внутреннего плана"). Ведь мышление интуитивно обозначает нечто большее, чем его только операционально-технический срез, это не только техника мышления. И по его отношению к сознанию мышление является чем-то производным (рефлексивно-расчленяющей деятельностью фактов сознания, его данностей). Но по крайней мере, понятие внутреннего плана уже тем хорошо, что оно не апеллирует к другим объяснительным принципам, помимо деятельности, а определяется целиком через деятельность (интериоризацией и ее мерой). А такого рода синтетическая собранность понятийного аппарата очерчивает строгие границы познаваемого предмета, а следовательно, указывает на возможные переходы, а также новые предметы.

Поэтому диагностика в формирующем эксперименте в имплицитном виде существует в более обобщенном варианте, и она по-своему осмысленна. Если я могу определенное умственное действие сформировать, то это значит, что предшествующие интеллектуальные структуры уже существуют, иначе опыт не удался бы. А мы всегда предполагаем пред-существование таких уже имеющихся интеллектуальных образований. Таким образом, можно говорить и о всех имплицитных интеллектуальных свойствах как о необходимой предпосылке успешности эксперимента. Так, имплицитно вводится некоторый теоретический диагностический

262

критерий. Поэтому есть возможность построить широкие имплицитные отношения между психическими содержаниями и их внешними коррелятами. И таковые импликации существуют. Скажем, если я умею вычитать, то это автоматически обозначает тот факт, что я умею считать. И уже не нужно проверять счет. Если я могу делить (и это установлено), то это автоматически обозначает мое умение умножать, и тем более вычитать и т.д. Возможно, правда только для ограниченного круга задач, что для построения такого рода имплицитных систем (могущих стать средством диагностики) достаточно объективного исследования мыслительных форм и последующего их построения в ряды, предполагающие систематическое усложнение. По-видимому, в результате такого анализа получится не один ряд (в силу существования нескольких рядов опыта), они будут где-то перекрещиваться и т.п. И основанием для такой работы является осознание объективности, надличностного существования (или пред-существования) мышления (и отказ от помещения его в голову индивида).

**Проблема исследования и диагностики развития в теории поэтапного формирования.** Считается также, что поэтапное формирование моделирует, воспроизводит в "чистом" виде естественные процессы научения, психического развития и вообще усвоения опыта. Формирование психических функций осуществляется в необходимом социокультурном направлении, поэтому необходима не констатация, а активное моделирование, воспроизведение обучения и развития в особых контролируемых условиях. Формирующий эксперимент есть одновременно и преобразующий, и генетический. "Чистота" этого эксперимента состоит в том, что появляется возможность сформировать психические процессы с "заранее намеченными свойствами" и таким образом осуществить исчерпывающее исследование в ходе формирования. Ни мышление вслух, ни регистрация внешних движений, ни анализ промежуточных продуктов не позволяют осуществить такое исчерпывающее исследование. Поэтому метод поэтапного формирования противоположен срезовому, ибо психическое содержание и структуру способов деятельности можно объективно раскрыть, только сформировав их с заранее заданными

показателями. Лишь после того как будет установлена шкала такого планомерного формирования, можно будет по ней вести анализ уже сложившихся форм психической деятельности (П. Я. Гальперин). Поэтому считают, что метод поэтапного формирования "снимает" в себе и наблюдение, и измерение, и эксперимент.

Моделирование психического развития в теории поэтапного формирования предполагает, помимо интерпретации всякого психического развития как опосредованного деятельностью (и даже как собственно деятельности), и экстенсивный модус, и учет целостности самой деятельности. И здесь предлагается использовать

263

метод восхождения от абстрактного к конкретному (А. Г. Лидерс). Действительно, при помощи такого метода можно контролировать развитие деятельности и воспроизводить такое развитие. Но этот метод применим только к особым целостным, саморазвивающимся объектам, каким, как можно пока допустить, и является деятельность в широком социологическом смысле слова. Но этот процесс нельзя представить таким образом, что "нисхождение" - это движение от "живого" развитого состояния деятельности к исходной клеточке, конструируемой модели действия как его исходной материальной и внешней форме.

Здесь предполагается тождество свойства материальности и внешности деятельности. Но исходная деятельность - это практическая деятельность со всеми ее атрибутами. Действительно, она внешне задана и оформлена, она может быть материализована, но прежде всего это *практическое* отношение к действительности, а не внешность как один из атрибутов этого отношения и не материальность. Ведь в таком случае предполагается, что если некоторую деятельность можно представить как материальный процесс, наглядно, то это автоматически приводит к ее пониманию. Но деятельность определяется прежде всего *функционально*, и саму деятельность, более или менее сложную, можно представить только как функциональную структуру. Но функция не является чем - то непосредственно видимым, а понимается только в определенных условиях организации деятельности, ее развития и системообразования. Поэтому процесс нисхождения невозможно представить в такой упрощенной форме, как просто поиск для некоторой развитой деятельности ее материального, внешне наблюдаемого заместителя.

Но всякой ли деятельности и мышлению можно найти материальный аналог, представимы ли всякая деятельность и мышление во внешнематериальном плане? Здесь можно однозначно ответить отрицательно и найти множество деятельностей, которым нельзя найти материального аналога. Это связано хотя бы с тем, что материализация всегда является частной материализацией смысла. И в свою очередь, чтобы уяснить смысл, необходимо скорее некоторое варьирование, перебор его материализации. Наконец, мы просто по опыту знаем, что есть такие вещи, для понимания которых необходимо просто попасть в определенную ситуацию, а прямо научить им невозможно. Но даже если такая форма деятельности найдена, то через ее описание нельзя прямо перейти к необходимому образцу деятельности, необходима целая серия рефлексивных переходов, редукция к генетически первичным действиям.

Таким образом, проблема материального представления деятельности трансформируется в проблему функционального опосредования деятельности. Чтобы ввести в таком случае в деятельность, необходимо через систему опосредующих переходов

264

ввести в особое отношение к действительности, в ситуацию осмысленности деятельности. А для этого необходимо моделирование таких ситуаций, когда это отношение *очевидно и необходимо*, а это, по-видимому, всегда проблемные ситуации. Например, если перед нами некоторая реальность, которую необходимо освоить, то нужно прежде всего спросить об условиях, в которых она осмысленна и необходима, поскольку этими условиями она как раз и конституируется. Здесь проблема двойного знания предстает в виде осознания условий возможности самого действия или самого объекта и условий их осмысленности. В каких условиях деятельность возможна и необходима? Ответом будет описание этих условий. Их можно описывать онтологически, и тогда встает вопрос о моделировании происхождения деятельности через описание условий такого происхождения, гносеологически (или феноменологически) - как описание условий, когда возможно такое видение предмета, а никакое иное (хотя оба способа описания существенно связаны и "сходятся"), или же экзистенциально (как описание, задание и введение человека в такие жизненные условия или условия сознания, когда появляется очевидность необходимости что-то знать, уметь и т.д.). А в условиях формирующего эксперимента человек представляется все же в "вещной" форме. Исследователь не может ему заранее открыть *смысл* предмета или деятельности. Испытуемый должен довериться исследователю, его уму и действовать в некотором роде "бессмысленно", просто "делать что говорят". Смысл обретается только в конце, если вообще он появляется. Но классический вариант метода восхождения от абстрактного к конкретному у Г. Гегеля предполагает как раз обратное.

#### **Что означает максима "Исследовать значит сформировать". Психология и кибернетика.**

Наиболее радикально теория поэтапного формирования выражена в тезисе "Исследовать значит сформировать!". На чем основывается такое утверждение? Первая предпосылка состоит в том, что мы занимаемся "деятельностной психикой", психикой, всецело опосредованной деятельностью субъекта, т.е. деятельность является причиной психики, а субъект, его "естественная психика" - только необходимым условием, даже материалом, причем в предельном случае деятельность можно реализовать и в другом материале. Поэтому при таких условиях полученное знание - это более "сильное" знание, чем обычное натуральное знание в психологии, поскольку знание фиксируется вместе с условиями его получения, и основным является условие деятельности или деятельностной природы знания.

Вторая предпосылка состоит в том, что всякое действие можно описать, действие и знание о нем предполагаются рационально прозрачными друг для друга. И это имеет основание в том, что деятельность - это особое "искусственное" образование, нечто

265

человеком созданное. Развитая форма деятельности в современной культуре всецело воспроизводится в знаково-логической форме. Другими словами, в реальном своем функционировании деятельность систематически воспроизводится и такое воспроизводство как раз и является "способом ее жизни". В своем развитом варианте воспроизводство деятельности опосредовано ее семиотической репрезентацией как устойчивой функцией культуры. Поэтому деятельность как бы описана до своего описания, она есть реализация проекта, осуществленного в логико-семиотической форме, деятельность, таким образом, онтологически существенно рациональна.

Итак, для того чтобы сформировать деятельность, необходимо прежде ее исследовать. Исследовать - значит получить знание о деятельности, но знание должно быть исчерпывающим, таким, чтобы по нему можно было деятельность воспроизвести. Знание вообще в своей первичной функции - это предписание о том, как действовать (нормативная функция знания). Нормативное знание что-то предписывает, а что-то запрещает. Но можно ли через предписания и запреты определить действие, деятельность, поведение и пр.? Нет, нельзя.

Далее важно определить однозначно, т. е. ясно и отчетливо различить и выразить каждый элемент деятельности, их последовательность, связи, отношения и т.п., чтобы можно было контролировать, управлять процессом формирования. Только в связи с выполнением этого условия можно говорить об исследовании как формировании (хотя и с некоторыми оговорками). Это, в свою очередь, ведет к проблеме языка описания (языка описания деятельности). Существует ли такой язык, что это за язык, если он существует, то единственный ли он? Попытаемся ответить на этот вопрос.

Психолог имеет дело с рациональной, принципиально описываемой и воспроизводимой действительностью, это является условием истинности утверждения: "Исследовать значит сформировать".

Это утверждение имеет отношение и к кибернетике. Там тоже есть проблема описания и проблема языка. Кибернетик говорит: если вы мне четко опишете ситуацию, если все ее элементы определены, то я воспроизведу ее на машине. Нечто подобное может сказать и психолог: если вы опишете мне класс деятельностей, то я всегда смогу сформировать по отношению к ним соответствующую способность. И здесь интересы психологии и кибернетики смыкаются. Но психология все же отличается в своих устремлениях от кибернетики. Тождественность психологии формирования и кибернетики состоит в том, что они обе работают с рациональным, рефлексированным пластом человеческой культуры, принципиально описываемой (ибо до этого спроектированной) и воспроизводимой. По отношению к кибернетике здесь не возникает

266

вопросов - то, что систематически описано, может быть механизировано. Это путь техники в культуре. А вот по отношению к психологии вопросов много. Прежде всего: исчерпывает ли деятельность рефлексированная психика все содержание психики? Понятно, что нет.

**Объективное и субъективное в психологии.** Но есть и другая сторона проблемы описания и проблемы знания о деятельности в аспекте психологии формирования. Поскольку с самого начала здесь принимается деятельностный подход, то конституирующей единицей является деятельность, а все остальное нужно рассмотреть как ее дериваты. Психика, по П. Я. Гальперину, есть ориентировочная деятельность, т.е. некоторое надстроечное звено (хотя тоже деятельность) над действием базовым, которым является действие исполнительное. Но последнее (а оно здесь есть и практическое действие) должно иметь некую внутреннюю имманентную ему цель, пусть бессознательную, поскольку ориентировочная деятельность и возникает в ответ на невозможность этого действия функционировать самостоятельно, автоматически.

Ориентировка служебна, она обслуживает исполнение, которое существует прежде всего. Восприятие есть ориентировка в мире, но ориентировка для чего-то базового по отношению к

нему самому, ориентировка в конечном счете должна замыкаться на практическое действие. Таким образом, характер ориентировки должен всецело определяться внутренней телеологией практического действия. Как мы уже говорили, исполнительное действие в своей первичной функции не является таковым. Ведь исполнение всегда вторично по отношению к его замыслу, до всякого исполнения уже есть его цель и его проект. Таковым является прежде всего практическое действие, выполняющее, скорее, экзистенциально-жизненную функцию, укорененную в имманентную субъективную жизнь индивида. Исполнительным оно становится тогда, когда ориентировочная функция сдвигается постепенно от конца действия (когда она только оценивает результат) к началу и тем самым начинает выполнять функцию планирования.

Но не следует забывать, что этот сдвиг ориентировки к началу является также, как заметили И. М. Сеченов, а за ним З. Фрейд, и торможением непосредственного влечения к действию или к объекту, является *реакцией* на определенное внешнее условие. Тот факт, что мышление образуется через торможение влечений, согласно Фрейду, прежде всего определяет его сущность, определяет его как *вторичный* психический процесс.

Этот сдвиг ориентировки является содержательным и формально - психологическим, условным определением механизма функционирования и развития психики как деятельности и в деятельности. Следовательно, исполнительное действие в первичном своем определении и по своей функции не является непосредственно

267

практическим. Чтобы появилась ориентировка (= психика, по П. Я. Гальперину), практическое действие, но не исполнительное (поскольку таковое предполагает ориентировку), уже должно быть. И ориентировка как раз и возникает как реакция на определенное прерывание практического действия, а характер и способ этого разрыва в функционировании практического действия и задают условия возможности и необходимость ориентировки.

Практическое действие субъективно, имманентно психике, это органическое следствие ее функционирования, оно укоренено в строй субъективных потребностей и в режим воспроизводства субъективности, является непосредственным отображением всего этого, непосредственной реакцией определенного субъективного состояния. Оно всегда нагружено оценочно (а в более развитых вариантах ценностно окрашено), укоренено в субъективное бытие и нагружено им, несет на себе тяжесть процессов жизнедеятельности, является отображением их бытия. Поэтому деятельность изначально определяется экзистенциально и практическим отношением к действительности.

В свою очередь, всякая развитая деятельность, как мы уже не раз говорили, объективно задает особые критерии ориентировки, и человек в своей реальной жизни вынужден пребывать в различных типах практик. Характер деятельности, проблемные ситуации в ее реализации порождают различные содержания знаний, которые обслуживают функционирование и развитие деятельности. В таком случае в усвоении нуждается не только само знание о деятельности, но и его средственность, функциональность. Для полноценного усвоения знания необходимо вернуться к *базовой* для него проблемной ситуации. Нужно сконструировать такую проблемную ситуацию, которая порождает необходимость рефлексии, а она, в свою очередь, опосредует, задает условия осмысленности знания, подлежащего усвоению, и может породить процесс осмысления. Если иногда это и пытаются делать, то - исследователь, а не испытуемый.



Но без введения испытуемого (в практике - ученика) в ситуацию порождения знания, оно остается техническим моментом. И эти точки переходов от действия к проблемной ситуации, к условиям рефлексии не только можно фиксировать, конструировать и воспроизводить, и они не только являются существенным условием полноценного формирования знания, но и относятся к проблемам развития сознания.

Здесь довольно объемно вычерчивается проблема отношения объективного и субъективного в психике человека (которая в свое время обсуждалась С. Л. Рубинштейном, А. Н. Леонтьевым и др.). С одной стороны, мы имеем психику, которой занимается П. Я. Гальперин. Она объективирована, изначально объектно задана в ориентировочных схемах. Это психика, объектно заданная

268

вначале в норме, она является фактом реализации нормы, результатом воспроизводящейся деятельности по правилам (явление искусственное).

Но с другой - мы говорим также и о естественной психике, о естественной закономерности (субъективное, душевное измерение). И нормативная деятельность существенно воздействует на эту "естественную закономерность", производит ее трансформации, а непосредственная субъективность должна тоже на это реагировать, как существует, например, физиологическая реакция на усталость. Действительно, у П. Я. Гальперина в результате формирования появляется чистая мысль (= психика), но эта психика отталкивает от себя, вытесняет нечто другое в самой психике (и, кстати говоря, такое "вытеснение" чего-то другого как раз и является одним из условий объективированной психики). Но при более глубоком взгляде это другое, эта некоторая первичная, нерационализированная субъективность является тем основанием, той психической реальностью, на которой стоит объективированная ориентировочно - исследовательская деятельность. И эта "естественная" психика оказывается не столь уж естественной, а ее исследование имеет также фундаментальную традицию в культуре. Это проблема, которая формулируется, например, у апостола Павла как проблема различения души и духа, разрабатывается потом вплоть до Г. Гегеля, который вводит различные средства описания этих реальностей и строит онтологические отношения между ними, затем более подробно у З. Фрейда, М. М. Бахтина и т. п. А у К. Юнга это основная проблема практической психологии, проблема гармонизации души и духа.

В свое время И. Кант, занимаясь исследованием природы знания и трансцендентальных условий его возможности, столкнулся с проблемой структурной неоднородности знания и много рассуждал о необходимости рефлексировать (даже строить карту!) условия возможности знания, типов рефлексивных переходов и т.п., говорил об особой науке, которая, по его мнению, должна заниматься этим, о так называемой трансцендентальной топике. В рамках теоретико-деятельностной рефлексии и онтологии точкой отсчета для подобного рода знания является практика и типы практик. Тогда можно проследить движение мышления от практики к условиям рефлексии, затем к онтологизации этих условий и, наконец, к последующим "оборотам" рефлексии, чтобы сохранить и суметь воспроизвести эти рефлексивные движения, чтобы свободно выходить из непосредственной практики в рефлектирующее мышление и также свободно возвращаться обратно. То же можно сказать и о межпредметной коммуникации и кооперации. Здесь важна возможность функциональной и конструктивной фиксации "мест" и переходов, а также расположения (отношения) этих мест. Условно это можно назвать



трансцендентальной топологией, подчеркивая логико-конструктивный характер мест и их расположения. То, что опыт неоднороден и существуют различные виды практик, никто не отрицает. Это как бы такой экстенсивный, горизонтальный взгляд на опыт. В этом смысле есть как бы различные экзистенциальные источники опыта и нити его развертывания, которые обладают своей специфической рациональностью. Это прямо относится к идее формирующего эксперимента. Помимо необходимости учета и введения рефлексивных процедур, существует проблема *непроницаемости* различных видов опыта друг для друга, как эстетическая действительность не является абсолютно проницаемой для объективного познания, последнее - для нравственного выбора и т. п.

Правда, существует еще и историческая вертикаль развития опыта, вокруг которой собираются все сферы опыта в некоторое единство. Здесь речь может идти о некоторой иерархии опытных конструкций, удерживающих в себе исторический опыт. Но для психологии развития важно проследить становление и вычленение этих сфер в индивидуальном развитии из некоего первоначального единства, первичной символической субстанции всего последующего опыта. Но вначале нужно ее понять и построить.

6.6. Естественное и искусственное. Сознание и психотехника идентификации

**Типы описания. Знак и символ.** Еще раз зададимся вопросом: в каком смысле можно гарантировать сформированность психического процесса с заданными свойствами? Во-первых, есть психические процессы, которые сначала предстают во внешней форме. А внешняя форма - это форма деятельности - та, которую всегда можно объективно описать. Именно возможность такого объективного описания деятельности и есть гарантия того, что действие может быть сформировано, это и является условием всякого формирования. Во - вторых, описание деятельности затем интерпретируется для испытуемого как ее норма, знание о деятельности выступает в функции предписания к деятельности. Испытуемый это предписание должен принять. Таким образом, деятельность должна быть описана, это описание должно быть интерпретировано как норма деятельности и эта норма должна быть принята как предписание к деятельности. Поэтому исследователь может сказать: "Если будешь делать то, что тебе предписано, в результате будешь иметь такую-то способность, которая обладает такими - то свойствами". Это логико-семиотическая и личностная (или субъективная) стороны такой гарантированности. Психологическая сторона, изучаемая в психологии П. Я. Гальперина, - это

закономерности интериоризации, которые психолог использует в процессе своей работы. Их тоже можно представить однозначно, "деятельностно", предписательно.

Следовательно, в теории поэтапного формирования содержится существенная предпосылка. Помимо деятельностной природы психики утверждается тезис о *семиотической природе психики*. Этот тезис обосновывается практико-психологически: нельзя что - то сформировать, не опосредовав это содержание знаковой структурой. Он реализуется в практике формирования, и в описанной ориентировочной схеме действия, и в речевой форме действия,

на необходимости которой так настаивал П. Я. Гальперин. Социологически это связано с рациональной природой деятельности, ее воспроизводством и проектированием на логико-семиотических моделях. Отсюда следует огромное значение грамотного описания на индивидуальных объективных реальностях. Особенно важно видеть и описывать именно целостности и найти удачный способ их грамотного аналитического членения и последующего (в том числе психологического) синтеза.

К этому добавляется и еще одна предпосылка, сформулированная французской социологической школой, Л. С. Выготским и др. Это представление об интериоризации в широком смысле слова. В том смысле, что сначала есть внешняя форма, а затем уже внутренняя. Так, в рамках последовательного деятельностного подхода внешнее - это деятельность и только деятельность. Общение существует в деятельности и для деятельности. Поэтому внутреннее может быть только особой формой деятельности, которая формируется посредством включения в деятельность. А знаково-символическая репрезентация деятельности, ее использование в функции предписания позволяет управлять этой внутренней формой деятельности, ее становлением и развитием.

Здесь деятельность обозначает не только психотехнический принцип: чтобы что - то уметь, знать, нужно проделать это самому, но также и некоторую индивидуальную рационально прозрачную действительность (поэтому принципиально описываемую). Более того, эта действительность в сущности всегда опосредована знаковым мышлением, т.е. это действительность, описанная до своего описания. Другими словами, всякая деятельность в сущности изначально является мыследеятельностью (Г. П. Щедровицкий), рефлексированной и рационально прозрачной для мышления действительностью. Эту последнюю (у Гальперина это ориентировочная схема деятельности) испытуемый должен только осуществить, т. е. необходимо индивидуальное выполнение извне заданной и объективно описанной деятельности. Причем, чтобы гарантировать сформированность психического свойства, необходима также и существенная точность описания - деятельность должна быть описана так, чтобы любой индивид данного

271

класса (способностей) мог ее однозначно воспроизвести по описанию. Точность поэтому здесь задается критерием воспроизводимости действия по заданному описанию. А это, как мы видим, и есть одно из оснований гарантии того, что мы что - то сформируем.

И как раз здесь возникает следующий круг проблем. Во-первых, индивиду противостоит не только деятельность, но и что-то другое, а это другое требует по крайней мере своего языка описания. Ибо понятно, конечно, что любовь матери к своему ребенку нельзя описать так же, как процесс забивания гвоздя. Во-вторых, появляются уникальные объекты и действия (факт уникальности внешних объектов), подлежащие интериоризации. Каждая мать любит по - своему, хотя и здесь не исключена некоторая культурная унифицированность. А это новые проблемы для описания. В этих случаях психолог может (правда, уже со значительно меньшей уверенностью) тоже сказать: "Опишите мне это по возможности точно, и я смогу это сформировать". И эта задача ставится не только перед логиком, социологом и вообще перед объективными науками, но теперь она снова возвращается к самому экспериментатору как существенному условию формирования психики. Дело в том, что привычный язык, а тем более технизированный язык описания деятельности, вряд ли является лучшим средством для

описания, например, феноменов общения. Он "слишком точен" для этого. И вообще язык не первичное средство описания, первичным является символ, а отсюда и символическая реальность психики, и символическое описание психических состояний. Да и ребенок, не зная языка, усваивает очень многое, есть доязыковый этап в развитии ребенка, есть доязыковая форма усвоения опыта. Этот опыт ребенок усваивает, опираясь, ориентируясь на некоторые символические структуры, идентифицируясь с символами, обозначающими условия нашей социальной и психической жизни (М. К. Мамардашвили, А. М. Пятигорский, 1982).

### **Понятие естественного и искусственного в психологии и проблема описания психотехник.**

Итак, как говорилось, концепция П. Я. Гальперина оперирует исключительно с деятельностной психикой или психикой объективированной, рационализированной и сформированной извне. Такого рода психология неявно ориентирована на интеллект, на, возможно, самую управляемую психическую структуру. Но остается еще некоторая "естественная" психика, и психика несформированная. Тогда психическую реальность можно представить как состоящую из двух частей. Одна часть опосредована деятельностью и ее нормативностью, а другая - не связана прямо с ее формированием. Поэтому естественно, что может быть как деятельностная психология, так и "естественная". Тогда нужно констатировать наличие двух реальностей в одной целостности (реальности естественной и искусственной), что порождает проблему их взаимодействия.

272

Деятельность может стать как искусственным продолжением имманентной, естественной психики, так и препятствием для ее нормального функционирования. Когда естественная психика рассматривается с точки зрения деятельной, активной, на нее направляется негативная оценка, и ставится задача ее нивелирования, снятия (подавления). Это та ситуация, которая встречается на пути деятельностной (объективной) психологии, когда естественная психика становится препятствием активного формирования. В таком случае "естественная" психология возникает внутри деятельностной, она как бы прорывается, когда преступают границы ее нормального функционирования. Поэтому должна существовать некоторая психотехника, обеспечивающая нормальное функционирование деятельностных психических процессов, направленная или на подавление естественных импульсов, или на переориентацию их, чтобы они не противодействовали нормальному функционированию деятельности, или же происходит компромисс двух реальностей и синтезируется что-то третье.

Такого рода психотехника как нечто первичное должна быть прежде всего естественным реагированием, опосредованным необходимостью сохранения целостности (самотождественности) психики (и возможно, что принцип самотождественности является некоторым фундаментальным принципом существования психики). В этом отношении психотехника - это непосредственная реакция психики в состоянии ее не - тождественности самой себе, направленная на достижение самоотождествления. Поскольку же разотождествление вызывается искусственным моментом (деятельностью), то и такие психотехники тоже должны вбирать в себя этот искусственный момент (поскольку они являются именно реакцией на искусственное) и воспроизводиться. В этом моменте воспроизводства и состоит собственно техничность психотехники. Его развитие состоит в том, что психотехника как некоторый механизм самоидентификации, собирания себя в ситуациях внутренних разрывов психики объективируется вовне и воспроизводится в культуре как психологическая техника. И эта психотехника как особая культура деятельности,

обслуживающая базовый психический деятельностный процесс, существует изначально вовне, как внешняя субъекту культура, которая актуализируется, когда появляются препятствия в осуществлении нормативной деятельности, разотождествления в психике и пр. Человек и его психика, как и всякий естественный объект, подчиняется естественным законам природы, поэтому его формирование имеет свои границы и его результат в случае нарушения этих границ может оказаться противоположным первоначальному замыслу. Тогда на первый план выступает естественная психика и т. п.

Таким образом, гармонию естественных и искусственных психических процессов обеспечивает такая психическая деятельность,

273

которая тоже "отливается" в культуре в *особые образцы психотехнических фигур*. Они учитывают свойства деятельностной психики и психики естественной, и в этом их особенность. Если смотреть на такой психотехнический механизм со стороны (изнутри) *естественного*, то мы получим форму *естественно-искусственного* (как, например, способ ориентировки человека в незнакомой социальной среде, когда он пользуется своим индивидуальным опытом). В процессе воспроизводства такого психотехнического механизма (такого опыта) происходит "оискусствление" естественного (аналогично тому, как человек осваивает незнакомую для него социальную среду). При осмыслении психотехнического механизма со стороны *искусственного* получим форму *искусственно-естественного* (как, например, мать оформляет извне естественные реакции ребенка), т.е. процесс оформления естественного и, таким образом, его "оискусствления". Используя такие формы описания, можно, по-видимому, продвинуться в описании психотехник (Г. П. Щедровицкий).

Но все же оппозиция *естественное психическое состояние - деятельностное состояние* не проста и в процессе своего разрешения может многократно усложняться. Внутри некоторой новой целостности (вторичной) психотехнического механизма может образоваться новый разрыв, новая оппозиция, которая должна будет разрешаться новым психотехническим механизмом и т.д. Следовательно, речь должна идти о некоторой *иерархии психотехнических механизмов* и отношениях замещения (в смысле разрешения конфликтов) между ними. Это некоторая *психотехническая вертикаль* и одновременно обозначение как бы *интенсивного развития психотехники*. Но есть и горизонталь или *экстенсивный модус рассмотрения психотехник* как рядоположенных (ситуаций разрывов психической жизни). В нашей логике должна быть еще и объемлющая психотехника, собирающая в единое целое (в самоотждественность) все эти горизонтальные психотехники. Как, впрочем, и психотехника, собирающая в определенное единство горизонталь и вертикаль. При таком описании душевная (психотехническая) жизнь человека предстает как сложное, глубоко культурно опосредованное психическое единство. Теперь, если возвратиться к П. Я. Гальперину, можно сказать, что условием формирования (деятельностной) психики являются часто очень сложные цепочки психотехнических механизмов, связывающих в единое целое естественную и деятельностную психику.

**Символ. Сознание. Идентификация.** Попытаемся подвести некоторые итоги. Как мы уже говорили, в концепции психики человека Гальперина никак не объясняются моменты мотивации деятельности, принятия задачи и т.п. Пытаясь понять их природу, интересно

обратиться к определению психики человека П. Жане, Л. С. Выготским, М. М. Бахтиным и др. Они, в отличие от

274

П. Я. Гальперина, прежде всего обращали внимание на опосредованность формирования деятельности социальными (не деятельностными) нормативами. И на этой противоположности (принципа деятельности и принципа социальности) следует остановиться.

Почему внешняя ребенку воля так свободно принимается? Потому что отношения "ребенок - взрослый" к этому времени уже отлажены и сформированы. У ребенка существует символ авторитета взрослого и, таким образом, особый способ осознания себя и его символика. Но само сознание ребенка раннего школьного возраста ставит границы формирующей инициативе. Что-то, по-видимому, нельзя сформировать в условиях такого сознания. Ведь некоторые исследователи считают, что достаточно изучить класс задач, выделить алгоритм их решения, затем сформировать такой алгоритм в процессе решения задач и проблемы формирования решены. Таким образом психолог поступает по аналогии с кибернетиком и программистом. Ведь для них действительно единственной задачей является построить алгоритм, но они вводят его в машину. В таком случае задача формирования, предельно рационализированная, все превращает в технику. Но ведь понятно, что можно нечто знать, уметь, но не понимать. И дело, например, в том, что понимаю нельзя так просто научить, тем более научить напрямую, "в лоб". Понимание скорее приходит, чем ему научаются. Можно лишь говорить об условиях понимания, можно их даже как-то проектировать, но это будут не столько условия деятельности, рационального мышления, сколько условия сознания. Именно по отношению к сознанию, к условиям осознания можно говорить о понимании. Но необходимость согласовывать формирование с условиями и возможностями сознания, условиями осмысленности, условиями рациональности не ставится в деятельностной психологии как задача, а если даже и ставится, то только грубо эмпирически, а это мало что решает.

Условия сознания - это одновременно и условия понимания. Понимать же можно прежде всего смысл. Причем смысл (понимание) является условием возможности как знания, так и умения. В этом фундаментальная первичность смысла, понимания (и сознания). "Понять" этимологически и логически обозначает захватить к себе (в себя), присвоить, сделать собственным достоянием. Мы говорим, что кто-то что-то понимает, если он это нечто употребляет и таким образом присваивает некоторую вещь себе. Но что-то можно присваивать только ради чего-то или просто осмысленно. Другими словами, смысл предшествует всякому присвоению, всегда существует в нем, в самом акте. Но смысл в прямом значении присвоить нельзя, ибо он не вещь, его нельзя потрогать руками. Со смыслом можно только идентифицироваться. Смыслы (символы) и есть нечто собственно социальное, через что осмыслено (понято) все другое (в том числе и деятельность).

275

В таком случае эти смыслы, как совершенно объективные социальные символические конструкции, требуя понимания, являются своеобразными двигателями, заданными, воплощенными в культуре, свернутыми энергиями человеческого развития. Индивид, понимая, включаясь, идентифицируясь с символом, как бы развертывает, вбирает в себя свернутую в нем энергию, социальную силу. Но понимание символа (смысла) уже требует понимания (идентификации), предполагает уже *идентификацию со смыслом*. Поэтому есть некоторые

круги идентификаций, постоянные возвращения к пониманию или возвращения понимания к себе. Но должна быть некоторая иерархия символов и прохождение по этой иерархии в индивидуальном развитии индивида (сознания). В такой иерархии идентификация с одним символом предполагает возможность идентификации с последующим. Есть в истории индивидуального сознания некоторый первый, первичный символ и первичное понимание, первичная идентификация, что и ставит человека на путь социального развития, на путь развития сознания. И таким символом, первосимволом является символ (любящей) матери. А первичная любовная идентификация с матерью, точнее - с символом матери, с ее материнской любовью задает первичный акт человеческого сознания.

Из всего сказанного следует, что понятие идентификации и социальных символов (смыслов) фундаментально для психологии, и для психологии развития в особенности. Условием возможности деятельности является идентификация, например идентификация с определенной социальной ролью. Идентификация - это идентификация именно сознания. Именно она дает энергию деятельности и является ее основой. Поскольку же идентификация - это отождествление самосознания с определенной социальной позицией, она всегда ориентирована на социальное окружение, которое просвечивается через призму этой идентификации. Поэтому *идентификация представляет собой всегда диалог, как внешний, так и внутренний. В этом отношении и деятельность может быть развернута только на базе определенной идентификации самосознания и в пространстве определенного социального диалога. Изоляция деятельности из социального диалога представляет собой абстракцию.*

276

#### Контрольные вопросы

1. В чем смысл формирующего эксперимента П. Я. Гальперина?
2. Каково значение проблемной ситуации в развитии ребенка?
3. Что представляет собой структура экстериоризирующего эксперимента?
4. В чем смысл психотехники и психологии идентификации?
5. Почему П. Я. Гальперин интересовался "психическим"?

#### Литература

- Бурлакова И. С., Олешкевич В. И. Проективные методы: Теория, практика применения к исследованию личности ребенка. - М., 2001.
- Гальперин П. Я. Введение в психологию. - М., 1976.
- Гальперин П. Я. Основные результаты исследований по проблеме "Формирование умственных действий и понятий". - М., 1965.
- Ильясов И. М. Структура процесса учения. - М., 1986.
- Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1975.
- Лидере А. Г., Фролов Ю. И. От Выготского к Гальперину // Специальное приложение к "Журналу практического психолога". - М., 1996.
- Мамардашвили М. К., Пятигорский А. М. Символ и культура. - Иерусалим, 1982.
- Олешкевич В. И. Введение в психологию развития. - Новочеркасск, 1993.

- Щедровицкий Г. П. Исходные представления и категориальные средства теории деятельности // Разработка и внедрение автоматизированных систем в проектирование. - М., 1975.
- Щедровицкий Г. П. Схема мыследеятельности - системное строение, смысл и содержание // Системные исследования, методологические проблемы: Ежегодник. 1986. - М., 1987.

277

## ГЛАВА 7. НЕКОТОРЫЕ ИТОГИ РАЗВИТИЯ ЕВРОПЕЙСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

### 7.1. Базовые оппозиции психологии и психотехники XX века

Распавшаяся в начале XX в. на множество предметов психология (как, впрочем, и философия, и другие гуманитарные дисциплины) высветила и объективировала в научных дискуссиях новую проблематику психологической онтологии (так же, как и метода), заострив основные оппозиции. Становление новых методов и синтетических онтологии психики происходит именно в рамках анализа этих оппозиций. Именно здесь рождаются новые элементы психологии и психотехники. *Важно только осуществлять этот анализ с психотехнической точки зрения, т. е. за каждой теорией психики, за каждым теоретическим понятием усматривать их причастность к некоторому психотехническому механизму.* Другими словами, сталкиваясь с определенным теоретическим или эмпирическим содержанием, нужно ответить на вопрос: что сделать, чтобы это содержание было получено, или какие условия должны быть выполнены, чтобы данная концепция работала?

Итак, первая из этих оппозиций представлена *взглядами З. Фрейда и Л. С. Выготского.* Зона "дальнего" развития (согласно З.Фрейду, характер ребенка в своей основе формируется к пяти годам; в последующих концепциях, например теориях объектных отношений, этот возраст сдвигается к концу первого года жизни) и зона "ближайшего" развития Выготского (обучение организует, ведет за собой развитие).

В обозначенной оппозиции просматривается различие предметов, на которые направляли свое внимание Фрейд и Выготский. Если первого интересует эмоциональное становление личности, причины ее невротического развития, лежащие в области оттесняемых и вытесняемых аффектов, неприемлемых для сознания переживаний и пр., то второго привлекает прежде всего интеллект ребенка. Выготскому важно понять, каким образом формируется интеллект, понять его социальную природу, т. е. процессы социализации, обучения и воспитания. Это взгляд извне, взгляд со стороны социальных требований, взгляд, формирующий

278

психику извне внутрь. И скоро эти психотехнические стратегии начинают идти навстречу друг другу, приходит к взаимному пониманию; появляются синтетические психотехники. З. Фрейд также подчеркивал воспитательную функцию психоанализа, который, по его словам, должен идти за педагогикой и исправлять ее ошибки. Еще более акцентировано эти взгляды представлены у А. Фрейда, обратившейся к детскому психоанализу. И здесь в психоанализе намечается педагогика совершенно другого рода, осуществляющая свою психотехническую

операцию не извне внутрь, а, напротив, изнутри психики ребенка вовне. Важно отметить не просто присовокупление к педагогике элементов психогигиены при обучении, но устойчиво наметившуюся тенденцию смыкания педагогики, педагогической психологии и психотерапии. Когда-то они существовали как одно целое и были в компетенции одного лица (родителей, шамана, учителя, священника и пр.), затем в Новое время они распадаются, и наконец в наше время эти функции снова собираются в компетенцию одного лица, но, конечно, не так однозначно и "просто", как ранее.

Вторая оппозиция представляет собой развитие первой и связана с пониманием механизмов развития. Акцент ставится на *первичности внутреннего, внутренних актов сознания (психики)* у З. Фрейда или на моменте *действия ребенка на мать*; с другой - у Л. С. Выготского *первично действие взрослого на ребенка*. Аналогична оппозиция взглядов А. Н. Леонтьева и З. Фрейда (здесь деятельности как процессу удовлетворения потребности и опосредованию *противостоит взаимодействие влечений* (точнее, самосознаний), их выращивание или подавление и вытеснение). Это оппозиция первичности сознания или самосознания. Она является центральной для новоевропейской философии Р. Декарта, И. Канта, И. Фихте, в особенности Г. Гегеля. А. Шопенгауэр, например, в критике Гегеля ставит акцент именно на этой оппозиции. Она же разделяет взгляды З. Фрейда и А. Адлера (влечение к объекту, катексису у первого и чувство неполноценности у второго).

Остановимся несколько подробнее на этой оппозиции Фрейда и Леонтьева. Исторически так сложилось, что именно в сфере психотерапии в начале XX в. начались серьезные исследования, одновременно стала развиваться новая практика в области психологии развития. И это не случайно. Еще Гегель заметил, что болезнь (сознания) является необходимым и имманентным моментом существования самого сознания и его развития. Аналогичное понимание сознания мы находим и у Ф. М. Достоевского (ср. "сознание, в смысле сознавания - это болезнь"). Сознание действительно есть сдвиг понимания по отношению к обыденности и привычности. Не случайно поэтому мы наблюдаем сегодня сближение педагогики и психотерапии и еще более тесное сближение психотерапии и психологии развития.

279

Итак, источником, исходной базой развития психики, согласно З. Фрейду, являются первичные органические потребности человека, природные инстинкты, которые он обобщенно обозначает как "либидо" (сексуальные влечения, но в очень широком смысле, как влечения к наслаждению). Этот принцип устройства и действия психики Фрейд называет принципом удовольствия, обозначающим, что существует направленность организма, психики к ощущению удовольствия. Принципу удовольствия противоположен принцип реальности. Его содержание состоит в констатации того, что в человеческой культуре существуют определенные нормы, предписания, запреты, которые существенно ограничивают непосредственное удовольствие. В соответствии с этим принципом первичные инстинктивные влечения (или часть из них) обречены на вытеснение из поля нашей деятельности и сознания. Так, помимо самих первичных инстинктов образуется второй пласт неосознаваемого содержания нашей психики - вытесненные из сознания первичные влечения. Влечения и запреты взаимно имплицитуют друг друга, запрет строится с ориентировкой на определенное содержание влечения. Поэтому вытесненное влечение как бы удерживает в себе и запрет, а характер и способ вытеснения определяются структурой и конструкцией данного запрета.



Развитие психики с этой точки зрения состоит в том, что образуются компромиссные психические структуры, удовлетворяющие требованиям двух принципов - удовольствия и реальности, причем эти образования можно выстроить в постепенно усложняющуюся цепочку. Согласно Фрейду, это психофизические силы ребенка и силы культуры, представленные для него образом действий матери. Происходит взаимодействие, в том числе и борьба этих сил, образуются компромиссные структуры.

Концепция А. Н. Леонтьева появляется позже, чем концепция Фрейда. В его работах можно заметить скрытую полемику с Фрейдом. Это один из примеров диалогизма научного, гуманитарного мышления, а также его связанности с господствующими в культуре состояниями сознания и включенности идеологии в научное познание. В этом смысле Леонтьев возражает против того, что Фрейд ставит в основу человеческого развития органические потребности. Хотя они и являются условием и материалом развития, рассуждает Леонтьев, но развиваются отнюдь не они. Человек рождается и живет в оформленной, предметной среде, поэтому его потребности всегда предметны. Предметы, которые он использует, это предметы культуры, поэтому и потребности его являются культурными образованиями. Согласно Леонтьеву, человеческая культура устроена так, что каждый предмет в ней связан с определенной деятельностью, которую необходимо совершить, чтобы данный предмет потребить. Следовательно, в предметах и предметных потребностях свернута и деятельность по их

280

потреблению. Основная идея здесь в предметности потребностей человека. Человек может хотеть только того, что уже существует в культуре, того, что уже было потребляемо; нельзя вообще выйти за пределы культуры, как нельзя поднять себя за волосы. С этой точки зрения развиваются в психике именно предметы потребности и непосредственно связанные с ними деятельности.

Несмотря на то что этот диалог между учеными идеологический, он обнажает многие действительно важные проблемы психологии развития. Одна из них: так что же все - таки развивается?

Психология З. Фрейда (психоанализ) возникает в рамках определенного рода практики (психотерапии) как соответствующая ей теоретическая конструкция. Во-первых, Фрейд работает с сознанием. Бессознательное проявляет себя для психотерапевта прежде всего через сознание. Во-вторых, бессознательное (вытесненное из сознания психическое содержание) - это всегда бывшее сознание, бывшее сознательное содержание. И в-третьих, для того чтобы стало возможным вытеснить некоторое содержание из сознания, должно *уже* существовать другое содержание сознания, которое и осуществляет этот акт. В этом смысле это другое содержание первично. Следовательно, можно предположить, что в психотехнической работе Фрейда фигурируют только содержания сознания. Все органическое в человеческой психике отображено и исследовано и содержится в психике пациента как факт сознания. Причем в психоанализе акцент ставится прежде всего на динамической стороне сознания, точнее самосознания.

Принцип предметности (потребностей) А. Н. Леонтьева можно интерпретировать как принцип предметности среды, которая окружает ребенка. Но это неточное изображение действительной ситуации развития ребенка, ведь он находится в окружении людей, которые и удовлетворяют

его потребности. Предметность среды вообще может быть осмыслена ребенком только в контексте сознания. Если же интерпретировать принцип предметности в смысле принципа сознания (предметности сознания), то следует, что всякое предметное сознание предполагает самосознание. Основанием предметного сознания человека является самосознание, которое всегда имеется и в предметном сознании. Самосознание - результат социальных интеракций, которые несут в себе диалогическую структуру, и его предметность опосредована этой структурой.

Не исключено, что многие существенные оппозиции психологии развития, многочисленные полемические содержания в этой области можно свести к оппозиции самосознание/сознание. Одна сторона полемического лагеря стремится подвести весь материал под "предметное сознание", а вторая - под "самосознание". Но в действительности онтологические сдвиги в сознании, от самосознания к его предметизации (предметному сознанию) и обратно являются фундаментальными механизмами развития сознания.

281

Следующая оппозиция - *контроль - оценка*. Ее можно условно (по основному характеру психотехнической схемы) представить теорией поэтапного формирования П. Я. Гальперина и концепцией бихевиоризма (в особенности Б.Скиннера). Если представить оценку как социальный заместитель подкрепления, оценка, конечно, первична онтогенетически. И она, в свою очередь, непосредственно связана с актами идентификации, порождающими значимость другого и его оценки, т. е. оценка обусловлена процессами идентификации. Контроль же важно понять как объективацию и рационализацию оценки. Для того чтобы нечто контролировать, оно должно быть уже задано, описано. С техникой контроля связана также психотехника и онтология "деятельностного подхода", онтологический смысл и условие которого можно представить имплицитным в нем условием: *мир человека есть рациональная, воспроизводимая и уже описанная деятельность*. В таком случае все культурные содержания можно контролируемо формировать. Но это только один пласт человеческой действительности и самого человека.

При обращении к методической стороне деятельностного подхода выявляется четвертая оппозиция: *деятельность - сознавание* (эпохе, недеяние). Принцип деятельности можно обозначить так: чтобы нечто усвоить, воспринять, войти в мир культуры, нужно это воспроизвести на себе (психотехнический принцип). Со стороны сознания культурная деятельность предполагает идентификацию с символами культуры, процесс выполнения этой идентификации. Но абстрактно, через деятельность, нельзя понять, в частности, что эту деятельность подталкивает. Потому что деятельность представляет собой определенную рационализацию некоторой идентификации. Как показывает современная возрастная психология, только через первичные отношения с матерью, через ее любовь, образование, а затем интроекцию образа матери формируется чувство безопасности, внутренней опоры и собственно самосознания, благодаря которому возможна активность и деятельность. Через мать, глазами матери и посредством ее отношения к себе ребенок ощущает, слышит, видит мир и самого себя. В образе матери, в ее социокультурной роли репрезентирован весь мир, его первичная целостность для ребенка. В этом смысле мать есть символ, а эмпирическая мать представляет его частную реализацию. Идентификация с символом есть в таком случае первичное условие сознания и его развития. Собственно же деятельность в нашем обычном

понимании предполагает расчленение непосредственного сознания, его рефлексии и рационализацию.

Но для развития необходимо также и осознание, понимание своего опыта. Осознание же есть прекращение деятельности, точнее, выключение из вовлеченности в деятельность, и в этом смысле остановка и надевание. Но оба момента (деятельность и

282

осознание) являются необходимыми моментами развития сознания. Первая сторона этой оппозиции репрезентирована психологией деятельности и бихевиоризмом, а вторая - психоанализом и гештальтпсихологией.

Если последнюю оппозицию заострить, довести до предела, то мы получим еще одну важную оппозицию психологии XX в. - оппозицию "рефлексия/осознание". Можно выделить две ситуации, конституирующие функцию рефлексии. Первая - это элементарная ситуация затруднения деятельности, которая имплицитно аналитический взгляд извне на деятельность, поиск причин затруднения. Поскольку деятельность есть рациональная, телеологическая и объективированная структура, то рефлексивное исследование и является объективным исследованием. Помимо этого, рефлексия является механизмом развития самой деятельности и объективирована в ней. Другими словами, проблемная ситуация в деятельности как бы выталкивает индивида вовне, в созерцание и последующий анализ деятельности извне, т.е. имплицитно рефлексивное отношение. И на этом факте могут строиться педагогические, логические и психологические техники управления обучением и развитием.

Вторая - это ситуация коммуникации, точнее, ситуация, порождающая необходимость экстерниоризации понятия. Например, при затруднении в деятельности ученик может обратиться за помощью к учителю, описывая ему свое затруднение. В ситуации коммуникации индивид должен ориентироваться на понимание другого, он должен выражать свое понимание для другого, он видит и слышит свою мысль в устах другого, т.е. как бы видит себя мыслящего извне (или вовне). Понимающий в такой ситуации управляет экстерниоризацией мысли (таким образом, и самой мыслью, ее порождением) через демонстрацию понимания или непонимания, задавание вопросов, уточнения, воспроизведение понятия и требование квалификации правильности или неправильности понимания и т. п. На основе закономерностей этой ситуации в педагогической практике можно строить очень интересную психотехнику управления экстерниоризацией (и, таким образом, мышлением ученика). И это будет рефлексивная техника: ученик все время ставится перед необходимостью нормы выражения понимания, т.е. должен систематически заимствовать позицию понимающего, затем позиция другого в ходе воспроизведения экстерниоризации и понимания интериоризируется и начинает управлять экстерниоризацией уже изнутри, становится формой мыследеятельности, рефлексивной и имеющей рефлексии в качестве своего источника. А вместе с ней интериоризируются и ценности данного типа мышления и личность педагога, точнее, "значимого другого". Таким образом, рефлексия всегда отталкивается от некоторой рациональной формы и трансформирует ее в

283

еще более рационализированную, является повышением ранга мышления и продуктом, всегда имеет рациональную структуру. Рефлексия рационализирует сознание, порождает рациональный субъект сознания и объективацию сознания.

Здесь же мы можем увидеть и определенный цикл развития сознания: идентификация с символами - деятельность, ее рефлексия и рационализация - осознание (своих побуждений и пр.). Затем тот же цикл повторяется уже на новом уровне. Наконец, в каждом психотехническом акте можно выделить и собственный микроцикл, тоже психотехнический, который всегда свертывается в самом акте.

Известно, что П. Я. Гальперина особенно интересовал вопрос о природе психического. И его не удовлетворял ответ на этот вопрос, сформулированный в теории поэтапного формирования умственных действий. В книге "Введение в психологию" (М., 1976) он снова ставит этот вопрос на другом материале. По Гальперину, психическое возникает в ситуации разотождествления индивида с некоторым первичным тождеством, в ситуации фрустрации удовлетворения потребности, в ситуации, когда автоматизм не срабатывает и возникает "психическое отражение", т.е. собственно психическое. Этот уровень анализа в нашей психологии долгое время оставался в тени.

284

## 7.2. Анализ психотехнических циклов. Цикличность и диалектичность психологических процессов

Обычно, когда речь идет об обучении как организованном социокультурном процессе, предполагается, во-первых, что уже заранее есть, чему обучать, есть образцы навыков, деятельностей, как и их носители, и, во-вторых, что должна быть организована деятельность по усвоению этих социальных образцов. Иными словами, в ходе обучения внешне данное, объективированное через задание и развертывание его в учебной деятельности становится внутренним. В психологических концепциях, опирающихся в ходе своего оформления на проблематику обучения, эти моменты предстают только в очищенном виде. Так, возможность процесса интериоризации в теории поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин) предполагает прежде всего то, что деятельность, подлежащая формированию, объективно описана. А возможность такого описания определяется тем, что деятельность уже описана ранее до ее описания экспериментатором и поэтому является рационализированной действительностью, систематически воспроизводящейся по описаниям, т.е. нечто принципиально объективное. В этом смысле всякая социокультурная деятельность (в обучении) это деятельность, опосредованная мышлением,

284

следовательно, мыследеятельность. Это также обозначает тот факт (осознанный в деятельностной психологии), что знания, умения являются элементами деятельности и что их адекватное усвоение возможно только при включении в выполнение соответствующей деятельности. Следовательно, знание опосредовано деятельностью по его производству, так что я могу только сам, "на себе" усвоить что-то.

Здесь важно зафиксировать следующий факт: задаваемая в процессах обучения деятельность есть рационализированная и объективированная предметность. В ситуации воспроизводства

деятельности субъектом, внутри которого и осуществляется ее интериоризация, она переходит во внутренний план, свертываясь, автоматизируясь, но содержание ее не меняется. Материальная деятельность становится психической ("идеальной"), совместная - индивидуальной, социальное - психическим. Обобщение тоже задано извне разбросом материала, на котором деятельность выполняется, поэтому оно существует и вовне, в социальных объективированных деятельности, а не является специфически психическим образованием. Отсюда можно сделать следующий вывод: психика, формируемая в обучении и в очищенном виде в ситуации формирующего эксперимента, является объективированной, рационализированной психикой. Другими словами - психикой объективно предзаданной или просто объективной, объективной в смысле ее изоморфности соответствующей рациональной действительности, действие внутри которой она обслуживает. В этом смысле "чистая мысль" тождественна по содержанию соответствующей ей развернутой деятельности.

Другой является ситуация экстериоризации. Если мы рассматриваем экстериоризацию как психический процесс, следующий за специально организованной в ситуации формирующего эксперимента интериоризацией, то мы уже заранее знаем, что должно экстериоризоваться, поскольку нечто нами уже сформировано. И поскольку такое знание есть, то его можно превратить в "фиксированную переменную", поэтому так же, как возможна управляемая интериоризация, возможна и управляемая экстериоризация, "экстериоризирующий эксперимент".

Но экстериоризация осмыслена (как существенный элемент развития психики) прежде всего в ситуации коммуникации, когда необходимо высказать, выразить (экстериоризировать) то, что усвоено. Если понимающий (педагог) знает, что усвоено, он в ходе понимания может организовывать экстериоризацию, демонстрируя понимание или непонимание, задавая уточняющие вопросы (например, формулируя альтернативу: "Это ты хотел сказать или же другое...") и пр. Если экспериментатору известно, что точно усвоено, то он будет стремиться своими вопросами вынести это вовне, поэтому это не проверка усвоенности, например,

285

знания (умение навыка), не понимание само по себе, а понимание для (в функции) организации экстериоризации. Но экстериоризация может быть организована и без предварительного знания о сформированности, к примеру, знания. Целью может быть организация экстериоризации (через организацию педагогом понимания) для достижения некоторой полноты выражения знаний по данному вопросу, теме. Достижение такой полноты можно осуществить также через установление импликаций между выраженными знаниями, суждениями, через схематизацию выраженного материала, так, что в полученных логических структурах схематизированного знания (понимания) образуются пустые ячейки, места для заполнения новым материалом, т.е. задаются требования нового знания. Таким способом может быть осуществлено введение ученика в систематическое мышление.

Поскольку что-то экстериоризировано, выражено, объективировано, постольку оказывается возможным объективное исследование результатов такой объективации, рефлексия не только для учителя, но вслед за ним и для ученика, а также и критика рефлексированной мысли: и по содержанию, и по форме ее выражения. Последнее же делает возможным (через интериоризацию такой критики по форме выражения, например) проектирование в дальнейшем "правильного" выражения своей мысли как организованное выполнение мыследеятельности.

Если предопределить формирование экстерииоризацией, т. е. вначале организовать некоторую полноту экстерииоризации по данной теме, проблеме и пр., то благодаря этому появляются новые возможности формирующего эксперимента. Во-первых, хорошо организованную экстерииоризацию можно представить в функции диагностики. Во - вторых, экстерииоризация как объективация внутреннего ведет к осознанию человеком своей деятельности, способностей, того, что он может, а чего не может. И вот осознание (в том числе и в действии, через действие) того, что я чего-то не могу, является действительно внутренним мотивирующим фактором усвоения какого-то материала и вообще учения. В таком случае организация экстерииоризации должна функционально предшествовать организации интерииоризации, поскольку первая дает смысловые условия (осмысленность) для последующей учебной деятельности.

Процессы интерииоризации и экстерииоризации взаимно предполагают друг друга. Выполнение деятельности можно рассматривать как экстерииоризацию способностей человека вовне, в деятельность, а в ходе выполнения этой же деятельности осуществляется интерииоризация объективированной вначале вовне ориентировки. При затруднениях (изменениях условий и пр.) свернутая деятельность может развертываться (например, в процессе обсуждения проблемной ситуации), т.е. экстерииоризироваться. Один из

286

процессов может "преобладать" (экстерииоризация или интерииоризация), но всегда в интерииоризации присутствует экстерииоризация и наоборот.

Тот факт, что интерииоризация осуществляется в деятельности и через деятельность (а деятельность есть выхождение вовне себя, самообъективация некоторых субъективных способностей), означает, что *внутри процесса интерииоризации осуществляется и экстерииоризация*. Также и *внутри экстерииоризации всегда осуществляется интерииоризация*, например интерииоризация навыков, форм экстерииоризации. В ходе интерииоризации, выполнения деятельности, заданной, объективированной вовне, *экстерииоризируется, объективируется и рационализируется сама субъективная способность*, субъект деятельности. Интерииоризация, усвоение деятельности в ситуации включенности в ее выполнение выводит субъекта из себя вовне, в рациональность деятельности, воплощает его вовне, извне формирует субъективность так, что происходит вхождение во внешнюю для индивида рациональность, что изнутри ощущается как умение, способность, т.е. что - то внутреннее, а не внешнее, субъективное, а не объективное (объективность субъективного). Экстерииоризация является самообъективацией, вынесением субъективной способности вовне, но одновременно и формированием субъективности, способности. В процессе объективации способности осуществляется, кроме того, как бы очищение субъективности, уплотнение ее. Уплотняется, интерииоризируется сама способность выполнения мыследеятельности.

Итак, на первый взгляд, интерииоризация и экстерииоризация предстают как различные, разнонаправленные процессы, затем усматривается некоторая цикличность их взаимных переходов внутри выполнения деятельности. И наконец, мы видим одновременность осуществления этих процессов в деятельности. При выполнении деятельности экстерииоризируются психические способности и интерииоризируются рациональные схемы деятельности. Обычно говорят об экстерииоризации (в смысле разворачивания свернутого, объективации) в ситуации затруднения выполнения деятельности. Но в действительности всякое выполнение деятельности встречает на своем пути сопротивление материала (в том

числе и собственной морфологии субъекта деятельности), поэтому всегда есть, идет процесс экстерииоризации, всегда есть больший или меньший фон экстерииоризации. Оба процесса идут как бы навстречу друг другу. Здесь существует не просто цикличность (хотя на определенном уровне отображения и она есть), но диалектика, внутри которой оба эти процесса обретают единство.

Оба процесса объективируют и рационализируют психику. Интерииоризация переносит рациональные схемы деятельности вовнутрь, превращая естественные психические состояния в

287

искусственно-технические, в рационализованные объективации (объекты). Экстерииоризация же внутри деятельности, вынося вовне субъективное (в условиях выполнения деятельности), также через его рефлексиию и объективную квалификацию рационализирует субъективное.

Это еще более очевидно, если мы вспомним, что базовым процессом, внутри которого все это происходит, является мыследеятельность (а не просто деятельность), следовательно, условием деятельности является коммуникация (и наоборот). Коммуникация же представляет собой прежде всего экстерииоризацию и процессы ее организации. Экстерииоризация поэтому всегда для кого-то предназначена. И этот "другой" своим видимым или невидимым присутствием всегда ее организует (рационализирует, задает ее формы). Поэтому психика в таких условиях рационализируется, как бы отливается в заданные извне рациональные формы, которые затем интерииоризируются.

Учитывая вышесказанное, можно пытаться строить более тонкие техники организации развития психики. Но мы также должны учитывать, что помимо объективированной психики есть что-то еще, что является ее основанием.

В отечественной психологии проблема мотивации разработана, к сожалению, недостаточно, в особенности это касается теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина. И здесь интересен тот факт, что эта теория эффективна, она работает. Значит, можно строить психологическую теорию, практически работать без обращения к феноменологии мотивации. Данный факт, на наш взгляд, говорит нечто важное об устройстве нашей психики, а именно: есть довольно независимый (после того как он сформирован) слой объективированной психики, но он все - таки чем-то обусловлен. Поэтому нужно спросить себя: "Почему ребенок действует согласно заданным нами правилам, почему он принимает задачу?". Ведь это тоже, а может быть и прежде всего, нужно объяснить и понять.

Экстерииоризация мысли - всегда некоторая ее рационализация, поскольку выражение мысли осуществляется для социально значимого другого, в ситуации понимания социализированным субъектом. А за экстерииоризацией следует интерииоризация этой рациональности, но поскольку есть рационализация, то должно быть нечто такое, что рационализируется. Должны быть осуществлены какие-то первичные акты сознания (и именно они подлежат последующей рационализации), ребенок как-то должен быть вовлечен в человеческую реальность (или она включена в него), в смысловую реальность сознания, внутри которой собственно и проходит жизнь человека. Такова, на взгляд современной психологии, первичная идентификация ребенка с матерью, в поведении которой постигается существенная

288

закономерность, забота, близость, любовь к нему. А за образом матери стоит в действительности социальный образец поведения, символ культуры.

И идентифицируясь с матерью, ребенок идентифицируется с этим культурным смыслом. Смысл же открывает новую социальную предметность, осмысленную нормативность социального пространства. Такими символами являются для ребенка впоследствии и другие люди, в особенности сказочные герои (впрочем, сказки в значительной мере и создавались для выполнения этой функции), положительные и отрицательные (и в этом особенно ярко проявляется символическая и психотехническая конструктивность сказки). Следовательно, идентификация может быть как положительной, так и отрицательной, через такого рода идентификации задаются ориентиры для деятельности, устремлений и пр. В этом смысле идентификация обозначает первичный акт сознания. Идентификация вначале - всегда с лицом и стоящим за его деятельностью смыслом, а через этот смысл - с соответствующей ему предметностью. Поэтому деятельность ребенка важно понимать именно как символическую или как деятельность, порождаемую некоторыми актами сознания и питающуюся его энергией. В таком случае деятельность - момент жизни сознания, она поэтому возможна (как социокультурная деятельность) только через включение в сознание, идентификацию с его символами. За идентификацией с символами сознания (а этой идентификации, конечно, извне соответствует определенный механизм культуры, механизм производства сознания; деятельность людей; ср. у Фрейда: "Мать учит любить ребенка") следует выполнение ее. А выполнение требует рационализации первичного смысла, расчленения его, а следовательно, и объективации. Рефлексивное расчленение первичного содержания сознания образует, на наш взгляд, второй момент сознания, или формирует вторичный, рационализированный пласт сознания (мыследеятельность), который живет на основе непосредственного сознания, питается его энергией.

Но рационализация - это определенное ограничение первичного содержания сознания. Символ в силу его бесконечной природы не может быть выполнен до конца, его выполнение - всегда его самоограничение, объективация, а это снова возвращает в сознание, в самотождественность. Эта невыполненность всегда образует некоторый фон, как бы остаток от смысла.

Итак, обычно по разным причинам, в реальной жизни не все идентификации выполняются в действительности, адекватно рационализируются и воплощаются, следовательно, задают духовное развитие и его энергию. Часть из них остается невоплощенной. Эта обычно большая часть и образует существенный пласт человеческого индивидуального сознания (психики), который называют областью душевной жизни. В душевных переживаниях

289

проявляются невыполненные смыслы, правда, обычно существенно психотехнически трансформированные. В этом и состоит смысл понятия проекции. Проекция, как впрочем и вся душевная жизнь, психотехнична. Она освобождает душевную жизнь от напряжений, конфликтов и пр., проецируя все это вовне и так, частично изживая эти напряжения, восстанавливает душевную самотождественность, идентичность, душевное равновесие.

Самая простая ситуация проекции - ситуация потери. В привычной ситуации есть психическая сращенность, например, двух людей: другой, близкий мне человек не только вовне, но также и внутри меня. Если он, скажем, умирает, т. е. исчезает его внешняя наличность, исчезает



существенный объект в жизненном пространстве сознания, то происходит выталкивание этого образа изнутри вовне, в пустоту, которая образовалась.

Проекция, следовательно, предшествует интроекция, установление психической связности и воспроизводство (а следовательно, и привыкание к объекту привязанности, сращивание с ним) этой связности. Если экстерииоризация - нечто произвольное, осуществляющееся в нормативно определенной, рационально контролируемой и воспроизводимой ситуации, то проекция, напротив, нечто реактивное, спонтанное. Проекция связана с функционированием живого, непосредственного сознания, с его взаимодействием с рационализированными слоями сознания.

Итак, наряду с циклами (и диалектическими оппозициями) рационального сознания мы обнаруживаем и циклы непосредственного сознания: процессы интроекции и проекции. Интроекция - как бы вбирание в себя, а проекция - выбрасывание. Эти процессы, базой которых, по мнению Фрейда, являются первичные психосоматические процессы питания и выделения, также обнаруживают свою диалектическую связность. В процессе впитывания уже виртуально содержится идущее ему навстречу выделение. Например, в процессе питания это выделение функционального места под будущее питательное вещество, средств его переработки (слюны, например) и пр. Впитывание извне идет навстречу процессу выделения (как бы выворачивания органического единства вовне) изнутри, так что осуществляется двуединый диалектический акт. Также и психологическую интроекцию всегда сопровождает проекция. Они взаимно предполагают друг друга, нельзя представить процесс интроекции без проекции (и обратно), должна осуществиться какая-то развертка, раскрытие изнутри, чтобы началось впитывание. Должно быть выделение того, что подлежит впитыванию именно изнутри органического психосоматического единства.

Процессы проекции и интроекции являются, по-видимому, базовыми в психике, психологическими циклами, изнутри которых вырастают и дифференцируются другие циклы. И важно

290

понять, что это не просто циклы, а фундаментальные диалектические процессы, процессы имманентной дифференциации и синтеза. Отдельный процесс выделяется лишь условно, в частности как преобладающий в данный момент. Далее, мы видим, что есть наиболее глубокие, первичные циклы и есть их различные объективации, которые эти первичные циклы имитируют (пример интериоризации - экстерииоризации). Следовательно, в структуре психики, во-первых, есть единство цикличности (принцип монадности), вбирающее в себя все многообразие циклов, и, во-вторых, существенная иерархия циклов.

В отличие от объективированной, рефлексированной психики (сознания) есть особая сфера душевной жизни, слабо объективированная и рефлексированная (но всегда отображенная), та психическая сфера, на которой строится вся последующая рефлексированная духовная жизнь. Со стороны психологических методов этой сфере соответствуют проективные методы, а поскольку последние психологические вопросы решаются именно в этой сфере, то проективные методы в психологии развития должны быть первичными, более фундаментальными, нежели методы интериоризации и экстерииоризации.

3. Фрейд говорил, что психоанализ идет вслед за педагогикой, исправляет ее дефекты, но, может быть, он должен идти рядом с ней или даже впереди нее как системная педагогическая психология, обслуживающая педагогическую деятельность, ставящая своей задачей "гармонизацию" душевной и духовной деятельности, души и духа. Именно такую работу должен проводить психотерапевт в работе с детьми, у которых нормативно - ценностные структуры сознания еще не сформированы. На это серьезно обратила внимание А. Фрейд, занимаясь детским психоанализом. Она считала, что в детской психотерапии психотерапевт должен помимо психологической (аналитической) функции выполнять и педагогическую (формирующую).

Еще ранее роль воспитания в лечении подчеркивал А. Адлер. Аналогичные рассуждения находим и у Ф. Перлза. Так психотерапия смыкается с педагогикой и педагогической психологией, невроз начинает восприниматься как необходимый элемент развития, а понятие проекции и проективные техники выдвигаются на первый план. Особенность проективных техник состоит, на наш взгляд, в том, что они работают именно с развитием самосознания, и в этом их глубокий смысл, перспектива и психотехническая направленность.

В этом отношении мы можем говорить в полном смысле о проективном эксперименте, также - об интроективном эксперименте, когда контролируемым процессом будет процесс интроекции. И этот вид эксперимента можно планировать как развивающий. Наконец, поскольку процессы проекции и интроекции

291

диалектически связаны, то следует думать об одновременном контроле этих двух процессов, их динамики, взаимодействия и о контроле специфического баланса этих процессов.

292

7.3. Психология. Техника. Культура. (Проблемы психотехнического анализа и синтеза)

Итак, проблема техники одна из наиболее актуальных в современной европейской культуре. Психология как элемент этой культуры тоже активно становится на путь техники. Хорошо это или плохо? Только ли техникой является психология или она нечто большее? Эти вопросы мы попытались поставить в книге и по возможности ответить на них.

Что представляют собой и откуда берут начало современные психотехники? Исследования показывают, что их источником является непосредственный психотехнический опыт. Существует некоторая сфера "естественных психотехник" (менее искусственных, менее рефлексированных, а также непосредственно включенных в повседневный опыт и культуру жизнедеятельности). Рассмотрим пример.

Опросники (тесты) как особые психотехнические орудия возникают внутри диагностической практики клинической беседы. В определенных ситуациях клинические вопросы (а затем и сама ситуация такой беседы) объективируются, подвергаются анализу и, наконец, предстают в виде простой совокупности вопросов, результаты ответов на которые автоматически задают представление о психике пациента. Таким образом строится модель психики, которая ранее существовала в сознании психотерапевта как интуитивное представление (естественная психотехника или психотехническое искусство и соответствующая им психологическая

онтология). А если деятельность описана, то ее всегда можно воспроизвести. Психологическая интуиция, "смутное" знание превращается в систематически и повсеместно воспроизводимую технику, техническое орудие психолога. Поскольку вся процедура точно описана и результаты ответов на вопросы подлежат простой механической обработке, появляется возможность передать функцию и опроса, и обработки результатов, и даже выдачу результатов диагностики (и рекомендаций человеку) машине.

Следовательно, психотехника уже есть до всякой рефлексии. Более того, рефлексия как раз и становится возможной, когда эта психотехника в своем систематическом воспроизведении достаточно уплотнилась, объективировалась внутри самой себя. Тогда и появляется возможность настоящей объективации и рефлексии и, соответственно, психотехники как рационализации естественной психотехники. Поэтому психотехника строится как рефлексия (и

292

последующее на базе ее проектирование) непосредственного психотехнического опыта, который содержит в свернутом виде и некоторую онтологию психики. Рационализация состоит в том, что исследователь не останавливается на простом описании для последующего воспроизводства. Хотя тот факт, что он, описывая деятельность, уже до этого значительно механизированную и автоматизированную, передает ее машине и таким образом автоматизирует умственный труд, тоже есть рационализация психологической деятельности. Но это описание стремится подняться на более высокий ранг рефлексии, охватить и описать всю совокупность ситуаций употребления техники, а на основе анализа этих описаний - оптимизировать естественную (наивную) психотехническую деятельность. Более глубокое исследование стремится выделить в психотехнике и подвергнуть анализу ее простые, атомарные элементы и закономерности. И если такое исследование удастся, то появляется возможность построения обобщенных операционально-технических моделей психики (и деятельности, работы с психикой), психологических теорий, которые в своем основании глубоко психотехничны. Появляется возможность серьезного проектирования психотехнической (в широком смысле слова, в том числе и исследовательской) деятельности. Приведем еще пример.

Понимание психологии поэтапного формирования означает понимание того, что она возникает внутри практики обучения, фиксируя в себе проблемные ситуации, ситуации затруднения именно обучения. Например, неполнота ориентировки в традиционном обучении, невозможность или трудность контроля усвоения учебного материала учеником и т.п. (П. Я. Гальперин). Психология формирования внутри этой практики строит свою рефлексию, строит научный предмет, а затем проектирует на основе логико-семиотических моделей, изображающих усвоение знания (операциональные модели), оптимальные условия усвоения. Следовательно, строит психотехнику (на базе определенной онтологии и операционально-технических моделей психики). Снова мы имеем вначале педагогическую практику, в которую в результате ряда затруднений включается и психологическая деятельность (или вырастает внутри собственно педагогической деятельности), дающая ориентировку на психологические особенности усвоения и затем использующая их в практике обучения. Другими словами, психотехника уже есть, существенно отработана до ее объективации, описания и анализа. И это пред - существование психотехник означает, что существуют систематически воспроизводящиеся затруднения, которые интуитивно фиксируются наивной (первичной) психотехникой и становятся предметом рефлексии и проектирования рефлексированных

психотехник. Такую же реконструкцию условий их возникновения (возможности) важно производить во всех психотехниках для понимания границ их

293

выполнимости. Например, ассоциативная психология возникает внутри практики самонаблюдения (а факт самонаблюдения, ситуация самонаблюдения обусловлены некоторой ситуацией человеческой жизнедеятельности) и механического запоминания.

В этом смысле психология как психотехника существует давно, и мы ею активно пользуемся, изначально в нее включены как в некоторый вездесущий эфир (психологической) культуры. И в этом культурном эфире психологические техники органически сцеплены, ассимилированы другими культурными техниками (техническим моментом культуры). А психотехника психологов, психотехника во вторичном смысле является рефлексивной конструкцией на базе этой первичной психотехники. Рефлектированные техники органически включаются в функционирование техники в широком смысле как момента цивилизации, технического орудия культуры (Ю. А. Шрейдер). Об этом говорит и повсеместное употребление технических терминов в современной психологии: стандартизация, нормирование и т. п. И тот факт, что психология идет по пути техники, открывает перед ней поистине неограниченные возможности. Стандартизация психотехнической деятельности позволяет осуществить ее массовое воспроизводство. Осознанность и рефлектированность целей такой психотехники дает возможность систематически уточнять и оптимизировать психотехнические процедуры в рамках заданных целей и условий. Систематически все более развертываемая и объективируемая психотехническая деятельность позволяет предельно точно ее описать и передать машине. А рефлексивное опосредование развития психотехник как раз и обозначает систематическое и все более точное нормирование психотехнической деятельности.

За усилением нормативного развития культуры следует возможность (и необходимость, таков путь техники) механизации и автоматизации. Следовательно, за развертыванием следует свертывание и миниатюризация деятельности. Как в технике на смену громоздким лампам приходят транзисторы и микросхемы, так и в психологии происходит техническое свертывание процедур и миниатюризация средств. И это свертывание опосредовано точностью измерения и определенностью задач, а точность и определенность измерений порождают неограниченную возможность имплицитных заключений, что в свою очередь обозначает другую сторону развития психотехники, модус свертывания психотехнической деятельности. Если психотехническая деятельность описана, то ее всегда можно сформировать, механизировать и автоматизировать в индивиде, превратить сложную психотехнику в простую привычку. Благодаря этому техника и осознается как техника, как только техника.

Но привычка (и техника) освобождает, как говорил по этому поводу Г. Гегель, позволяет осознать саму техничность техники,

294

объективируя ее в человеческое тело. Но, объективируя все объектное в себе в технику, человек освобождается от объекта в себе, вынося его в "овнешненную" технику, и осознанно формирует свои технические привычки. Появляется свобода и выбор.

Техника осознается как систематическая рефлексия и проектирование (психологического) непосредственного опыта. У психологии на базе технического подхода появляются колоссальные возможности технической интеграции, конструирования подвижных (гибких) и многофункциональных семиотических машин, средств точного психологического воздействия. Например, на основе анализа и последующего проектирования текстов с заданными психологическими свойствами появляется возможность оказывать точное и прицельное влияние на сознание. Но есть и принципиальные границы технического подхода, и их важно понять. А это и означает преодоление техники, только техники.

Мы сегодня говорим отдельно о психодиагностике, психотерапии и формировании психических навыков как о более или менее самостоятельных психологических практиках, деятельности. И это тоже факт использования технического мышления в психологии, технического рассудка, все расчленяющего на простые, далее неразложимые элементы, а затем строящего технические конструкции. И в этом смысле действительно сначала существует диагностика, затем терапия и т.д.

Но при более глубоком исследовании мы обнаруживаем внутри психотерапии и диагностики. Не в том смысле, что диагноз предшествует психотерапии, но в том, что всякое психотерапевтическое действие не только предполагает диагноз, но и завершается им и протекает под диагностическим контролем. В этом смысле диагностическое действие уже заранее в свернутом виде включено в психотерапевтическое и, наоборот, постоянно существуют два плана, систематически перекрещивающиеся. Также и в диагностике существует и органически в нее включен, причем в силу самого культурного статуса диагностики, ее функции в культуре, момент психологического воздействия. Уже сама ситуация "проверки" человека (а диагностика всегда "проверка"), испытание (диагностику важно понять именно как испытание) на его способность удовлетворять требованиям быть человеком - ситуация глубоко психотехническая.

И чтобы это уяснить, необходимо понять испытание именно как культурный феномен, как символ культуры, а не просто как элемент техники наряду с другими. Важно поэтому проследить становление испытания как символа культуры и как социального института в большом историческом времени. От инициации, которая была не только испытанием, но и посвящением в новую социальную роль, возведением к новому периоду жизни, к новой форме самосознания, к сократическому диалогу, который также

295

не был только испытанием на мудрость, но и являлся рождением (майевтика), воз - рождением человека, к христианской исповеди, которая представлялась не только самоотчетом перед Богом, вынесением вовне всего недостойного в человеке, но также и покаянием, любовным прощением греха и возрождением к новой жизни в Боге, к европейским экзаменам и современной психодиагностике. Оба последние - это уже элементы просто техники.

Сюда следует добавить также восточные символы испытания, особенно брахманические и буддистские, которые также не являются просто техническим испытанием, но схватывают в акте испытания *целое* личности и являются одновременно средствами развития. Последние два момента особенно важны, поскольку указывают на личность, оперируют в терминах человеческой личности и ее развития, а не отдельными свойствами человека и обособлением момента испытания от других, связанных с ним моментов (развития, самоидентификации и

пр.). В первом случае речь идет об испытании личности и формулируется это на языке культуры, а во втором - об испытании субъекта деятельности и социального общежития на определенные свойства, функции, требования, которые задает социальная норма, и формулируется это на техническом языке. Из таких частей нельзя собрать целое. Одно лишь техническое понимание диагностики неверно. Как сама ситуация диагностики, так и любая информация о человеке всегда ценностно окрашены и интерпретированы (извне, социально), содержат в себе ценность, оценку как извне, со стороны культуры (в том числе психологической), так и изнутри самого человека, который всегда ценностно воспринимает знание других людей о нем, а следовательно, соответствующим образом реагирует, интерпретирует диагностику и вносит тем самым существенный артефакт в результаты диагностики (М. М. Бахтин). И этот артефакт является реакцией на то, что техническая цивилизация игнорирует человека как личность и рассматривает только как функцию, объект. Как на этот факт (если он осознается) отреагирует техническое мышление? Оно попытается описать и стандартизировать также и эти условия, которые еще не описаны. Но затем нужно будет описывать условия условий и так до бесконечности. Здесь видятся и границы техники, и необходимость включения момента личности, культуры в построение диагностики.

Еще один пример. В психологии поэтапного формирования существует эксплицитное методическое положение: "исследовать - значит сформировать" (П. Я. Гальперин). Это обозначает опосредованность исследования не только деятельностью экспериментатора, но и деятельностью испытуемого, т. е. исследование является сложной со - деятельностью диады, осуществляющей психологическую практику (или включенную в нее). И этот тезис указывает опосредованно на то, что всякое исследование является

296

такого рода формированием. Здесь важно добавить еще один предикат или условие, которое не отображается в теории поэтапного формирования, - человек должен принять задачу (условие принятия задачи), что связано, по-видимому, с тем, что основная масса экспериментов проводилась с детьми, для которых такая проблема не вставала, и во-вторых, с тем, что это условие - более высокий ранг рефлексии. Можно сказать, что предикаты (и психотехнические действия): исследовать, сформировать и принять (а принятие опосредованно обозначает форму сознания) предполагают друг друга и взаимно обусловлены, относятся коопределенного рода целостности. Все это указывает на некоторое единство психологических практик, их существенную, фундаментальную связность и онтологическую укорененность. Эта связность понимания существенного единства диагностики и формирования, психологического воздействия и исследования, условий принятия и оценки как целостности продуктивной (реальной) психологии, психотехники, онтологически укорененной в культуре, где эта реальная психотехника что - то систематически производит и воспроизводит. Производит она человека, личность. А целостностью является сознание. Поэтому важно уяснить, понять и исследовать всякую психологию как психологию сознания, исследующую некоторый его обособленный момент.

В этом смысле важно разбить психологические знания, психологические дисциплины по условиям их происхождения и способам получения знаний на два класса (М. М. Бахтин): 1) психологии, возникающие преимущественно на основе (внутри) наблюдения за собой (ассоциативная психология, психоанализ, гуманистическая психология и пр.); 2) психологии, появляющиеся в условиях наблюдения (и действия) над другими людьми (бихевиоризм,

психология деятельности, особенно психология поэтапного формирования, структурализм как общенаучное направление и связанные с ним психологические модели, когнитивная психология и пр.). Это одновременно принципиально различные способы описания человеческой психики (сознания) - изнутри и извне. Оба являются совершенно необходимыми. Необходим и синтез этих типов описания. Онтологическим основанием для такого синтеза, соединения обеих точек зрения в единое целое, конфигурирования двух типов теорий является принципиально субъектно-объектная структура сознания, т. е. то, что субъектность сознания имплицитно указывает на объект, а объект указывает на субъект, а также то, что существуют переходы от субъекта к объекту (объективация сознания, существование объективированного сознания) и наоборот (субъективация объективированного, осознание).

Дисциплиной, внутри которой возможно совмещение этих точек зрения, а следовательно, описание сознания и его развития, является психология развития. Она может быть органически

297

включена в культуру как психология личности, целого, саморазвивающегося человека. Психологическое сознание всегда было связано с условиями культуры. Например, психоанализ не случайно возникает не только в условиях отсутствия исповеди в протестантском мире, но и в условиях давления на личность формализма закона; и у нас, по-видимому, не случайно при авторитарном режиме отдавалось предпочтение психологии деятельности, а еще точнее - стратегии интериоризации (в ущерб экстериоризации). Сегодня мы осуществляем переход к демократической культуре, которая запрашивает и осуществляет себя в свободной личности. А свобода - это и есть сознание. Мы говорим о психологической культуре как большей частью о культуре технической. Но существует проблема включения психологии в культуру, проблема институционализации психологии не просто как технического средства, не как факта, а как воспроизводимого в культуре акта развития личности, символа развития. В этом случае можно было бы говорить о культуре развития личности и проблеме приобщения к этой культуре. Именно в этом отношении можно говорить о психотехнике как искусстве, свободном проектировании себя, своего жизненного пути и осуществлении своего экзистенциального самоопределения. Но сегодня такая психология, возможная синтетическая психотехника разбросана по различным социальным сферам, социальным практикам и обслуживает их (психологически) проблемные (болевые) точки. Она "разбросана" также в истории, где можно найти островки высочайшей психотехнической культуры.

Психологическое знание автоматически включено в культуру, поэтому необратимо является фактом культуры. Оно возникает в проблемных точках становления культуры, где проблемой является психика человека, и психологические знания, формы психотехник существенно опосредованы этими начальными условиями их становления. Следовательно, через осознание этих первичных условий только и возможно серьезное понимание психологического знания. Понимание означает знание условий возможности чего-то, границы осмысленности знания. Поэтому понятие психологическое знание - значит реконструировать те ситуации, внутри которых появляется необходимость или создаются условия осознания возможности именно этих психологических форм. Отсюда следует необходимость говорить о топике таких ситуаций, проблемных точек в культуре (в горизонтальном срезе). Кроме того, мы знаем, что психологические знания из одних сфер психологической практики (например, практик обучения, воспитания) могут переходить в другие сферы психологии (например, медицинская

психология, психотерапия, психологическая практика внутри религиозного опыта, и пр.) и обратно. Все это и более глубокое проникновение в структуру психологического опыта

298

свидетельствует также о единстве и непрерывности психологического опыта. И это единство дает возможность говорить не только о топике, но и о топологии (т.е. не только о совокупности фиксированных мест, имплицитующих опыт, но и об осмысленных и необходимых переходах, их логике) психологического опыта. Построение таких онтологических конструкций позволяет рефлексировать свою деятельность (нечто делать, но также и знать, что я делаю) и активно проектировать саму психологическую работу, как практическую, так и теоретическую. Особенно важен сквозной срез исследования психотехник, исследования по вертикали большого исторического времени. Это в особенности дает возможность осознать непрерывность психологического опыта и условия его развития, а также органическую включенность психологии в культуру.

299

Контрольные вопросы и задания

1. Назовите основные оппозиции психологии XX в.
2. В чем суть диалектики интериоризации и экстериоризации?
3. Что представляет собой экстериоризирующий эксперимент?
4. Охарактеризуйте смысл психотехники проекции и интроекции.

Литература

- *Зинченко В. П., Моргунов Е. Б.* Человек развивающийся: Очерки российской психологии. - М., 1994.
- *Олешкевич В. И.* Рождение новой психотехнической культуры. - М., 1997.
- *Разин В. М.* Психология и культурное развитие человека. - М., 1994.

299