

Российская академия наук
Институт психологии

**СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГИЯ:
СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ
ИССЛЕДОВАНИЙ**

**Часть 3
Социальные представления
и мышление личности**

(Материалы юбилейной научной конференции ИП РАН,
28–29 января 2002 г.)

Ответственные редакторы:

К. А. Абульханова
М. И. Воловикова
А. Л. Журавлев

Издательство
«Институт психологии РАН»
Москва – 2002

УДК 159.9
ББК 88
С 56

С 56 Современная психология: Состояние и перспективы исследований. Часть 3. Социальные представления и мышление личности: Материалы юбилейной научной конференции ИП РАН, 28–29 января 2002 г. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2002. — 288 с.

УДК 159.9
ББК 88

Данный сборник научных трудов включает доклады, сообщения и выступления участников конференции, посвященной 30-летию Института психологии РАН, основанного в декабре 1971 г., и 75-летию со дня рождения его организатора и первого директора, члена-корреспондента АН СССР, профессора Б. Ф. Ломова (1927–1989). Эта книга имеет также посвящение следующему директору Института психологии РАН, члену-корреспонденту РАН, профессору А. В. Брушлинскому (1933–2002). Юбилейная конференция оказалась последним научным форумом, проведенным им в Институте психологии РАН. В книгу включены результаты современных исследований социальных представлений и мышления личности, а также социально-психологических исследований личности и группы. В ней представлен раздел, посвященный памяти Андрея Владимировича Брушлинского.

Ответственные редакторы:
К. А. Абульханова
М. И. Воловикова
А. Л. Журавлев

ISBN 5-9270-0034-7

*Материалы (Часть 3) юбилейной научной конференции изданы при финансовой поддержке
Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ),
грант № 02–06–14006 з*

© Институт психологии Российской академии наук, 2002

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие.....	5
------------------	---

Раздел 1 Светлой памяти Андрея Владимировича Брушлинского

<i>К. А. Абульханова.</i> Андрей Владимирович Брушлинский (1933–2002): судьба, научное наследие, личные воспоминания о нем	6
<i>А. Л. Журавлев.</i> Сотрудничество с А. В. Брушлинским: шаги навстречу	16

Раздел 2 Личность и мышление

<i>А. В. Брушлинский.</i> Мышление как процесс и тесты диагностики интеллекта	28
<i>М. И. Воловикова.</i> О возможностях применения микросемантического анализа в исследовании личности	34
<i>В. В. Знаков.</i> Личностные детерминанты самопознания субъекта.....	53
<i>В. В. Селиванов.</i> Субъект, личность и мышление.....	71

Раздел 3 Социальное мышление и представления личности

<i>К. А. Абульханова.</i> Социальное мышление личности.....	88
<i>И. А. Джидарьян.</i> Ценностный мир счастья и его специфика.....	104
<i>Н. Л. Смирнова.</i> Типы социальных представлений об интеллектуальной личности	129
<i>Н. Е. Харламенкова.</i> Образы мужчины и женщины у подростков	140

Раздел 4 Развитие личности

<i>Л. И. Анцыферова.</i> Диалектика развития личности в поздние годы жизни	153
<i>А. Н. Славская.</i> Экзистенциальный подход к проблеме Я-концепции ребенка	171
<i>М. Ю. Колпакова.</i> Диалог с тревожным ребенком	186
<i>А. А. Мелик-Пашаев.</i> Художественное творчество и «художество из художеств»	202

Раздел 5 Социально-психологические исследования личности

<i>А. С. Чернышев, К. М. Гайдар.</i> Социальное самочувствие уходящей молодежи в различных социальных средах.....	217
--	-----

<i>Л. И. Науменко.</i> Изменения этнической идентичности личности и проблема этнокультурной маргинальности	236
<i>А. А. Вахин, Е. С. Панфилова.</i> Взаимосвязь уровня эмоционального выгорания и карьерных ориентаций личности	257
<i>Ю. А. Лунев.</i> Формирование развивающей социальной среды в бизнес-организациях	275

ПРЕДИСЛОВИЕ

Теперь трудно себе представить, что все последние десятилетия Андрей Владимирович Брушлинский, даже став директором Института психологии, продолжал считать себя сотрудником лаборатории психологии личности. Он приходил на заседания, когда обсуждались работы его учеников и многочисленных аспирантов. Был корректен и скромен. Он почему-то всегда считал неудобным заступаться за своих подопечных и просил строго судить их диссертации невзирая на директорский статус руководителя.

Андрей Владимирович, по сути, был постоянным участником нашего небольшого научного коллектива. Практически ни одной книги, подготовленной в последние годы лабораторией, не было выпущено без его непосредственного участия — в качестве автора или ответственного редактора, а чаще всего — в том и другом качестве.

В эту книгу, посвященную памяти нашего коллеги, друга и руководителя Андрея Владимировича Брушлинского, вошли работы как маститых сотрудников Института и лаборатории¹ — Людмилы Ивановны Анцыферовой, Инны Аршавириновны Джидарьян и других, так и работы известных психологов, с которыми наш коллектив имеет давние научные контакты. Здесь представлена статья ученика А. В. Брушлинского Владимира Владимировича Селиванова (Смоленский гуманитарный университет), публикуются также новые исследования Александра Александровича Мелик-Пашаева и ученицы Тамары Александровны Флоренской Марины Юрьевны Колпаковой (Психологический институт РАО).

В отдельный раздел включены публикации социальных психологов — представителей тех психологических центров, с которыми у А. В. Брушлинского были деловые контакты. В некоторых из них ему приходилось бывать и выступать. К ним относятся Курский госпедуниверситет (А. С. Чернышев и Ю. А. Лунев), Московская гуманитарно-социальная академия (А. А. Вахин и Е. С. Панфилова), Институт социологии Национальной академии наук Белоруссии (Л. И. Науменко) и Воронежский госуниверситет (К. М. Гайдар).

Мы постарались по сохранным фрагментам восстановить последнюю статью А. В. Брушлинского, хотя текст, по-видимому, не завершен.

Открывают книгу воспоминания об Андрее Владимировиче Брушлинском.

¹ Сборники работ молодых ученых начали выходить с 2001 года.

РАЗДЕЛ 1

СВЕТЛОЙ ПАМЯТИ

АНДРЕЯ ВЛАДИМИРОВИЧА

БРУШЛИНСКОГО

АНДРЕЙ ВЛАДИМИРОВИЧ

БРУШЛИНСКИЙ

(1933–2002):

судьба, научное наследие,

личные воспоминания о нем

К. А. Абульханова

Андрей Владимирович Брушлинский — крупный российский психолог — трагически погиб 30 января 2002 года в возрасте 68 лет. Он родился 4 апреля 1933 года в Москве. Его дед был генералом царской армии, юристом по образованию, принадлежал к кругам высокообразованной российской интеллигенции. Бабушка обладала прекрасным голосом, в молодости давала концерты, владела в совершенстве шестью языками, но посвятила себя воспитанию троих детей.

Отец Андрея Владимировича оказался единственным гуманитарием в большой семье нескольких поколений математиков. Он стал исследователем трудов Спинозы и Маркса и после публикации нескольких своих работ — переводчиком Маркса. Сыну Андрею он передал свое увлечение философией, умение работать с текстом и словом.

После окончания с отличием школы Андрей Брушлинский поступил на отделение психологии философского факультета МГУ им. М. В. Ломоносова, где, несмотря на идеологический прессинг, царила атмосфера творчества и живого научного общения. В этот период там преподавали выдающиеся отечественные психологи — С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, Е. Н. Соколов и другие известные ученые, каждый из которых был ярчайшей личностью. Молодежь не только овладевала знаниями, но и была вовлечена в самую «лабораторию» научного творчества, дискуссии, проходившие на кафедрах.

В семинаре Сергея Леонидовича Рубинштейна Андрей Владимирович начал свою первую исследовательскую работу в области психологии мышления. Сама студенческая группа, в которой он оказался, состояла из высокоодаренных студентов, впоследствии занявших лидирующие позиции в психологии. В 1956 году, сразу после окончания университета, он последовал за своим учителем, который, будучи обвинен в космополитизме, практически был снят со всех постов и сохранил лишь статус профессора в академическом Институте философии. Занимаясь редакторской работой по подготовке к изданию трех трудов Рубинштейна, выходящих в свет подряд год за годом (1957, 1958, 1959), Андрей Владимирович глубоко изучил его концепцию и продолжал свои эмпирические исследования.

В 1960 году Рубинштейна не стало, его лаборатория оказалась под угрозой ликвидации, а молодые ученики еще не успели защитить свои диссертации. Но это были лишь первые трудности, тем более, что учеников Рубинштейна продолжали опекать старшие коллеги — Е. А. Будилова, Н. Н. Ладыгина-Котс и другие, поддерживали «левые» молодые философы — Э. В. Ильенков, А. А. Зиновьев, для которых наступало время «оттепели».

С первого дня встречи со своим учителем (в 1953 г.) и особенно после его смерти до своей трагической гибели, почти 50 лет жизни Брушлинский отдал продолжению дела своего великого учителя, популяризации его концепции, ее развитию, публикации его трудов.

В 1972 году Борису Федоровичу Ломову, известному ленинградскому психологу, ученику Б. Г. Ананьева, удалось создать первый в Академии наук СССР Институт психологии, употребив для этого огромные усилия и выстроив социально приемлемую программу. Этого не сумел сделать в 40-х годах Рубинштейн, хотя в «большой» Академии он был единственным членом-корреспондентом по психологии. А. В. Брушлинский вместе с группой психологов был переведен из Института философии в новый институт, где вскоре успешно защитил докторскую диссертацию, в которой были представлены уже не только новые результаты исследований мышления, но и методологические разработки, связанные с определением предмета психологии. Важнейшей в его исследованиях мышления была разработка метода так называемого микросемантического анализа как качественного метода, отвечающего специфике и уровню мыслительных процессов, принципиально не выявляемых только количественными методами и даже классическими методами решения задач. Брушлинский показал, что именно в задаче является неизвестным, искомым для субъекта, побуждающим его творческий поиск при решении. Важнейшим этапом творчества Брушлинского являлась разработка им так называемой континуально-генетической теории психического, в которой он глубоко интегрировал и обобщил эмпирически раскрытую им процессуальную природу мышления и осуществляющихся в деятельности человека других психических процессов. Эта концепция объединила и проанализированный им генезис психического, и его уникальную не предзаданную, а создаваемую субъектом сущность.

На всем протяжении своего научного пути он вел многолетнюю дискуссию, начатую еще С. Л. Рубинштейном с Л. С. Выготским, о понимании психики как имеющей свою сущность, или о ее детерминации социумом. По поводу этой и других дискуссий, возникавших в российской психологии в разные периоды, можно сказать, что они имели глубокий позитивный смысл в эпоху господства догматизма в философии. В этих дискуссиях проявлялась свобода мысли ученых, часто скованных идеологическими рамками в своих научных трудах. Именно поэтому Андрей Владимирович так ценил обстановку дискуссионности и всегда открыто, аргументированно и честно выступал в этих дискуссиях, не только не меняя своих убеждений, но еще более укрепляясь в собственной правоте.

Будучи не только высокообразованным психологом, но и оригинально мыслящим философом, он строил свою концепцию в широком контексте идей Пиаже, Штерна, Келера, Адлера, Гегеля, Маркса. Один из узловых моментов его теории был связан с интерпретацией сущности деятельности. Следует отметить, что категория деятельности, по признанию всего мирового сообщества, была разработана и включена в психологию именно российскими психологами и представляла уникальное достояние именно отечественной науки. Ее психологическое качество, связанное с сознанием, раскрыл С. Л. Рубинштейн, исходя из трудов Маркса, затем в сотрудничестве с А. Н. Леонтьевым разработал ее структуру, и, наконец, когда теоретические пути этих двух психологов разошлись, Рубинштейн раскрыл сущность деятельности в связи с субъектом-личностью, а Леонтьев вывел из социальной деятельности сущность психики и личности. Принципиальное различие заключалось в том, что Рубинштейн подчеркивал интерактивную сущность деятельности, происходящей во взаимодействии субъекта с действительностью, связывая с ней специфику психики, сознания и личности, а Леонтьев дифференцировал внешнюю (социальную) и внутреннюю (психическую) деятельность, построив модель внутренней деятельности по подобию внешней. Следуя за Рубинштейном, Брушлинский, преодолевая разрыв мышления и деятельности, раскрывал природу практического мышления, доказывал происхождение речи как изначально связанной с практической деятельностью, возражая против тезиса Выготского о решающей роли речи как символа и знака в развитии человека. Главным же в этих конкретных дискуссиях было возражение против того, что определяющую роль в детерминации психики играет социум, — точки зрения, которой придерживались в своей культурно-исторической концепции Л. С. Выготский и в концепции превращения социальной (внешней) деятельности в психическую (внутреннюю) — А. Н. Леонтьев.

Важны ли были эти споры? Эти споры были, безусловно, важны, прежде всего потому, что А. В. Брушлинский в дискуссионной форме продолжал разработку и концептуализацию идей, восстанавливая научную истину концепции С. Л. Рубинштейна. Очень глубоко раскрывая моменты совпадения теории Леонтьева с Выготским в одних случаях и с Рубинштейном — в других, в целом он осуществлял развитие деятельностного подхода в психологии, доказывая, что деятельность человека является способом его связи с миром.

Концепция субъекта была выдвинута А. В. Брушлинским как научная программа исследовательской деятельности всего Института психологии, директором которого он был избран в 1989 году. Андрей Владимирович энергично приступил к разъяснению этой программы коллективу Института, до этого момента объединенного Б. Ф. Ломовым вокруг разработки системного подхода в психологии. Благодаря этой методологической инициативе на основе новой парадигмы был сделан ряд научных открытий в области психофизики, социальной психологии и изучения сознания личности, ее жизненного пути.

В 1990 году А. В. Брушлинский был избран членом-корреспондентом АН СССР (РАН). Борясь за достойное место психологии в обществе, он сумел обосновать ее право входить в число наук, объединяемых отделением Академии наук, наряду с философией, социологией и правом.

В качестве директора ИП РАН он осуществлял и огромную научно-организационную деятельность как в самом институте, так и в сотрудничестве с факультетом психологии МГУ и Психологическим институтом РАО, объединяя психологов из Москвы, Санкт-Петербурга, Смоленска, Ярославля, Казани и других городов и регионов России. Трудно переоценить эти усилия в ситуации децентрализации России.

Продолжая и развивая установленные Б. Ф. Ломовым международные контакты, Брушлинский регулярно участвовал в международных психологических конгрессах, организуемых Домом науки о человеке (Париж), поддерживал научные контакты с Г. Дидевайлом, К. Павликом, С. Московичи (IUPSYS) и многими другими крупнейшими психологами мира, выступая организатором совместных научных исследований. За свои научные достижения он одним из первых был удостоен академической премии им. С. Л. Рубинштейна, представлял психологию в Российском гуманитарном научном фонде и многих других научных и общественных организациях. С увлечением он занимался преподаванием психологии в ГУГНе, в МГУ, в институтах Санкт-Петербурга и других городов, щедро делясь с молодым поколением не только знаниями, но и своими идеями, мыслями.

В своей личной жизни Андрей Владимирович был самым заботливым, бесконечно добрым мужем, отцом и дедом (его дочь подарила ему трех внуков), преданным другом. Скромный, мягкий, сдержанный, в высшей степени деликатный и воспитанный человек, он был тверд и принципиален в своих научных убеждениях и поступках. Главной чертой его личности было благородство; главным смыслом жизни — преданность психологической науке и своему учителю Сергею Леонидовичу Рубинштейну, преданность, поистине не знающая пределов. Вся его жизнь была отдана науке, в которой он оставил глубокий след.

«Сороковой день...»

... Мы много-много раз вспоминали с тобой тот черный ноябрьский вечер, когда, взявшись за руки, чтобы не сбил встречный ветер (как правило, в нашей жизни он всегда оказывался встречным — не попутным), мы долго-долго шли по дороге к «Узкому» — санаторию, последнему прибежищу, где болел и умирал наш учитель — Сергей Леонидович Рубинштейн. Что можно сказать о нашем прощании с Учителем, о легком пожатии его холодеющих пальцев, которыми он усиленно пытался соединить наши руки (руки тогда здоровых, молодых еще и остающихся дальше жить и творить ученых, таких разных и таких похожих в своей безответственной молодости перед жизнью и смертью). А затем о его чудесном воскрешении и о столь же долгих — хотя их было так немного, по сути, — годах общения с ним, пронизанного светом его ума и теплом улыбки. Нам всегда хотелось кому-нибудь рассказать или, еще лучше, написать об этом вечере, чтобы донести до людей хотя бы бледный отголосок, слабый отзвук этого яркого, как фотовспышка, впечатления ума, сердца, нервов. Но мы никому не рассказали и не написали об этом, как и о многом другом, потому что сила пережитого была тем неповторимым и никому необъяснимым, сотворившим в итоге наше «мы».

И разгадка заключалась не только в том, что рядом шла наша молодость с ее экзаменами, докладами, влюбленностями, наша невозвратимая молодость, и даже не в том, что мы были теми избранными (кто знает, самой судьбой или одной строгой беспристрастной наукой), которым была приоткрыта дверь в Мир постижений, о чем мы еще тогда не знали, не догадывались, в Мир абстракций, где далеко не всегда правит Человек с его достоинствами и недостатками, как доказывал Учитель. Но тогда мы еще не знали всего этого, перед нами было открыто множество дорог, перед нами стояла задача — основная задача Молодости — задача выбора между этими самыми абстракциями, между Добром и Злом, мы должны были сделать теоремой и доказать ту аксиому, которую поставил перед нами Учитель.

Началось все издалека, с малого, с собираемых по капелькам значков, а постепенно и слов, и строчек, в которые мы вчитывались, низко склонив головы за огромным черным столом в Институте философии, единственном, на котором можно было уместить рукописные бумаги Рубинштейна. Потом были первые научные фразы, которые мы читали, не поднимая глаз, не для того, чтобы скрыть их красноту и усталость от тех бессонных вечеров «рубинштейновских чтений», которые заменили нам «школьный вальс», но перед лицом той незыблемой научной Истины, являемой нам Учителем повсюду: в гулких коридорах, безлюдных аудиториях, лестничных пролетах, курилках. А потом мы уже делали свои первые научные шаги в этих бескрайних вместилищах знания, какими нам представлялась тогда наша научная судьбина, робкие шаги, произнося попутно свои доклады, взглядами поддерживая друг друга. Но наше содружество уже тогда было так непохоже на случайную или просто задушевную студенческую болтовню за чашечкой кофе, который мы оба обожали, нет, дело было не в этом. Вся наша молодость была пронизана этим встречным, ледящим ветром, о котором я упомянула вначале, описывая наш первый и последний, такой особенный и неповторимый прощальный вечер у постели умирающего Учителя, когда он завещал нам всю психологию в наследство. Это было встречное

непрерывное движение, как и подобает, любое встречное ледящему ветру, который мы унесли с собой в тот ноябрьский день и который пронесли через всю жизнь, как обещали.

Движение обеспечивалось Работой, работой и еще раз работой — над витиеватыми рукописями Рубинштейна, знакомством, подобно брайлевскому методу слепых, с «его рукой», «его почерком», с теми почти иероглифическими знаками, на расшифровку которых ушли почти вся наша молодость и зрение, а затем подготовкой к выходу в свет первых реальных «плодов» наших совместных иногда запредельных человеческих усилий — «Бытие и сознание» (1957), «О мышлении и путях его исследования» (1958), «Принципы и пути развития психологии» (1959) — последней тройки белых коней, вылетевшей подобно белым птицам из-под рубинштейновских слабеющих пальцев. Мы проводили эксперименты день за днем, час за часом («с точностью сбира и оператора», как сказала бы Марина Цветаева), много, до изнурения, читали, пробовали писать. Эти четыре года — с конца 1956 года, когда нас «взяли» научно-техническими сотрудниками в Институт философии, до января 1960 года (даты ухода Сергея Леонидовича из жизни) — были годами, которые мы помним только по буквам, цифрам, номерам, знакам особого внимания, оказанной нам Богом и Судьбой чести. Это была целая прекрасная, огромная жизнь, часть жизни, кусок жизни, от которой невозможно отнять ни миллиметра, не потеряв, по крайней мере, половины, той половины Труда, которую себе тогда выделил и определил каждый из нас как будущий ученый, психолог, теоретик, эмпирик.

За эти четыре года каждый получил запас мужества, мыслей, силы духа — взамен за каторжный ежедневный труд дешифровальщика, которого Андрею хватило на сорок с небольшим лет (молодой человек, он всегда и останется таким) до того самого черного января (зима всегда была для нас временем подведения самых роковых итогов — хотя Андрей не любил громких эпитетов), который отнял его у нас — сбил с ног ударом того самого шквального ветра, противостоять которому, даже вдвоем, было уже невозможно, — сбил навсегда, безвозвратно. Прости меня, если сможешь, если услышишь, дорогой друг. Хотя я всегда говорила и не устану повторять, что этого запаса ему хватило бы еще на одну долгую, спокойную жизнь. Он сделал свой выбор еще тогда, в день прощания, когда мы оставались одни на арене, в атмосфере недоброжелательства, подозрительности, вычурности. Он вытянул самую короткую свечку, предоставив другим возможность ровного, бестрепетного горения.

«Будучи тридцатилетним, — напишет Рубинштейн в некрологе на смерть Н. Н. Ланге, — немногие достигают в жизни таких значительных вершин, но одни, достигнув их, исчерпывают в этом достижении все свои силы, тогда как в других — чувствуется еще нерастроченная энергия, сила духа, которую не измеришь произведенной ею работой». Этими же словами я хочу сказать сегодня об Андрее, не боясь повторов, которых и не бывает в истории.

Своим складом мышления, способностью абсолютного погружения в теоретическое пространство науки он шел по стопам отца, а силой, точностью (отточенностью) своего нрава — по стопам матери. Кто знает, это ли родительское влияние определило натуру замкнутую и самодостаточную (вызывающую иногда недоверчивые вопросы), в которой всегда таилась робкая и застенчивая душа гения? Богатство внутренней жизни всегда сочеталось в нем с пристальной строгостью к своей и чужой мысли и спартанским небрежением к условиям жизни внешней, карьеризму, пустословию. Появившись на свет в огромном богатом доме — усадьбе своего прославленного деда, он не был способен почувствовать себя обедневшим, когда семья оказалась в крошечных комнатках, мало напоминающих жилище царского генерала... Много лет спустя, став уже директором ведущего академического Института, он не позволял себе забыть ни на миг, почувствовав себя значительной фигурой, облеченной властью, раз и навсегда отрекаясь от своего благополучного, сытого прошлого, от того имиджа престижности, чуждость которому он сохранил на всю жизнь. Зато он сумел пережить огромность другого — переданную из рук в руки Рубинштейном, завещанную как незаконченное дело Ломовым огромность и значительность ответственности. Эта ответственность никогда не была для него (худощавого и изящного почти по-женски) ни тяжким бременем, ни героическим трудом, ни чувством особой важности, значительности, масштабности своих обязанностей. Нет, это было лишь очень четкое и ни на минуту не оставляющее сознание того, что от каждого его слова, действия, шага могут зависеть судьбы многих и очень многих, целые направления в науке. Это было также то, о чем шепнул ему в минуту прощания Учитель и о чем он поклялся помнить всегда как настоящий борец и мученик науки. Вероятно, именно тогда и всю свою последующую жизнь то, что он открыл, придумал, исследовал, изучил в области одной только психологии мышления, сыграло свою роль, поставив его мозг в режим высшего самоконтроля, напряженного обдумывания, прогнозирования, способности острого видения проблемы.

Последовательно развиваемая им теоретически, дискуссионно, исследовательски идея мышления как процесса (или иначе — его континуально-генетическая концепция) была самым ярким выражением его сознания того, что от совершенного им (или кем-то другим) в данную минуту, час шага, поступка, даже слова целиком зависит последующее положение вещей, людей, «расстановка сил», как говорил Рубинштейн. За этим сознанием и стояла идея субъекта, потому так велика была для него цена этого каждого значимого, по его мнению, по своим последствиям хода мысли и слова.

После ухода Бориса Федоровича вряд ли кто-то сумел бы сделать Институт таким, каким он стал за эти последние двенадцать лет, вряд ли даже талантливый управленец, который начал бы переставлять, переубеждать, а то и перевоспитывать людей... Андрей — не знаю, не говорил, не обсуждал — интуитивно или сознательно, в силу самого склада своей личности, сказал всем воюющим, недовольным, рвущимся: «Давайте займемся наукой». Он этого не говорил вслух, он не призывал к этому с трибуны — он так *повернул* дело. Он нашел, нащупал, угадал тот самый замечательный ломовский системообразующий фактор как единственный верный ключ, взявшись за который Институт как бы сам собой *отстроился* как система. Отшелушилось, отпало все пустое, ненужное, больное: разговоры, сплетни, зависть. Внешне могло показаться, что Институт из огромного коммуникативного Левиафана превратился в улей, состоящий из сот индивидуальной, трудовой деятельности. Да, Институт порой напоминал разорившееся дворянское гнездо, но в нем никто не «продавал» ни идеи, ни звания. И к тому же у всех на столах были компьютеры, в головах — мысли, а субъект держался как бы *безлично*, никогда не сказав при этом «я это сделал», «я распорядился», «я добился», веря в то, что сама научная необходимость возьмет «верх». Как он любил выразиться, обращаясь к сотрудникам (или сотрудницам) своего любимого журнала: «Девчата, давайте постараемся...»

И, наверное, именно своим личным примером, своей безграничной честностью и бескорытием он создал незримый барьер для «всепроникающих коммерческих» отношений. Благодаря его усилиям *быть* (или казаться) незаметным Институт сохранил свое лицо, свое единство, свою стабильность вопреки тем изменениям, которые внесла в науку рыночная экономика.

Каким же человеком был и останется в нашей памяти Андрей? Внимательным, добрым, больше, чем просто добрым,— помогающим всем и всегда, чем только мог. И вместе с тем настолько закрытым, что никто не видел его суетливым, жалующимся, потерянным, *бессубъектным*. Он вернул жизнь делу Рубинштейна, которое было убито, уничтожено, и это питало его собственные жизненные силы, его выходящую за пределы личного уверенность. Было у него одно «больное», никогда не заживавшее место — переживание несправедливости общества, ученых, самой судьбы, проявившейся в отношении Учителя. Андрей всю жизнь переживал ее и всю жизнь хотел восстановить справедливость. И все же эта боль, досада не оставляли его — это было его «бессознательное», проявлявшееся в «борьбе» со «школой» Выготского. Что же, у каждого из нас есть свое «больное» место.

Но случилось так, как бывает только в книгах, где сюжет логически выстроен автором. Его самого нашла самая страшная, самая чудовищная несправедливость — трагическая, бесчеловечная смерть. Я пишу эти строки на сороковой день, когда уже его душа покидает нас... Я пишу не для тех, кто думает о его душе и плачет о нем как о человеке. И не для того, чтобы сказать что-нибудь о том, каким он был — ученым, человеком, директором. Мы живем в жестокий век, и не только потому, что каждый день убивают или умирают, а потому, что мы к этому привыкли. Я пишу, посвящая свои последние слова Андрею, для того, чтобы мы не привыкали, не смели привыкать, чтобы оставалось недремлющим наше сознание, не прекращалась боль, чтобы мы не смирились, чтобы мы больше жили, пока это возможно.

СОТРУДНИЧЕСТВО С А. В. БРУШЛИНСКИМ:

ШАГИ НАВСТРЕЧУ

А. Л. Журавлев

Судьба распорядилась так, что мы с Андреем Владимировичем Брушлинским знали друг друга полных двадцать семь лет (с октября 1974 г.), двенадцать из которых сотрудничали очень тесно, причем по самым разным вопросам: научным, административно-организационным и просто человеческим. Вопросы порою перемешивались так, что невозможно было их как-то однозначно квалифицировать. Конечно же, все эти годы я субъективно воспринимаю как время постоянного и постепенного взаимного движения навстречу. И оказалось так, что главные шаги такого движения незаметно для меня, но активно врезались в мою память, долгие годы хранились на уровне неосознаваемого и так же резко воспроизвелись в моем сознании после той трагедии, которая унесла из нашей материальной жизни Андрея Владимировича. Шагов навстречу было много, описать все их будет достаточно трудно, однако суть в том, что это было движение к взаимному доверию, к пониманию друг друга. А насколько это сложно — знает всякий человек, и не только психологи!

Если быть исключительно точным, то первое мое знакомство с А. В. Брушлинским состоялось еще раньше заочно, через его публикации по психологии мышления, которые на студенческой скамье я «проходил» весной 1969 года, будучи на 2-ом курсе, и в соответствующем разделе «Экспериментальной психологии». Это, действительно, был первый, но для меня обязательный шаг навстречу научным трудам Андрея Владимировича.

Нашему научному взаимодействию фактически проложили дорогу идеи С. Л. Рубинштейна. Мое обращение к работам С. Л. Рубинштейна состоялось в 1973 г., в первом же научном исследовании, которое я проводил, еще находясь на заочном отделении аспирантуры Института психологии АН СССР, незадолго до личного знакомства с А. В. Брушлинским. Это исследование первоначально было посвящено психологическим особенностям деятельности и личности руководителя трудового коллектива. В решении психологической проблемы соотношения деятельности и личности С. Л. Рубинштейн, в моем представлении, был «незаменим», поэтому и востребован. Это было абсолютно естественно для меня и даже обыденно. Пользуясь сегодняшним «рыночным» языком, скорее я выступал в качестве «потребителя» его научной продукции. Когда же диссертационное исследование было завершено и стали появляться мои публикации, сам факт опоры на С. Л. Рубинштейна не остался незамеченным. И обратил на это внимание именно Андрей Владимирович в нашем коротком разговоре. Пишу об этом ради одной его фразы, суть которой помню очень хорошо. Тогда в разговоре мне пришлось сказать, что сослаться на Рубинштейна для меня было функциональной потребностью, так как я принимаю его решение проблемы, его представления и тем самым как бы не придаю большого значения самому факту опоры на него. И на это Андрей Владимирович сказал: «Да, нет же! Ведь Вы могли опираться на других авторов, разрабатывавших ту же проблему, но Вы обратились к Рубинштейну, и это очень хорошо. **Тут мы близкие коллеги!**» Хорошо это помню потому, что тогда содержание нашего разговора меня очень удивило, так как повод для него казался мне слишком обычным. Я и нашему разговору о Рубинштейне не придавал в то время достойного внимания. Несколько позднее, когда жизнь заставила узнать значительно больше, может быть, даже больше, чем этого хотелось бы, я совсем по-другому стал воспринимать слова Андрея Владимировича, обращенные ко мне, а главное — работы Рубинштейна: стал больше вчитываться, вдумываться, появилось более частое и развернутое цитирование, а с «высоты» сегодняшнего времени — и более уместное. Короткий разговор заставил меня отразить свои методологические и теоретические позиции.

Близкое знакомство с Андреем Владимировичем фактически состоялось в январе-феврале 1980 г. во время совместной трехнедельной командировки в США, в которой мы оба оказались благодаря желанию и усилиям Б. Ф. Ломова как руководителя нашего Института и главы научной делегации. И там впервые так близко я узнал многие профессиональные и человеческие качества Андрея Владимировича, которые, чтобы их узнать, не надо было специально «тестировать», так как проявлялись они повседневно и повсеместно: глубокая погруженность в науку, преданность своей школе и своему Учителю, высочайшая интеллигентность и толерантность по отношению к другим людям (а это точнее всего оценивалось именно в зарубежных групповых поездках), скромность, аскетическая стойкость, просто завидная принципиальность, заметное, но не бросающееся в глаза достоинство и многое другое.

Когда в декабре 1981 г. Борис Федорович «взял нас с собой» в такую же командировку во второй раз, здесь, как и многие годы спустя, я только укрепился в сложившемся мнении о Брушлинском, постепенно узнавая все новые его достойные качества, детали и тонкости их проявления.

Крупный профессиональный разговор у нас состоялся по моей инициативе в конце 1984 г., после выхода в «Вопросах психологии» (№ 5) интересной статьи А. В. Брушлинского «Деятельность, действие и психическое

как процесс». В то время в лаборатории социальной психологии очень активно велись эмпирические исследования совместной трудовой деятельности на модели производственных бригад: так реализовалась целевая комплексная программа по психологическим проблемам совместной деятельности. Были выделены ее важнейшие структурные и динамические характеристики, но в исследовании последних мы столкнулись с серьезными методическими трудностями. Содержание статьи, а также целая серия последовавших разговоров с А. В. Брушлинским существенно помогли осознать, а несколько позднее и сформулировать ту теоретическую платформу, с позиций которой велись наши эмпирические исследования. Для меня это было принципиально важно еще и потому, что вместе со мной и под моим руководством работали многие аспиранты, которым необходимо было представлять не только эмпирическую, но и теоретическую специфику проводившихся исследований. Теоретическим проблемам совместной деятельности в лаборатории придавалось огромное значение. Именно тогда и во многом благодаря работам С. Л. Рубинштейна и А. В. Брушлинского было взято за основу методологическое положение о том, что динамический, процессуальный (а не структурный) аспект в анализе совместной деятельности является специфически психологическим, фактически определяющим основной предмет психологических исследований совместной деятельности. Более того, анализируя даже структурные компоненты совместной трудовой деятельности, мы стали опираться (а позднее цитировать в своих публикациях) на положение А. В. Брушлинского о том, что «все компоненты прежней схемы расчленения деятельности: действия, операции, мотивы и т. д. — выступают в новом, “более психологическом”, качестве, когда они начинают изучаться в их процессуальности (т. е. с позиций теории психического как процесса)» (стр. 20 упомянутой статьи). Об этом было сказано в опубликованных книгах лаборатории: «Социально-психологические проблемы бригадной формы организации труда» («Наука», 1987) и «Совместная деятельность: методология, теория, практика» («Наука», 1988). Практически всю вторую половину 80-х годов в коротких разговорах Андрей Владимирович интересовался результатами исследований совместной деятельности, поддерживал их, советуя при этом писать побольше.

После избрания и утверждения в начале 1990 г. А. В. Брушлинского новым директором Института психологии АН СССР наше взаимодействие стало не только регулярным, но и очень интенсивным, хотя всегда, может быть, за исключением последних примерно 3-х лет, оно было только деловым и даже функциональным, т. е. организованным вокруг конкретных вопросов, задач, научно-производственных потребностей. Будучи заведующим лабораторией, я регулярно по просьбам и поручениям Андрея Владимировича занимался не только делами лаборатории в узком смысле, но и общеинститутскими делами, ответственность за которые была на нем. И я всегда терпеливо старался идти навстречу, тщательно выполняя многочисленные его поручения, и не только из чувства долга. В моем отношении к Андрею Владимировичу было что-то большее, что мною до сих пор еще до конца не понято. Так прошли очень непростые два года.

В феврале 1992 г., находясь дома на больничном, я по телефону получил предложение А. В. Брушлинского занять должность его заместителя по Институту. Сегодня, как и тогда, я до конца не знаю мотивации этого предложения, но в его обращении были слова о том, что ему в данный период нужна моя помощь. Не думая ни секунды, я категорически отказался. Причины этого сейчас не принципиальны, главное же в том, что не было понято и принято приглашение к такому сотрудничеству. Теперь, после тяжелых шести месяцев исполнения обязанностей директора (а он к тому периоду, повторяю, исполнял их в течение двух лет), я хорошо стал понимать, что означает испытывать потребность в помощи другого, и совсем по-иному стал оценивать тот свой отказ.

Более того, история повторилась дважды: ровно через год, в феврале 1993 г., Андрей Владимирович снова обратился ко мне с той же просьбой. Было много уговоров и со стороны близких мне коллег, но я лишь все снова повторил, не сделав шаг навстречу.

Все это я пишу, чтобы сказать: мои отказы никак не повлияли на наши деловые отношения. Все продолжалось так, как было предначертано судьбой.

Андрей Владимирович по-прежнему интересовался исследовательскими работами лаборатории социальной психологии. Эмпирические исследования в лаборатории выполнялись очень интенсивно все 90-е годы, а их результаты были очень востребованы нашим директором: на них шли ссылки практически во всех публикациях А. В. Брушлинского, активно использовались в его достаточно частых научных докладах и выступлениях, при подготовке многочисленных публикаций для СМИ. Объяснялось все это и актуальностью разрабатываемых вопросов, и броской остротой получаемых результатов исследований, спрогнозировать которые было невозможно из-за крайне высокой новизны времени 90-х годов. Сейчас для меня стало более ясным, почему он так тщательно вникал в труды лаборатории, фактически шагая навстречу каждому нашему тематическому ежегоднику начиная с 1995 г. и по 2001 г., а с некоторыми из них по его просьбе он знакомился еще в рукописи, испытывая потребность сослаться на неопубликованные материалы о социальной психологии того времени, в котором мы живем. Причины эти тогда и сейчас и, тем более, в последующем — в специфике Отделения Академии наук, в которое и ранее входил, и входит Институт психологии, по сути, а сейчас и по названию — Отделения общественных наук.

С самого начала своего директорства А. В. Брушлинский отнес лабораторию социальной психологии к группе подразделений Института, которые активно разрабатывают психологию субъекта, ставшую с 1990 г. общепсихологической темой. Исследования нашей лаборатории он связывал, в частности, с изучением психологии группового (коллективного) субъекта. И для этого были серьезные основания, так как проявление научного интереса к этому важнейшему феномену и использование соответствующих понятий — «коллективный субъект», «коллектив как субъект управления», «коллективный субъект управления» и т. п. — встречаются в работах лаборатории начиная с 1976 г., а возможно, и раньше, т. е. задолго до того, как эта тема стала центральной в нашем Институте. Именно поэтому нам было просто «поставлять» исследовательские результаты, интерпретированные в терминах субъектно-деятельностного подхода. Для этого не нужно было что-либо изменять, ибо и раньше мы работали с позиций данного варианта деятельностного подхода, который, в нашем представлении, был одной из форм конкретизации более общего системного подхода к исследованию психического.

В контексте рассматриваемой темы принципиально новым шагом со стороны А. В. Брушлинского в этот период выступила одна из его публикаций, в которой я был отнесен им к ученикам и последователям С. Л. Рубинштейна, причем фамилия упоминалась, по моему мнению, в недопустимо узкой группе исследователей (среди трех человек). Ранее меня это заметили некоторые мои коллеги, показав мне текст. Я воспринял это чрезвычайно ответственно, ибо, повторяю, относил и по-прежнему отношу себя к «пользователям со стажем» научной методологии С. Л. Рубинштейна, а не к тем, кто продолжает разрабатывать его систему представлений. В моем понимании, если речь идет об учениках и последователях Рубинштейна, то это те, кто достойно развивают его идеи, что, собственно говоря, и делают наши коллеги. Все это стало причиной инициации мною разговора с Андреем Владимировичем, того разговора, который получился очень продолжительным и содержательным, а посвящен он был, конечно же, совсем не тому, с чего я пытался его начать. Но, чтобы завершить начатое, приведу примерные слова А. В. Брушлинского, совершенно точно передавая смысл сказанного мне: «Да, я сделал это сознательно, то это так и есть! Посмотрите свои работы... Надеюсь, Вы против этого не возражаете?!» Возражать тому, что я являюсь последователем С. Л. Рубинштейна, причем в оценке его ближайшего ученика, конечно, я не стал, но эта часть нашего разговора снова заставила меня интенсивно думать над тем, какую же систему научных взглядов я реализую в своих эмпирических исследованиях, причем в моем представлении и представлении моих коллег.

Основная же часть нашего разговора касалась будущего научно-психологической школы С. Л. Рубинштейна. И в этом ярко проявились, с одной стороны, высочайшая личная ответственность, а с другой — не просто волнение или беспокойство, а выраженная тревога Брушлинского за судьбу этой фундаментальной школы, что у меня, в отличие от него, не вызывало никаких опасений. Однако это большая и специальная тема, достойная особого анализа, так как ее Андрей Владимирович поднимал довольно часто в разговорах с коллегами.

Важнейшими взаимными шагами навстречу было его приглашение в 1997 г. принять участие в исследовательском гранте РГНФ по проблеме субъекта в психологической науке, которое я принял с большим удовольствием. Эта трехлетняя работа для меня оказалась очень продуктивной в теоретическом смысле. Благодаря такому сотрудничеству были выделены и проанализированы самые разные смыслы используемого понятия «коллективный (групповой) субъект» в отечественной социальной психологии, а также различные теоретические подходы к его исследованию. Из контекста тех научных обсуждений, которые у меня были с Андреем Владимировичем по данной теме, хочется выделить хотя бы два следующих момента. Первый заключается в том, что в разговоре нередко осознавалась необходимость разработки ограниченного числа четких критериев субъекта, так как их отсутствие затрудняло взаимопонимание, и я знал, что далеко не только со мной. И был такой момент, когда мы договорились, что каждый независимо это сделает: он — для субъекта вообще, а я — для группового (коллективного) субъекта, а уже потом мы сопоставим результаты проделанной работы. Любопытно, что и то, и другое было сделано и даже опубликовано. И второе. Начиная анализировать истоки использования понятия «субъект» в психологии, я, естественно, обратился к ранней публикации С. Л. Рубинштейна «Принцип творческой самодеятельности», в которой он, прежде всего, раскрывает **главные особенности деятельности**. И **первой среди главных** ее особенностей С. Л. Рубинштейн называет следующую: «это всегда деятельность субъекта (т. е. человека, а не животного и не машины), **точнее субъектов, осуществляющих совместную деятельность**» (выделено мною.— А. Ж.). Когда я такое для себя обнаружил, то в ближайшем же разговоре с Андреем Владимировичем заявил, что, согласно С. Л. Рубинштейну, неточно использовать термин «деятельность субъекта», ибо деятельность совместна и может осуществляться только субъектами, т. е. группой. Отсюда точнее говорить о «групповом», а не об «индивидуальном субъекте». Андрей Владимирович весь был в улыбке — таким, каким на моих глазах бывал нечасто, поэтому далее я в шутку сказал, что до сих пор он «неточно» изучал психологию субъекта и что теперь ему придется очень серьезно заняться проблемами совместной деятельности и группового субъекта, чтобы точно следовать научным представлениям С. Л. Рубинштейна. Андрей Владимирович парировал это мгновенно, сказав: «Нет, это Вам придется продолжить этим заниматься и даже, может быть, более серьезно, чем Вы это делаете сейчас». На мой вопрос о том, как же все-таки быть с пониманием С. Л. Рубинштейном главной особенности

деятельности, Андрей Владимирович ответил с некоторыми заметными для меня затруднениями и неловкостями: «Это была ранняя работа!» Честно говоря, здесь я согласен с молодым С. Л. Рубинштейном, и вопрос этот для меня остается во многом открытым.

В 1999 году в издательстве «Наука» вышла принципиально важная для нашей лаборатории книга «Социальная психология экономического поведения», фактом издания практически полностью закрепившая (до этой книги в лаборатории уже были изданы три коллективных работы) новое научное направление, которое было обозначено нами как социально-экономическая психология, призванная заниматься социально-психологическим анализом микроэкономических явлений. В связи с публикацией данной книги хочется привести несколько фактов-комментариев. Во-первых, ее издание предвлялось заявкой на академический конкурс монографий, посвященных 275-летию Российской академии наук. Эта заявка подавалась лабораторией осенью 1997 г., была поддержана, поэтому книга вышла с юбилейным знаком, свидетельствующим о ее включенности в целую юбилейную серию работ от самых разных наук (в этой серии психология представлена только одной книгой). Во-вторых, с содержанием этой книги очень глубоко познакомился А. В. Брушлинский, о чем он неоднократно мне говорил, а я несколько раз видел его экземпляр, многие части которого были исписаны карандашом так, что мне часто хотелось показать его аспирантам нашей лаборатории — как бы в укор и в качестве примера того, как нужно прочитывать научные издания. В начале 2000 г. мне стало известно, что по предложению Андрея Владимировича наша книга была представлена от Института в Президиум РАН как лучшая книга 1999 г. (имеет место такая ежегодная акция директора). В-третьих, о главном: содержание данной книги стало предметом нескольких подробных научных разговоров с Андреем Владимировичем, к которым по его просьбе мне приходилось специально готовиться и в результате которых произошло существенное сближение наших профессиональных взглядов. Интенсивное взаимное движение навстречу имело место вокруг вопроса, оказавшегося очень принципиальным для нас обоих: о возможном влиянии социально-психологических факторов на экономические изменения. Для Андрея Владимировича этот вопрос стоял еще шире — как возможность каких-либо психологических феноменов влиять на экономические процессы. В этом разделе книги приводились три группы фактов — результатов исследований лаборатории, свидетельствующих о реальности такого влияния. В принципе, с самого начала наших обсуждений Андрей Владимирович был с этим согласен, но он тщательно вникал в содержание результатов и способы их получения, искал новые аргументы в подтверждение или опровержение данного положения. Объяснял он это необходимостью очень доказательного объяснения достоверности полученных данных представителям других наук, прежде всего философам и экономистам. В течение наших разговоров он неоднократно восклицал, разными словами передавая один смысл: «Вы же представляете, как будет восприниматься то, что психология может определять экономику! Хотя сейчас это уже многие понимают, но не допускают. Поэтому нужна очень весомая аргументация того, что было получено». Иногда у меня возникало такое впечатление, что он готовится к острым научным поединкам, в которых нужно не только отстаивать какие-то позиции, но и заставлять других смотреть на психологию не просто как на науку, а как на науку очень авторитетную. И в этом мне хотелось идти А. В. Брушлинскому навстречу, что я, собственно, и делал.

В июне 2000 г., после утверждения директором Института психологии на новый срок, Андрей Владимирович в третий раз предложил мне занять должность заместителя директора. В отличие от начала 90-х, наступило другое историческое время, а главное, сложилась очень острая управленческая ситуация в Институте, из-за которой я не мог не сделать шаг навстречу, очень им ожидаемый. Я хорошо понимал, что мой очередной отказ все только обострит в Институте. Несколько позднее я узнал, что А. В. Брушлинский некоторое время не решался снова обращаться ко мне, остро не желая еще раз натолкнуться на мой отказ. Давая свое согласие, я четко сформулировал четыре очень важных для меня условия, учет которых, в принципе, мог вызывать некоторые сложности в нашем постоянном взаимодействии. Андрей Владимирович ясными словами с легкостью пошел мне навстречу, хотя с одним условием он не был согласен, но временно принял и его. Отведенные нам для этого стремительные девятнадцать месяцев показали, что никогда и никакого условия делами он не нарушал, и никаких сложностей в нашем взаимодействии они не вызывали. Эти месяцы, конечно, достойны особого описания, однако главное, что тогда происходило, — это наше интенсивное сотрудничество, которое постепенно приводило нас к сближению по научно-профессиональным, человеческим и особенно по административно-организационным вопросам, в которых наши позиции, как правило, совпадали. Именно они составили то главное звено, через которое уверенно нарастало в целом наше взаимопонимание и взаимное доверие.

В том ряду многочисленных событий, которые сближали нас в эти девятнадцать месяцев, одним из важнейших было совместное участие в конференции в г. Твери, посвященной проблемам управления в современной России. Его участие в этой конференции предвлялось задолго до нее некоторыми моментами, о которых мне хочется сказать. Во-первых, зная в целом об особом отношении Андрея Владимировича к Твери, а точнее, к Калининскому университету, я понимал, что смогу уговорить его принять участие в научной программе конференции, что постепенно и стал делать. Основным аргументом была необходимость поддержать психологию управления, которая, по моему мнению, в последнее десятилетие серьезно упрочила свои позиции в университетских

программах подготовки профессиональных психологов, но существенно «сдала» на научно-исследовательском поприще. Поэтому участие А. В. Брушлинского смогло бы изменить внимание всех причастных к этой конференции и придать ей иной статус, что фактически и произошло. Я неоднократно просил его пойти навстречу всей психологии управления и мне. Не соглашался он некоторое время потому, что считал себя далеким от этих проблем (после конференции он думал уже по-другому). Во-вторых, дав согласие и тем уже сделав шаг навстречу, Андрей Владимирович очень серьезно готовился к научному докладу, который, после некоторого совместного обсуждения, он посвятил, по сути, возможным приложениям психологической концепции субъекта к решению некоторых проблем управления в современных российских условиях. Доклад получился очень содержательным, перспективным и, что его удивило, понятным и близким участникам конференции. Дело ведь в том, что понятие субъекта, при всем разном его трактовке, изначально широко использовалось в психологии управления применительно к руководителю и в широком смысле управления, аппарату управления и управленческому коллективу, трудовому коллективу и целой организации, органам самоуправления и т. д. Новый взгляд на психологические проблемы управления такого методолога, теоретика и практикующего руководителя научной организации вызвал огромный неподдельный интерес участников конференции. Невооруженным взглядом были заметны его большое удовлетворение и искренний интерес к обсуждавшимся проблемам. Такой шаг навстречу стал для меня мощной научной поддержкой, когда Андрей Владимирович пришел на «мое» профессиональное «поле» со своей концепцией, удачно, ничего не разрушая, вписываясь и развивая сложившиеся традиции, заложенные еще нашими предшественниками: Б. Ф. Ломовым, В. Ф. Рубахиным и др.

Как и предыдущие совместные командировки, эта поездка сделала человеческие качества Андрея Владимировича еще более привлекательными для меня, но главное, что Тверь нас духовно сблизила, став для меня каким-то символом. А в жизни получилось так, что этот символ — навсегда, его уже ничто не сможет заменить!

В июне 2001 г., еще до наших отпусков, А. В. Брушлинский со своими заместителями приступил к обсуждению вопроса о подготовке юбилейной научной конференции нашего Института, которая должна была состояться в конце января 2002 г., а решение об этом было принято еще и раньше. Достаточно остро встал вопрос о председателе оргкомитета, так как оба заместителя, естественно, воспринимали в этой роли директора Института, а Андрей Владимирович настаивал на моей кандидатуре, к принятию чего я психологически не был готов. Вначале я воспринял это как изменяемое решение, бывало и так, но многократные переговоры, в том числе с глазу на глаз, показали, что в этом он был непреклонен, как мог бывать, и это знают многие. Его аргументация сводилась к тому, что отмечается двойной юбилей: 30-летие Института и 75-летие со дня рождения Б. Ф. Ломова, и для многих сотрудников Института второе значимее, а я — ученик Бориса Федоровича, поэтому, естественно, должен возглавлять оргкомитет этой конференции. Мы приводили в обсуждении самые разные аргументы, например: для психологов из других организаций г. Москвы и регионов это будет абсолютно непонятно, или РГНФ может не дать грант на конференцию и т. д. Хорошо помню, что на последнее он шутливо возразил: «Еще как дадут! Все будет хорошо! Ну, что вы, коллеги?!» Было ясно видно, что Андрей Владимирович внутренне принял решение и изменить его нельзя. Я сделал шаг навстречу, принял груз психологической и организационной ответственности и приступил к подготовке первого информационного письма для рассылки, формированию рабочей группы и чуть позднее — к подготовке заявки на грант.

В связи с конференцией у нас было несколько разговоров по моей инициативе вокруг ее научной программы, но в этом было полное взаимопонимание: фактически он принимал все мои предложения о принципах и конкретном наполнении пленарного заседания, по основным научным направлениям работы конференции, темам двух «круглых столов» и т. д. Его предложения, которые я легко принял, касались регламента докладов на Пленарном заседании и последовательности поздравлений представителями различных организаций, с чего и началось все это мероприятие. Формулируя свои предложения, Андрей Владимирович проявил высокую степень доверия, так как относились они к разряду политических вопросов в науке, к которым он всегда был очень чувствителен. Во время этих обсуждений невозможно было представить, что содержание юбилейной конференции станет последней темой нашего сотрудничества. Во время конференции все наше взаимодействие происходило лишь «на ходу», так как у каждого были свои задачи, которые не пересекались, и только какие-то многочисленные, в основном незначительные поводы сводили нас в одном пространстве, которое всегда было публичным и заставляло хотя и вместе, но особенно не задумываясь «суетиться» в решении тех или других вопросов.

Когда юбилейная конференция, подготовкой к которой мы прожили трудных семь месяцев, завершилась, я ждал и просто был уверен, что завтра все будет так легко и просто и, главное, надолго. И тут трагедия! Я резко помню тот 1 час 30 минут ночи, когда впервые в жизни незавидно общался с криминалистами и когда началось совсем другое время...

И это время стремительно летит: многое забудется, хотя и не сотрется из памяти, а что-то, наоборот, станет лучше помниться. Последнее мною хорошо чувствуется уже сейчас! И те семь месяцев, которые живем мы без Брушлинского, мне ясно показали: в моем сознании мои шаги навстречу не только продолжаются, но и

сделались при этом более интенсивными, чем в предыдущие 27 лет! Жаль только, что он не может сделать шаг навстречу, так нужный мне сейчас... Спасает память и представление такого шага, и от того становится мне легче. Ловлю себя на том, что думаю и внутренне говорю: «Как понимаю я сейчас Брушлинского!» А каждый Божий день рождает именно такие ситуации, в которых оказываешься ты, как раньше — он!

Естественно, всех нас ждут в жизни новые испытания, но есть у нас крепкий фундамент и не менее прочное научное строение нашего Института, созданное Б. Ф. Ломовым, А. В. Брушлинским и многими другими, ушедшими от нас. Все мы просто обязаны остро переживать ответственность и перед Историей нашего Института, и перед нашим совместным Будущим...

РАЗДЕЛ 2

ЛИЧНОСТЬ И МЫШЛЕНИЕ

МЫШЛЕНИЕ КАК ПРОЦЕСС

И ТЕСТЫ ДИАГНОСТИКИ ИНТЕЛЛЕКТА²

А. В. Брушлинский

Результаты выполнения тестов, направленных на диагностику *интеллекта*, часто парадоксальным образом противоречат показаниям тестов, диагностирующих *креативность*. С нашей точки зрения, этот парадокс свидетельствует о существенных расхождениях между психологией мышления и психологией интеллекта и объясняется прежде всего тем, что во втором случае нередко выявляется не столько *мышление*, сколько *знание*. Зачастую и само знание неадекватно понимают как «репродуктивное мышление».

Мы исходим из того, что при всей важности тестов они не могут раскрывать психическое как *процесс*, но четко фиксируют некоторые из *результатов* этого процесса.

Мышление, подобно любому другому психическому акту, объективно является многокачественным. Оно выступает прежде всего как процесс анализа, синтеза и обобщения, посредством которых человек решает задачи или проблемы. В ходе такого процесса формируются и развиваются все остальные свойства и качества мыслящего субъекта, в том числе умственные способности.

Мышление объективно выступает как процесс прежде всего в силу следующего обстоятельства. Когда человек начинает осуществлять познавательную деятельность, то он еще почти совсем не знает, как конкретно будет протекать сам процесс решения, поскольку решение обдумываемой им задачи вначале еще неизвестно — оно может лишь прогнозироваться в минимальной степени. В таком смысле первоначально почти полностью отсутствует конечная стадия, окончательный результат этой мыслительной деятельности. Пока конечного, будущего результата — решения — еще нет, пока он остается неизвестным, искомым, из него нельзя телеологически исходить как из заранее заданного [4].

Подлинная природа мышления состоит в том, что оно всегда самостоятельно, всегда открывает нечто существенно новое. Вначале будущий продукт познавательной деятельности неизвестен, его невозможно сразу же получить. С другой стороны, он необходим для последующей деятельности. Противоречие между этими полюсами разрешается в процессе формирования психических новообразований, представляющих собой искомое и затем найденное решение определенной задачи или проблемы. Вот почему психическое как процесс является формирующимся, а не изначально готовым или заранее заданным.

В целом детерминация жизни и деятельности человека, его психики, сознания и самосознания как системы является сложной. На высших уровнях бытия (свобода, совесть, творчество и т. д.) нет «сигнальных раздражителей», которые прямо и однозначно, с наглядно-чувственной очевидностью «удостоверяли» бы адекватность или неадекватность человеческой деятельности. По мере того как человек поднимается на все более высокие уровни своего бытия, происходит формирование и развитие всех его психических процессов и свойств, и, в частности, складываются все более сложные, изначально не данные критерии для самооценки всех его поступков, действий, чувств, мыслей и т. д. Решающая роль принадлежит здесь его мировоззрению...

И. П. Павлов, как известно, в 1927 г. выдвинул принципиально важную идею второй сигнальной системы. На наш взгляд, она может быть «второй» (т. е. отличной от первой), но по своей сути не является сигнальной. Семантика мышления и речи выходит за пределы сигнальных взаимосвязей, обобщенных принципов

² Статья автором не завершена. Первоначально она замышлялась А. В. Брушлинским как совместная с Т. В. Павлюченковой, однако такого совместного текста нам обнаружить не удалось. В статье использованы фрагменты из протокола решения одного из тестовых заданий, полученного в диссертационном исследовании Т. В. Павлюченковой.

Следует отметить, что тема соотношения тестов на интеллект и мыслительного процесса, с помощью которого, собственно, и решаются тестовые задачи, была предметом давнего научного интереса Андрея Владимировича. Это прежде всего связано с его пониманием мышления как живого, творческого, саморазвивающегося процесса, который нельзя «померить» с помощью каких-либо специальных приемов и процедур, поскольку оно не ограничено какими бы то ни было пределами и искусственными рамками.

сигнальности: она использует эти взаимосвязи, но не сводится к ним. Сделанный вывод характеризует развитие человеческой психики в той мере, в какой все более усложняется, развивается семантическое содержание восприятия и особенно мышления, высших чувств и т. д. В отличие от «простого» восприятия здесь мало могут помочь одни лишь сигнальные признаки, т. е. признаки непосредственно однозначные, прямо связанные с определенным содержанием.

Сразу же отметим, что традиционные тестовые задания на диагностику интеллекта построены именно на однозначности признаков. Например, тест структуры интеллекта (ТСИ) Рудольфа Амтхауэра предполагает выбор обследуемым лицом из предложенных вариантов ответов (слов) единственно верного. В этом случае за порогом тестирования остается все богатство связей, отношений (в том числе и других слов, не противоречащих предложенному заданию), найденных субъектом в ходе мыслительного процесса. Как показало исследование, проведенное Т. В. Павлюченковой [5, 6], структура тестового задания требует от испытуемого свободного оперирования уже известными ему понятиями, в этом смысле мыслительный процесс уходит на задний план, выдвигая вперед мышление как результат прежних мыслительных процессов, тогда как предоставление испытуемому возможности свободного поиска решения может приводить к развернутому мыслительному процессу и зачастую — к неоднозначности, вариативности «ответов».

Мы уже отмечали, что формирование мышления как процесса осуществляется на основе постепенного и (или) скачкообразного мысленного прогнозирования будущего, вначале неизвестного и потому искомого результата и самих критериев этого результата. Изначальная незаданность результата и отсутствие его «эталонов» — материальных, сигнальных, наглядных и т. д. — означают, что все стадии мыслительного процесса формируются как новые, т. е. в таком качестве ранее не существовавшие и не повторяющие в неизменном виде прошлый опыт данной личности. Поэтому в начале мыслительного процесса почти совсем неизвестно, какие стадии и этапы решения задачи или проблемы будут формироваться и в какой последовательности. По мере прогнозирования первой такой стадии одновременно с ней отчасти начинают прогнозироваться и некоторые последующие стадии (подробнее см. [4]).

Любая стадия мышления как процесса формируется лишь в соотношении со всеми остальными (или с большинством из стадий), поскольку они необходимо прогнозируются хотя бы в минимальной степени. В этом проявляется изначально целостность, системность мыслительного процесса, возникающего как бы из *единого зародыша*, который все более дифференцируется по мере своего микро- и макроразвития. В мыслительном процессе (и вообще в психике) нет никаких заранее и полностью готовых стадий, элементов, «кирпичиков», «атомов», которые лишь комбинируются в различных сочетаниях, образуя «новые» связи из «старых» компонентов.

Таким образом, мышление, понимаемое как процесс прогнозирования, поиска заранее неизвестного искомого, несопоставимо глубже и богаче той проверки уровня *знаний*, которой служат традиционно тесты на интеллект. В том же исследовании Т. В. Павлюченковой [5, 6] мыслительный процесс анализируется на примере решения одной задачи (заимствованной из книги Де Боно «Нестандартное мышление»). Смысл задачи в том, что старый ростовщик хочет хитростью сосватать за себя юную дочь своего должника. Давая по видимости ей выбор (черный камешек — она должна выйти за него замуж, белый камешек — она может не выходить, но в том и другом случае ее отцу прощается долг), он поднимает с гравиевой дорожки два черных камешка. Получается, что у девушки нет выбора. В задаче спрашивается: как же ей поступить?

Приведем подробный анализ решения одного из испытуемых (С. И.), который почти сразу выделяет проблему и сам начинает последовательно выдвигать и анализировать различные варианты решения: 1) «...Подменить камень... Взять в руку белый, а потом, когда она будет вытаскивать его, подменить»; 2) «...Можно поступить другим образом... Я просто переложу активность с моих плеч на него... Я предложу ему вытянуть камень... если вытащит белый, то я согласна...»; 3) «...Можно еще один вариант. Сказать, что я видела, как он положил два черных камня...»; 4) «Можно просто сбежать. С отцом». Затем, проанализировав каждый из вариантов, испытуемый формулирует для себя основное отношение задачи: «Как можно наверняка вытащить белый камень, если там два черных?» Далее мыслительный поиск испытуемого происходит в выбранном направлении и приводит к правильному ответу, который развернуто аргументирован и в котором он полностью уверен: «у нее камень выпал, а дорожка-то гравием усыпана, он там потерялся...она просит отца заглянуть в сумку или сама заглядывает в нее — там черный камень, значит, у нее был белый. Только так. Вот и все. Только так можно доказать... то, что там черный камень остался,— это хорошее доказательство».

В приведенном фрагменте видно, как испытуемый сам сначала формулирует несколько вариантов ответов (решений), но ни на одном из них не останавливается, пока не вычленил основное отношение задачи — отношение между условиями (оба камешка черные) и требованием (нужно выбрать только белый). Вычленение основного отношения определяет направление мыслительного процесса. Как только найдено верное решение, испытуемый сам уверенно останавливается на нем.

Мышление как процесс не является перебором различных вариантов решений (вначале мы видели, что испытуемый сам выделил четыре варианта, но не принял ни одного из них). В ходе мыслительного процесса субъект вычленил основное отношение задачи и далее использует строго определенную операционную схему

(т. е. схему действий, операций и т. д.), избирательно направляющую его мысль на соотнесение именно таких, а не других условий. Например, он мог бы (подобно некоторым другим испытуемым) в качестве основного отношения выделить житейский аспект проблемы (выходить или не выходить девушке за старика замуж), и тогда из предложенных им самим вариантов он мог бы развить 4-й («сбежать», т. е. решение «не выходить...»); в этом случае *психологической переменной* становится условие: «выходить — не выходить замуж за старика»). Но выделенное им основное отношение задачи не включает в себя житейские условия, и операционная схема сравнения строится, исходя из двух обстоятельств: 1) есть два черных камешка; 2) обязательно нужно выбрать белый. Включение в эту операционную схему сравнений всех сопутствующих (но вначале латентных) условий задачи (гравиевая дорожка и соответственно множество как черных, так и белых камешков) позволяет испытуемому найти *единственное* решение, удовлетворяющее выделенному им основному отношению задачи. Его уверенность в полученном решении также является результатом проделанного им анализа. Интересно отметить, что об оценке найденного решения идет речь сразу в четырех фразах испытуемого, следующих одна за другой («Только так. Вот и все. Только так можно доказать... то, что там черный камень остался,— это хорошее доказательство»). Видно, что еще во время их произнесения продолжает формулироваться (и формироваться) уверенность испытуемого в найденном решении.

При тестовом обследовании фиксируется лишь «ответ», а мы можем заметить, что мыслительный процесс нельзя свести к «выбору ответа». Человек ищет и находит решение мыслительной задачи не по принципу выбора из альтернатив, а на основе строго определенного, непрерывно, но не равномерно формирующегося прогнозирования искомого. Даже в тех случаях, когда испытуемые успешно находят и правильно обосновывают объективно верное решение задачи, они относятся к нему по-разному: с полной или неполной уверенностью в его истинности. Оба эти факта характеризуют весьма существенные особенности живого процесса мышления. Когда на передний план исследования выдвигается, в частности, процессуальный аспект мыслительной деятельности, то сразу же начинает обнаруживаться, что так называемые альтернативы выбора возникают и постепенно формируются в живом, реальном процессе мышления, а вовсе не выступают в качестве заранее predeterminedных и уже изначально готовых продуктов, результатов этого процесса.

Литература

1. Брушлинский А. В. Творческий процесс как предмет исследования // *Вопр. филос.* 1965. № 7. С. 64–73.
2. Брушлинский А. В. Психология мышления и теория множеств // *Психология технического творчества.*— М., 1973.— С. 222–224.
3. Брушлинский А. В. Основные проблемы и перспективы математизации психологии // *Вопр. психол.* 1975. № 1. С. 3–11.
4. Брушлинский А. В. Мышление и прогнозирование.— М.: Мысль, 1979.
5. Павлюченкова Т. В. Мышление как процесс и тесты // *Современная личность: социальные представления, мышление, развитие в норме и патологии.*— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2000.— С. 51–58.
6. Павлюченкова Т. В. Определение уровня мыслительного процесса // *Исследование актуальных вопросов психологии личности. Сборник работ молодых ученых.*— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2001.— С. 22–26.
7. Рубинштейн С. Л. Вопросы психологической теории // *Вопр. психол.* 1955. № 1. С. 6–17.
8. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии.— М.: Изд-во АН СССР, 1959.

О ВОЗМОЖНОСТЯХ ПРИМЕНЕНИЯ МИКРОСЕМАНТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА В ИССЛЕДОВАНИИ ЛИЧНОСТИ

М. И. Воловикова

Термин «микросемантический анализ» появился впервые в работах А. В. Брушлинского в середине 70-х годов (см., например [1; 2]). Этот вид анализа относится к *качественным* методам исследования и направлен на выявление внутренних детерминант мышления. Возможности его применения связаны с пониманием мышления как *процесса* всегда творческого, развивающегося, формирующего внутри себя причины своего саморазвития. Такое понимание мышления основывалось на работах С. Л. Рубинштейна и его учеников, одним из которых и был А. В. Брушлинский.

Экспериментальные исследования мышления, проведенные под руководством С. Л. Рубинштейна, и их теоретический анализ были опубликованы в самом конце 50-х годов в виде двух книжечек (ставших к настоящему времени библиографической редкостью): «О мышлении и путях его исследования» (Рубинштейн, 1958 [11]) и «Процесс мышления и закономерности анализа, синтеза и обобщения» (под ред. Рубинштейна, 1960 [9]). Позднее некоторые из материалов проведенной тогда серии экспериментов были опубликованы в книгах учеников: К. А. Славской (Абульхановой), А. М. Матюшкина, Д. Б. Богоявленской и других.

А. В. Брушлинским была поставлена и в значительной степени реализована задача воссоздания и продолжения начатых С. Л. Рубинштейном исследований мыслительного процесса. Основным результатом, как нам представляется, также стали две книги: авторская («Мышление и прогнозирование», Брушлинский, 1979 [1]) и коллективная («Мышление: процесс, деятельность, общение», под ред. А. В. Брушлинского, 1982 [7]). Выбранное направление оказалось плодотворным. Именно здесь был открыт феномен *немгновенного инсайта*, показан *недизъюнктивный* характер мыслительного процесса, разработаны приемы *микросемантического анализа* (или семантического микроанализа).

Микросемантический анализ включает в себя следующие основные моменты:

- выделение психологической структуры мыслительной задачи (что можно считать решением, какие проблемы психологического характера содержатся в задаче, что является ее основным отношением);
- вычленение операционной схемы сравнения, которой пользуется испытуемый;
- выделение психологических переменных и константных образований в мыслительном процессе;
- анализ роли и значения пауз, семантического построения фраз, грамматической неправильности речи и т. п.;
- выделение всех малейших переформулирований испытуемым условий и требования задачи и поиск направленности этих изменений;
- определение этапов анализа задачи и их качественной специфики.

Исторически традиция психологического анализа структуры задачи восходит к работам гештальтпсихологов. Хрестоматийным является известный эксперимент К. Дункера с использованием задачи на «облучение». Испытуемым предлагалось решить (рассуждая вслух) проблему: как уничтожить с помощью x-лучей опухоль в желудке, не повредив при этом здоровые ткани? [10]. В 30-е годы этот вопрос (в наше время решенный и известный большинству людей) рассматривался чисто теоретически. Он был связан с недавно открытым и неизвестным в деталях действием радиации и позволял моделировать творческий мыслительный процесс.

Анализу решения задачи испытуемым предшествует детальный анализ предлагаемой задачи самим экспериментатором с точки зрения *проблемной ситуации*, на которой построена задача. Проблемная ситуация связана с несовпадением *искомого* и *условий*. Используя знание физических и биологических закономерностей как вспомогательные и для целей изучения мышления не главные, Дункер выделяет *психологическую структуру* ситуации. Смысл проводимого им анализа в поиске моментов *переструктурирования* ситуации (в терминах «фигура — фон»). С моментами переструктурирования (самым ярким из которых является ага-реакция, инсайт) связано возникновение следующих друг за другом *стадий решения*.

Итак, анализ проблемной ситуации, заключенной в экспериментальной задаче, должен предварять сам эксперимент. При этом, если воспользоваться терминологией гештальтпсихологов, для экспериментатора анализ физической (математической, биологической и т. п.) стороны задачи должен выступать лишь как «фон», тогда как основной («фигурой») становится психологическая проблема (или проблемы), содержащаяся в задаче. Классификация и анализ высказанных испытуемым суждений по ходу решения проводились экспериментатором с точки зрения психологической близости или удаленности от решения (так, за верное решение принималось использование специальной линзы, фокусирующей лучи, хотя технически такого решения в то время не существовало). Одним из экспериментальных методов было изменение первоначальной формулировки задачи.

Практически все указанные условия соблюдались и в работах школы С. Л. Рубинштейна. Обозначенное гештальтпсихологами направление исследований здесь получило широкое развитие. На материале как физических (известная задача Секея), так и геометрических задач проводился поиск признаков, отличающих *ранние* этапы мыслительного процесса от *поздних*. Рубинштейн отмечал: «В качестве ранних этапов в специальном, узком смысле слова мы выделили те, на которых испытуемые оперировали, анализировали и т. д. лишь с тем, что было непосредственно дано в условиях задачи; под поздними этапами анализа мы соответственно разумели те стадии решения задачи, на которых испытуемые уже выделяли новые условия, выходявшие за пределы того, что было непосредственно дано в исходных условиях задачи» [14, с.283]. Методическим приемом, с помощью которого определялся этап анализа основной задачи, было предъявление вспомогательной задачи (задачи-подсказки). Предъявленная на ранних этапах анализа основной, она рассматривалась испытуемым как самостоятельная задача, тогда как на поздних этапах анализа обе задачи включались испытуемым в *одну систему связей и отношений*. Показателем развития процесса мышления и было постепенное «вычерпывание» из данных условий задачи все новых содержаний (свойств). Переформулирование испытуемым условий и требования задачи в процессе их постоянного соотношения друг с другом рассматривалось как объективный показатель развития самого процесса. А сам процесс получил название «анализа через синтез», т. е. новое качество (анализ) выявляется через мысленное включение исследуемого объекта во все новые системы связей и отношений.

Таким образом, была реализована идея Рубинштейна о связи движения процесса мысли и ее речевой экспликации (К. А. Абульханова-Славская), которая впоследствии и послужила для А. В. Брушлинского отправным пунктом для увеличенного «под микроскопом» анализа микроизменений речи.

Новая экспериментальная серия Брушлинского (исполненная под его руководством также М. И. Воловиковой, Б. О. Есенгазиевой и другими) была основана на широко известном законе конвекции — перемещении теплых слоев воздуха вверх, а холодных — вниз. Это перемещение обеспечивает подток к пламени кислорода, что является необходимым условием горения. Задачи строились путем включения в них условий невесомости (на космическом корабле или во время свободного падения). В экспериментах предъявлялся ряд вспомогательных задач (как связанных с законом конвекции, так и нейтральных по отношению к этому закону). Основная задача в разных сериях предъявлялась в различных формулировках. Однако основное значение приобретал сам анализ протоколов решения, получивший в эти годы (середина 70-х) название «микросемантического».

Первым и основным условием микросемантического анализа является выделение в тексте всех моментов переформулирования испытуемым высказываемых мыслей в ходе рассуждения. Исходным здесь служит понимание тесной, неразрывной связи мышления и речи, идущее от С. Л. Рубинштейна, отмечавшего: «Процесс облачения мысли в слова есть процесс развития и более содержательного определения самой мысли» [12, с. 112].

Следующий момент — выяснение того, что является *основным отношением* самой задачи, и того, насколько предлагаемые формулировки приближаются к этому основному отношению. Далее вычленяется *операционная система сравнений* (соотношения) условий и требования задачи.

А. В. Брушлинскому удалось выделить микродвижения мысли испытуемого от одного этапа решения к каждому последующему. Столь детальный анализ позволил обнаружить моменты особой интенсивности развития мысли, получившие название мгновенного инсайта.

Проиллюстрируем один из таких примеров, приведенных А. В. Брушлинским в книге «Мышление и прогнозирование» [1].

После исключительно подробного (на 8-ми страницах!) анализа хода решения задачи испытуемым М. А., когда ответ получен исходя не из основного отношения самой задачи (отсутствие веса воздуха и нарушение подачи кислорода к пламени свечи), а из другого следствия невесомости, которое на самом деле не столь существенно для горения (отсутствие веса парафина и прекращение стока расплавленного парафина от пламени), и после предъявления трех дополнительных задач (из которых только одна построена на законе конвекции) экспериментатор задает относительно нейтральный вопрос («А других возможностей и причин ты не видишь?»), вызвавший бурное развитие мысли. Исследователь нумерует каждую фразу, содержащую новый «прогноз», с тем, чтобы еще вернуться к разбору того, как продвигалась мысль испытуемого от одного высказывания к другому. Автор сначала выделяет в тексте (курсивом) слова, имеющие особое значение,— они касаются основного отношения задачи (испытуемый наконец-то включает в рассмотрение закон конвекции).

На приведенный выше вопрос экспериментатора испытуемый отвечает: «(1) Других причин того, что свеча погаснет? (Экспериментатор: Да)... (2) Могут быть другие причины, которых я не учел в первоначальном ответе. (3) Вот какие. (4) Значит, на это меня наталкивают остальные *три* задачи. (5) В самом... процессе горения участвуют *воздушные* потоки, восходящие снизу вверх за счет того, что они нагреты. (6) И таким потоком поддерживается процесс горения, это является для горения свечи в земных условиях, *наверное*, необходимым фактором. (7) А там (в космосе), хотя... атмосфера воздуха предполагается нормальной, содержание кислорода нормальное, в принципе горение в условиях соединения кислорода *возможно*, но...

нагревшийся, нагревающийся в результате горения воздух *не будет перемещаться* вверх» [1, с. 126]. Проводя нумерацию высказываемых испытуемым мыслей, автор показывает затем, что здесь имеет место инсайт, протяженный во времени: *немгновенный инсайт*. В анализе этого фрагмента исследуются паузы, семантическое построение фраз. Остановив внимание на том, что в первой фразе у испытуемого еще нет явных признаков предстоящего инсайта, автор далее пишет: «Затем во время небольшой паузы и во второй фразе этот инсайт начинается...» Показывая, что здесь испытуемый начинает учитывать новые, ранее не рассматриваемые им причины угасания свечи, автор отмечает: «Здесь весьма характерна сама семантическая конструкция второй, третьей и четвертой фраз, т. е. характерно, что именно упоминается вначале, а что потом». В данном случае упоминание «новых причин» до того, как сами эти причины названы испытуемым, свидетельствует о том, как формируется его мысль: сначала общая идея («предвосхищение искомого»), а затем конкретные механизмы, реализующие эту идею: «Включение познаваемого объекта в новую систему отношений и начинающееся благодаря этому выявление его в новом качестве сразу же открывают как бы новую перспективу или направленность мышления в процессе искания и открытия до сих пор неизвестных, но существенных свойств объекта (ранее не учитываемая роль конвекции в горении и угасании свечи). Именно эта новая система связей обеспечивает существенно новое направление всей мысли индивида» [1, с. 135]. Вывод, касающийся выделенного автором фрагмента: «Следовательно, можно предположить, что в форме такого немгновенного инсайта мысль испытуемого начинает возникать и затем постепенно *формируется* в течение нескольких секунд как бы на наших глазах (она именно формируется, а не просто формулируется)» [там же, с. 127].

Такое стремление *увидеть* процесс формирования мысли является, возможно, самой характерной особенностью микросемантического анализа. Еще раз подчеркнем, что вся предшествующая работа — подготовка самого эксперимента (анализ психологической структуры задачи, варьирование формулировок, подбор подсказок), подробный анализ с целью определить по высказываниям испытуемого изменение направленности его мысли, выделение моментов рассуждения, напрямую не связанных с задачей (так называемые «уходы» от решения), — все это помогало находить и анализировать такие яркие (инсайтные) моменты развития мысли. В данном конкретном случае этот анализ позволил автору сделать вывод о закономерностях процесса прогнозирования искомого.

Микросемантический анализ позволяет выделять в протоколе и моменты, связанные с личностными особенностями испытуемого (уверенность — неуверенность, настойчивость в достижении решения, «уходы» от решения и т. п.). Дальнейшим усложнением экспериментального материала, подвергающегося анализу, стало использование задач на личностно-значимые темы. И здесь, с нашей точки зрения, микросемантический анализ не только обнаружил свою ограниченность, но и показал свои новые возможности.

Ограниченность связана с определением *основного отношения* задачи. Если в математических, физических и т. п. задачах это отношение основано на математических, физических и т. п. закономерностях, не затрагивающих личность, то в личностно-значимых задачах в основное отношение включены в той или иной степени личности и решающего, и анализирующего.

Микросемантический анализ оказался незаменимым при исследовании процесса решения нравственных задач. Пример одного из таких исследований представляет собою работа, выполненная в начале 90-х годов Л. В. Темновой под руководством А. В. Брушлинского [3]. В ней отмечается: «Свою задачу мы определили так: изучение особенностей решения человеком нравственных задач, содержащих ситуацию морального выбора» [3, с. 47]. В одной из предложенных задач спрашивалось: «Следует ли оставить в Законодательстве в качестве высшей меры наказания смертную казнь?»³ [там же, с. 48]. Интересен сам подход авторов к проблеме. Они отмечают, что анализу подвергается лишь ход рассуждений и аргументация испытуемых, а не полученный «ответ», так как единственно верного решения в задачах такого рода нет. В то же время применение микросемантического анализа было бы невозможно, если бы «ответа», т. е. своей точки зрения на проблему, не было у самих исследователей. Его нетрудно найти в тексте: «не вызывает сомнения тот факт, что для честного человека нет выбора: делать добро или не делать» [там же, с. 48]. Значит, решение есть, но оно затрагивает прежде всего уровень личности, ее убеждений (осознанный выбор между добром и злом в пользу добра). Следовательно, для его получения необходимо включение в одну систему связей и отношений, с одной стороны, результатов интеллектуального, мыслительного анализа (ситуации в стране и прочих конкретных условий, связанных с проблемой преступления и наказания), а с другой стороны, нравственного выбора личности между добром и злом. Для того чтобы выбор абсолютного (насколько возможно в реальных условиях) добра попал в одну систему связей и отношений с максимально проанализированной (насколько это возможно) реальной ситуацией (в стране, в судебном исполнительстве и проч.), необходимо, чтобы что-то из этих двух сторон стало *психологической переменной*. Метод оказался ключевым для обнаружения отношения между мышлением и нравственной позицией (выбором или убеждением). Наиболее поразительным фактом оказывается момент интеллектуального открытия субъектом нравственной истины.

³ Андрей Владимирович Брушлинский был принципиальным противником смертной казни.

Авторы выделяют несколько типов решения. Один из них назван ими «ортодоксальным» (или «безапелляционным»). Это тот случай, когда на предложенный вопрос у испытуемого есть свой, давно обдуманый ответ, и он лишь последовательно аргументирует свою точку зрения. Сколь бы протяженным ни было это изложение, процесса развития мысли здесь не наблюдается, предложенные подсказки остаются без внимания. Микросемантический анализ позволяет быстро обнаружить «безапелляционность», и в таком конкретном случае он краток.

Интерес исследователей вызывает тип решения, названный ими «колеблющимся». Протокол такого типа наиболее полно позволяет обнаружить то, *что именно* для испытуемого в разные моменты (этапы) анализа становится психологической переменной. Если у «безапелляционного» типа вывод о допустимости смертной казни (за убийство) не подвергается сомнению, не становится психологической переменной, то колеблющийся тип внутренне открыт для подсказок (о ценности человеческой жизни и прочее), т. е. для него эта проблема является именно *мыслительной* задачей. Мышление использует в качестве психологической переменной одно из условий задачи (допустимость — недопустимость смертной казни) и таким образом становится открытым (способно войти в новую систему связей и отношений) к аргументации о самоценности человеческой жизни.

Анализ личностно-значимых задач не заканчивается временем, отведенным на эксперимент. Свои коррективы вносит жизнь, когда реальные события или потрясения вызывают личностные изменения⁴.

Микросемантический анализ открывает возможность рассмотрения взаимосвязи мышления и личности на процессуальном уровне — в динамике, изменении и взаимозависимости. Нами было проведено несколько исследований такого рода, однако мы должны сразу же признаться, что *моменты*, напоминающие инсайт по скорости развития мысли, неожиданности для самого испытуемого и новизне полученного решения, были обнаружены только в протоколах решения задач детьми. Остановимся подробнее на каждом из таких случаев.

В исследовании [4] дети младшего школьного возраста решали вслух различные задачки на моральную тему (составленные по типу «историй» Ж. Пиаже). Нами наблюдался следующий факт. Один мальчик, практически единственный из всех детей, у которых был диагностирован 2-й этап развития ВПД (по Пономареву⁵), давал тип решения моральной задачи, характерный для детей с более высоким этапом развития ВПД. Микросемантический анализ хода его рассуждений позволил обнаружить, что ребенок, отвечая на «провоцирующие» вопросы экспериментатора, ни разу не предпринял попытки сделать *психологической переменной* моральное правило, и именно это позволило ему дать решение, характерное для детей с более развитой способностью действовать в уме.

Другой факт был получен в совместном с Л. Л. Гренковой исследовании нравственных представлений (представлений о «порядочном человеке») [5]. Одно из предъявляемых заданий можно было рассматривать как задачу на нравственную тему. Испытуемых просили привести конкретные и аргументированные примеры, доказывающие, что лицо, описываемое ими (при выполнении предыдущих заданий), действительно «порядочный человек».

Данное исследование показало возможность осуществления микросемантического анализа *письменного* текста. Проводимое на личностно-значимую тему (нравственности), оно, во избежание неискренних ответов, было организовано как анонимное и соответственно проводилось в письменной форме. При анализе учитывались переформулирование мысли испытуемого от первого предложения до последнего, отмечались исправления текста, зачеркивания, а также искренний тон ответа. Только среди детей были получены несколько фактов инсайтного развития мысли (взрослые скорее рассказывали о результатах своего осмысления предложенной темы, состоявшегося не во время исследования, а раньше).

Продемонстрируем пример инсайта, который с большой определенностью можно назвать немгновенным: он действительно происходит как бы у нас на глазах. На просьбу вспомнить знакомого человека, которого отвечающий может назвать действительно порядочным, 12-летний мальчик пишет (по примеру анализа А. В. Брушлинского мы также пронумеруем каждую фразу): «(1) У меня нет порядочных друзей, я пишу правду. (2) Они все уже что-нибудь совершили плохое. (3) Например, мой друг В...(4) (густо зачеркнуто) (5) Я тоже, что-нибудь совершал плохое и очень плохое. (6) Например, дрался и даже иногда приносил телесные повреждения. (7) Но я (зачеркнуто) ненарочно. (8) Я сделал очень много нехорошего и злово (9), но я извиняюсь». Сохраненная орфография позволяет видеть, что ребенок «не отличник». Искренность тона его ответа не вызывает сомнения («я пишу правду»), более того, он потрясен самим вопросом, и от фразы к фразе происходит бурное развитие его мысли. В 1-й фразе он отвечает на вопрос: у него нет друзей, которых можно назвать порядочными. Ответив таким образом, он вполне может освободить себя от необходимости отвечать дальше. Но он продолжает, и это говорит о том, что для него проблема не решена. Во 2-й фразе он ищет аргументы для

⁴ Когда убийство человека перестает быть абстрактным вопросом принятого в интеллигентном обществе гуманизма, а становится реальностью лишения жизни самых близких людей, то формулируется другой ответ: право на жизнь в не меньшей степени обладает и жертва...

⁵ Измерение ВПД — внутреннего плана действий (или СДУ — способности действовать в уме) проводила под руководством Я. А. Пономарева аспирантка Т. В. Галкина в рамках своего исследования.

подтверждения своего первого утверждения. Аргументы связаны с *поступком*. Наш вопрос касался поступка, *доказывающего*, что описываемый человек порядочный. Мальчик ищет сначала критерии того, почему людей *нельзя назвать* порядочными: когда они «уже что-нибудь совершили плохое». Но и на этом он не останавливается, обнаруживая потребность доказать, аргументировать свой ответ (в этом сказывается его заинтересованность темой, мы бы даже сказали, потрясение от такой постановки вопроса). В 3-й фразе он пытается привести конкретный пример плохого поступка, совершенного «другом В.», но (4) сам себя останавливает, густо зачеркивая написанное. Этот момент является поворотным. Если во фразах с 1 по 3 образец порядочности не обнаруживается вовне, в окружении подростка, то зачеркивание фразы, уточняющей, что именно плохого совершил В., меняет направленность поиска. Из поиска вне себя ребенок обращается к себе самому: (5) «Я тоже, что-нибудь совершал плохое и очень плохое». Это настоящий инсайт — вместо ответа: «я не знаю порядочных людей, так как моих знакомых нельзя назвать порядочными по таким-то и таким-то критериям», неожиданно возникает иная система связи: порядочности и *он сам*. Те же критерии, по которым он в первых фразах пытался судить о порядочности своих друзей, подросток применяет к себе (6-я фраза). В 7-й фразе он делает мучительную (зачеркивания!) попытку оправдаться («ненарочно»), но отбрасывает ее. Начавшийся инсайт определяет направленность анализа *на себя*, свое поведение, и здесь уже нет зачеркиваний: (8) «Я сделал очень много нехорошего и злого». Слово найдено: «зло». 12-летний мальчик открывает четкую границу нравственного («порядочного») и безнравственного («непорядочного»): это граница между добром и злом. Такое понимание онтологической сущности нравственности человека при осознании в то же время своей причастности к злу, а не добру приводит к продолжению инсайта (или к новому инсайту?): мальчик выражает свою готовность исправиться (словом «извиняюсь») он разрывает связь со злом и обнаруживает готовность отказаться от своих плохих дел.

Продемонстрированный здесь анализ позволяет увидеть, что работа совести («совестный акт» по И. Ильину) носит характер инсайта: внезапное осознание, отказ от осуждения другого человека и готовность к исправлению поведения. В операционную схему сравнений включается не только мышление, но и личность, которая сама становится и *психологической переменной*.

Микросемантический анализ позволяет «уловить», сделать доступным рассмотрению *психологическим фактом* этот миг неразрывного единства мышления и личности. Относительно продолжительный по времени *немгновенный* инсайт в процессе решения математической, физической или любой другой задачи преобразует личность испытуемого. На эти 2–3 минуты он становится уверенным, независимым от поддержки либо оценки со стороны (экспериментатора), блистателен в своих суждениях, у него доминируют мотивы специфически познавательного характера (см. [1; 2; 7]). *Мысль руководит его личностью*, и руководство это исключительно продуктивно.

Возможен и иной ход взаимодействия мышления и личности: деструктивный, разрушающий. Чтобы показать, как это происходит, мы предлагаем распространить приемы микросемантического анализа на текст художественного произведения: роман Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» позволяет увидеть *анатомические* подробности захвата власти над человеком мысли большой и убийственной в прямом смысле слова.

Итак, доверяя гению Достоевского, мы обращаемся к этому произведению как к истории заболевания и постепенного, очень трудного и мучительного исцеления героя.

Родион Раскольников по природе своей умен, красив, способен на добрые и бескорыстные поступки. Однако читатель знакомится с ним в тот момент, когда мысль об убийстве уже начинает подчинять его себе. Раскольников ненавидит эту мысль, но сам не в силах избавиться от нее, хотя пока ему представляется, что он свободен и лишь «играет» в идею убийства как решения всех своих проблем. Идя на первую «пробу» к будущей жертве, он разговаривает сам с собою: «Ну зачем я теперь иду? Разве я способен на *это*? Разве *это* серьезно? Совсем не серьезно. Так, ради фантазии сам себя тешу; игрушки! Да, пожалуй, что и игрушки!» (с. 4)⁶. Автор говорит о том, что еще месяц назад герой «не верил этим мечтам своим и только раздражал себя их безобразною, но соблазнительною дерзостью». Теперь же «он уже начинал смотреть иначе» и «как-то поневоле» привык считать «безобразную мечту» уже совершенным делом, «хотя все еще сам себе не верил» (с. 5).

Обстоятельства жизни Родиона Раскольникова были затруднительны. Они действительно требовали решения. Бедность, невозможность продолжать учебу в университете, необходимость помогать сестре и матери (или хотя бы материально не затруднять их) — все это объективные «условия» житейской задачи, с которой столкнулся молодой человек. Убийство «злой и жадной старухи» (с которой по жизненным обстоятельствам Раскольников не был связан) не могло быть «единственным» решением проблемы. Более того, уже совершив преступление, он понял, насколько далеко это его отбросило от всех без исключения важнейших жизненных планов и целей. Так что, действительно, «игрушки», «мечта», то есть обман. Как же обману удалось завладеть

⁶ Здесь и далее в круглых скобках приводятся номера страниц по изданию [6].

его умом, более того, подчинить этот неординарный, хорошо развитый ум себе и заставить (буквально насильно, парализовав волю человека) воплотить «мечту» в жизнь?

Произведение это обладает достоверностью биографического свидетельства. Внутренняя канва его — суд над «социалистической» идеей, уже стоившей автору дороги сначала на эшафот, а затем на каторгу. Достоевский домысливает до конца идею о возможности одним людям (в романе это Раскольников) взять на себя право исправить социальное неравенство за счет жизни других людей. В более поздних произведениях (особенно в «Бесах») эта идея оформится пророчески четко и коснется уже основ социалистического движения (будущей революции). В «Преступлении и наказании» герой еще одинок в своем противостоянии «всему остальному миру».

То, что он одинок, не позволяет ему с кем-либо поделиться завладевающей им больной идеей. Первая «исповедь» Сонечке Мармеладовой является поворотным моментом к будущему, еще не скорому возрождению души героя. Но происходит это уже после совершения преступления, можно сказать, с почти умершим человеком («это я не старуху убил, я себя убил...»).

Какие ступени этой лестницы, ведущей вниз — к воплощению в жизнь самоубийственного решения, можно обнаружить?

Первой оказалось теоретическое допущение возможности перешагивать через нравственный закон совести. Допущение было оформлено Раскольниковым в виде журнальной статьи, написанной за полгода до совершения преступления. Сам он так объясняет идею статьи «раскопавшему» ее следователю Порфирию: «Я просто-запросто намекнул, что “необыкновенный” человек имеет право... то есть не официальное право, а сам имеет право разрешить своей совести перешагнуть... через иные препятствия, и единственно в том только случае, если исполнение его идеи (иногда спасительной, может быть, для всего человечества) того потребует» (с. 199). Добавления про то, что это правило не обязательно для исполнения, а также рассуждения о благе «всего человечества» ничего не меняют. Допущение, что кто-то избранный будет прав, перешагнув закон совести, переворачивает нравственные координаты.

Сделав нравственный закон «психологической переменной», Раскольников теряет иммунитет к тем мыслям, идеям, разговорам, которые всегда окружают человека: «Странная мысль наклеивалась у него в голове, как из яйца цыпленок, и очень, очень занимала его» (с. 50). Случайно услышанный в трактире разговор сыграл роль «подсказки» и помог этому «цыпленку» оформиться в идею, с которой Раскольников начинает мысленно играть.

В святоотеческой традиции (с которой хорошо был знаком Достоевский) существует веками отточенный навык обращения с мыслями (помыслами). У преподобного Нила Сорского (жившего в XV веке) так написано о пути, каким мысли овладевают человеком: «Святые отцы учат, что мысленная брань или борьба, сопровождаемая победой или поражением, происходит в нас различно: сперва возникает представление помысла или предмета — прилог; потом принятие его — сочетание; далее согласие с ним — сложение; за ним порабощение от него — пленение; и, наконец, — страсть» [8; с. 17].

Все эти стадии Родион Раскольников, «подготовленный» своими теоретическими допущениями и не владеющий приемами «мысленной брани» (битвы, сражения), проходит фактически в течение одного случайно подслушанного разговора! Речь за соседним столиком идет о старухе процентщице: «...с одной стороны, глупая, бессмысленная, ничтожная, злая, больная старушонка, никому не нужная и, напротив, всем вредная, которая сама не знает, для чего живет. <...> С другой стороны, молодые, свежие силы, пропадающие даром без поддержки, и это тысячами, и это всюду! Сто, тысячу добрых дел и начинаний, которые можно устроить и поправить на старухины деньги. <...> Одна смерть и сто жизней взамен — да ведь тут арифметика!» (с. 50).

Пока услышанная мысль — лишь *прилог*. Преподобный Нил Сорский говорит, что прилог — это какая-либо мысль, пришедшая человеку на ум: «И как таковой, прилог называют безгрешным, не заслуживающим ни похвалы, ни осуждения, потому что он не зависит от нас...» [8; с. 17].

Однако услышанное повторяет во многом аргументацию самого Раскольникова. Он заинтересованно вслушивается в разговор, вступая в *сочетание* с мыслью (об убийстве старухи). Преподобный Нил Сорский пишет: «Сочетанием святые Отцы называют собеседование с пришедшим помыслом, т. е. как бы тайное от нас слово к явившемуся помыслу, по страсти или бесстрастно; иначе, принятие приносимой от врага мысли, удержание ее, согласие с ней и произвольное допущение пребывать ей в нас» [8; с. 18]. Преподобный говорит далее, что пока мысль еще не берет полную власть над человеком, и он еще в силах сопротивляться ей.

Как бы подтверждая слова преподобного (а скорее всего, зная об этой древней мудрости), Достоевский тотчас приводит один из путей сопротивления помыслу: мысли больной и злой противопоставить мысль здоровую и остроумную. Соседи, продолжая разговор, так просто и естественно закрывают тему: «— Вот ты теперь говоришь и ораторствуешь, а скажи ты мне: убьешь ты *сам* старуху или нет?

— Разумеется, нет! Я для справедливости... Не во мне тут и дело...

— А, по-моему, коль ты сам не решаешься, так нет тут никакой справедливости!» (с. 51).

Однако мысль, облеченная в слово и произнесенная, продолжает жить и производить свое разрушительное действие на других людей. Эти двое отбросили мысль как негодную, а Раскольников быстро проходит путь от сочетания с нею к *сложению*, а затем *пленению*.

Преподобный Нил Сорский пишет: «Сложением святые отцы называют уже благосклонный от души прием помысла, в нее пришедшего, или предмета, ей представившегося. Это бывает, например, когда кто-либо порожденную врагом мысль или представленный от него предмет примет, вступит с ним в общение через мысленное разглагольствование и потом склонится или расположится в уме своем поступать так, как внушает вражий помысел» [8; с. 18].

Именно это и произошло с героем Достоевского: «Раскольников был в чрезвычайном волнении. Конечно, все это были самые обыкновенные и самые частые, не раз уже слышанные им, в других только формах и на другие темы, молодые разговоры и мысли. Но почему-то именно теперь пришлось ему выслушать именно такой разговор и такие мысли, когда в собственной голове его только что зародились... *такие же точно мысли?* И почему именно сейчас, как только он вынес зародыш своей мысли от старухи, как раз и попадает он на разговор о старухе?.. Станным всегда казалось ему это совпадение. Этот ничтожнейший трактирный разговор имел чрезвычайное на него влияние при дальнейшем развитии дела: как будто действительно было тут какое-то предопределение, указание...» (с. 52). Произошло *пленение* помыслом, которое вскоре обратилось в *страсть*.

Преподобный Нил Сорский так пишет о *пленении*: «Пленение есть невольное увлечение нашего сердца к нашедшему помыслу, или постоянное водворение его в себе — совокупление с ним, отчего повреждается наше доброе устройство». И далее: «Второй случай бывает тогда, когда ум, как бы бурю и волнами подъемлемый и отторженный от благого своего устройства к злым мыслям, уже не может прийти в тихое и мирное состояние. Это обыкновенно происходит от рассеянности и от излишних бесполезных бесед» [8; с. 19].

Напомним начало приведенного текста Достоевского: «Раскольников был в чрезвычайном волнении...» О волнении (образ бушующего моря) преподобный Нил Сорский говорит как о явном показателе *пленения* ума. Человеку уже трудно сопротивляться мысли, которой он пленен, а в *страсти* он практически лишается воли самостоятельно освободиться от поработившего его помысла. Преподобный пишет: «Страсть есть долговременное и обратившееся в привычку услаждение страстными помыслами, влагаемыми от врага, и утвердившееся от частого размышления, мечтания и собеседования с ними» [8; с. 21]. Он говорит: «Так святые подвижники свидетельствуют нам, что все грехопадения человеческие совершаются не иначе, как с постепенностью» [там же, с. 20].

Сказанное святыми отцами о подвижниках тем более верно относительно всех людей: именно внутренняя тишина и внутренняя напряженная работа («умное делание») позволили им обнаружить постепенность на пути падения человека от мысли — к преступлению. В обычной («шумной») жизни путь этот может быть краток, однако основные вехи его те же: прилог, сочетание, сложение, пленение и страсть.

Таковы и вехи на пути Раскольникова к преступлению, хотя читатель знакомится с героем в тот момент, когда страсть уже поработила его: «Впрочем, эти вопросы были не новые, не внезапные, а старые, наболевшие, давнишние. Давно уже как они начали его терзать и истерзали ему сердце. Давным-давно как зародилась в нем вся эта теперешняя тоска, нарастала, накоплялась, а в последнее время созрела и концентрировалась, приняв форму ужасного, дикого и фантастического вопроса, который замучил его сердце и ум, неотразимо требуя разрешения. Теперь же письмо матери вдруг как громом в него ударило. Ясно, что теперь надо было не тосковать, не страдать пассивно, одними рассуждениями, о том, что вопросы неразрешимы, а непременно что-нибудь сделать, и сейчас же, и поскорее. <...> Вдруг он вздрогнул: одна, тоже вчерашняя, мысль опять пронеслась в его голове. Но вздрогнул он не оттого, что пронеслась эта мысль. Он знал, он *предчувствовал*, что она непременно “пронесется,”», и уже ждал ее; да и мысль эта была совсем не вчерашняя. Но разница была в том, что месяц назад, и даже вчера еще, она была только мечтой, а теперь... теперь явилась вдруг не мечтой, а в каком-то новом, грозном и совсем незнакомом ему виде, и он вдруг сам сознал это... Ему стукнуло в голову и потемнело в глазах» (с. 36).

Эта неузнаваемая им самим мысль уже взяла власть над ним, и он не в силах ей сопротивляться. Решила дело уже самая малость — случайно услышанный разговор о том, что в такое-то время старуха останется дома одна: «До его квартиры оставалось только несколько шагов. Он вошел к себе, как приговоренный к смерти. Ни о чем не рассуждал и совершенно не мог рассуждать; но всем существом своим вдруг почувствовал, что нет у него более ни свободы рассудка, ни воли и что все вдруг решено окончательно» (с. 49).

Происходящее далее более всего напоминает своеобразный *антиинсайт*. Если во время инсайта («обычного», немгновенного — любого) максимально полно проявляется творческая свобода личности, преобразующая ее, расширяющая ее возможности, то здесь мы можем наблюдать фантастическую хитрость, механически точную последовательность действий при полной потере собственной свободы: «Он никогда не мог припомнить: думал ли он о чем-нибудь в это время? <...> Вдруг он ясно услышал, что бьют часы. Он вздрогнул, очнулся, приподнял голову, посмотрел в окно, сообразил время и вдруг вскочил, совершенно опомнившись, как будто кто его сорвал с дивана. <...> И необыкновенная лихорадочная и какая-то растерявшаяся суэта охватила его вдруг вместо сна и отупения. Приготовлений, впрочем, было немного. Он

напрягал все усилия, чтобы все сообразить и ничего не забыть...» (с. 52–53). И далее: «Последний же день, как нечаянно наступивший и все разом порешивший, подействовал на него почти совсем механически: как будто его кто-то взял за руку и потянул за собой, неотразимо, слепо, с неестественной силой, без возражений. Точно он попал клочком одежды в колесо машины, и его начало в нее втягивать» (с. 55). Достоевский даже сравнивает состояние героя в момент перед совершением преступления с тем, которое бывает у осужденного: «“Так, верно, те, которых ведут на казнь, прилепливаются мыслию ко всем предметам, которые им встречаются на дороге”, — мелькнуло у него в голове, но только мелькнуло, как молния; он сам поскорей погасил эту мысль...» (с. 58). И далее, уже за несколько мгновений до убийства, ему как бы перестает принадлежать собственный ум: «Вспоминая об этом после, ярко, ясно, эта минута отчеканилась в нем навеки, он понять не мог, откуда он взял столько хитрости, тем более что ум его как бы померкал мгновениями, а тела своего он почти и не чувствовал на себе...» (с. 59).

Однако этот разрушительный процесс почти полной потери себя — при сохранении способности точно и отлаженно действовать — не является единственным в душе Родиона Раскольникова. Сначала слабо, едва заметно, затем все сильнее, а в конце романа — побеждающе звучит противоположная тема. Это тоже мысли, но мысли спасительные, причем герой сразу же чувствует их силу. В какой-то момент это мысль пойти к Разумихину⁷ (тогда не осуществленная). Это также мгновения, когда к нему возвращалось ясное сознание всего ужаса задуманного: «ему вдруг стало дышать как бы легче. Он почувствовал, что уже сбросил с себя это страшное бремя, давившее его так долго, и на душе стало вдруг легко и мирно...» (с. 47).

Два противоположных состояния — тяжести, душевного беспокойства, смущения, с одной стороны, и душевного мира, легкости — с другой, являются согласно наблюдениям христианских подвижников⁸ верными показателями ошибочности или, наоборот, правильности избранного пути. Такая духовная интуиция достигалась напряженным трудом («умным деланием») и вниманием к приходящим мыслям (помыслам), то есть существующий процесс развития мысли — от зарождения до воплощения в действии, поступке — имеет характер объективного закона. Самые существенные черты этого закона выявлены и обобщены в многовековой святоотеческой духовной традиции⁹.

Понимание мышления (и вообще психического) как живого процесса, имеющего имманентные законы саморазвития, наиболее близко соотносится с мыслью древних. Решение, каким бы внезапным оно ни казалось (инсайт), имеет свою непрерывную (недизъюнктивную) историю зарождения, развития, реализации. То, что мы условно назвали здесь *антиинсайтом*, — подчинение воли человека овладевшей им мыслью, превращающей его в отточенный и слаженный *механизм* исполнения убийственной идеи, — также имеет свою историю зарождения и развития, наиболее точно описанную в святоотеческой традиции. Исцеление от этого поражения ума и всей личности также происходит по законам развития психического процесса, преемственности и саморазвития.

Так было и у Раскольникова: это нереализованная вовремя мысль пойти к Разумихину (который и помог впоследствии решить проблемы героя, прежде всего, связанные с сестрой), это добрые его душевные порывы оказать помощь другим людям, им самим трудно объяснимые... Раскольников по природе своей был человек добрый, но временно *плененный* мыслью злой. История «наказания» — это история трудного освобождения героя от страшных последствий такого плена. Находясь в заключении (на каторге), он впервые обретает свободу внутреннюю.

Применение семантического микроанализа к тексту художественного произведения становится возможным при опоре на точное различие духовно-нравственной направленности не только поступков, но и мыслей героя.

Проведенный нами анализ некоторых из ключевых моментов романа «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского позволил увидеть, что автор в своем повествовании опирался на многовековой святоотеческий духовный опыт.

Следует отметить, что возможности применения микросемантического анализа не ограничены лишь «мышлением вслух» при решении испытываемыми задач различного типа. Его можно использовать также и при анализе письменных текстов.

⁷ Интересно в связи с этим значение фамилии приятеля героя. Разумихин происходит от слова «разум». Раскольников, как бы временно потерявший контроль над своим умом, пытается повернуть на путь разума.

⁸ Мы предполагаем, что подобные наблюдения есть и в других духовных практиках, так как речь идет о всеобщей закономерности: зависимости духовного и душевного состояния человека от взаимодействия с мыслью доброй или злой.

⁹ Говоря о перспективных задачах психологии («науки о душе»), Т. А. Флоренская в своих последних научных планах записала: «Современная практическая психология своими корнями уходит в наследие раннехристианских подвижников, главным делом которых было духовное и нравственное совершенствование, борьба с грехами, пороками и страстями. Их наука о душе основывалась на внутреннем опыте, описание которого у разных авторов, при наличии индивидуального своеобразия, весьма сходно, что позволяет говорить об общих принципах и закономерностях этого душевного опыта. Это и составляет содержание православной науки о душе — психологии, одним из существенных разделов которой является учение о страстях, их зарождении в душе, предупреждении и борьбе с ними» [13, с. 5].

В целом микросемантический анализ открывает перед исследователями пути творческого применения и развития, и за ним стоит большое будущее, как за одним из перспективных и пока еще мало реализованных *качественных методов* анализа.

Литература

1. Брушлинский А. В. Мышление и прогнозирование.— М.: Мысль, 1979.
2. Брушлинский А. В., Воловикова М. И. О мышлении как прогнозировании // *Вопр. психол.* 1976. № 4. С. 31–40.
3. Брушлинский А. В., Темнова Л. В. Интеллектуальный потенциал личности и решение нравственных задач // *Психология личности в условиях социальных изменений*.— М.: Институт психологии РАН, 1993.— С. 45–56.
4. Воловикова М. И. Моральные суждения младших школьников // *Вопр. психол.* 1987. № 2.
5. Воловикова М. И., Гренкова Л. Л. Современные представления о порядочном человеке // *Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики*.— М., 1997.— С. 93–111.
6. Достоевский Ф. М. Преступление и наказание.— Махачкала: Дагестанское книжное изд-во, 1970.
7. Мышление: процесс, деятельность, общение / Под ред. А. В. Брушлинского.— М.: Наука, 1982.
8. Преподобный Нил Сорский. Устав о скитской жизни.— Свято-Троицкая Сергиева Лавра, 1991.
9. Процесс мышления и закономерности анализа, синтеза и обобщения / Под ред. С. Л. Рубинштейна.— М., 1960.
10. Психология мышления / Под ред. А. М. Матюшкина.— М., 1965.
11. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования.— М., 1958.
12. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии.— М., 1959.
13. Флоренская Т. А. Диалоги о воспитании и здоровье. Духовно-ориентированная психотерапия // *Духовно-нравственное воспитание*. 2001. № 3.
14. Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухова.— М.: Изд-во Московского ун-та, 1981.

ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ САМОПОЗНАНИЯ СУБЪЕКТА¹⁰

В. В. Знаков

Одной из самых заметных тенденций современного человекознания сегодня является интерес к «человеку экзистенциальному». В отечественной психологической науке в последнее время эта тенденция проявилась, в частности, в проведении I Всероссийской научно-практической конференции по экзистенциальной психологии [9] и зарождении новой области психологического знания — психологии человеческого бытия [5]. Вся история психологии XX века представляет собой последовательную смену научных теорий, исследовательских подходов к изучению психики. В конце столетия наиболее ярким проявлением этого оказалось смещение интересов многих психологов с когнитивной парадигмы на экзистенциальную, переход от изучения отдельных психических процессов и явлений к анализу целостных ситуаций человеческого бытия. Отличительная особенность экзистенциального подхода состоит в стремлении противопоставить себя картезианской картине мира, согласно которой он состоит из отдельных объектов, в том числе — воспринимающих их и взаимодействующих с ними субъектов.

Сегодня необходимо отчетливо осознать и особо подчеркнуть, что в психологии экзистенциальная исследовательская парадигма не противопоставляется познавательной, когнитивной, а дополняет и обогащает ее. Сторонники когнитивного и экзистенциального методов исследования психической реальности обращают наиболее пристальное внимание на разные стороны последней. У первых в фокусе внимания оказывается *поведение*, у вторых — *переживание*; когнитивная *объяснительная модель* ориентирована на выявление причинно-следственных связей, а экзистенциальная — главным образом на анализ вариантов порождения опыта, имеющего смысл для субъекта; наконец, *направленность общения* субъекта: с окружающими его людьми (Я и другие) и пристальный интерес к аутокоммуникации.

Когнитивисты, следуя традициям естественнонаучного эксперимента, стремятся выявить общие закономерности психического развития человека, они склонны интересоваться фактами и правилами: последние обычно занимают их больше, чем исключения. Такой подход основан на «вертикальном мышлении»: в различных сообществах выявленные закономерности могут приобретать статус законов и предписываться «сверху» как обязательные для всех членов сообщества (вспомним об этических кодексах психологов, существующих в разных странах).

Психологи экзистенциальной ориентации предпочитают специфические детали обобщенным признакам, а индивидуальные, например характерологические, отличия людей — их сходству и подобию. И главное: экзистенциально ориентированные исследования направлены не столько на поиск фактов, событий, явлений, сколько на то, какой *смысл* они имеют для субъекта. Это, конечно, не означает, что в этом случае психологи концентрируются исключительно на интрапсихических проблемах и отказываются от обращения к объектам и людям, окружающим субъекта. Просто главную цель исследования они видят в определении того, как испытуемый структурирует свою идентичность в соответствии с системой конструкторов, отражающих субъективное отношение «Я — мир». Иначе говоря, цель заключается в выявлении ценностно-смысловой позиции субъекта, оказывающей решающее влияние на формирование смысла фактов, событий и т. д. Экзистенциально ориентированные психологи демонстрируют преимущественно «горизонтальный» способ мышления, фокусирующийся на взаимоотношениях конкретных людей, находящихся в определенных отражаемых, переживаемых ими ситуациях. «Горизонтальное» мышление основано на здоровом скептицизме психологов-исследователей в отношении возможности нахождения таких общих для всех людей закономерностей, универсальность применимости которых во всех ситуациях и обстоятельствах человеческой жизни ни у кого не будет вызывать сомнения.

Как известно, в отечественной психологии систематически разрабатывались разные варианты теории деятельности, и центральными для них неизменно оказывались категории отражения и действия (чаще всего — познавательного, когнитивного). Вместе с тем в субъектно-деятельностной концепции С. Л. Рубинштейна, особенно в работе «Человек и мир», явно просматриваются экзистенциальные тенденции изучения психики. Вследствие этого в нашей психологии деятельностный подход, неразрывно связанный с проблемой субъекта, представляет собой плодотворную почву для использования и когнитивных, и экзистенциальных методов исследования человеческой психики. Не случайно также и появление такого варианта субъектно-деятельностного подхода, как психология человеческого бытия, для которой категория субъекта является одной из основных.

Субъектом представители субъектно-деятельностного подхода называют человека, рассматриваемого на высшем для него уровне активности, целостности, автономности. «Субъект — это всеохватывающее, *наиболее*

¹⁰ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ (грант 01-06-00180а).

широкое понятие человека, обобщенно раскрывающее неразрывно развивающееся единство всех его качеств: природных, социальных, общественных, индивидуальных и т. д. Личность — напротив, менее широкое и недостаточно целостное определение человеческого индивида. Например, в психологии, как известно, очень тщательно и систематически исследуются различные *черты* личности, так или иначе связанные с ее природными и социальными свойствами: экстраверсия–интроверсия, тревожность, ригидность, импульсивность и т. д. Однако личность как *целостная* система при этом не раскрывается. А во многих (но не во всех) отечественных теориях личности на передний план выдвигаются ее социальные, а не природные качества» [4, с. 17]. В последнем случае личность рассматривается как субъект социальных отношений и сознательной деятельности, и ее формирование и развитие определяется прежде всего характером общественных отношений, в которые включается человек. При этом совершенно упускаются из виду природные предпосылки психического развития личности, которые во многом придают стабильность, устойчивость и индивидуальное своеобразие личностным качествам субъекта. Размышляя о статике и динамике личностного развития, полагаю, что современный психолог вполне может согласиться с глубокой мыслью Н. А. Бердяева: «Личность есть неизменное в изменениях» [3, с. 230].

Поскольку любой человек не рождается, а становится субъектом в процессе своей деятельности, общения и других видов активности, то научно значимым оказывается вопрос о критериях, в соответствии с которыми можно утверждать, что психолог исследует именно субъекта, а не индивида, индивидуальность и т. п. «Первый существенный критерий становления субъекта — это выделение ребенком в возрасте 1–2 лет в результате предшествующих сенсорных и практических контактов с реальностью наиболее значимых для него людей, предметов, событий и т. д. путем обозначения их простейшими *значениями* слов. Следующий наиболее важный критерий — это выделение детьми в возрасте 6–9 лет на основе деятельности и общения объектов благодаря их обобщению в форме простейших *понятий* (числа и т. д.)» [4, с. 20].

Другим критерием субъектности уже взрослого человека является *умение согласовывать* свою индивидуальную активность, способ организации личной жизни с социальными структурами, нормами и формами деятельности. Согласование направлено на снятие неизбежно возникающих противоречий между желаниями и возможностями личности и требованиями общества. В таких характеристиках личности, как инициатива и ответственность, проявляются мотивы, смыслы, *способы разрешения* жизненных трудностей, противоречий, конфликтов, связанные с интерпретацией себя как ответственного субъекта [1].

Для того чтобы иметь необходимые и достаточные основания говорить о человеке именно как о субъекте, психологам нужно обратить внимание по крайней мере еще на два аспекта проблемы.

Во-первых, на те черты личности испытуемых, которые способствуют или препятствуют осознанию человеком совершаемых им поступков как *свободного нравственного деяния*. Субъектом можно назвать только внутренне свободного человека, принимающего решения о способах своего взаимодействия с другими людьми на основании сознательных нравственных убеждений и готовности принять ответственность за то, что совершил. «Принятие ответственности ведет к обеспечению личностью и способа достижения, и результатата своими силами при заданном ею же уровне сложности и времени достижения, с учетом возможных трудностей, неожиданностей, т. е. к овладению целостностью ситуации. Однако как качество субъекта деятельности ответственность выражает готовность личности отвечать за любые последствия, освобождая часто от наказания других людей» [1, с. 50].

Во-вторых, на особенности самопознания, самопонимания и рефлексии, обеспечивающие человеку взгляд на себя со стороны. Необходимость этого очевидна: поскольку важнейшими элементами социального мира являются образы Я тех людей, из которых этот мир состоит, то предметом психологии человеческого бытия неизбежно оказывается направленность познавательной, этической и эстетической активности общающихся субъектов не только друг на друга, но и на себя. Вместе с тем взгляд со стороны несет в себе не менее очевидную опасность десубъективизации: нередко, поставив себя в позицию стороннего наблюдателя своего внутреннего мира, человек как бы объективирует и отчуждает свои проблемы, признавая, что не может с ними справиться. Говорить о человеке как субъекте можно только при таком понимании им собственного бытия, при котором он, осознавая объективность и сложность своих проблем, в то же время обладает ответственностью и силой для их решения. А решенная проблема уже не может быть отчужденно-объективной, она становится неотъемлемой частью внутреннего мира активного деятельного субъекта, преодолевшего трудности, сначала казавшиеся ему непреодолимыми.

В социальных взаимодействиях любой человек представлен не только таким, каков он есть в действительности, но и таким, каким его видят окружающие. Мнения, представления, понятия других людей влияют на его (ее) познание и понимание себя. С позиций психологии человеческого бытия взаимосвязь субъекта с миром уходит своими корнями в проблему самопознания и самопонимания. Обобщенно названную проблему можно выразить как укорененность индивидуального сознания в личностном бытии субъекта.

Подробно сходство и различие содержания самопознания и самопонимания раскрывается в другой работе [6], а в этой статье предметом анализа является только первый из названных психологических феноменов.

Прежде чем переходить к конкретному теоретико-экспериментальному анализу самопознания, надо описать этот психологический феномен в самом общем виде. «Самопознание — сложный, многоуровневый процесс, индивидуализированно развернутый во времени. Очень условно и в самой общей форме его можно разделить на два основных уровня. На первом уровне самопознание осуществляется через различные формы соотнесения самого себя с другими людьми, т. е. при таком познании себя человек преимущественно опирается на внешние моменты, включая себя в сравнительный контекст с другими. Основными внутренними приемами такого самопознания являются самовосприятие и самонаблюдение. Однако на стадии более или менее зрелого самопознания включается и самоанализ» [12, с. 95].

Самопознание как процесс характеризуется динамичностью: он проявляется в непрерывном движении от одного знания о себе к другому и последующему уточнению, расширению, углублению нового знания. «Для второго уровня самопознания специфично то, что соотнесение знаний о себе происходит не в рамках “Я и другой человек”, а в рамках “Я и Я”, когда человек оперирует уже готовыми знаниями о себе, в какой-то степени сформированными, полученными в разное время, в разных ситуациях. Ведущими внутренними приемами данного уровня самопознания являются самоанализ и самоосмысливание, которые, однако, необходимо опираются на самовосприятие и самонаблюдение» [там же, с. 97–98].

В современной психологии самопознание обычно определяется как «вся сумма информации о себе, представленная в индивидуальном сознании» [13, с. 249]. Существуют и более детализированные представления о сущности обсуждаемого феномена. Например, Я. Козелецкий считает, что самопознание — это «познавательная репрезентация самого себя, то есть та часть знания личности, которая содержательно относится к себе как к единому целому или к какому-нибудь аспекту этого целого» (цит. по [10, с. 108]). Результатом самопознания оказываются новые знания, а самопонимания — новый смысл того, что человек уже знал о себе.

В отличие от самопонимания самопознание позволяет человеку получать новые знания, но не наделяет их смыслом, не иерархизирует по ценностям. Оно дает ему возможность формировать определенные представления о себе и систематизировать их. В процессе самопознания субъект имеет дело со сбором данных, анализом и синтезом новых сведений о психологических особенностях своих мотивов, характера, мировоззрения и т. п. Еще Б. Г. Ананьев отмечал, что одним из главных источников самопознания является собственная деятельность субъекта. В деятельности возникают знания о себе, раскрываются и определяются границы физических, психических и нравственных ресурсов, проверяется адекватность личности самой себе. Человек познает себя по своим делам и оценивает по успехам и достижениям [2].

Для анализа самопознания первостепенное значение имеют те источники, из которых человек получает знания о себе. В современной психологии исследования самопознания в основном ведутся в направлении поиска путей, способов, которыми человек познает себя. В психологической литературе [15, 16] выделяются три первичных источника информации.

1. **Символическая интеракционистская теория «отраженной самооценки»** основана преимущественно на психологическом анализе коммуникации, общения людей. В качестве основного источника самопознания в ней постулируются социальные обратные связи. Под связями понимаются непосредственные вербальные оценки, получаемые от других людей и преобразованные самим субъектом. Дж. Мид и другие социальные психологи утверждают, что самопознание — это попытка воспринять и представить себя такими, какими видят нас окружающие [15].

2. **Когнитивные теории самовосприятия и объективного самосознания.** Согласно этим теориям, ведущими источниками самопознания являются самовосприятие, самоанализ и рефлексия субъекта. Известно, что люди иногда действуют как внешние наблюдатели: они стараются взглянуть на себя со стороны, получить новые данные и сформулировать смысл своих действий для заключений о себе. Вместе с тем нередко они делают объектом анализа собственный внутренний мир (мысли, чувства, переживания и т. п.) для выводов о себе. Наиболее типичными примерами подобных концепций можно считать теории самовосприятия Д. Дж. Бема и объективного самосознания С. Дувала и Р. А. Виклунда. Несколько обобщая, можно утверждать, что с позиций таких теорий самопознание рассматривается как особая форма взаимодействия субъекта и объекта воспринимаемого и познаваемого. Самопознание включает наблюдение за своим поведением и условиями, в которых оно происходит. С этой точки зрения, ведущим в процессе самопознания является осмысленное самонаблюдение, основанное на анализе образов, мыслей и чувств, а также внешних действий, поступков и ситуаций [15, 16].

3. **Теория социального сравнения.** В ее основе лежит предположение о том, что в процессе самопознания при оценке своего поведения и возможностей люди сравнивают себя с другими людьми, особенно подобными. Однако социальное сравнение далеко не всегда направлено именно на самопознание. Иногда люди занимаются сравнением скорее для повышения оценки собственного Я, чем в целях объективного самопознания. Как показал У. Б. Суонн, выбирая круг общения, люди предпочитают иметь дело с теми, кто видит и оценивает их так же, как они сами. Интересно, что такая стратегия поведения не зависит от оценочной составляющей самопознания. Если мы видим себя в негативном свете, то предпочитаем выбирать знакомых, которые видят нас так же. При положительном взгляде на себя мы ищем партнеров, которые подтверждают такое самопонимание.

Общение с теми, кто оценивает нас примерно так, как мы, способствует адекватному предсказанию социальных взаимодействий и порождает чувство контроля над своим окружением. Расхождение в оценках и самооценках, наоборот, уменьшает это чувство и ведет к переживаниям, страданию и ощущению несчастья [17].

Собственно конкретно-психологические исследования самопознания ведутся в трех главных направлениях: во-первых, анализ того, какие составляющие Я-концепции могут дать человеку полезные сведения для лучшего узнавания себя; во-вторых, какого рода информацию о себе люди предпочитают извлекать из общения с другими; в-третьих, от каких социальных и личностных факторов зависит мотивация субъекта к самопознанию.

Например, в направлении анализа мотивационных детерминант самопознания проводятся исследования индивидуальных различий предрасположенностей человека к осуществлению или избеганию самоанализа, самонаблюдения, саморефлексии и т. п. Западные психологи экспериментально анализируют, что преобладает у субъекта: мотивация самопознания или реакция психологической защиты, связанной со стремлением избегать неприятных знаний о себе. В частности, было обнаружено, что испытуемые, имеющие высокую мотивацию самопознания, более точно оценивают свое знание о себе (и ведут себя в соответствии с этим знанием), чем испытуемые с низким уровнем. Соответственно выделяется две группы испытуемых: 1) люди, имеющие потребность в самопознании более сильную, чем потребность в поддержании самоуважения; 2) люди, у которых потребность в самозащите преобладает над потребностью в самопознании [14].

Итак, исследования западных психологов свидетельствуют о том, что по экзистенциальному отношению к самопознанию люди могут распределяться по крайней мере по двум группам. У одних любознательность, интерес к своему внутреннему миру весьма высоки и подавляют опасение, что новые знания, которые субъект получит о себе, могут ему не понравиться, снизить самооценку, повлиять на самоуважение. Вполне вероятно, что эту группу образуют люди старших возрастных категорий с уже сформированной структурой самоотношения и склонностью задумываться о смысле жизни. Для других людей, возможно, более тревожных, с преобладанием мотивации избегания неудачи над мотивацией достижения успеха, потребность в самозащите и поддержании самоуважения является гораздо большей жизненной ценностью, чем самопознание.

Проведенные исследования, безусловно, важны и интересны. Однако большинство из них направлено на изучение ситуативных и отчасти личностных детерминант самопознания испытуемых, но практически не затрагивает вопроса о психологической структуре изучаемого феномена. Между тем, не выяснив, чем структура самопознания отличается, например, от структуры самопонимания, нельзя проанализировать взаимные связи смысловых образований личности и ее защитных механизмов, способствующих или, наоборот, препятствующих осуществлению желания человека узнать о себе что-либо новое.

Поскольку очевидно, что процесс и результат самопознания непосредственно зависят от характера, мотивов и других личностных особенностей субъекта, то **основная цель** данного исследования состоит в определении того, какие именно черты личности способствуют, а какие — препятствуют самопознанию. **Конкретная цель** статьи — экспериментально проанализировать структуру самопознания, выявить его основные компоненты.

В ходе экспериментов проверялись две гипотезы.

1. Структуру самопознания образуют три главных компонента: личностный, рефлексивный и коммуникативный.
2. Чем человек старше (начиная со студенческих лет и до пенсионного возраста), тем большее мотивационно-ценностное значение имеет для него самопознание.

Методика

В экспериментах принимали участие 77 испытуемых, различающиеся по полу, возрасту и уровню образования. Одна подгруппа испытуемых с высшим техническим образованием состояла из 30 мужчин от 40 до 54 лет ($M = 46$; $SD = 4,30$) и 30 женщин в возрасте от 39 до 54 лет ($M = 45,1$; $SD = 4,06$). Эту часть эмпирического исследования выполняла Е. Павлюченко (в рамках курсовой работы, проводимой под моим руководством). Другую подгруппу образовали 7 студенток и 10 студентов различных вузов Москвы в возрасте от 17 до 21 года (эксперименты с ними проводила М. Бобылева — также в рамках курсовой работы, выполняемой под моим руководством).

Испытуемые заполняли шесть опросников, однако по соображениям, не имеющим содержательного отношения к этой статье, я осуществлял статистический и теоретический анализ только трех из них:

- 1) опросник самоотношения В. В. Столина и С. Р. Панталева [11, с. 123–130];
- 2) личностный дифференциал [8];
- 3) психодиагностическая методика определения индивидуальной меры рефлексивности А. В. Карпова и В. В. Пономаревой [7, с. 255–265].

Статистическая обработка данных проводилась с применением факторного анализа по методу главных компонент с варимакс вращением матрицы (пороговый критерий факторных нагрузок — 0,60), а также с

использованием критерия согласованности альфа Кронбаха и критериями различий Колмогорова–Смирнова и Манна–Уитни.

Результаты исследования

Предположение, положенное в основу *первой гипотезы*, заключалось в следующем: основные данные о структурных компонентах самопознания можно будет получить после корреляционного и факторного анализов результатов испытуемых по трем методикам — опроснику самооотношения, личностному дифференциалу и методике рефлексивности. Статистический анализ выявил важную особенность данных: результаты трех шкал личностного дифференциала («Оценка», «Сила» и «Активность») обнаружили крайне низкие коэффициенты корреляционной связи (среднеарифметическая величина $r = 0,168$) с остальными семнадцатью шкалами: двенадцатью из опросника самооотношения и пятью — методики рефлексивности. Соответственно это проявилось и в процедуре факторного анализа. При пяти значимых факторах, объясняющих 70% дисперсии, шкалы личностного дифференциала получили значимые нагрузки в самостоятельном факторе, в котором факторный вес всех других шкал был значительно ниже 0,50. Фактически это означает, что переменные личностного дифференциала не обнаруживают отчетливо выраженной связи с показателями двух других опросников. При заданной трехфакторной структуре, объясняющей 57% дисперсии факторных нагрузок, шкалы личностного дифференциала вообще не получили значимых величин факторного веса. Иначе говоря, они «выпали» из факторной структуры данных.

Следовательно, предположение о том, что ответы, даваемые испытуемыми при заполнении личностного дифференциала, могут иметь отношение к структурным компонентам самопознания, оказалось неверным. К такому же выводу приводит переосмысление теоретических конструкторов методики. Все три ее шкалы имеют явно выраженный самооценочный характер: испытуемые оценивают нравственные, волевые и эмоционально-коммуникативные качества своей личности с позиций принимаемых ими ценностных образцов, норм поведения. У взрослого человека самооценка выражает сформированную ценностно-смысловую позицию, но не ведет к получению новых знаний о себе, потому что, заполняя опросник, испытуемый просто фиксирует на бланке то, что давно продумал и с чем внутренне согласен.

Принципиально иные результаты были получены после факторного анализа 17-ти шкал опросника самооотношения и методики рефлексивности. После варимакс вращения матрица факторных нагрузок на шкалы оказывается очень структурированной, с отчетливо выраженными и легко психологически интерпретируемыми тремя факторами (см. табл.1). Основываясь на содержательной специфике входящих в них шкал, условно их можно обозначить как «ценностно-личностный», «рефлексивно-когнитивный» и «мотивационно-коммуникативный» факторы. Эти три фактора исчерпывают 63,74% дисперсии результатов: фактор 1 — 31,87%, фактор 2 — 18,82%, фактор 3 — 13,05%. Проанализированные данные являются гомогенными, внутренне согласованными, это проявляется как в однородности всех 17-ти показателей, так и во внутренней связности шкал, входящих в каждый из трех факторов. Коэффициент альфа Кронбаха для всей матрицы $\alpha = 0,704$, для фактора 1 $\alpha = 0,766$, для фактора 2 $\alpha = 0,794$, для фактора 3 $\alpha = 0,854$.

При анализе матрицы в качестве порогового критерия был использован факторный вес 0,60. В соответствии с этим критерием в первом факторе объединяются семь шкал опросника самооотношения (восьмая шкала «Саморуководство» с факторной нагрузкой 0,323 была оставлена потому, что ее удаление всего на 0,01 увеличивает коэффициент согласованности пунктов как всей матрицы, так и входящих только в первый фактор; между тем исключение вопросов, относящихся к шкале «Саморуководство» в последующих экспериментах, привело бы к недопустимому с психодиагностической точки зрения искажению опросника).

Фактор 1 включает восемь оценочных пунктов, характеризующих личностные проявления самооотношения, самоуважения субъекта. Основным критерием положительной или отрицательной оценки является субъективное мнение испытуемого о соответствии–несоответствии качеств собственной личности значимым нравственным и социальным ценностям. Очевидно, что самооценки по шкалам аутосимпатии, самопринятия, самоуверенности и т. п. выражают степень удовлетворенности субъекта собой, согласованности его внутреннего мира с внешним. На положительном полюсе фактора задано отношение к самому себе как уверенному, самостоятельному, надежному человеку, которому есть за что себя уважать. В основе этого отношения лежит согласие со своими внутренними побуждениями, принятие себя таким, каков я есть, несмотря на недостатки. На противоположном полюсе могут быть представлены неудовлетворенность собственными возможностями, ощущение слабости, сомнение в способности вызывать уважение, самообвинение. В целом можно сказать, что ценностно-личностный фактор отражает ценностно-смысловое отношение субъекта к психологическим особенностям своей личности.

Факторные нагрузки на шкалы опросников

Опросник	Методика	Факторы		
		1	2	3
самоотношения	рефлексивности			
Интегральная самооценка		0,796		
Самоуважение		0,844		
Аутосимпатия		0,824		
Самоуверенность		0,700		
Самопринятие		0,738		
Саморуководство				
Самообвинение		- 0,723		
Самопонимание		0,667		
	Интегральная оценка рефлексивности		0,976	
	Ретроспективная рефлексия деятельности		0,623	
	Рефлексия настоящей деятельности		0,736	
	Рефлексия будущей деятельности		0,738	
	Рефлексия общения		0,711	
Ожидание положительного отношения других				0,870
Самоинтерес				0,723
Отраженное самоотношение				0,850
Самоинтерес (готовность к конкретным действиям по отношению к своему Я)				0,794
<i>Собственные значения факторов</i>		<i>5,417</i>	<i>3,199</i>	<i>2,219</i>
<i>Процент объясняемой дисперсии</i>		<i>31,9%</i>	<i>18,8%</i>	<i>13,0%</i>

В фактор 2 вошли пять шкал методики рефлексивности. В российской психологии понятие рефлексии неотделимо от категории деятельности. «Рефлексия рассматривается как обращенность познания человека на ход своей деятельности, на психические качества и состояния, проявляющиеся в ней, на свой внутренний мир. Рефлексия понимается как процесс критического осмысления текущей деятельности, умение выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действия, как процесс обоснования необходимости внести коррективы в ход деятельности, предпринять новую деятельность» [7, с. 256]. Рефлексия направлена и на выяснение оснований собственного способа осуществления активности, анализ содержания сознания субъекта деятельности, и на процессы взаимодействия с другими людьми: рассуждения за них, понимание их мировоззрений, характеров, мотивов и т. д. Вследствие этого рефлексия трактуется как единая психологическая реальность — *рефлексивное действие* [7].

Рефлексивно-когнитивный фактор, безусловно, отражает деятельностное отношение субъекта к объекту, его активность, направленную на предметно-социальный мир, включающий в себя живущих, действующих в нем людей. Об этом недвусмысленно свидетельствуют шкалы, получившие значимые нагрузки: общая оценка индивидуальной меры рефлексивности испытуемого, ретроспективная рефлексия деятельности, рефлексия настоящей деятельности, рассмотрение будущей деятельности, рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми.

Фактор 3 представлен четырьмя шкалами опросника Столина–Пантилеева: частными и общими показателями самоинтереса, а также ожидаемого, опосредствованного процессами коммуникации отношения к субъекту партнеров по общению. Самоинтерес является одной из движущих сил процесса самопознания, его мотивационной детерминантой: трудно представить человека с отсутствием устойчивого интереса к психологическим особенностям своей личности, но тем не менее систематически занимающегося самопознанием. Естественно, что самоинтерес нельзя считать исключительно внутренней, индивидуально-психологической склонностью субъекта. Очень часто он побуждается внешними обстоятельствами жизни, взаимоотношениями с людьми: вопросами о личной жизни, просьбой или требованием написать автобиографию и т. д. Что же касается отношения других (отраженного самоотношения), то оно представляет собой убеждение субъекта в том, что его личность, характер и деятельность способны вызывать у других уважение, симпатию, одобрение, понимание (или наоборот). Речь идет о предвосхищаемом, отраженном отношении других людей,

превращающемся в самоотношение субъекта [11]. Очевидно, что в мотивационно-коммуникативный фактор вошли шкалы, отражающие свойства личности субъекта, способствующие самопознанию посредством извлечения сведений о себе из настоящих, прошлых и будущих ситуаций общения.

Таким образом, факторный анализ ответов испытуемых на 57 вопросов опросника самоотношения и 27 вопросов методики рефлексивности выявил три хорошо интерпретируемых фактора, включающих соответственно восемь, пять и четыре шкалы. Результаты, полученные при факторизации, позволяют сделать предварительный вывод о подтверждении первой гипотезы: самопознание не является внутренне однородной структурой, а состоит по крайней мере из трех основных компонентов.

Проверка *второй гипотезы* (о связи возраста и стремления человека к самопознанию) осуществлялась путем выявления значимых различий результатов по всем 17-ти шкалам (с помощью критериев Колмогорова–Смирнова и Манна–Уитни) между испытуемыми разного возраста. Сравнение проводилось на двух группах: 1) всей выборке из 77 испытуемых, разделенной по медиане возраста; 2) подвыборках 60 взрослых и 17 студентов.

Рассмотрим два указанных случая.

1. Медианное значение всей выборки — 43 года. Сравнение тех, кто моложе и старше этой возрастной границы, обнаруживает следующее. У старших по сравнению с младшими по опроснику Столина–Пантилеева выше показатели по шкалам «Самоуважение» ($Z = -2,61$, $p < 0,01$), «Самоуверенность» ($Z = -2,08$, $p < 0,04$), «Самопонимание» ($Z = -2,43$, $p < 0,02$); соответственно по методике Карпова–Пономаревой больше суммарный индекс рефлексивности субъекта ($Z = -2,08$, $p < 0,04$), а также «Рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми» ($Z = -2,11$, $p < 0,04$).

2. Средний возраст 60-ти испытуемых $M = 45,55$, $SD = 4,18$; студентов — $M = 19,12$, $SD = 1,32$. У взрослых выше показатели по шкале «Самопонимание» ($Z = -2,30$, $p < 0,02$), «Итоговый показатель рефлексивности» ($Z = -2,41$, $p < 0,02$), «Рефлексия настоящей деятельности» ($Z = -2,31$, $p < 0,02$), «Рассмотрение будущей деятельности» ($Z = -2,17$, $p < 0,03$).

Из статистического анализа результатов недвусмысленно следует вывод, подтверждающий вторую гипотезу: хотя и не по всем, но по многим шкалам, являющимся по исходному замыслу исследования индикаторами самопознания, оценки молодых испытуемых ниже оценок взрослых.

Обсуждение результатов

Три выявленных в нашем исследовании фактора — ценностно-личностный, рефлексивно-когнитивный и мотивационно-коммуникативный — хорошо согласуются с методологическими и теоретическими положениями как отечественной, так и зарубежной психологии. Во-первых, с идущими от С. Л. Рубинштейна и принципиально важными для психологии человеческого бытия представлениями о трех ведущих типах отношений человека с миром: отношении субъекта к себе, к объекту (объективной действительности) и взаимоотношениях с другими людьми. Во-вторых, обнаруженные факторы в значительной степени соответствуют трем описанным выше источникам информации, из которых человек получает знания о себе. В контексте нашей работы наиболее существенным следует считать доказанный западными психологами факт, что предпочтение в использовании того или иного источника знаний о себе в значительной степени определяется личностными качествами субъекта.

Эксперименты показывают, что люди используют все три основных источника информации для самопознания, но удельный вес их различен. Это, в частности, было обнаружено в экспериментальном исследовании Т. Дж. Шоенемана. Оказалось, что самонаблюдение и саморефлексия как источники знаний о себе в самоотчетах испытуемых получили наибольшую часть предпочтений (70,2%). Обратная связь от других людей использовалась в 18,8% случаев, а социальное сравнение — в 10,7%. Интересно, что в ходе интервью социальное сравнение упоминалось чаще относительно положительных, чем отрицательных черт личности. «Хорошие» и «плохие» характеристики, безусловно, оказали влияние на частоту упоминаний источников самопознания. Видимо, это механизм компенсации не совсем желательной оценки со стороны других людей [15, с. 288]. Аналогичные данные с помощью более подробных, развернутых методик получили К. Седикидес и Дж. Дж. Скворонски [16].

Следовательно, субъективная значимость знаний, получаемых из разных источников, оказывается неодинаковой: она зависит как от социальных обстоятельств, в которых осуществляется процесс самопознания, так и от индивидуально-личностных особенностей субъекта.

Почему в процессе самопознания испытуемые предпочитают больше опираться на самонаблюдение и саморефлексию, чем на обратную связь и социальное сравнение? Для ответа на этот вопрос необходимо обратить внимание на те психологические особенности испытуемых, которые выражают их ценностное отношение к себе (в нашем исследовании они представлены в ценностно-личностном факторе). Предпочтение тех источников, из которых субъект может получить скорее позитивные, чем негативные знания обусловлено *желанием поддержать положительное представление о себе*. Возможно, самодостаточные и уверенные в себе

индивиды предпочитают самонаблюдение и саморефлексию, а социальное сравнение является ведущим источником самопознания для неуверенных и социально зависимых людей.

Три источника самопознания различаются по степени выраженности *активности* самого субъекта. В этой связи чрезвычайно важной является рефлексивно-когнитивная составляющая самопознания, отражающая активно-деятельностное отношение человека к миру. Самонаблюдение и саморефлексия предпочитают людьми не только потому, что эти процедуры поддаются сознательной регуляции и зависят от познавательной активности субъекта. Регуляция и активность всегда селективны: это означает, что субъект самопознания может придавать большое значение одним полученным знаниям (как правило, характеризующим его с положительной стороны) и «не замечать» других (обычно отрицательных, снижающих его самооценку). Вследствие действия механизмов психологической защиты, субъективной точки зрения, сознательного желания противопоставить себя окружающим и т. п. объективные результаты рефлексивно-когнитивного самоанализа легче исказить, чем данные социального сравнения или обратной связи. Следовательно, сведения, полученные посредством самонаблюдения, саморефлексии, хотя и требуют персональных усилий, зато имеют гораздо больше шансов привести к психологически ожидаемому результату.

Мотивационно-коммуникативная сторона самопознания проявляется прежде всего во взаимодействии субъекта с другими людьми. Например, обнаружено, что люди с высокой потребностью в самопознании больше ценят источники самоотражения, чем испытуемые с низкой. В то же время субъекты с высокими показателями по шкале самомониторинга М. Снайдера, имеющие характерную внешнюю ориентацию, высоко оценивают значимость данных, полученных от их социального окружения [16].

В отличие от рефлексивно-когнитивного фактора, для качеств личности субъекта, представленных в мотивационно-коммуникативной составляющей самопознания, активность, деятельностное начало не являются основными. Именно поэтому этот фактор и результируется в знаниях, полученных с помощью обратной связи от других людей. Информация о себе через обратную связь может прийти без проявления какой-либо активности и оказаться совсем нежелательной для субъекта. Это еще раз подтверждает тот факт, что желаемые характеристики получить легче, если человек занимается самонаблюдением и саморефлексией или сравнивает себя с другими.

* * *

Итак, в проведенном исследовании удалось подтвердить обе выдвинутые гипотезы: о трехкомпонентной структуре самопознания и возрастных различиях его мотивации. Основное внимание в нем было уделено не особенностям формирования, развития и функционирования самопознания в различные периоды жизни человека, а тем качествам личности субъекта, которые образуют структуру обсуждаемого психологического феномена. Но и следуя этим путем, предстоит еще немало сделать: например, выявить соотношение, «удельный вес» компонентов в структуре самопознания (т. е. ответить на вопрос, не наблюдается ли доминирования одного из них); определить, какие личностные черты способствуют повышению мотивации субъекта к самопознанию и какие, наоборот, помогают запуску механизмов психологической защиты и препятствуют появлению у человека стремления узнать о себе что-то новое. Надеюсь, что на эти и многие другие вопросы я смогу ответить в будущих исследованиях.

Литература

1. Абульханова К. А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности).— М.; Воронеж: Академия педагогических и социальных наук, 1999.
2. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды. В 2-х т. Т. 2.— М.: Педагогика, 1980.
3. Бердяев Н. А. Самопознание (Опыт философской автобиографии).— М.: Книга, 1991.
4. Брушлинский А. В. О критериях субъекта и его деятельности // Психология субъекта профессиональной деятельности.— М.; Ярославль: ДИА-пресс, 2001.— С. 5–23.
5. Знаков В. В. Понимание как проблема психологии человеческого бытия // Психологический журнал. 2000. № 2. С. 7–15.
6. Знаков В. В. Самопознание и самопонимание как проблемы психологии человеческого бытия // Психология субъекта профессиональной деятельности.— М.; Ярославль: ДИА-пресс, 2001.— С. 88–104.
7. Карпов А. В., Пономарева В. В. Психология рефлексивных процессов управления.— М.; Ярославль: ДИА-пресс, 2000.
8. Личностный дифференциал: Методические рекомендации / Сост. Е. Ф. Бажин, А. М. Эткинд.— Л., 1983.
9. Первая Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Материалы сообщений.— М.: Смысл, 2001.
10. Романова И. А. Основные направления исследования самопонимания в зарубежной психологии // Психологический журнал. 2001. № 1. С. 102–112.
11. Столин В. В., Пантिलев С. Р. Опросник самоотношения // Практикум по психодиагностике: Психодиагностические материалы.— М.: МГУ, 1988.— С. 123–130.
12. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии.— М.: Наука, 1977.— 144 с.
13. Braun V. Development of self-knowledge and the process of individuation // Polish Psychological Bulletin. 1988. Vol. 19. No. 3–4. P. 249–256.

14. Franzoi S. L., Davis M. H., Markwiese B. A Motivational Explanation for the Existence of Private Self-Consciousness Differences // *Journal of Personality*. 1990. Vol. 58. No. 8. P. 641–659.
15. Schoeneman T. J. Reports of the Sources of Self-knowledge // *Journal of Personality* 1981. Vol. 49. No. 3. P. 284–293.
16. Sedikides C., Skowronski J. On the Sources of Self-knowledge: The Perceived Primacy Self-reflection // *Journal of Social and Clinical Psychology*. Vol. 14. No. 3. 1995. P. 244–270.
17. Swann W. B. Identity Negotiation: Where Two Roads Meet // *Journal of Personal and Social Psychology*. 1987. V. 53. No. 5. P. 1038–1051.

СУБЪЕКТ, ЛИЧНОСТЬ И МЫШЛЕНИЕ

В. В. Селиванов

Личность как субъект и как индивидуальность не пассивно усваивает опыт предшествующих поколений и культуру в целом, а творчески преобразует и развивает их, внося собственным существованием и деятельностью свой вклад в становление и гармонизацию общества. Поэтому социальность, социализация личности представляет собой процесс, включающий как влияние общества на человека, так и воздействие субъекта на общество.

Для психологии значимой задачей оказывается рассмотрение закономерностей функционирования человека как субъекта тех отношений, в которые он вступает, в целом — как субъекта различных форм бытия. Становление человека субъектом политических, нравственных, семейных отношений, субъектом профессиональной деятельности (права, экономики, психологии, того или иного производства и т. д.), а не обычным исполнителем является важной целью общественного развития. Реализация этой гуманной цели требует создания условий для формирования целостности, интегральности, самодостаточности, относительной завершенности, способности к саморегуляции, которые бы проявлялись на всех уровнях системной организации психического мира индивида.

На наш взгляд, наиболее систематически и последовательно психологическая теория субъекта разрабатывается в рамках философско-психологической концепции С. Л. Рубинштейна и его последователей. С. Л. Рубинштейн одним из первых ввел понятие «субъект» в онтологию, в реальное бытие личности. В настоящее время уже сформулирован методологический принцип субъекта (К. А. Абульханова), который успешно развивался А. В. Брушлинским и другими.

Высшие уровни субъектного бытия личности предполагают, согласно К. А. Абульхановой, использование человеком собственных психологических ресурсов (процессов, свойств, состояний, способностей) в качестве средства обеспечения жизнедеятельности. Субъект в теории А. В. Брушлинского не всегда является личностью, его содержание оказывается более широким (например, существует групповой субъект). Тем не менее не всякая группа людей является субъектом, хотя любая личность выступает в качестве субъекта.

Важную роль в становлении человека субъектом психических отправлений и разных деятельностей играет его мыслительная активность. Человек как субъект жизнедеятельности — это прежде всего субъект мышления. Данное положение определяется тем, что появление субъекта в онтогенезе неразрывно связано с возникновением познавательного объекта. Субъект как факт онтологии во многом становится (формируется) через гносеологическое отношение субъекта к объекту. Способность отражать мир как объективную реальность, как самодостаточную и относительно независимую от личности сущность предопределяет появление субъекта, которое является генетически исходным по отношению к формированию (возникновению) личности в онтогенезе. Это предопределяет важную роль проблемы соотношения личности и мышления, личности и других психических функций в рассмотрении психологического содержания субъекта.

В современной психологии сложился достаточно серьезный разрыв между «психологией личности» и «психологией познавательных процессов», который уже с начала 50-х годов становится очевидной реальностью как для отечественных, так и для зарубежных психологов. Подавляющее большинство исследований взаимосвязи личности и мышления сводится к установлению определенных форм связи (в лучшем случае, корреляционных) между личностными характеристиками и результативными показателями мышления. В это время два «айсберга» — мышление и личность — продолжают автономно двигаться, не соприкасаясь друг с другом, а задача психолога сводится к установлению внешних аналогий между ними, к регистрации их возможных одновременных пульсаций, колебаний и изменений.

Попытки механического сочленения традиционных личностных конструкторов с особенностями познания, видимо, также оказываются бесперспективными. Они приводят к формулированию слишком однозначных зависимостей, к жесткой трактовке когнитивных структур, что не подтверждается даже в ходе личного опыта.

Проблема соотношения личности и мышления только сейчас начинает оформляться в качестве специальной области **теоретического** психологического знания. Она становится особенно востребованной в теории личности как субъекта жизнедеятельности в двух основных аспектах. Первый заключается в том, что в психологии субъекта особую роль играют мыслительные процессы, обеспечивающие критическое освоение социального опыта, самостоятельность, саморегуляцию и в конечном счете возможность индивидуального развития личности. Второй аспект связан с тем, что человек выступает субъектом не только различных видов деятельности, но и психических процессов, свойств, переживаний. В этом случае проблема соотношения личности и мышления, личности и вообще всех психических функций (насколько они автономны, независимы друг от друга, насколько согласованы и т. д.) приобретает решающее значение для понимания критериев и сущности развития субъекта.

В современной психологии (особенно зарубежной) накоплен достаточный фактологический, экспериментальный материал, свидетельствующий о независимости, автономности личности от мышления. Некоторые эмпирические исследования не показывают значимых корреляционных связей между интеллектом и чертами личности (однако личностные особенности здесь отождествляются со структурными параметрами темперамента, которые по определению относятся к формально-динамической стороне психического). Достаточно распространенной является точка зрения, согласно которой интеллект не зависит от личностных свойств и никаким образом не связан с интересами, мотивацией личности. Существует ряд иных эмпирических исследований, свидетельствующих о тесной зависимости между личностными установками, мотивацией, способностями и процессами мышления (А. М. Матюшкин, В. А. Крутецкий, Н. Л. Элиава, А. В. Брушлинский, М. И. Воловикова, В. Д. Шадриков и др.). Таким образом, в современной психологии существует противоречие, которое выражается в том, что интеллект, мышление часто оказываются «независимыми», аличностными факторами, действующими сами по себе, без отношения к субъекту, который на самом деле является подлинным источником интеллекта, мышления, восприятия и др.

Существенные противоречия в трактовке проблемы взаимосвязи личности и мышления в современной психологии определяются отсутствием субъектного и процессуального подходов к рассмотрению этой проблемной зоны. Основной **идеей** нашего исследования поэтому выступает то, что именно прослеживание связи мышления и личности на процессуальном уровне позволяет установить микроизменения личностных свойств под влиянием мышления и снять ряд исходных противоречий и несоответствий через использование субъектной парадигмы становления психического мира человека.

В нашей работе стояла задача проследить наличие возможных микротрансформаций, микроизменений самых различных сфер личности, происходящих под влиянием процессов мышления. Общая **логика** построения исследований заключалась в следующем. Несколько упрощая, можно сказать, что мышление и личность соотносятся как часть и целое. В норме они образуют единство, но не тождество. Следовательно, если с изменением уровней и фаз функционирования мышления как процесса будут наблюдаться микроизменения личностных параметров, то это выступит свидетельством того, что личностные и мыслительные компоненты находятся в **тесном взаимодействии**. В работе представлены экспериментальные исследования воздействия мышления субъекта на его мотивацию и способности, на сознание и на базовые личностные свойства.

На полюсе мотивации и способностей в исследовании выступили два наиболее обобщенных и жизнеспособных когнитивных стиля — полезависимость и полenezависимость, предложенные в рамках концепции психологической дифференциации (Н. Witkin, R. Dyk, D. Goodenough).

Многочисленные исследования последних лет показали, что когнитивные стили (полезависимость — полenezависимость) относятся прежде всего к личностному аспекту мышления. Это определяется несколькими причинами: 1) стиль является инструментальной, готовой, сформированной структурой мышления; 2) стиль объединяет в себе когнитивные и мотивационные компоненты; 3) стиль представляет собой в той или иной мере способность человека (познавательную и интерактивную); 4) стиль так или иначе организует процесс мышления; 5) в функциональном плане стиль обусловлен внешними требованиями, а значит, содержанием отражаемого.

Когнитивный стиль как выражение способности реструктурирования перцептивного поля содержит в себе дивергентную и конвергентную стороны. Конвергентность этой способности проявляется прежде всего в нахождении правильного ответа, т. е. отыскании нужной простой фигуры в сложной (в тесте включенных фигур), а также в скорости решения каждого задания. Дивергентный аспект стиля — это разные способы нахождения стимульного образца (на основе симультанного восприятия, многочисленные варианты интеллектуального «вычисления» фигуры, отыскание нескольких фигур {как известно, многие задания EFT — теста включенных фигур — содержат более одного правильного ответа}).

Полenezависимость личности является свойством, достаточно тесно связанным с субъектностью личности. В операциональном плане полenezависимость есть способность отыскивать простую фигуру (форму, звук, собственное мнение и т. д.) в сложном контексте. Для успешной реализации данной способности человек должен уметь освобождаться от влияния контекста, внешних линий, цвета, других форм, стандартов общества. Однако, чтобы освободиться от контекста (перцептивного либо социального), предварительно необходимо включить определенный объект в этот контекст, окружение, т. е. осуществить анализ через синтез. Анализ через синтез выступает основным механизмом процесса мышления, благодаря которому человек становится субъектом в гносеологическом отношении, т. е. обретает способность отражать предмет в качестве познаваемого объекта. Появление субъекта в гносеологии является необходимым условием и предпосылкой формирования субъекта в онтологии (бытии). Само познание рассматривается нами в качестве неотъемлемого компонента бытия, особенно бытия субъекта. Следовательно, **анализ через синтез** является **связующим звеном**, единым механизмом, обеспечивающим функционирование полenezависимости и мышления как процесса, а также общей субъектности личности.

Стилевые особенности сопрягают в себе **мотивационные** параметры, показатели **способностей**, **направленности**, что обеспечивает их функционирование в качестве **личностных** образований. То, что стиль

обеспечивает реальную жизнедеятельность человека, его индивидуализированное поведение, познание, своеобразную саморегуляцию, позволяет с уверенностью включить его в **субъектные** свойства человека. Таким образом, когнитивный стиль (полезависимость — полenezависимость) оказывается центром притяжения и сосуществования характеристик субъекта и традиционных свойств личности (мотивации, способностей, направленности). Зрительная и в целом перцептивная полenezависимость выступает в качестве начала, одного из источников более общей личностной независимости, субъектности.

Самое начало наших экспериментов было посвящено выявлению влияния полenezависимости–полenezависимости (как личностного образования) испытуемых на протекание их процесса мышления при решении задач. В основных трех сериях экспериментов участвовало 292 человека. Исходная выраженность когнитивного стиля (зависимости–независимости от поля) была прокоррелирована с принятием–отвержением подсказки при решении испытуемыми перцептивной задачи.

Значимой связи между начальной полenezависимостью и принятием подсказки не обнаружено ни в одной из серий эксперимента. В первой серии проявилась обратная зависимость: исходная полenezависимость испытуемых тесно коррелировала с принятием подсказки при решении перцептивной задачи ($r = -0,46$; $p < 0,002$).

Качественный микросемантический анализ протоколов эксперимента показал, что во всех случаях принятие–непринятие подсказки, перенос решения одного задания на другое определялись прежде всего реальным, достигнутым уровнем обобщения субъектом условий и требований основной и вспомогательной задач, несмотря на существенные различия в исходной когнитивном стиле испытуемых. Этот вывод подтвердили вторая и третья серии экспериментов. В этом случае значимой связи между полenezависимостью–независимостью и принятием–непринятием подсказок не обнаружено ($r = -0,24$; н. з.), подобные результаты мы наблюдали и в третьей серии ($r = -0,16$; н. з.). Наличие высоких корреляционных зависимостей между начальной полenezависимостью субъектов и принятием подсказки в первой серии свидетельствует о том, что не их исходная полenezависимость выступила в качестве причины принятия подсказки, но что полenezависимые оказываются в среднем гораздо более интеллектуально развитыми людьми, и их общие умственные способности позволяют более успешно проанализировать основную задачу, более эффективно соотнести ее условия и требования и в конечном счете включить подсказку в дальнейший мыслительный поиск.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости более дифференцированного подхода к когнитивному стилю, учета процесса мышления при выявлении взаимоотношений личностных и познавательных компонентов. У разных субъектов по ходу их мышления как процесса те или иные устойчивые мотивационно-операционные образования приобретают соответственно различную направленность и значение. Так, например, действие согласно внешним ориентирам, ориентация на окружение (принятие подсказки) не отражает общей полenezависимости личности, если сочетается с развитым процессом мышления (высоким уровнем обобщения материала, теоретическими формами выдвигаемых прогнозов и т. д.), но выступает показателем адекватного понимания и использования личностью внешних условий для достижения собственных целей и намерений.

Следующая часть экспериментальной работы была направлена на определение изменений исходных личностно-познавательных характеристик (когнитивного стиля) в то время, когда человек становится субъектом мышления, начинает осуществлять познавательную активность. Были получены данные о микроизменении личностных свойств в процессе познавательной деятельности субъекта. Наиболее заметные изменения когнитивного стиля наблюдались на различных уровнях мышления как процесса в условиях переживания успеха–неуспеха деятельности со стороны испытуемых.

В целом в ситуации успеха деятельности (при развитых мыслительных процессах, высоких уровнях обобщения) у испытуемых существенно изменялся исходный когнитивный стиль в сторону полenezависимости. Полenezависимость же повышается в ситуации неуспеха действий (на начальных фазах мыслительного процесса, в ситуации «непреодолимых» затруднений и т. д.).

Схожие закономерности свойственны и детям дошкольного возраста. На протяжении нескольких лет проводились исследования полистилевого поведения детей в дошкольном возрасте. В итоге этих исследований было обнаружено, что 68% (в некоторых сериях и более) детей способны к изменению своего начального стиля на противоположный при модификации требований задачи. Было установлено, что многие дети могут быть и полenezависимыми, и полenezависимыми одновременно. Эти данные, на наш взгляд, говорят в пользу полистилевого понимания мыслительной активности начиная уже с дошкольного возраста. В экспериментах было продемонстрировано, что дети могут существенно изменять формы действия с объектами при резком изменении условий деятельности. Поэтому предметом обучения и воспитания в области когнитивно-стилевого функционирования должно быть формирование у ребенка полистилевого поведения, способности переходить от одного когнитивного стиля к другому.

Мыслительные процессы являются важным условием динамики основных образующих человеческого сознания — знания и отношения. Под влиянием мыслительной деятельности (прежде всего социального

мышления) знание переходит в отношение, а отношение — в знание. Реальным процессом становления, развития здесь является самосознание.

Осознание отношения предполагает процесс анализа источников его возникновения (объекта или признака в объекте, которые его актуализировали), соотнесение объекта с жизнедеятельностью субъекта, перевод «эмоционально-чувственной» структуры отношения в логическую как дифференцированную, представленную понятийно. Феноменологически этот процесс описан как выражение смысла в значениях, в качестве «мук вербализации» и проч. Основными механизмами перехода отношения в знание являются: а) анализ через синтез, который позволяет включить отношение в системы различных связей — с объектами, с людьми и на этой основе выявить ранее скрытые свойства отношения; б) обобщение, способствующее установлению существенных признаков отношения и описанию их через систему вербальных значений в понятийной форме. Специфичность анализа через синтез и обобщения в этом случае заключается в том, что субъекту через них приходится оперировать с необычным объектом: субъективным психическим миром личности, которая необходимо связана с другими людьми, включена в систему определенных общественных отношений. Переход отношения в знание представляет собой приобретение личностью опыта, который складывается на основе обобщения собственных переживаний, эмоциональных связей с окружением.

Переход знания в отношение определяется вычерпыванием все новых качеств и свойств объекта, на основе соотнесения которых с личностными характеристиками возникают и отношения. Этот переход может быть охарактеризован как конкретизация до уровня субъективных переживаний различных обобщений, как разворачивание готовых, оформленных когнитивных схем в живое действие и эмоциональную реакцию, как переход от абстрактного к конкретному и т. д.

На наш взгляд, подлинное единство сознания и личности осуществляется через систему взаимопереходов основных компонентов сознательной активности — знания и отношения. Неоднородность психологической структуры сознания, ее полярность является основой динамизма, процессуальности сознания. Включенность знания и отношения в непрерывное взаимодействие субъекта с объектом обеспечивает осуществление взаимопереходов между этими компонентами. По мере взаимопереходов меняется соотношение акцентов, степень значимости объекта, уровень осознанности отношений, а главное — возникают новые составные части сознания. То, что раньше было отношением, превращается в иную форму идеального бытия — знание. Знание, преломляясь в когнитивных схемах субъекта определенными сторонами своего содержания, становится отношением и смыслом; происходит обобщение (по существу, появление новой структуры) как содержания отражаемого объекта, так и переживаний субъекта; реализуется процесс дифференциации, выделения знания и отношения из нерасчлененных, единых форм существования. Эти внутренние процессы становятся содержанием смены состояний сознания, поступательного или нисходящего развития личности.

Постоянно осуществляющиеся взаимопереходы в сознании обеспечивают необходимую, согласованную работу сознательной активности. Если по тем или иным причинам длительное время блокируется переход знания в отношение, в итоге человек может прийти к психологической патологии, характеризующейся доминированием когнитивной сферы. В случае серьезных препятствий на пути перехода отношений в знания мы имеем дело с многочисленными формами патологически-гипертрофированного развития эмоционально-чувственной сферы личности, которая способна достаточно существенно исказить отражение реальности (фобии, навязчивые переживания и проч.).

Для более детального выявления характера воздействия мыслительных процессов на структуры индивидуального сознания нами был осуществлен психосемантический анализ взаимосвязи коннотативных значений у студентов, которые оценивали 12 суждений о проблемах жизни и смерти по 8-ми униполярным признакам в пятибалльном семантическом дифференциале до и после специальных занятий по этой проблематике.

Результаты психосемантической обработки показывают, что мыслительные процессы способны за относительно короткий срок привести к изменению характера связей между коннотативными значениями внутри сознательной активности. Мышление субъекта, выявляя новые свойства объекта, рождает не только новые знания, но и новые отношения. Отношения, переживания, будучи осознанными, сами становятся новым знанием. В ходе мыслительной активности осуществляется постоянное движение систем значений и смыслов, знаний и отношений. В этом движении меняются сами знания и отношения, взаимосвязи между знаниями, взаимосвязи между отношениями и между знаниями и отношениями. Большинство из этих внутренних микродвижений на начальных этапах субъектом не осознается. Максимальная осознанность присуща знаниям, поскольку в них фиксируется структура объекта, так или иначе необходимого личности, значимого для нее. Следовательно, в ходе мыслительной активности реструктурируется не только план сознания, но и пласт бессознательного, который состоит прежде всего во взаимосвязях между внутренними образующими индивидуального сознания.

В исследовании таких личностных свойств, какие представлены в базовых шкалах ММРП, была также выявлена их подвижность, подверженность микроизменениям в ходе рациональной терапии.

Обратившиеся в психологическую консультацию по различным поводам первоначально обследовались по нескольким методикам, одной из которых обязательно был развернутый или сокращенный вариант ММРІ. После этого клиентам назначалась рациональная терапия, заключающаяся в следующих блоках мероприятий: 1) изменение восприятия и мышления относительно психотравмирующих ситуаций и стимулов; 2) установление адекватного понимания событий личной жизни, включение их в контекст общих социальных условий; 3) принятие более правильной интерпретации поведения других людей; 4) обоснование верного понимания самого себя; 5) формирование способности к более гибкому изменению собственных ментальных схем на происходящее; 6) совместное рассмотрение моментов асубъектного мышления и действия в личной истории; 7) показ испытуемому необходимости перераспределения субъектности с отдельных личностных проявлений на личность в целом; 8) общая релаксация с вербальными установками на усиление субъектности личности в заключительной части сеанса.

Длительность процедуры обычно не превышала двух месяцев, включала в себя от 3-х до 6-ти занятий, в среднем по 60 минут каждое. Естественно, система консультирования была жестко индивидуализированной применительно к тем проблемам и той личной событийной канве, с которыми сталкивался каждый из клиентов. После этих процедур еще раз использовался прежний набор методик, среди которых был и ММРІ.

Средние арифметические результаты по выборке изменились под влиянием рациональной терапии достаточно существенно: показатели ипохондрии (Hs) уменьшились в 1,2 раза, депрессии (D) — в 1,6 раза, истерии (Hy), гипомании (Ma) — в 1,2 раза, психопатии (Pd), паранойальности (Pa), психастении (Pt) — в 1,4 раза. Все показатели черт, которые в начальной диагностике выходили за рамки нормы, при втором обследовании не превышали уровня нормального проявления (см. гистограмму на рис. 1).

Эти данные свидетельствуют о том, что и достаточно устойчивые личностные особенности субъекта мышления не выступают в качестве жестких структур, но являются живыми, «дышащими», «питающимися», флуктуирующими образованиями, подверженными микро- и впоследствии макроизменениям. Одним из существенных факторов движения личности выступает процесс мышления, направленный на переформулирование, переосмысление и решение внешних и внутренних проблем субъекта.

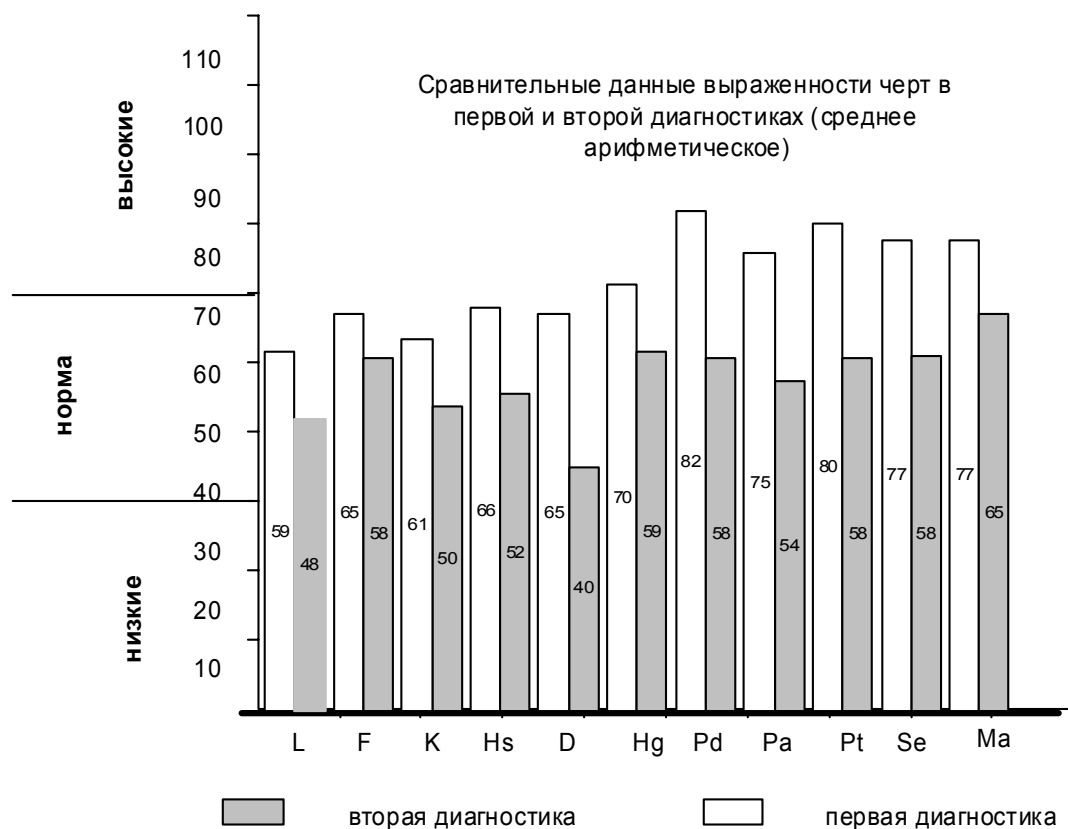


Рис. 1.

На завершающем этапе экспериментальной части работы было установлено, насколько длительными оказываются функциональные личностные изменения, обусловленные мыслительным процессом. Для этого было проведено лонгитюдное исследование когнитивных стилей (полезависимости–полenezависимости).

Всем испытуемым (более 60-ти человек) в самом начале работы мы измеряли их исходный когнитивный стиль. Затем они решали задачи для активизации перцептивного анализа через синтез либо вариант нерешаемой задачи для снижения основных составляющих мыслительного процесса и создания ситуации неуспеха. Через каждый месяц, прошедший с начала эксперимента, делались замеры выраженности стиля на протяжении года и более.

Результаты исследований таковы: всей группе (и полезависимым, и полenezависимым) было присуще следующее. Примерно **26% участников эксперимента** возвратились со временем (в течение года) к прежнему уровню стилевого функционирования. **Пятьдесят процентов** респондентов существенно изменили свой прежний когнитивный стиль (в 2 и более раза) после однократного его изменения через активизацию их мыслительных процессов, 24% хотя и изменили свой начальный стиль, но эти подвижки не были столь существенными.

Восемьдесят шесть процентов испытуемых из полenezависимых оказались способными к достаточно длительному сохранению когнитивного стиля после однократного его изменения. Внутри выборки исходно полenezависимых были субъекты, которые специфично сохраняли изменения стиля. **Почти 16% испытуемых** в итоге вернулись на прежний уровень стилевого функционирования. Можно предположить, что их личностные подвижки в рамках полenezависимых форм поведения при решении перцептивных задач не были закреплены надолго и не ассимилированы в базовые личностные структуры. **Пятьдесят шесть процентов респондентов** изменили свой стиль более чем в два раза, т. е. их полenezависимость при нахождении простой фигуры в сложной значительно выросла. **Двадцать семь и восемь десятых процента полenezависимых участников** продемонстрировали интересные, на наш взгляд, данные: стиль у них с течением времени постоянно «улучшался», саморазвивался.

Парадоксальная группа продемонстрировала процесс самовозрастания стиля, саморазвития, «самоулучшения». Такие данные свойственны в основном молодым, интеллектуально развитым людям, которые обучаются в гимназиях или вузах. С течением времени у данных субъектов сложившиеся изменения когнитивного стиля в сторону полenezависимости растут, доходя до симультанного, почти мгновенного отыскания простой фигуры в сложной в тесте включенных фигур. Это происходит без тренинга, вне всякой работы с тестовым материалом.

На наш взгляд, анализируемые данные парадоксальной группы особенно говорят об **эмерджентности** мышления как процесса, в котором порождаются не только новые когнитивные конструкты, но и новые личностные образования. В приведенных фактах отчетливо прослеживается и **холистическая** природа мышления, основной механизм которого (анализ через синтез) изначально направлен на творчество, на производство новых структур, новых целостных способов обращения с познавательным объектом.

Среди полезависимых 35% испытуемых показали относительную стабильность изменений когнитивного стиля. Они вернулись в итоге через 8 месяцев на свой первоначальный уровень стилевого функционирования. Среди полenezависимых таких было только 20%. Около 35% полезависимых существенно изменили свой начальный стиль в 2 и более раза и стали в итоге полenezависимыми (среди не зависимых от поля — 56%). Показали результаты, максимально приближенные к самовозрастанию стиля, 15% человек (у полenezависимых — 28%).

Самым важным нам представляется то, что стилевые изменения, произошедшие в мыслительном процессе, остаются надолго, правда, не во всех случаях. Таким образом, можно сделать вывод, что существуют различные типы личности: один из них надолго сохраняет изменения когнитивного стиля (и собственных черт вообще); представители другого типа оказываются неспособными к удержанию в течение длительного времени стилевых изменений.

Изменения стиля субъектов на длительное время были обусловлены развитием процессуальных компонентов их мышления. Следовательно, мышление является основой стойких подвижек личностных структур, которые могут сохраняться длительное время.

Рассмотрение проблемы личностной обусловленности мышления и подходов к ее изучению показывает, что в современной психологии сложился достаточно серьезный разрыв между «психологией личности» и «психологией познавательных процессов», который выражается: 1) в нивелировании когнитивного компонента в структуре личностной организации; 2) в интерпретации мышления, интеллекта, психических функций в качестве не зависимых от личностных особенностей факторов, в качестве аличностных, а субъектных образований; 3) в представлении личностной обусловленности мышления как однонаправленного процесса, где детерминация исходит только со стороны личности и не осуществляется со стороны мыслительной деятельности. Основная причина подобного положения — исторически сложившееся в психологии отсутствие реализации субъектно-деятельностного подхода и ориентации на процессуальный уровень анализа в эмпирических и теоретических исследованиях проблемы.

Как показывают наши исследования, личность и мышление имеют внутренние, глубинные взаимосвязи и в норме соотносятся как согласованная система и подсистема. Эти тесные взаимосвязи между личностными характеристиками и особенностями мышления обнаруживаются прежде всего на процессуальном уровне

анализа их взаимоотношений, в ходе исследования конкретной содержательной ситуации, складывающейся при решении субъектом задач. Ранее сформированные личностные свойства, черты, особенности обеспечивают **исходную детерминацию** мышления (его появление, функционирование и т. д.). Мышление является лишь одним из многих свойств, качеств личности. Вместе с тем мышление — это особое свойство личности, которое через содержательное обобщение, фиксацию и решение проблемности ситуации и др. обеспечивает субъекту понимание его места и роли в системе межличностных отношений, обеспечивает самопонимание и личностное развитие. В ходе собственного функционирования само мышление как способ бытия личности оказывает воздействие на личностные структуры, приводит к их изменениям, динамике.

Полученные в ходе наших экспериментальных исследований факты существенного микроразвития всех основных компонентов личностной структуры (мотивации, способностей, направленности, сознания, черт) в мыслительных процессах свидетельствуют о том, что единство личности и мышления носит характер взаимодействия. В этом взаимодействии происходит одновременное, непрерывное изменение как познавательных, так и личностных компонентов. Субъект развивает личностные черты, в том числе осуществляя мыслительную деятельность по решению внешних и внутренних проблем.

В целом прогрессивно формирующееся мышление (направленный анализ через синтез, теоретические прогнозы искомого, высокий уровень обобщения познаваемого объекта и т. д.) обуславливает полнезависимые познавательные и практические действия личности. Барьеры на пути адекватного соотнесения условий и требований задачи, выдвижение преимущественно эмпирических, ситуационно обусловленных критериев прогнозирования искомого, низкий уровень обобщения познаваемого объекта, ненаправленный анализ через синтез, сочетаясь с переживанием неуспеха деятельности, приводят к осуществлению субъектом полнезависимых форм поведения. Полнезависимость как когнитивный стиль и форма социального поведения тесно связана с общей субъектностью человека, входит в систему значимых качеств субъекта.

Мышление субъекта является реальным, необходимым условием личностного развития и оказывает воздействие на личность путем изменения личностных параметров не только через рефлексию, но и через прямой способ анализа (обобщения) познаваемого объекта. Личностные свойства, непосредственно участвующие в анализе познаваемого объекта (например, когнитивные стили), прежде всего подвержены микроизменениям. Это проявляется в экспериментально выявленной закономерности, полученной при исследовании когнитивных стилей и условно названной «синдромом обобщения». Сущность данной закономерности заключается в том, что достижение более высокого уровня обобщения при решении задачи приводит к его неосознанному распространению на некоторые личностные структуры, и субъект противостоит последующему «снижению» уровня функционирования мыслительной и личностной организации.

Мыслительные процессы (по своей сущности направленные на открытие и создание нового) обеспечивают холистическую природу психического. В мышлении порождаются не только новые когнитивные структуры, но и новые личностные свойства. Мышление — это не только движение мысли, но и движение личности. В мышлении субъект фиксирует проблемность складывающейся ситуации, что выступает необходимым условием формирования различных личностных переживаний, конструкций, вплоть до полярных, условием перехода от одного уровня когнитивно-личностного функционирования к другому. Как показывают наши экспериментальные исследования, полнезависимые испытуемые под влиянием выработанных обобщений при решении перцептивной задачи и складывающихся мотивационно-оценочных компонентов (переживание успеха) способны переходить к полнезависимым формам действия.

Развивающий эффект мыслительных процессов обусловлен также отсутствием заранее заданных критериев, стадий их развития для субъекта, они формируются в ходе осуществления мыслительной деятельности. Испытуемый далеко не сразу находит ответ при решении задачи, постепенно формирует новый способ познавательного и практического действия. Это свидетельствует о том, что исходных личностных особенностей недостаточно для осуществления решения. Новые уровни личностно-когнитивного функционирования появляются по мере развития мыслительных процессов.

Личностные и мыслительные характеристики субъекта соотносятся **не прямо, а опосредованно**. Функциональными посредниками в их взаимодействии выступают минимум четыре уровня:

- 1) уровень мыслительного процесса как непрерывного взаимодействия субъекта с внутренним и внешним миром с целью познания;
- 2) уровень уже сформированного, сложившегося личностного плана мышления;
- 3) процессуальная динамика личностных особенностей;
- 4) уровень когнитивной сферы личности. Важнейшим является процессуальный уровень мышления и личности. Складывающаяся по ходу процесса мышления **внешняя и внутренняя ситуация** обуславливает личностную микродинамику, личностное микроразвитие (актуализацию особенностей личности, формирование свойств и способов познавательных действий, их обобщение).

Введение процессуальных составляющих в анализ соотношения личности и мышления является необходимым условием для дифференцированного изучения личностных проявлений субъекта в зависимости от складывающейся познавательной ситуации. В частности, на разных качественных уровнях мыслительного

процесса полезависимый или полнезависимый когнитивный стиль приобретают различную направленность и смысл. Например, ориентация испытуемого на принятие подсказки на ранних фазах мыслительного процесса не приведет к ее включению в содержательный анализ основной задачи и не может быть автоматически рассмотрена в качестве подлинной полезависимости субъекта.

Мыслительные процессы субъекта оказывают существенное воздействие на его сознание. Результаты нашего психосемантического исследования свидетельствуют о том, что мыслительные процессы приводят к изменению характера связей между коннотативными значениями внутри сознательной активности, что выражается в различных индивидуальных семантических пространствах у испытуемых. Мыслительная активность приводит к изменению не только хорошо осознанных компонентов (например, знаний), но и взаимосвязей между знаниями, между отношениями, между знаниями и отношениями, которые, как правило, не осознаются. Следовательно, мышление оказывает воздействие и на бессознательную сферу личности. Например, группировка суждений студентов о проблемах жизни и смерти значительно изменяется в семантическом пространстве под влиянием активизации их мышления. Данные изменения становятся основой принципиально новой структуры сознания испытуемых в этой проблемной области, которая выражается в различных индивидуальных семантических пространствах и характеризуется большей дифференцированностью и когнитивной сложностью.

Изменению под влиянием мыслительных процессов подвержены и некоторые общие личностные черты. Полученные нами данные свидетельствуют о том, что показатели содержательных свойств базовых шкал ММРІ у испытуемых могут изменяться в ходе активизации процесса мышления, направленного на переформулирование, переосмысление и решение внешних и внутренних проблем субъекта.

Эффективным способом изменения некоторых личностных свойств, связанных с нарушениями психического функционирования, является субъектная психотерапия, в рамках которой многие виды психической патологии получают трактовку в качестве общего ослабления субъектности личности, перераспределения субъектности на отдельную часть личности (идею, переживание и проч.), страха асубъектности. Система мер, направленных на перераспределение функции субъектности с отдельных составных частей психического на личность в целом (1), на усиление общей субъектности личности (2), является важным условием формирования согласованного функционирования психических компонентов, становления самодостаточности и эффективной саморегуляции человека.

Мера активности, динамизма личностных и когнитивных структур является индивидуальным, глубоко личностным процессом. Индивидуальные особенности субъекта будут определяться тем, в какой мере человек способен к сохранению личностного развития и каковы особенности данного процесса.

В свое время при разработке теории субъекта С. Л. Рубинштейн ввел реального, живого человека в гносеологию, в познавательное отношение субъекта и объекта, тем самым, по мнению К. А. Абульхановой, целый ряд абстрактных гносеологических, философских проблем был переведен в разряд жизненных, психологических. В данной работе мы попытались показать, что возможен и обратный ход — перенесения основного гносеологического отношения между субъектом и объектом в план онтологии, выявления его онтологических характеристик. Как показывают исследования, способ и уровень познавательного взаимодействия личности с объектом выступает важной онтологической характеристикой субъекта, существенно влияющей на компоненты всех основных сфер личностного бытия. Личностные характеристики субъекта мышления на процессуальном уровне оказываются движущимися, динамичными, живыми, постоянно реагирующими на изменения, происходящие в ходе анализа объекта, в мыслительном отражении внешней и внутренней ситуации.

РАЗДЕЛ 3

СОЦИАЛЬНОЕ МЫШЛЕНИЕ

И ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

СОЦИАЛЬНОЕ МЫШЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ¹¹

К. А. Абульханова

В последнее десятилетие в отечественной психологии необыкновенно интенсивно начали разрабатываться проблемы социального мышления, социального познания, менталитета. Эпитет «социальный» не является простым дополнением к классическому определению мышления и его традиционному психологическому исследованию. Последнее изначально отправлялось от трактовки мышления как самостоятельного предмета изучения и объекта исследования. Этому способствовали характерные для отечественной психологии методологические установки — сближение мышления с познанием, реализация в психологии гносеологического подхода (а последний исторически составлял самостоятельное, обособленное от других и наиболее разработанное направление). Этому способствовал и антропогенетический подход к мышлению — сравнение мышления животных и человека, в рамках которого обсуждались проблемы практического и наглядного мышления и интеллекта. Эту тенденцию к обособленному развитию области психологии мышления усилили и информационный подход (вольно или невольно сблизивший психологию и логику мышления), и исследование специальных проблем — технического и других видов мышления, и разработки педагогики, ориентированные на усвоение специальных понятий (физических, географических, математических), и теория ориентировочной деятельности, оптимизирующая операциональный состав мышления.

Даже в области изучения творческого мышления, где, казалось бы, связь проблемы творческих способностей с личностью совсем непосредственна и прозрачна, лишь в самое последнее время в области психологии мышления начала ставиться и исследоваться проблема связи мышления с личностью [11].

Чтобы понятие «социальное» не оказалось рядоположным понятиям «техническое», «математическое» и т. д. мышление, чтобы преодолеть ставшую столь привычной обособленность психологии мышления, недостаточно установить связь этой области с областью проблем психологии личности. Нужно найти тот контекст, в котором эти области исследования связаны в реальном объекте и соответственно выделить новый предмет исследования. Нужно поставить проблему мыслящей личности и сделать последнюю предметом исследования.

Социальность мышления личности раскрывается прежде всего через эту сферу, которая является предметом — областью ее мышления, и через потребность личности как субъекта соотноситься с этой сферой. Поиск и определение личностью своей позиции в этой действительности, в сплетении зависящих и не зависящих от нее детерминант, своей идентичности и идентификации — все эти жизненно-практические самоосуществления, самореализации озадачивают личность, актуализируя ее сознание, требуя его «работы». Мышление же, которое С. Л. Рубинштейн определял еще в 30-е годы как «форму сознания» [10], является его механизмом.

Личность мыслит о социальной действительности в целом и одновременно очерчивает своим сознанием ту ее сферу, в которой она осуществляет себя, устанавливает связи с другими людьми, проходит этапы своего жизненного пути. Ее сознание обеспечивает определенность представления о действительности (в широком смысле слова), выявляет ее связи и противоречия, имеющие всеобщее значение и смысл для данной личности. Сам способ мышления социален в том отношении, что он детерминирован объективной позицией личности в этой действительности, а последняя является конкретно-исторической, социокультурной. Крестьянин, привязанный бесконечным трудом к земле, не в состоянии охватить своим сознанием ту теоретическую действительность, которую построил своим сознанием и воплотил в своей теории А. Эйнштейн. Именно эта позиция, являясь изначально социально-практической, определяет точку зрения, образующую основную ось его сознания. Эта точка зрения, названная Ж. Пиаже эгоцентризмом ребенка, представляет своеобразный «эгоцентризм», связанный с позицией взрослой личности. Этот «эгоцентризм» определяется совокупностью (ансамблем) тех жизненных потребностей, реализация которых и требует «работы» сознания. Этот «эгоцентризм», который точнее было бы назвать эпицентризмом Я, от которого исходит и к которому каждый

¹¹ Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, код проекта № 00-06-00080а.

раз возвращается сознание личности, ответившее или не ответившее на ее вопросы, не исключает детерминации (влияния) сознания общественным сознанием. Эта детерминация осуществляется двумя способами, двумя разными механизмами. Первый — детерминация, идущая от общества, извне, действующая во множестве конкретных направлений и разнообразных форм. Это общественные значения, понятия, установки, нормы, ценности, идеалы. Это стереотипы, которые ребенок усваивает с детства, изначально определяющие и его поведение, и способ мышления. Для первобытного человека оказалось бы непостижимым понятие и даже представление об информации, космосе и т. д. Причем ряд понятий, установок, ценностей, будучи присвоен, уходит в сферу неосознаваемого и актуализируется лишь в проблемных, сложных ситуациях. Но целый ряд идеологических, политических, институциональных значений для одних личностей составляет сферу их актуального сознания, т. е. его высшего уровня. Для других — сферу более-менее четких (смутных), чаще довольно далеких представлений. Для третьих — то, чему личность сознательно противодействует (так мы пытаемся противостоять воздействию рекламы и других, менее безопасных форм интервенции на наше сознание со стороны СМИ). До недавнего времени это было целенаправленное политически и социально «подкрепленное» воздействие социалистической идеологии («кто не с нами, тот — против нас»).

Другим способом общественного воздействия является лишь недавно признанное в отечественной психологии юнгианское коллективное бессознательное. Оно осуществляется другим механизмом, действующим «изнутри», и в самом широком смысле образует социальный «эгоцентризм», т. е. отправную позицию восприятия мира ребенком, а затем и взрослой личностью. Не анализируя выявленного Юнгом состава архетипов, их историчности, можно только сказать, что именно они составляют самые глубокие корни личностной идентичности, носящие экзистенциальный характер.

Наконец, на индивидуальное сознание личности воздействуют, но не непосредственно извне (и не непосредственно «изнутри») и не общественное сознание как таковое, а те установленные им схемы, стереотипы, можно сказать, социальные законы, которые постигает личность в своем индивидуальном опыте социализации. Самовыражаясь в мире, в жизнедеятельности, самоактуализируясь, личность наталкивается на те препятствия, противоречия, которые изначально предопределены несовпадением индивидуального и общественного. Это неписанные законы данного общества, его менталитета, которые не преподносятся в форме знаний ни на какой ступени образования. И здесь существенными оказываются не столько социальные значения и категории, сколько те обобщения, интерпретации и выводы, которые делает для себя личность, те социально-личностные проблемы, которые она с большей или меньшей ясностью осознает и с большей или меньшей продуктивностью решает.

Противоречия, выявленные в форме проблем, и особенно их решения образуют следующую фундаментальную основу идентичности личности и «эгоцентризма» ее сознания, «угла зрения» на мир. Этот осознанный или интуитивный опыт жизненных решений и составляет Я-концепцию личности. Не обсуждая здесь сложнейшей проблемы соотношения Я-концепции и самосознания, можно только сказать, что первая связана именно со способом взаимодействия личности с действительностью, теоретически и практически выработанным ею в жизни, тогда как самосознание, при всей его опосредованности соотношением личности с действительностью, имеет эпицентрическую, «эгоцентрическую» направленность. Я-концепция — взгляд личности на свое соотношение с миром, самосознание — взгляд на себя (в своем соотношении с миром).

Еще в «Основах психологии» 30-х годов С. Л. Рубинштейн, анализируя этапы развития мышления ребенка, отметил, что расширение социального общения вынуждает его доказывать, обосновывать, проверять свои утверждения. Это тем более относится к мышлению взрослого, проходящего более сложную социализацию. Характеристики мышления, отмеченные Рубинштейном, практически не были предметом исследования в соответствующей области — психологии мышления. Это не случайно, поскольку Рубинштейн подразумевал прежде всего особенности социального мышления.

Здесь же мы находим (хотя и применительно к особенностям мышления ребенка) определение различий понятий и представлений. Но определение представлений необходимо дать в контексте теории социального мышления.

Специальная теория социальных представлений разработана французским социальным психологом С. Московичи [6, 15]. Московичи рассматривает социальные представления как канал между индивидом и реальностью, которая оказывает на него влияние помимо его сознания. Представления — особая форма обыденного коллективного знания, усваиваемого отдельным индивидом. Основные функции социальных представлений — сохранение стабильности сознания, детерминация поведения, интерпретация фактов и их включение в существующую у индивида картину мира. Основные отличия теории С. Московичи от концепции социального мышления, разрабатываемой нами совместно с коллективом сотрудников, заключаются в следующем:

1. С. Московичи считает социальные представления универсальным механизмом социального познания и потому — основным предметом исследования. Мы считаем социальные представления *одной из* процедур социального мышления личности наряду с:

— проблематизацией,

- интерпретацией,
- категоризацией.

2. Московичи считает социальные представления механизмом индивидуального и общественного сознания, т. е. рассматривает проблему в контексте соотношения сознаний. Мы рассматриваем социальные представления как механизм сознания *личности* и поэтому исследуем проблему роли личностных особенностей в функционировании и характере социальных представлений. Таким образом, мы исходим из личности, определяющей социальные представления, их возникновение, особенности, с одной стороны, и роль социальных представлений в становлении личности, а не только их влияние на ее сознание — с другой. Говоря кратко, мы учитываем роль личности в ее влиянии на социальные представления и обратную зависимость. Именно поэтому в наших исследованиях выявляются типологические особенности личности, связанные с социальными представлениями, ее жизненная позиция, процесс индивидуации, степень зрелости личности, особенности ее преобладающих ориентаций (на себя или общество), индивидуальный характер выбора социальных представлений и, наконец, представления личности о себе и ее представления о себе в глазах других. Этих личностных детерминант Московичи не имел в виду и не исследовал.

3. Несмотря на близость теории С. Московичи теории коллективных представлений Э. Дюркгейма, оба классика не имели в виду бессознательного происхождения и функций социальных представлений, которые раскрыл К. Г. Юнг в своей концепции архетипов. Мы интегрировали эти теории, благодаря чему можно ставить задачи соотношения влияния внутренних коллективных представлений, уже заложенных в бессознательном индивида и идущих извне — от данного общества.

4. Наконец, последнее существенное различие теории социальных представлений и нашей теории социального мышления заключается в том, что С. Московичи рассматривает социальные представления общества в целом, тогда как, по-видимому, нужно дифференцировать общественную реальность и ту сферу социальной действительности, которую данная личность охватывает своим сознанием и действием, в которой проходят этапы ее жизненного пути, самоосуществления, общения с другими людьми. Личность со своим сознанием оказывается пропорциональна (или не пропорциональна) той сфере, в которой она живет, и это существенным образом определяет не только «мост» между индивидуальным и общественным сознанием, который имеет в виду Московичи, но и различные «барьеры», препятствующие свободному проникновению в индивидуальное сознание социальных представлений. Одни представления остаются для личности умозрительными абстракциями, другие отвечают ее позиции и выражают ее, оказываются ее основанием, опорой. Одни представления, чтобы стать принятыми, требуют усилий личности, другие — блокируются, отвергаются механизмом защиты, третьи — усваиваются автоматически.

Исходя из этих различий концепций, можно кратко и достаточно проблемно (но в предварительном порядке) охарактеризовать личностные особенности социальных представлений в контексте теории социального мышления личности.

Одной из важнейших, уже упомянутых характеристик социальных представлений является их умозрительность, неопределенность, отдаленность («я это смутно себе представляю») или личностная значимость. В этой связи может быть отмечена вторая их важнейшая особенность: отдаленные социальные представления могут иметь изолированный характер, личностные — вписываются в конструкт ее сознания, непосредственно связаны со всей его системой, целостны. Суждение К. Абрика (ученика С. Московичи), что с изменением лишь одного социального представления меняется вся система [см. 1], по-видимому, справедливо лишь для личностных социальных представлений, т. е. для целостного конструкта. Соответственно последние представляют собой личностно выработанные, значимые независимо от степени их осознанности или интуитивности. Часть личностных представлений эквивалентна их смыслу и порождается соотношениями в самой внутренней системе представлений, другая часть порождена взаимоотношениями личности с действительностью, с ее жизненной сферой или всей социальной реальностью (и всем общественным сознанием). Первые равносильны пониманию как функции целостной системы представлений, вторые — усваиваемым или вырабатываемым личностью знаниям. Первые не обязательно вербализуются, но обеспечивают четкость восприятия действительности и согласованность внутреннего мира. Вторые — вербализуемы, но не всегда могут быть обоснованы, доказаны. Они отнюдь не всегда содержат в себе определенную интерпретацию, как считает С. Московичи, а предполагают возможность в разное время разных интерпретаций личностью. Естественно, что не подлежат вербализации бессознательные коллективные представления. Последние, на наш взгляд, не вступая в противоречие с теорией К. Г. Юнга, делятся на коллективные («мать», «отец», «смерть») и индивидуальные («самость»). Эти представления не вербализуемы, а чаще имеют образный характер или же прорываются в форме ярких экзистенциальных переживаний личности, ее древних, дремлющих эмоций. Они образуют фундамент личностной идентичности — более целостный, гармоничный (если не противоречивы разные архетипы) или неустойчивый, порождающий постоянную личностную тревожность, страхи, неуверенность.

Социальные представления, усвоенные личностью и сложившиеся в ее архетипическом бессознательном, могут существовать параллельно и независимо друг от друга (по аналогии с ортогональными чертами личности

по Айзенку). Они никогда не соединяются и не взаимодействуют друг с другом в ее внутреннем мире. Но кроме независимых представлений существует класс представлений, противоречащих друг другу. Так, могут быть противоречивы социальные (по Московичи) и коллективные (по Юнгу) представления, т. е. сознательные, знаемые и бессознательные. Могут, как отмечалось, оказаться противоречивыми бессознательные представления, создавая предпосылку неустойчивости, неуверенности личности, могут вступать в противоречие друг с другом социальные (т. е. извне усваиваемые личностью) представления. Причем здесь противоречия возможны по ряду оснований:

- между старыми и новыми представлениями (по времени);
- между абстрактными и конкретными (по уровню обобщенности);
- между личностно значимыми и социально значимыми (по индивидуальному или общественному основанию);
- между различными по их ценностным характеристикам (по ценностному основанию) и т. д.

Можно продолжить перечень возможных оснований противоречий социальных представлений. Для российского менталитета в целом характерно противоречие между моральными, правовыми, экономическими представлениями, что выражает специфику российского общества и его развития, не говоря о противоречиях индивидуальных и социальных представлений, представлений разных социальных слоев и т. д.

Наиболее существенным в контексте теории социального мышления является *отношение личности к этим противоречиям*: их осознание (и степень осознания), потребность и способность воплотить их в форму проблем и осуществить решение последних. «Работа» сознания и социального мышления заключается в том, чтобы путем сравнения выявить противоречия разных представлений, в проблематизации как оформлении, воплощении противоречий, в поисках способов их решения. «Слабость» сознания и социального мышления проявляется, когда личность пытается «примирить» противоречащие представления с помощью поиска третьего представления. На уровне представлений их противоречия неразрешимы. Обращение к абстрактным представлениям не дает решения, поскольку в них (в отличие от абстрактных понятий) не содержится сущностных определений. Открытым существенным вопросом является иерархичность представлений, поскольку соотношение абстрактных и конкретных представлений не всегда является иерархией. Мы предполагаем: иерархичность образуется по критерию ценности, что не столько доказывает когнитивный характер конструкта репрезентаций, сколько раскрывает структурные особенности сознания, его семантически ценностный конструкт. Иерархичность *представлений* индивидуального сознания — свидетельство его особой ценностной целостности, определенности и потому способности личности к социальному мышлению. (Мы отмечаем, что сознание существует в разных модальностях — процесса, образования и способностей.)

Напротив, многоуровневый (и в этом смысле иерархичный) характер *сознания*, который отмечается всеми исследователями, — уровни собственно сознания, неосознаваемого и бессознательного и разное «происхождение» представлений:

- из коллективного бессознательного,
- из общественного сознания,
- из индивидуального бессознательного,
- из индивидуального сознания, —

образует основу их противоречивости. Эти уровневые и генетические (в смысле генезиса, происхождения) соотношения превращают создание иерархии в сложную внутреннюю задачу для личности.

Не все противоречащие представления соотносятся и становятся проблемой, многие остаются обособленными, локально существующими. Тенденция к ценностной иерархии придает специфический консерватизм («привычность» представлений) сознанию личности, которому, однако, не противоречит тенденция радикализма — изменчивости, имеющая место как во внутренней функциональной структуре, так и в функциональном соотношении внутреннего и внешнего. Устойчивость (своеобразный консерватизм) создает процесс «наложения» одних представлений на другие, их совпадение по смыслу и содержанию, дающее эффект их своеобразного «суммирования». В этом процессе одни представления служат «подтверждением» других и тем самым способствуют возрастанию субъективной уверенности в них, большей степени их определенности. Такого механизма суммирования не существует на уровне понятийного мышления, где происходят процессы обобщения. «Наложение» осуществляется по основанию сходства, смысловой или содержательной близости и т. д. «Наложение» или сближение представлений образует специфический (отличный от детского) *синкретизм* сознания взрослой личности. Именно поэтому только на основе своих представлений личность затрудняется в осуществлении обоснования, доказательства, умозаключения. Она просто «так считает» и «так понимает».

В целом очень важно различать уровневую структуру самого *сознания* (поскольку она теоретически определена) и иерархичность *представлений*, которая создается в процессе функционирования сознания и нахождения в нем способов связи представлений.

Самое общее определение функции социальных представлений можно было бы сформулировать так: их совокупность обеспечивает личности *степень субъективной определенности восприятия, понимания и воспроизведения социальной действительности и себя в ней*. Функция воспроизведения, т. е. отрыва во времени

представления от впечатления, восприятия чего-либо, активного воспроизведения личностью этого впечатления, воздействия объекта, ситуации, другого человека и т. д., обусловлена тем, что социальные представления у личности возникают не только в силу ее непосредственного контакта с действительностью, она черпает их и из общественного сознания. Практически большинство традиционно выделявшихся в отечественной психологии форм общественного сознания — религия, идеология, мораль, эстетика и др., кроме науки,— образованы совокупностью соответствующих религиозных, моральных и других представлений. (Исключение, конечно, представляла марксистская идеология, базировавшаяся на научной и философской основе.)

Определяя основную функцию социальных представлений, можно сравнить это определение с теми пятью функциями, которые выделил С. Московичи:

1. Сохранение стабильности и устойчивости индивидуальной и групповой структуры сознания.
2. Интерпретация реальности.
3. Адаптация новой информации к уже имеющейся системе социальных представлений.
4. Опосредование и регуляция существующих отношений и поведения.
5. Смысловой синтез.

Однако подробное сравнение и раскрытие функций социальных представлений мы дадим после изложения результатов эмпирических исследований, в которых, как отмечалось, выявлялась *прямая зависимость от личности и обратная зависимость личности от социальных представлений*, а также связь социальных представлений с другими процедурами социального мышления, т. е. выявлялась функциональная роль социальных представлений как способа социального мышления личности и способа осознания ею социальной действительности.

Большинство исследований, проведенных в лаборатории личности за последние пять лет, было сосредоточено на изучении взаимосвязи личности и ее социальных представлениях, причем исследованием были охвачены разные социальные представления, в результате их спектр достаточно широк. Исследования были объединены не только одним предметом, которым являлись социальные представления (или имплицитные концепции), но и тремя основными методами, которые в совокупности составляли нашу исследовательскую стратегию. Это прежде всего *психосоциальный* метод, точнее подход, сущность которого была раскрыта в работах В. Дуаза [5] и наших публикациях [1, 2]. Он однозначно отвечает предмету исследования, поскольку нацелен на изучение *реальных* представлений *реальных* личностей, принадлежащих к определенному обществу (находящемуся на определенном этапе своего развития), социальному слою и т. д. Психосоциальный подход органично сочетается с кросс-культурным методом исследования, который дает возможность путем сравнения психологии (разных обществ и представлений живущих в нем личностей) выявить общее и особенное в этих представлениях (об интеллекте, морали, ответственности и т. д.). Наконец, третий — типологический метод (или подход), на котором основаны все наши исследования, дает возможность обнаружить различия механизмов и способов социального мышления личностей, живущих в одном обществе, но по-разному разрешающих возникающие на их жизненном пути противоречия. В единстве с кросс-культурным типологический метод дает возможность выявить сходство и различие типов, живущих в разных обществах.

Общее исследование было направлено на задачу установления соотношений между разными представлениями. Например, моральными и правовыми, моральными и интеллектуальными и т. д. [подробнее см. 1, 2, 3, 8, 12, 13]. Направления исследований были не просто различными: одни дополняли данные другого исследования, другие давали возможность их проверить.

Проведенный в лаборатории цикл исследований позволяет дать обобщенную характеристику представлений не только как социально- психологических явлений (согласно концепции С. Московичи), но как личностно обусловленных. Первая *линия* обобщений — это характеристика представлений как связанных с *восприятием* некоторого образно-символического содержания (сказочных образов), или с *потребностью* в оценках (представлениях о) своей личности (т. е. личностно-значимых), или с достаточно *обобщенным суждением* об интеллекте (и интеллектуальной личности), а также с *интерпретацией* ответственности, права и, наконец, с непосредственными *представлениями о своей личности*. В представлениях (в отличие от понятий) отражены объективные связи, но носящие внешний характер (С. Л. Рубинштейн). Мы показали, что все представления личностно детерминированы. Но степень их связи с личностью различна — в силу этого они более *конкретны* (в них проявляется большая личностная заинтересованность, избирательность) или более *абстрактны*. Более конкретные представления могут быть неосознаваемыми и актуализироваться лишь специальными экспериментальными процедурами.

Более *абстрактные* — также не обязательно осознаны: они могут являться составляющими «коллективного бессознательного» (по Дюркгейму) индивидуального сознания. Это представления общественного сознания личности.

Ряд представлений, например, о правах личности, даже если они актуализируются специальными вопросами, *абстрактны* — «дистантны», так же как, например, представления об угнетении цветных для российской личности. Такие абстракции очень неопределенны, как и ответы на вопросы.

Можно говорить о степени *категоричности*, четкости, ясности или смутности, неопределенности представлений, что связано со способом репрезентации общественного в индивидуальном сознании. Например, представления, являющиеся синонимами если не понятий, то *знаний* о чем-либо, обычно четки. Другая степень четкости связана с включенностью представлений в некоторую смысловую систему, дающую личности возможность *понимания* данной области, вопроса. Третья степень четкости представлений позволяет личности самой связать их друг с другом в свой собственный конструкт, т. е. *интерпретировать*, давать свою трактовку, вырабатывать и высказывать свое мнение, отношение к происходящему. (Такие представления в отличие от «дистантных» А. Н. Славская обозначает как «контактные».) Категорические представления придают личности уверенность, неопределенные — либо оставляют ее в нерешительности, либо толкают на интеллектуальный поиск (в зависимости от ее типа).

Таким образом, абстрактность–конкретность и разная степень четкости сознания общественных представлений также имеет личностную функцию: позволяет ей *знать* нечто (как мы говорим — представлять себе), *понимать* или *интерпретировать*. Такова вторая линия обобщения представлений. Это еще раз подтверждает мысль С. Л. Рубинштейна о том, что в представлениях не отражается сущность, но они могут иметь обобщенный характер. Основанием этих обобщений является личность.

В отличие от понятий представлениям присущ *субъективизм*. Они могут быть констатирующими, консервативными, ригидными, установочными или при большей степени сложности, четкости и гибкости становятся предпосылкой для появления в сознании проблем. Представления, на основе которых возникают проблемы, всегда лично значимы, интеллектуально интересны, социально затрагивают личность и потому более субъективны и становятся предметом «работы» социального мышления, сознания личности.

Следующей линией обобщения особенностей представлений является их «прегнантность» (согласованность) или противоречивость. Но ряд представлений «ортогонален» в том смысле, что они никогда не соприкасаются на осознаваемом или неосознаваемом уровнях. Противоречия представлений осознанных и неосознанных, как и противоречия представлений на уровне сознания, — показатель активности сознания личности, если эти противоречия, хотя бы в какой-то степени (даже интуитивно) замечаются, осмысливаются. Несомненно, в сознании российской личности множество представлений не стыкуются, не согласуются друг с другом, порождая вопросы и выливаясь в проблемы или оставляя личность в состоянии *непонимания* происходящего. Особенно это относится к правовым и социальным представлениям, затрагивающим соотношение личности и общества.

Однако степень остроты противоречий опять-таки связана не только с вечным российским стремлением ставить неразрешимые абстрактные вопросы («Что делать?» и т. п.), а с их пропорциональностью, имманентностью той сфере жизни, в которой самореализуется личность, т. е. степенью их значимости для нее в связи с противоречивостью и неопределенностью *жизни*.

Представления дают возможность сознанию осуществлять сравнения, ассоциации, фокусировку на проблемах, т. е., как отмечалось, создают основу «работы» *социального мышления*. Однако требуется высокий уровень активности последнего, если представления очень разнородны по своей модальности: одни ближе к образной, другие — к понятийной, одни — к абстрактно-умозрительной, другие — к ценностно-смысловой сферам. В целом представления могут являться одновременно когнитивными и ценностно-смысловыми образованиями, соединяя близкие к абстрактному уровню и наглядному — образно-перцептивному. Однако, на наш взгляд, нет единой «логики» как в дифференциации представлений, так и в их обобщении, как в соединении их разных уровней, так и в переходе от одного уровня к другому. По словам С. Л. Рубинштейна, «господствует рядоположение и отсутствует иерархия признаков, подчинение несущественного существенному» [10, с. 355].

Представления, на наш взгляд, обобщаются иначе, чем понятия: они не выявляют сущности, а лишь в своей системе, взаимодополняя или противореча друг другу, создают целостную «картину действительности», положения вещей относительно субъекта. Они дают ценностные ориентиры, возможность оценивать то, что воплощено в представлении, и оценивать нечто благодаря наличию представлений, возможность не только понять, но и отнестись к чему-либо в зависимости от значимости для личности.

Психоанализ даже позволяет обсуждать проблему личностного отрицания, непризнания, неприемлемости некоторых представлений, их чужеродности или их «вытеснения». В целом же слой неосознаваемых представлений очень сложен: в нем сосуществуют и *подразумеваемые* представления (например, общепринятые моральные нормы), т. е. общественные по своей сущности, и *интуитивные* (например, возникающие у ученого или режиссера образы будущей модели, сценария и т. д.), т. е. глубоко индивидуальные.

Кроме когнитивной и ценностной, представления имеют третью модальность: они связаны с чувствами, мотивами и другими динамическими особенностями личности. В некоторых случаях эта связь прямая (как показала Н. Е. Харламенкова, высокий уровень представлений о своей личности прямо связан с агрессией [14]), в других — опосредованная. Личность, имея неопределенные представления, *желает* достичь их определенности или большей ясности и употребляет *усилия*, в которых слиты волевая и интеллектуальная активность. Представления дают толчок ее активности, если в них возникает разрыв между идеалом и реальностью, лучшим или худшим положением вещей. Наконец, представления позволяют ей дать

интерпретацию своей позиции как трудной, опасной, неопределенной и т. д. Представления выделяют существенные характеристики *контекста*, в котором находится данный субъект (тогда как понятия выявляют объективно существенное).

Полученные в наших исследованиях результаты позволили выделить следующие характеристики представлений: категоричность, ясность–неопределенность; конкретность («контактность»)–абстрактность («дистантность»); осознанность–неосознаваемость; консерватизм (статичный характер)–радикализм (динамика представлений); гармоничность–противоречивость; рационализм–интуитивизм; коллективность (общественные представления)–индивидуальность и др.

Эти характеристики отличаются от тех функций, которые выделены С. Московичи (см. выше), прежде всего тем, что все представления имеют *личностную основу*. Когнитивные, ценностные, регулятивно-динамические их модальности связаны, в свою очередь, с их функциональной ролью для личности, которую они выполняют в определении и укреплении ее позиции. Таким образом, связь личности и ее представлений имеет взаимный, прямой и обратный характер.

Выводы

Результаты наших исследований представлений *совпали* с концепцией С. Московичи в определении *функций* социальных представлений:

- а) как укрепляющих когнитивную сферу;
- б) как регулирующих межличностные отношения;
- в) как выполняющих (в известных пределах) адаптивную функцию.

Наши обобщения *отличались* от концепции С. Московичи по следующим позициям:

- а) мы обнаружили не только социально-психологический, но и личностный характер представлений;
- б) влияние личности на социальные представления и их функциональную роль для личности, т. е. прямую и обратную связь представлений и личности;
- в) влияние социальной позиции личности на ее представления;
- г) влияние способа развития, индивидуации на личностный выбор образных представлений и их оценки;
- д) влияние способа самовыражения личности (основанного на представлении о себе) на способность–неспособность ее сознания к проблематизации;
- е) влияние ориентации на общество или свою личность, воплощенное в характере представлений.

Мы выявили некоторые взаимосвязи представлений с понятиями, проблематизацией и интерпретацией.

Наконец, выявились разнообразные модальности социальных представлений, связанные с их функциональной ролью для личности.

Литература

1. Абульханова К. А. Российский менталитет: кросс-культурный и типологический подходы // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики.— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997.— С. 7–37.
2. Абульханова К. А., Пуздрова О. М. Российская проблема свободы и смирения // Психология личности: новые исследования.— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1998.
3. Воловикова М. И., Гренкова Л. Л. Современные представления о порядочном человеке // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики.— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997.— С. 93–111.
4. Джидарьян И. А. Представление о счастье в российском менталитете.— СПб.: Алетейя, 2001.
5. Дуаз В. Феномен анкерки в исследованиях социальной репрезентации // Психол. журн. 1994. № 1.
6. Московичи С. Социальные представления: исторический взгляд // Психол. журн. 1995. № 1. С. 3–18; № 2. С. 3–14.
7. Муздыбаев К. Психология ответственности.— Л., 1983.
8. Николаева О. П. Морально-правовые суждения и проблема развития морального сознания в разных культурах: Автореф. дис. ... канд. наук.— М., 1992.
9. Никулина Т. А., Харламенкова Н. Е. Половозрастные различия в стремлении личности к утверждению и защите своего «я» // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики.— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997.— С. 224–240.
10. Рубинштейн С. Л. Основы психологии.— М., 1935.
11. Селиванов В. В. Мышление в личностном развитии субъекта: Дис. ... д-ра психол. наук.— М., 2000.
12. Славская А. Н. Правовые представления российского общества // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики.— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997.— С. 75–92.
13. Смирнова Н. Л. Образ умного человека: российское исследование // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики.— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997.— С. 112–130.
14. Харламенкова Н. Е. Анализ одной из стратегий самоутверждения личности в ракурсе проблемы «Я и другой» // Проблема субъекта в психологической науке.— М.: Академический проект, 2000.— С. 314–320.
15. Moscovici S. Social representations.— Cambridge, L., N-Y, 1984.

ЦЕННОСТНЫЙ МИР СЧАСТЬЯ

И ЕГО СПЕЦИФИКА

И. А. Джисдарьян

Исследование проблемы счастья в истории науки с самого начала сопровождалось попытками ответить прежде всего на два главных вопроса. Первый из них — традиционный общий вопрос «Что такое счастье и как его достигнуть?» Он совершенно логичен и напрямую соответствует предмету исследования. Второй, напротив, не столь прозрачен по смыслу и не так однозначен по формулировке. Суть его можно выразить следующим образом: есть ли что-нибудь выше и значительнее счастья, или оно абсолютно и несопоставимо ни с чем?

Такую специфическую постановку второго вопроса, которая в том или ином виде встречается в работах разных авторов и разных концепциях на всем протяжении развития научных представлений о счастье, нельзя объяснить ничем иным, как особой сущностью этого феномена. Очевидно, в самой природе счастья есть нечто такое, что, несмотря на смену эпох и философских ориентаций ученых, сохраняет специфическую направленность научного поиска, смещая вектор исследования этой проблемы из плоскости сущего в плоскость желаемого, должного, субъективно привлекательного. На языке современной науки это нечто определяется как **ц е н н о с т ь** и выражает тот высокозначимый для человека аспект его взаимодействия с миром, которым задаются ориентиры жизни и критерии оценивания всего сущего.

Аксиологический взгляд на природу счастья, который наметился в истории научной и культурологической мысли задолго до возникновения во второй половине XIX века самой аксиологии как самостоятельной теоретической дисциплины с основным для нее понятием ценности, чаще всего связан с представлениями об уникальности счастья и его принципиальном отличии от всех других человеческих ценностей и благ. При этом ценностная специфика счастья и его уникальность понимались и понимаются, как правило, неоднозначно, принимая у разных авторов разные смысловые значения и формулировки.

Например, для естественно-натуралистической традиции, одной из самых древних и в то же время чрезвычайно популярной в истории науки, именно счастье, точнее, заложенная в природе человека способность испытывать удовольствие или неудовольствие, радость или страдание является абсолютным определителем ценности всех вещей и явлений мира. Более того, на основе этих непосредственных переживаний, как самоочевидных и не требующих каких-либо дополнительных обоснований, решается и проблема критериев «относительно того, к чему следует стремиться и чего избегать» [13, с.85]. Как писал много столетий спустя в рамках этой традиции Гольбах, сама «природа хочет, чтобы человек трудился для своего счастья» [4, с.5].

«Натуралистический» взгляд на происхождение и сущность того, что принято называть благом или ценностью, определил содержание и методологию целого направления в истории философско-этической мысли, получившего название гедонизма (от греческого *hedone* — удовольствие).

В гедонистически ориентированных философских концепциях принципиальным является тезис о самоценной и самодостаточной сущности счастья, поскольку все в человеке и его поведении определяется чувством наслаждения и стремлением к удовольствиям. Тем самым счастье приобретает исключительную значимость в общей системе человеческих ценностей: это не просто одна из ценностей и даже не одна из самых фундаментальных, а как бы метаченность, определяющая собой все остальные. Как писал Ламетри, разделявший гедонистические взгляды французских материалистов XVIII века, «кто нашел счастье, тот все нашел», и ему уже нет необходимости больше о чем-либо мечтать и к чему-то стремиться. С позиций такой своей всеобъемлющей ценности само счастье определяется в одних случаях как «наивысшее благо» (Аристотель, Ф. Аквинский) и то «единственное, о чем следует заботиться» (Вольтер), в других — как «конечная цель человеческих усилий» (П. Сорокин) и «стремление стремлений» (Л. Фейербах), как «предел всяких мечтаний» (Ламетри), в том числе и как высшая степень морали, критерий ценности для всего остального (Л. Фейербах).

Подобные гедонистические взгляды на ценностную специфику счастья в основном сохранились и до наших дней. Их укорененность в сознании людей и удивительная живучесть в общественном мнении находят свое объяснение прежде всего в самой феноменологии счастья, в той парадоксальности его проявлений в жизни, которую Дж. Ст. Милль остроумно назвал «хитрой стратегией счастья».

Дело в том, что каждый человек действительно больше всего желает и мечтает быть счастливым. Однако счастливым он становится тем успешнее, чем меньше «зацикливается» на этом своем желании, чем меньше думает и заботится о его достижении. «Счастья искать — от него бежать» — кратко, но метко выражает эту мотивационную парадоксальность счастья русская пословица.

Счастье нельзя запланировать как некую самостоятельную и не замкнутую на самой себе цель. В этом смысле счастье «не ищут» как какой-нибудь драгоценный камень, а обретают вместе с реализацией совершенно

конкретных для данного человека целей и личностных смыслов, по мере достижения реальных успехов в различных сферах жизни, в процессе выполнения творческих планов и актуализаций внутренних ресурсов, по мере разрешения жизненных проблем и преодоления всевозможных препятствий на пути к идеалам.

«Храм счастья», если воспользоваться этим образным выражением К. Гельвеция, не имеет своей особой, отдельной от других дороги жизни. К нему могут вести самые разные, порой неожиданные пути и тропы, которые трудно предусмотреть или определить заранее. Причем дорога к «храму» и сам этот храм нередко воспринимаются субъектом как нечто целое и единое. В этом и состоит «хитрая стратегия счастья», которая не лежит на поверхности сознания и обычно ускользает от внимания, порождая различные иллюзии, парадоксы и заблуждения.

Следует подчеркнуть, что не всегда идея о «верховенстве» и абсолютной ценности счастья является гедонистической по своему внутреннему смыслу и обоснованию. Известны и другие, отличные от гедонизма варианты этой идеи. Одной из них является, например, социологическая концепция счастья, которую разрабатывал в своих ранних работах известный представитель русской философской мысли первой половины XX века П. А. Сорокин. В рамках его общей теории социального развития счастью придается высший ценностный смысл, но уже по другому основанию: оно включается в формулу социологического прогресса в качестве ее важнейшей составляющей. Этим счастье не только отличается от всех других человеческих ценностей, но и поднимается на недостижимую для них высоту. Более того, каждая другая ценность приобретает свое подлинное достоинство в той мере и постольку, поскольку способствует увеличению количества счастья в обществе. В противном случае ценность этих благ понижается, приближаясь к нулевой отметке. «Как бы ни были ценны сами по себе любовь к ближнему, солидарность, знание (истина) и т. д., — полагает ученый, — но раз они не сопровождаются параллельным развитием счастья — или даже ведут к уменьшению его — они становятся полущенностями» [20, с.107].

Как видим, высший ценностный приоритет счастья П. А. Сорокин обосновывает не традиционными гедонистическими привязками типа «удовольствие превыше и прежде всего», «удовольствие ради удовольствия» и т. д., а идеей поступательного развития общества. В этой связи ученый указывает на необходимость учитывать не только субъективные составляющие, но и объективные критерии в оценке счастья. К сожалению, это важное замечание об общественно значимом содержании счастья, как и некоторые другие его мысли по данному вопросу, были высказаны лишь в общей форме и не получили необходимой научной проработки, социологической конкретизации, исторического и фактологического обоснования.

Точка зрения на счастье как на высшую «инстанцию» и «мерило» подлинности (ценности) всего существующего, которая широко представлена в истории научной и культурологической мысли, всегда имела и своих противников. Наиболее радикальные из них были настроены вообще на отрицание какого-либо позитивного смысла и ценности счастья, видя в нем тормоз развития, фактор не прогресса, а даже регресса. Логика подобных утверждений является в основном традиционной и привязана обычно к бытующему в массовом сознании мнению о том, что счастье вызывает у людей чувства самодовольства и успокоенности, приводит их к праздности и лености мыслей, а значит, в конечном счете и к «омертвлению» общества в целом, превращая его в сборище изолированных и пресыщенных эгоистов, лишенных сострадания и стимулов к дальнейшему развитию и улучшению жизни.

О ненужности и даже вредности счастья писали, например, Ф. Ницше, Г. Флобер, О. Хаксли и др. Отрицательными, а не положительными характеристиками наделял счастье А. Шопенгауэр, утверждая неискоренимость страдания и его доминирующую роль в мире. На неправомочность рассматривать счастье в качестве особой ценностной установки, способной активизировать жизненные силы и творческие проявления человека, указывал Дж. Ст. Милль. Мысли о пассивности счастья и его несовместимости с идеалами свободы и разумности активно пропагандировал Ф. Шеллинг и др.

Однако подобные высказывания, выражающие недоверие или даже полное неприятие счастья как ценности, не столь многочисленны и популярны, как противоположные. К тому же они разрозненны и концептуально слабо связаны между собой. И в целом эта позиция не имеет достаточно четких, логически выстроенных аргументаций. Впрочем, это даже не позиция в строгом смысле слова, предполагающая некую целостную систему взглядов, а скорее заостренная форма несогласия, обратной реакции на чрезмерную абсолютизацию счастья теми, кто оказывался, по выражению Э. М. Ремарка, под гипнозом этого «яркого шарика с сусальной позолотой», считая его панацеей от всего [16, с. 94].

При этом важно подчеркнуть, что «ниспровергатели» счастья обычно имеют в виду его узко гедонистические и распространенные житейские трактовки, то есть прежде всего состояния самоуспокоенности и сытости, мещанского довольства и пресыщенности, благодушия и беспечности, исчерпанности желаний и чувств. И вместе с водой выплескивают и ребенка. Именно в этом контексте следует, на наш взгляд, воспринимать резко критические высказывания В. В. Розанова в отношении идеи счастья как верховного начала человеческой жизни. Отстаивая высокие принципы русской духовной мысли, он писал о том, что идея счастья не так безобидна, как это может показаться на первый взгляд. Увлечение ею, полагал известный русский мыслитель, понижает уровень и качество духовной жизни, так как она размывает абсолютные основы

нравственной, духовной жизни. «И по этой причине,— утверждал В. В. Розанов,— она не может и не должна быть смысло-жизненным ориентиром» [19, с.193].

Конечно, проблема иерархии и специфики счастья в мире человеческих ценностей не исчерпывается этими двумя полярными воззрениями, обозначенными выше. Наряду с ними существует и ряд других, более умеренных и промежуточных позиций, в которых не только не отрицается, но и признается высокий статус счастья, хотя высший приоритет придается не ему, а другой ценности, например, морали, любви, справедливости, свободе и т. д. Не всегда, правда, это высшее по отношению к счастью начало осознается на уровне когнитивных структур и может быть адекватно выражено в соответствующих понятиях. Иногда оно лишь смутно улавливается нашими чувствами и переживаниями, не получая четких определений и рациональных осмыслений. Г. Флобер, например, не без оснований писал о том, что в некоторые моменты жизни, в минуты глубоких переживаний и подъема чувств, сознаешь, что существует нечто большее, чем счастье, что «счастье не нужно» [21, с.333].

На такие обостренные состояния человеческой психики, отражающие нечто сверхценное или даже бесценное в жизни данной личности, указывал в своих художественных обобщениях и А. П. Чехов. Герой его рассказа «О любви» в минуту прощания с любимой женщиной, которую он глубоко и трепетно любил на протяжении многих лет, не раскрываясь ей в своих чувствах, вдруг со жгучей болью в сердце понял, что когда «любишь, то в своих рассуждениях об этой любви нужно исходить от высшего, от более важного, чем счастье или несчастье, грех или добродетель в их ходящем смысле, или не нужно рассуждать вовсе» [23, с.74].

Писатель в данном случае не уточняет, в чем конкретно выражается для его героя это высшее и более важное понятие, чем счастье или несчастье, побуждая читателя к самостоятельным размышлениям, опираясь на собственный опыт и переживания личной жизни. Но в рассказе «Крыжовник», сюжетно связанном с предыдущим, он уже высказывается вполне определенно: «Счастья нет и не должно быть, а если в жизни есть смысл и цель, то смысл этот и цель вовсе не в нашем счастье, а в чем-то более разумном и великом. Делайте добро» [23]. Называя это высшее начало добром, точнее «деланием добра» или нравственным поступком, А. Чехов выражает не только свою личную позицию, отвечая на один из тех «роковых вопросов», к которым «мы, русские,— по его же словам,— питаем пристрастие», но и точку зрения, близкую убеждениям других отечественных писателей, и прежде всего Л. Н. Толстого: стремление к счастью не может быть поставлено выше нравственного долга и потребности «сеять разумное, доброе, вечное». Не случайно Л. Толстому так понравилась приведенная выше чеховская фраза, о чем он поспешил сообщить Н. Н. Гусеву, приславшему ему в письмо эту самую выдержку: «Как хороша Ваша выписка из Чехова! Она просится в “Круг чтения”» [23, с.381].

Не только писатели-художники, особенно русские, но и многие философы и социально-ориентированные ученые как в прошлом, так и сейчас склонны видеть именно в морали и непосредственно связанных с ней идеях справедливости, свободы, общественного блага и т. д. высшую человеческую ценность. Мораль (добро) действительно является одной из самых близких к счастью ценностных структур сознания, традиционно конкурирующих между собой за лидерство в системе универсальных человеческих ценностей. В этой связи закономерно возникают вопросы: «Насколько содержательно сопряжены между собой мораль и счастье? В чем состоит их общность, и какие между ними существуют различия? И насколько самодостаточны и специфичны они в своих проявлениях в реальной жизни?»

Наиболее общим и в то же время наиболее приемлемым решением вопроса о соотношении счастья и морали в истории науки является, на наш взгляд, тезис о том, что одно не только не исключает, но и предполагает другое: с одной стороны, счастье является основанием морали, с другой — добродетель составляет главный стержень счастья. Однако в рамках этой общей позиции имеется и более радикальная точка зрения, когда счастье рассматривается как сугубо нравственная проблема, а этика, в свою очередь, определяется как учение о путях достижения счастья в реальной жизни.

Сторонники этой точки зрения обосновывают данный тезис достаточно просто: стремясь к счастью как к своему естественному состоянию и совершенному бытию, человек одновременно становится и нравственно более возвышенным, поскольку не существует другого совершенства, кроме морального. И, по существу, счастье для них совпадает с нравственностью, а мораль с блаженством. Так рассуждал, например, Спиноза, который писал в своей «Этике», что счастье — это «не награда за добродетель, а сама добродетель». Наиболее категоричным и последовательным в нравственном обосновании счастья был, как известно, Фейербах, который определял счастье как высшую степень морали. Согласно его эвдемонистической этике, «только стремление к счастью является нравственным законом и совестью», и «нравственность без блаженства — это слово без смысла» [22, с.471].

С позиций этой этики счастья гораздо более правомерной представляется иная сторона соотношения морали и счастья, на которую указывал Гольбах и многие другие ученые: только развивая в себе благородные чувства и нравственные начала, можно достичь наибольшего счастья [4, с.314].

Эти основные положения этического эвдемонизма легли в основу еще одного философского учения, получившего название утилитаризма. Его основатели (Бентам, Дж. Ст. Милль и др.), так же как и представители

эвдемонистически ориентированных концепций, видели суть морали в ее способности доставлять людям удовольствия, хотя и с тем уточнением, что имеются в виду только удовольствия «честные и благородные». В то же время к удовольствию и чувственным наслаждениям как основаниям счастья добавляется и другой принцип — «соображение пользы». Таким образом, моральные блага если и признаются, то не сами по себе, а лишь постольку, поскольку они способны увеличивать размер получаемых удовольствий или обеспечивать достижение максимальной пользы и «наибольшего счастья наибольшего числа людей...» Тем самым соотношение морали и счастья сводится к следующей формуле: нет морали вне удовольствия, правильно и разумно понятого или же не основанного на «соображениях полезности».

С этих позиций Г. Спенсер, например, утверждал в «Принципах этики», что раз хорошее в жизни — то, что увеличивает радости, а худое — то, что их уменьшает, то нравственное есть, несомненно, то, что увеличивает радость в жизни. При этом ученый был глубоко убежден в том, что различные системы нравственности, в сущности, всегда строились на этой основной идее, сколько бы предрассудков религиозных и политических ни затемняли эту мысль.

И в этом своем убеждении Г. Спенсер, по существу, прав. Законное и извечное стремление людей к радости и счастью, без которого мораль утрачивает для личности свой очевидный жизненный смысл, трудно, конечно, исключить из рассуждений о морали и нравственной жизни. Это не смогли проигнорировать и представители рационалистической этики, пытавшиеся построить свою мораль на «соображениях чистого разума» или на извне предписанных нормах поведения. Несмотря на декларируемый ими самоценный статус нравственных принципов, изначально не соотносимых ни с чем другим, что имеет основание в природе человека и его реальной жизни, большинство этих авторов тем не менее оказывались вынужденными в той или иной форме включать в свои концепции и человеческий фактор счастья.

Даже И. Кант, для которого моральный закон является единственной абсолютной и самодовлеющей ценностью внутри нас, тем не менее был вынужден *implicite* (лат. запутанно) ввести в этот закон, как полагают многие исследователи его философско-этического учения, в качестве такой же самодостаточной ценности и принцип счастья. В то же время именно Канту, одному из самых решительных критиков эвдемонистических (психологических) теорий нравственности, принадлежит заслуга выделения и научного обоснования такого важного аспекта этики счастья, как чувство личности быть достойной своего счастья. В полемике с эвдемонистами он писал: «Мораль, собственно говоря, есть знание не о том, как мы должны сделать себя счастливыми, а о том, как мы должны стать достойными счастья» [9].

Таким образом, в решении вопроса о соотношении морали и счастья большинство ученых, даже рассматривая и определяя мораль безотносительно к счастью и ее способности приносить людям радость и удовольствие, все же оказывались вынужденными признать, что в конечном счете, по опыту и логике реальной жизни, подлинное счастье не может находиться в коллизии с моралью, по ту сторону нравственных норм и оценок. Счастье освещается и упрочняется добродетельной жизнью, обретая в морали необходимую духовную высоту и смысловое содержание. И если добродетель порой не исключает несчастий в человеческой жизни, то счастье и зло еще больше, чем гений и злодейство, несовместимы и противоположны друг другу: нельзя быть по-настоящему счастливым, не будучи добродетельным.

С данным утверждением можно, конечно, не согласиться, традиционно сославшись на тот обыденный факт, что в практике реальной жизни счастье или то, что каждый из нас вкладывает в это понятие, отнюдь не обходит стороной и людей безнравственных, совершающих и другие насилия.

И в этом возражении есть своя правда, точнее часть правды. Она состоит в том, что быть довольным отдельными сторонами своего существования, наслаждаться жизнью на уровне эмоций и чувств, испытывать состояния комфорта и благополучия и другие приятные ощущения могут, конечно, и отнюдь не безупречные в нравственном отношении лица. Французский просветитель Ламетри был, безусловно, прав не только тогда, когда в своих полемических заметках говорил о великой роскоши быть счастливым по добродетели, чувствовать радость от добрых дел и нравственных поступков, но и тогда, когда с огорчением писал, что на свете в то же время есть так много «счастливых негодяев».

Но является ли это счастье полноценным и подлинным? Включает ли оно в себя то возвышенное чувство радости и внутреннего достоинства, о котором говорил И. Кант? И не принимаем ли мы за счастье то, что только кажется счастьем, напоминает его лишь какими-то внешними атрибутами, но по существу им не является? Возможно, это только пристройка к храму, а не сам «храм счастья», в котором «себялюбивое счастье» (Р. Роллан) просветляется от света, добра и правды, обретая гармонию не только внутри себя, но и со всем миром. Счастье как сложное комплексное чувство удовлетворенности жизнью в целом, включающее в себя не только чувственный, но и оценочный компонент, не может быть убедительным и прочным, если произрастает на безнравственной почве, если достигается за счет аморальных средств и поступков. Языковые средства науки и живой речи позволяют отличать одно от другого. Это термины типа псевдосчастье, квазисчастье и т. п., которые предполагают различные суррогаты и иллюзии счастья, его содержательно ущербные и деформированные формы и презентации.

Тезис о несовместимости злонравности и счастья, как и утверждения о «псевдосчастливости негодяев», имеет своим основанием многовековой человеческий опыт, воплощающий в себе закономерности существования и развития человека как существа духовного и социального. В этой связи можно сослаться, например, на тот давно замеченный и лишенный всякого мистицизма факт, что зло, причиняемое другим, не обходит стороной и того, кто его совершает. Оно обладает эффектом бумеранга. И дело не только в том, что безнравственный человек встречает — и по-другому не может быть в социально здоровом обществе — осуждение со стороны других людей, утрачивает прежнее уважение к себе и внутреннее право на встречную любовь родных и близких. Есть в этой проблеме и другой, более сложный и менее очевидный психологический аспект, связанный с тем, что совершенное зло не проходит обычно для самой личности бесследно, оставляя рубцы и вмятины в ее сознании. Моральные заповеди и нормы можно, конечно, не соблюдать, но освободить себя от них, «очистить» сознание от того, что закладывалось в нас вместе с «молоком матери», а может быть, и раньше, человеку с нормальной психикой практически невозможно. Вместе с совершаемым злом запускается механизм, который условно можно было бы назвать «усушкой личности»: человек теряет себя, подрывается чувство внутренней устойчивости, расшатываются корневые опоры и живительные источники, подпитывающие личность изнутри. А. С. Пушкин имел все основания сказать свое знаменитое: «Да, жалок тот, в ком совесть нечиста», и добавить к этим словам Бориса Годунова, истерзанного муками совести, не менее знаменитое: «Счастья нет в душе моей».

В свою очередь, Ф. Достоевский психологически убедительно показал всю нестерпимую ношу и тяжесть внутренней расплаты, на которую обрекает себя человек, совершая злодеяния против других людей. Так, его Раскольников уже не может жить, как жил до преступления, постигнув страшную для себя истину: не старуху убил, а себя убил. И какое здесь может быть счастье!

Нравственная устойчивость счастья означает для его сути нечто гораздо большее, чем просто одна из характеристик или условий достижения. «Первое счастье — коли стыда в глазах нет» — утверждает русская поговорка, выделяя приоритетность нравственного начала над всеми остальными. В определении счастья как б л а г о д е н с т в я , которое приводится в словаре В. Даля и является одним из самых предпочтительных для русского православного сознания, также акцентируется его нравственно-этическая составляющая как доминирующая.

Следует отметить, что нравственных традиций в определении счастья придерживались и марксистски ориентированные ученые. В работах советских авторов, в которых затрагивается эта проблема, счастье чаще всего относилось к категориям этики и определялось как «более или менее устойчивая нравственная удовлетворенность человека, связанная с движением к идеалам и жизненным целям» [2, с.17].

Известны и более заостренные, на грани социологических утопий и наивных мечтаний, представления о счастье и его нравственном содержании. Так, А. С. Макаренко, воодушевленный героическим пафосом своей эпохи и убежденный в скором построении коммунизма с его высокими гуманистическими ценностями и нравственными принципами, считал возможным говорить не только о праве, но и об обязанности человека будущего быть счастливым. «Наша этика,— с энтузиазмом писал он в 30-е годы,— будет требовать, чтобы мы были счастливыми людьми... В нашем обществе, где нет эксплуатации, подавления одного другим, где есть равенство человеческих путей и возможностей, несчастий быть не должно... Счастье делается нашим нравственным обязательством, и иначе быть не может при коммунизме» [12, с.339].

Конечно, обязать людей быть счастливыми, какими бы благими соображениями это требование ни мотивировалось и какими социальными условиями ни подкреплялось, не только нереально, но и неверно по сути. Счастье не только нравственная, но еще и психологическая категория, в которой индивидуально-личностный аспект человеческой жизни чрезвычайно важен, а иногда и более важен, чем все остальные. Кроме того, обязательство сделать себя счастливым противоречит самому духу человеческого счастья, которое переживается как состояние внутренней раскрепощенности, несовместимое ни с какими волевыми усилиями. Счастливый человек, как показывают жизненный опыт и эмпирические результаты исследований, испытывает обычно особую эмоцию радости, которую некоторые авторы называют трансцендентным чувством свободы (С. М. Мидоуз), поскольку расширяются границы сознания, возникают ощущения легкости и полета, выхода за пределы собственного Я навстречу вечному и бесконечному миру.

Из сказанного, однако, вовсе не следует, что нравственному долгу вообще нет места в ценностном пространстве счастья. Напротив, без этого понятия в проблеме соотношения морали и счастья утрачивается существенное звено, обедняются смысловые связи и закономерности. Счастье и долг расходятся в том, что касается отношений человека к самому себе, но соединяются в том, что касается отношений к другим людям. И если неправомочно говорить о счастье как нравственной обязанности и долге применительно к себе, то можно и надо говорить о счастье долга применительно к другому.

Что стоит за понятием «счастье долга» и в чем его обобщающий жизненный смысл?

Как известно, подлинной формой существования морали как ценности (и в этом ее отличие от счастья) является реальный поступок, следование нравственному долгу. Но что такое долг, как не тот высший ценностный императив «Делайте добро!», целью которого в конечном счете является приумножение общего

блага и счастье конкретного человека. Парадокс в том, что собственное счастье, как уже отмечалось, не может быть непосредственной целью собственных поступков и действий, но счастье другого не только может, но и должно быть этой целью. И уже потом, по известному закону дарения (отдавая — обретаешь), чужое счастье становится источником твоего собственного: одаривая других добром, сознавая радость дорогих твоему сердцу людей, и сам испытываешь счастье. Гете имел все основания сказать: «Человек живет настоящей жизнью, если счастлив чужим счастьем». В этом и состоит высшая этика счастья — счастье долга. Прислушаемся к еще одному жизненному наблюдению и мудрому совету, пронизанному гуманистическим пафосом счастья: «Вы ведь хотите быть счастливыми. Так думайте как можно меньше о собственном благополучии, заботьтесь о чужом; можно биться об заклад, тысяча против одного, что вы достигнете высших пределов счастья, какие только возможны» (П. Я. Чаадаев).

Обобщая сказанное в отношении нравственных оснований счастья и отвечая на традиционный для аксиологии вопрос о том, что «главней» в человеческой иерархии ценностей — счастье или мораль, мы хотели бы сослаться на авторитетное мнение В. Татаркевича. Рассматривая и счастье, и мораль суммирующими итогами человеческой жизни, он справедливо полагает, что каждая из этих категорий подводит баланс жизни по-разному. И в этой своей основной ценностной функции они не соперники, а партнеры: «Один самый общий итог жизни подводится вопросом: была ли жизнь счастливой? Второй же вопрос: была ли она нравственной? И коль скоро существует два замкнутых жизненных итога,— пишет он,— то, естественно, человек хотел бы, чтобы они были в согласии между собой» [21, с.333].

Что же касается специфики каждой из этих «итоговых» и в этом смысле равноценных и относительно самостоятельных оценок жизни, то она связана прежде всего с тем, что в них по-разному расставлены акценты. Для оценки по нравственному критерию наибольшее значение имеет, конечно, социальная «ипостась» личности, ее обращенность к социуму, возможность установления гармоничных отношений с обществом и другими людьми. По критерию «счастливый—несчастливый», напротив, более значимой выступает ее индивидуальная «ипостась», в которой на первый план выдвигаются личностно-психологические аспекты человеческого бытия: сокровенные желания и интимные переживания, состояния внутреннего спокойствия и умиротворенности, гармонии души и тела, мыслей и чувств и т. д. И в этих своих субъективно-психологических и личностных характеристиках счастье обнаруживает много общего с другой важнейшей человеческой ценностью — любовью.

С древнейших времен чувство любви было причислено к «сонму главных сил мироздания» (Софокл) и являлось одним из наиболее приоритетных и важных в ценностном обосновании счастья. Более того, в представлениях многих людей любовь не просто фактор или источник, а суть счастья. «Счастье есть дело двоих» — одним из первых выразил эту кардинальную точку зрения Пифагор, которая в дальнейшем нашла широкую поддержку у многих известных мыслителей, писателей и, конечно, у всех влюбленных.

«Поверь мне,— счастье только там, где любят нас, где верят нам»,— писал М. Ю. Лермонтов. Со своей стороны А. П. Чехов несколько скорректировал эту формулу счастья, сместив акцент с объекта на субъект любви: «но счастливы мы там, где сами любим и где сами верим» [24, с.34]. Этот субъектный элемент любви был важен и для К. Бальмонта, сказавшего поэтически лаконично и просто: «Кто любит, счастлив».

Не только счастье, но и любовь, в свою очередь, многими определяется через счастье, поскольку смысл ее — делать людей счастливыми. «Любовь есть не что иное, как желание счастья другому лицу»,— написал в свое время Д. Юм, повторив лишь мысль, высказанную гораздо раньше Ф. Аквинским и другими мыслителями.

Любовь действительно является важнейшим источником самых больших радостей и глубоких переживаний счастья. По данным многих опросов, из всех происходящих в жизни событий влюбленность, как правило, имеет самую высокую положительную оценку. Об этом свидетельствуют, в частности, данные, которые приводит на основании своих исследований известный английский психолог Майкл Аргайл. Из составленного им списка наиболее существенных положительных ситуаций выше всего с точки зрения их влияния на счастье, удовлетворение или благополучие оценивается состояние влюбленности. По своей положительной значимости оно стоит выше даже таких событий, как женитьба или помолвка, рождение ребенка, выздоровление после тяжелой болезни, продвижение по службе и т. д. [1, с.44]. Более того, для многих чувство любви, особенно в молодом возрасте, заполняет все ценностное пространство счастья, как, например, у девушки, которая при заполнении опросного листа написала: «Я летаю на крыльях любви... Я счастлива. Мне хорошо и спокойно. Мне просто. Меня любят, и я люблю... Вот и все».

Однако любовь многолика. С ней, как известно, связаны не только величайшие пики радости и счастья, но и глубочайшие боль и страдания. Она дает не только крылья, но и заковывает в цепи, бросает в пропасть, приносит бесконечные разочарования. Муки неразделенной, тем более, обманутой любви переживаются подчас как самая большая трагедия. Любовь деспотична, предъявляет к личности высокие требования и жертвы. М. Цветаева выразила жертвенность этого чувства поэтически образно, но по-женски бескомпромиссно и жестко: «Любовь — это все дары, все в костер и все даром».

И все же светлая, возвышающая, а не теневая сторона любви, как свидетельствует общечеловеческий опыт, является главной ее сутью. Страницы любви в книге человеческой жизни, даже если в них были разочарования

и потери, горькие раздумья и тревожные переживания, измены и рухнувшие надежды, вспоминаются обычно как самое счастливое время. «Любовь сама по себе — благо и счастье, если даже она не взаимна», — к такому выводу подводит А. Куприн своего героя из рассказа «Гранатовый браслет», в котором каждая строчка пропитана безграничной и все затмевающей силой любви.

Высокая значимость любви, и прежде всего романтической — между мужчиной и женщиной, в ценностном пространстве счастья во многом объясняет его дифференцированность по половому признаку. В отличие от многих других человеческих ценностей счастье обнаруживает четкие гендерные различия, что дает основание говорить о двух «профилях» счастья — мужском и женском. Причем женский профиль является более выразительным, объемным и определяющим.

Сошлемся на некоторые свидетельства, мифологические и литературные источники, а также на данные эмпирических исследований, которые с разных сторон подтверждают этот тезис и свидетельствуют о женской специфике счастья как ценности.

По утверждениям, например, Н. Г. Чернышевского, счастье в представлениях простых людей прошлого — это женщина с длинной косой, развевающейся на ветру, который несет эту женщину вдаль. Легко поймать ее, пока она подлетает к вам, но упустите один миг, и она пролетит: и теперь напрасно пытались бы вы поймать ее, оставшись позади.

В свою очередь, и Генрих Гейне приводит сходное описание, придав понятиям счастье–несчастье черты женского облика. И если счастье в его описаниях выступает в образе красивой легкомысленной девушки, которая приласкает, поцелует, а потом непременно убежит, то несчастье, наоборот, сравнивается с пожилой женщиной, которая никуда не спешит, привязывается к тебе основательно и спокойно сидит рядом.

Эти художественно-поэтические описания счастья, почерпнутые Н. Г. Чернышевским и Г. Гейне из представлений и образов своих народов, перекликаются с древними мифами, в которых идея счастья и удачи идентифицируется с богиней Фортуной (у римлян) и Тихе (у греков). Отметим в этой связи и важное с точки зрения ценностной специфики счастья различие в персонификациях счастья и любви в соответствующих мифах. В отличие от счастья, любовь и в римской и в греческой мифологии ассоциируется прежде всего с мужскими божествами — Амуром и Эротом и лишь во вторую очередь с Венерой и Афродитой. К тому же эти женские богини, как известно, олицетворяют собой не только любовь, но также и красоту, являясь одновременно богинями садов, плодородия, вечной весны и жизни. Что касается счастья, то оно персонифицировано мифологическим сознанием исключительно в образах женских богинь, причем Фортуна первоначально была еще и символом материнства, покровительницей женщин [14, с.575].

Таким образом, в древних мифологических и народных представлениях о счастье есть некая женская архетипичность, которой придерживается позднее и вся мировая литература и искусство. Для писателей и художников разных исторических эпох и направлений, как свидетельствует мировой опыт, счастье — это по преимуществу женская тема и связанная с ней символика.

Женская поляризованность счастья характерна не только для художественного, но и для обыденного сознания. Об этом как о распространенном житейском факте и бытующем в обществе под влиянием писателей мнения говорит В. Татаркевич. Мужчины, например, в своем большинстве, по его наблюдениям, не проявляют особого интереса к счастью: редко думают и размышляют о нем, часто не имеют понятия и желания его познавать. «В их глазах,— пишет ученый,— счастье — это негативное и бесцветное состояние, которое принимается во внимание и оценивается только после познания несчастья» [21, с.285].

Иначе обстоит дело с женщинами. Для них счастье не какая-то сентиментальность или забава, а очень серьезная и близко к сердцу принимаемая проблема, в которой они по-настоящему нуждаются. Поэтому о счастье они не только мечтают, но и часто думают, пытаясь разобраться и овладеть секретами его достижения в реальной жизни.

Эти гендерные различия в оценках и восприятии счастья, о которых пишет польский ученый на основании жизненных наблюдений и взглядов писателей, подтверждаются и результатами конкретных исследований. Так, проведенный нами контент-анализ ответов испытуемых на вопрос: «Что для Вас лично означает счастье и как Вы его понимаете?» — выявил сходные различия между мужской и женской выборками. Все ответы мужчин отличались краткостью, лаконичностью, а в некоторых из них содержались замечания типа: «А вообще-то я не очень это понимаю» или «...а знать, что такое счастье, вовсе не обязательно» и т. д.

Напротив, женские ответы были более подробными, отрефлексированными и содержательными, порой даже лиричными и очень личностными, как если бы они уже не раз задумывались и задавали себе эти вопросы раньше. И не было ни одного случая уклонения от ответа по причине того, что они, мол, не очень хорошо представляют себе, что это такое [6].

Проведенный анализ соотношения счастья с другими наиболее близкими ему по содержанию понятиями — и прежде всего такими, как мораль и любовь, — показывает, что и в истории и в современной науке проблема ценностных приоритетов не имеет однозначного решения. Более того, давний и все еще продолжающийся философско-теоретический спор относительно того, является ли ценность счастья доминирующей и определяющей собой все остальные или такая главенствующая роль принадлежит какой-то другой (любви,

морали, справедливости, жизни в целом и т. д.), является по существу тупиковым [10]. Как известно, на уровне высоких абстракций и предельных обобщений трудно опровергнуть или сделать убедительным для оппонента тот или другой теоретический тезис. В отношении философских систем и так называемых «вечных» вопросов многое зависит от выбора исходных точек отсчета и смысловых значений, связанных с ними основных понятий, от мировоззренческих установок и идейно-нравственных позиций самих авторов, живущих в определенных исторических условиях и в странах с разными культурными и духовными традициями, которые бессмысленно опровергать или обвинять в научной неправомерности или некомпетентности.

Поэтому задача, на наш взгляд, состоит в том, чтобы перевести решение этой проблемы из плоскости общих рассуждений в плоскость конкретного анализа реальной диалектики «становления всей личной жизни человека» как субъекта счастья с присущими его личности ценностными отношениями и системной значимости. Именно в этой плоскости рассматриваются проблемы личности в философско-психологической концепции С. Л. Рубинштейна, в которой вопрос о «счастье» (удовольствие, наслаждение, радость) и т. д. решается не абстрактно, а в зависимости от того, о человеке какого уровня жизни идет речь и каково его отношение к жизни [17, с.291].

Другими словами, ценность счастья не в ее абстрактной и самодостаточной сущности как замкнутого в себе целевого состояния человеческой психики, оторванной от реального процесса жизни индивидов с ее постоянными изменениями, переоценкой жизненных позиций и установок. Напротив, она находится в прямом соотношении с тем, что, по выражению С. Л. Рубинштейна, «входит у человека в систему, иерархию значимого для него», образует «содержательный мир внутри человека». Счастье как выражение «полноценного, радостного человеческого существования» и проявление «внутреннего бытия человека в его отношении к миру, к другим людям и т. д.» определяется полнотой и содержанием этих жизненных отношений, «осознанием истинных масштабов того, за что мы боремся в жизни» [17].

С позиций этой своей специфики счастье правомерно отнести к тем базовым ценностям жизни, которые достигаются тем успешнее, чем меньше о них заботятся и непосредственно к ним стремятся. Давно замечено и не раз высказывалась мысль о том, подчеркнем ее еще раз, что искать надо не само по себе счастье как таковое, как самостоятельную и отдельную сущность, а нечто другое, что является важным и значимым в жизни людей и из чего это счастье вырастает. По мере осуществления этих значимых для человека отношений и жизненных целей, стремясь и обретая желанное и задуманное, человек «попутно» находит и свое счастье. И не только себя, но и других людей можно осчастливить, не ставя это в качестве специальной цели, а как бы параллельно с решением других жизненно важных задач и добрых деяний. Очень верно выразил эту скрытую от поверхности стратегию счастья М. М. Пришвин: «Нельзя целью поставить себе счастье: невозможно на земле личное счастье как цель. Счастье дается совсем даром тому, кто ставит какую-нибудь цель и достигает ее после большого труда» [15, с.306].

Поэтому представляется правомерным отнести счастье к тем феноменам психики, которые получили название побочного продукта. Однако, в отличие от других побочных продуктов, счастье обладает специфическим интегрирующим эффектом, выступает итоговой, обобщающей характеристикой жизни, результирующей в себе самые различные аспекты бытия и сознания индивидов.

Таким образом, ценностная специфика счастья в ее соотношении с другими фундаментальными человеческими ценностями лежит не в плоскости решения вопроса о том, какая из них является более важной и определяющей, а находится на самой верхушке пирамиды и несет в себе некий высший смысл и абсолютную значимость. Такая постановка вопроса предполагает выявление прежде всего иерархических, «вертикальных» связей между ними в системе некоторой целостности. На наш взгляд, специфика счастья в ценностном сознании личности определяется иным типом связей и соотношений: счастье не столько «сосуществует» наравне с другими ценностями человеческого бытия, сколько содержится в них, как бы «проходит» через все остальные, «высвечиваясь» ими, являясь результатом, побочным продуктом их реализации в самой жизни и деятельности людей.

Однако ценностный мир и соответствующий ему «объем» счастья у каждого индивида свой, особенный. Обычно этот «объем» не распределен равномерно по всему спектру ценностных отношений личности и не является некоей фиксированной и постоянной для нее величиной, а может изменяться в процессе жизни. Иногда он бывает сконцентрированным на какой-либо одной ценности, в других случаях — сразу на нескольких, причем более или менее равномерно. В соответствии с этим ценностным наполнением или «объемом» счастья можно говорить и о его разных фундаментах — узком или широком. Сказать однозначно, какой из этих фундаментов предпочтительнее с точки зрения субъективных характеристик счастья, вряд ли возможно, поскольку в процесс детерминации счастья дополнительно включается множество самых разных личностных факторов и характеристик, учесть которые в одной формуле не представляется реальным. Можно быть по-настоящему счастливым или, напротив, глубоко несчастным как в одном, так и в другом случае. Однако более предпочтительным и распространенным, как свидетельствует практика жизни, является широкий фундамент. И это понятно, поскольку люди в массе своей имеют разнообразные потребности и интересы, увлекаются одновременно разными делами, ориентированы на многие цели и сферы жизнедеятельности: реализация всех

этих мотиваций непосредственно сказывается на чувстве удовлетворенности жизнью и на их счастье. Причем нереализованность одних целей и желаний может компенсироваться удовлетворенностью другими.

Более существенным для характеристики счастья является, на наш взгляд, не столько широта или узость его фундамента, сколько содержание его ценностного наполнения, то есть объективная значимость тех ценностей и благ, которые лежат в этом основании. И в зависимости от этого содержания счастье человека оказывается на разных уровнях своей полноценности и адекватности смыслу человеческого бытия.

Итак, в своих желаниях и мечтах о счастье люди имеют в виду и стремятся не к какому-нибудь счастью вообще, не к абстрактному идеалу, а только к такому счастью, которое отвечает их собственным представлениям, сформированным на основе личного жизненного опыта. И по своему ценностному содержанию счастье, которое желают и ощущают одни, может заметно отличаться от того, которого желают другие.

Что характеризует и отличает современные представления россиян о счастье? Что является для них наиболее общим, типичным? Каким ценностям отдается предпочтение, а какие, напротив, находятся на «периферии» обыденного сознания наших современников? И какие тенденции в развитии представлений о счастье просматриваются в современном российском обществе?

Эти вопросы были в центре внимания нашего эмпирического исследования имплицитной концепции счастья [8]. В этом исследовании мы исходили из предположения о том, что на уровне обыденного сознания существует некая эталонная система представлений о счастье, в соответствии с которой происходит оценка не только себя, но и других людей по критерию «счастливый–несчастливый». Задача состояла в том, чтобы выявить ценностное содержание и соответствующую структуру представлений о счастье реальной личности, то есть акцент был сделан не на ценности счастья самой по себе, а на конкретных ценностях счастья людей с их различными конфигурациями и индивидуально-типологическими особенностями.

В исследовании участвовало 94 человека: 43 мужчины и 51 женщина. Больше половины из них, а именно 54 человека,— это студенты вузов, средний возраст которых не превышал 22 лет.

Анализ результатов исследования показывает, что в системе представлений о счастье абсолютный приоритет принадлежит ценностям любви («любить и быть любимым»), семьи («семейное благополучие, когда есть взаимопонимание и теплые отношения родных и близких») и радости жизни («умение радоваться жизни и тому, что имеешь»). Их средние показатели составили соответственно 3.70, 3.63 и 3.38 балла по шкале с диапазоном значений от 0 до 4. К этим трем наиболее значимым ценностям счастья непосредственно примыкают, с минимальным отрывом друг от друга, еще четыре.

Это, во-первых, потребность самореализации (3.23), во-вторых, ощущение полноты жизни и своих связей с другими людьми (3.21), в-третьих, личностный рост (3.20) и, наконец, в-четвертых, наличие смысла жизни (3.18). В предложенном нами для заполнения опроснике эти ценностные позиции обозначены следующими утверждениями: «сознание полноценности своего существования»; «быть кому-то нужным и помогать другим»; «возможность самореализации и самосовершенствования, развитие всех своих способностей»; «видеть смысл жизни и следовать ему». Именно эти семь ценностных ориентаций личности образуют, по данным нашего исследования, «ядро» или высший иерархический уровень в содержательной структуре счастья и несут ее основную ценностно-смысловую нагрузку.

На уровне минимальных значений, напротив, определилась только одна позиция. Это фатализм, убеждение и вера в предопределенность личной судьбы и счастья (1.67). Самые низкие оценки фаталистических представлений по сравнению со всеми другими дают основание говорить о том, что, вопреки распространенному мнению о ментальности русских людей, наши соотечественники сегодня совсем не склонны полагаться на чудо, везение, благосклонность судьбы и удачного случая в вопросах счастья, а больше рассчитывают на самих себя и собственные силы.

Оценочные рейтинги всех других восьми утверждений опросника (из общего числа 17) определились на среднем уровне значимости. Причем четыре из них (называем в порядке убывания) — «наличие конкретных целей в жизни и их реализация», «человеческая порядочность и спокойная совесть», «способность управлять и быть “хозяином” собственной жизни», «материальное благополучие, возможность приобрести то, что пожелаешь»,— заметно сдвинуты к полюсу верхних значений, а четыре других, напротив, к нижнему. К этим нижним относятся следующие позиции: «поиск, устремленность в неизведанное, острота борьбы и радость одержанной победы», «душевное спокойствие, умиротворенность, внутреннее равновесие и гармония с самим собой», «престижная работа, успех, положение в обществе» и, наконец, «развлечения, удовольствия и наслаждения сегодняшнего дня».

Как видим, гедонизм и наслажденчество в ценностной структуре счастья получили достаточно низкие значения (2.48), которые уступают только фатализму как абсолютному «аутсайдеру» в этой иерархической структуре. В оценках гедонизма наши данные не подтверждают результатов некоторых социологических исследований последних лет, которые указывают на лидирующие позиции гедонистических установок в современном российском обществе, особенно в сознании и образе жизни современной личности [18].

И с этими утверждениями социологов трудно, конечно, спорить, поскольку многое в нашей сегодняшней жизни, в том числе и обычные житейские наблюдения, явно свидетельствуют об усилении гедонистических

тенденций в обществе. В то же время у нас нет оснований не доверять и собственным данным, тем более, что сходные результаты получены и в некоторых других психологических исследованиях, в которых ранговый статус гедонистических ориентаций оценивается как достаточно низкий (3; 11). Причину наметившихся по этому пункту расхождений с результатами некоторых социологических опросов мы связываем с двумя обстоятельствами. Во-первых, с разными выборками, так как в нашем исследовании она была не чисто молодежной, а «смешанной». И, во-вторых, что представляется более существенным, со спецификой самого исследования, поскольку предметом изучения у нас были не вообще ценностное сознание и поведение человека в целом, как у социологов, а только ценности счастья. Психологическая реальность этих феноменов не во всем, конечно, идентична, и по ряду параметров они отличаются друг от друга.

Кроме гедонизма, не столь высокими, как это можно было ожидать, учитывая новые социально-нравственные и экономические отношения, сложившиеся в современной российской действительности, с их духом соперничества и культом внешних престижных благ, оказались оценки такого фактора, как «престижная работа, успех и положение в обществе» (2.53). По значимости для счастья эти характеристики жизни, по нашим данным, пока еще уступают некоторым другим, более духовным ценностям и нравственным чувствам личности, в том числе и таким, как умиротворенность, душевное спокойствие, внутренняя гармония и согласие с самим собой (2.57).

Анализ ценностной структуры счастья, основанный на показателях средних значений балла, был в дальнейшем расширен и дополнен факторным анализом. Необходимость в нем диктовалась тем, что для задач исследования важно было определить не только доминантные, иерархические отношения между представлениями о ценностях счастья и соответствующее их распределение по уровням значимости (вертикальный срез), но и смысловые, содержательные связи, объединяющие их в отдельные блоки или факторы (горизонтальный срез).

С этой целью была проведена факторизация нашего основного опросника о ценностных представлениях счастья, позволившая определить его внутреннюю дифференциацию и смысловую структуру. После варимакс-вращения выделились шесть базисных факторов, на которые приходится 63% от общей дисперсии. Каждый из нижеперечисленных факторов включает от 4 до 2 пунктов.

Первый фактор (20,8%) был назван «целе-смысловым», поскольку ведущими для него стали такие ценностные установки, как «иметь конкретные цели...» (.72) и «видеть смысл жизни...» (.70). Одновременно с ними в этом факторе определились еще две позиции: «реализация себя как личности» (.66) и «нравственная порядочность, чувство спокойной совести» (.57). Это дает основание предположить, что в сознании наших респондентов целе-смысловая составляющая счастья выступает в одной связке с ценностями самореализации и нравственной зрелости.

Второй фактор (11%) однозначно определился как фактор «семьи и любви», включив в себя в качестве основных ценностей «семейное благополучие» (.82) и потребность «любить и быть любимым» (.79). Самым интересным в содержании этого фактора оказался нам тот факт, что семья и любовь объединились в нем с «осознанием полноценности своего существования» (.53). Поэтому можно предположить, что в обыденном сознании современного российского общества чувство полноценности жизни связывается не столько с понятиями смысла, духовности, самосовершенствования или с целями высокого общественного и гражданского звучания, как мы привыкли думать и как считалось еще совсем недавно, а с ценностями индивидуально-личностными, связанными с эмоционально-интимными, межличностными взаимоотношениями и семейной жизнью.

Третий фактор (9,1%) объединил прежде всего две позиции, имеющие материально-прагматическую направленность. Это, во-первых, «успех, престижная работа, положение в обществе» (.82) и, во-вторых, «материальное благополучие, возможность приобрести то, что пожелаешь» (.72). Прагматическую направленность имеет, на наш взгляд, и такая установка личности, также вошедшая в этот фактор, которая выражается в позиции: «мне важно, чтобы было не хуже, чем сейчас» (.53).

Четвертый фактор (8,7%) правомерно назвать «фактором радости». С одной стороны, это «просто умение радоваться жизни и тому, что имеешь» (.71), а с другой — это особое позитивно-приподнятое состояние личности, связанное с «поиском нового, устремленностью в неизведанное и с риском одержанной победы» (.66).

Пятый фактор (7,2%) ориентирован на ценности «душевного равновесия, умиротворенности и внутреннего спокойствия» (.78).

Одновременно с ними в этот фактор вторым пунктом вошли и ценности гедонистического содержания, но с отрицательным знаком (-.61), выражая тем самым психологическую оппозицию душевному спокойствию и внутренней уравновешенности личности. Такая оппозиционная «связка» этих двух ценностей в одном факторе полностью согласуется с нашими теоретическими представлениями о гедонизме как особом нравственно-психологическом типе счастья, связанном со специфическими потребностями, установками и природными наклонностями человека [7].

Наконец, последний, шестой фактор (6,2%) также представлен двумя пунктами, которые объединяет общность выраженных в них позиций и ценностных оснований. Во-первых, в нем представлена позиция

человека сильной воли, «сознающего ответственность за собственную судьбу, способного влиять на ход и события своей жизни» (.70), для которого, во-вторых, важны не благополучие само по себе, не довольство наличным и тем позитивным, чем уже обладаешь на сегодняшний день, а принципиальная установка и стремление к тому, «чтобы было лучше, чем сейчас» (.59).

Итак, проведенное нами теоретико-эмпирическое исследование дает основание сделать вывод о том, что ценностный подход в понимании и определении счастья является не только правомерным, но и наиболее адекватным применительно к структурам и формам проявления счастья на уровне обыденного сознания. При ценностном подходе к проблеме счастья следует различать понятия «ценность счастья» и «счастье ценности». В отличие от самодостаточной и абстрактной сущности первого из них, второе имеет реальный личностный смысл и может быть предметом конкретно-научного анализа и эмпирических исследований. Акцент в этих исследованиях ставится уже не на проблеме счастья как ценности самой по себе, а на ценностном содержании и конкретных ценностях счастья отдельной личности и изучается на уровне житейских (обыденных) представлений, знаний, образов, чувств и т. д.

Результаты эмпирического исследования показали, что счастье как относительно самостоятельная ценностная структура сознания имеет сегодня четко выраженную направленность на ценности прежде всего эмоционально-личностной ориентации (любовь, семья, радость жизни), а также на потребности самореализации и смысла жизни, которые образуют два ее вершинных образования. Специфика этой структуры в том, что представленные в ней ценности не распределены равномерно по двум крайним полюсам значимости, а в большинстве своем тяготеют к полюсу верхних значений. Причем одна их половина представлена в зоне максимальных, а другая — средних значений, и практически отсутствует, за одним лишь исключением, полюс наименьших значений. Наименьшую значимость в ценностной структуре счастья российских граждан имеют, по нашим данным, фаталистические представления о предопределенности личной судьбы и счастья.

Ценности счастья включают в себя самые разные по психологическому содержанию и предметной направленности жизненные блага и духовно-нравственные ориентации, которые определенным образом соотношены и структурированы в обыденном сознании. Основанием для такого структурирования выступают принцип значимости (иерархичности) и внутренние, содержательно-смысловые связи между отдельными ценностями. И чем полнее представлены и реализуются в жизни людей их основные личностные ценности, тем больше оснований у них чувствовать себя счастливыми, удовлетворенными своей жизнью.

Литература

1. Аргайл М. Психология счастья.— М., 1990.
2. Архангельский Л. М. Категории марксистской этики.— М., 1963.
3. Бубнова С. С. Ценностные ориентации личности и их многомерная нелинейная система.— М., 1998.
4. Гольбах П. А. Избранные произведения. В 2 т. Т.1.— М., 1963.
5. Даль В. Толковый словарь. Т.4.— СПб.; М., 1882.
6. Джидарьян И. А., Антонова Е. В. Проблема общей удовлетворенности жизнью: теоретическое и эмпирическое исследование // Сознание личности в кризисном обществе.— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1995.
7. Джидарьян И. А. Счастье и его типологические характеристики // Психология личности: новые исследования.— М.: ИП РАН, 1998.
8. Джидарьян И. А. Счастье в представлениях обыденного сознания // Психол. журн. 2000. № 2.
9. Кант И. Сочинения. В 6 т. Т.4 (1).— М., 1965.
10. Культура. Нравственность. Религия (Материалы «круглого стола») // Вопросы философии. 1989. № 11.
11. Лебедева Н. М. Базовые ценности русских на рубеже XXI века // Психол. журн. 2000. Т.21, № 3.
12. Макаренко А. С. Сочинения. В 7 т. Т.5.— М., 1958.
13. Материалисты Древней Греции.— М., 1955.
14. Мифологический словарь.— М., 1991.
15. Пришвин М. М. Собр. соч. В 8 т. Т.8.— М., 1986.
16. Ремарк Э. М. Тени в раю // Иностранная литература. 1971. № 12.
17. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии.— М., 1973.
18. Сибирев В. А., Головин Н. А. Штрихи к портрету поколения 90-х годов // Социолог. исслед. 1988. № 3.
19. Смысл жизни в русской философии.— СПб.: Наука, 1995.
20. Сорокин П. А. Социологический прогресс и принцип счастья // Социолог. исслед. 1988. № 4.
21. Татаркевич В. О счастье и совершенстве человека.— М., 1981.
22. Фейербах Л. Избранные философские произведения. В 2 т. Т.1.— М., 1955.
23. Чехов А. П. Сочинения. В 18 т. Т.10.— М., 1986.
24. Чехов А. П. Сочинения в 18 т. Т. 18.— М., 1988.

ТИПЫ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

ОБ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ¹²

Н. Л. Смирнова

В настоящее время концепция социальных представлений С. Московичи приобрела широкую известность, о чем свидетельствует появление многочисленных и разнообразных по проблематике работ. В основание концепции социальных представлений были положены идеи создателя французской социологической школы Э. Дюркгейма о коллективных представлениях. По мнению Дюркгейма, коллективные представления функционируют в обществе в виде норм поведения, оценок, образцов. Индивид интериоризирует эти образцы, делая их достоянием своего внутреннего мира. Уже усвоенные, они, в свою очередь, начинают также оказывать давление на поведение человека, образуя систему «внутреннего принуждения» [2].

Сформированный группой или индивидом набор представлений об общественной жизни становится почти осязаемой реальностью: «Проникая в социальное окружение субъекта, представления о чем-либо неизбежно воспринимаются им как реальность, условная, но все же реальность, имеющая почти материальную форму [2]. Сформировавшись, эти элементы духовной жизни как бы отрываются от материального носителя и продолжают свой путь как независимые субстанции: «Однажды произведенные, они живут своей жизнью, перемещаются, комбинируются, притягиваются и отталкиваются, рожают новые представления, в то время как старые исчезают» [2].

Непосредственный доступ к социальным представлениям проходит через здравый смысл, обыденное знание. «Обширное поле здравого смысла, популярных наук позволяет схватить социальные представления *in vivo*, уловить, как они зарождаются, передаются, работают в повседневной жизни, представляя собой прототипический материал для исследования природы представлений, подобно тому, как сны — поле деятельности тех, кто хочет проникнуть в бессознательное» [3]. Таким образом, социальные представления представляют собой канал между нами и реальностью, к которой мы обращены. Кроме того, они разделяются огромным числом людей, передаются от одной генерации к другой и оказывают влияние на каждого из нас без нашего сознательного согласия [15].

Данная теория социальных представлений С. Московичи широко используется в работах по исследованию имплицитных концепций интеллекта. Среди огромного числа исследований интеллекта можно выделить две группы. Большинство исследований интеллекта посвящены созданию эксплицитных теорий интеллекта, т. е. таких теорий, которые создаются учеными и опираются на данные, полученные при измерении интеллекта при решении задач. Меньшее число исследовательских усилий посвящено рассмотрению того, что получило название имплицитных теорий интеллекта. Целью исследования имплицитных теорий интеллекта является выяснение формы и содержания неформальных теорий интеллекта. Таким образом, это скорее попытка реконструировать уже существующие у обычных людей теории, нежели создание новых. С позиции теории социальных представлений именно такие имплицитные теории должны лечь в основу психологических исследований.

Отношение к интеллекту как к важной позитивной ценности, признание важности интеллекта в обществе делают понятной работу по изучению того, что люди понимают под интеллектом, поскольку эти представления служат основой для неформальных ежедневных оценок интеллекта (в школе, на работе) и при интеллектуальном развитии (взаимоотношения родитель–ребенок), а также потому, что эти представления могут стать основой для развития эксплицитных теорий [18].

Эксплицитные теории интеллекта сосредоточены на описании характерных особенностей самого интеллекта, выделяя и изучая различные его стороны, тем самым адресуя свои исследования к психологии мышления. Исследование представлений о мыслящей, интеллектуальной личности относится к области социального мышления [1]. В работах данного направления исследуется не сам процесс мышления или его личностные особенности (эмоциональные, мотивационные), а личностные способы и типы отношения к действительности и собственному способу жизни, точнее, отношение личности к интеллекту, ее представление об умном человеке.

В ряде исследований было показано, что представления об особенностях, присущих интеллектуальной личности, различаются в зависимости от той культуры, в которой исследуется данный феномен [7, 11]. Групповая принадлежность, пол и возраст также оказывают свое влияние.

Основным результатом работ, посвященных исследованию имплицитных концепций интеллектуальности, явилось выделение ее двухкомпонентной структуры («технологической» и «социальной») и рассмотрение вклада каждого из этих компонентов в общее представление об интеллектуальности. Так, Дазен с соавт. [12]

¹² 1 Работа выполнена при финансовой поддержке РФНФ, код проекта № 00-06-00080а.

описали исследования, выполненные в Южной Африке, в которых преобладало «социальное» определение интеллектуальности. Было показано преобладание «социальных» компонентов (таких, как готовность выполнять работу для семьи, уважение старших и мудрость) над «технологическими» компонентами (такими, как внимательность, наблюдательность, быстрота обучения, школьная интеллектуальность).

В западных культурах определение интеллектуальности также содержит «социальные» компоненты, которые, однако, являются менее выраженными.

Брунер, Шапиро и Тагиури [10] показали, что американские студенты включают в свое определение интеллектуальности такие характеристики, как «честный, ответственный, социабельный, искренний и теплый».

Стернберг с соавт. [19] провели ряд исследований концепций интеллекта взрослых американцев. Было обнаружено, что, несмотря на различия в группах, существует общее ядро представлений об интеллекте, которое было во всех группах испытуемых. Это общее ядро включает в себя три фактора: способность к практическому решению проблем, фактор вербальных способностей и фактор социальной компетентности. Первый фактор включил такие характеристики, как «рассуждает логично и хорошо», «устанавливает связи между понятиями», «видит все аспекты проблемы». Во второй фактор вошли такие признаки, как «говорит ясно и отчетливо», «разговорчивый», «хорошо говорит». Третий фактор включил такие характеристики, как «принимает других такими, какие они есть», «ошибается», «проявляет интерес ко всему окружающему» и т. д. Таким образом, было установлено, что интеллект, в его обыденном понимании, объединяет в себе определенного рода характеристики поведения, одни из которых связаны с когнитивными, а другие с социальными аспектами.

Азума и Кашиваги [7] исследовали представления об интеллектуальности среди японцев. По сравнению с результатами исследований в США, в Японии, интеллектуальность, особенно женская, ассоциируется с рецептивной социальной компетентностью (может встать на точку зрения другого, сочувствующий, скромный, хороший слушатель). Факторная структура, обнаруженная у японских респондентов, отличается от американской и показала преобладающее значение фактора социальной компетентности. Помимо фактора рецептивной социальной компетентности были выделены еще четыре фактора. Фактор позитивной социальной компетентности, куда вошли такие характеристики, как «хороший оратор», «социабельный», «рассказывает с юмором». Следующий фактор был назван фактором эффективности, куда вошли такие показатели, как «работает умело», «не тратит времени», «быстро рассуждает», «планирует вперед» и т. д. Четвертый фактор был назван фактором оригинальности («оригинальный», «точный»). В пятый фактор вошли такие показатели, как «хорошо пишет», «часто пишет письма», «много читает».

В работе финских авторов Снелман и Рати [17] были выделены пять факторов, сходных с американскими исследованиями, а именно: фактор кооперативных социальных навыков (считается с другими, может выслушать других, готов помочь); фактор умения решать проблемы (легко находит суть проблемы, легко понимает, легко обучается новому); фактор настойчивости социальных умений (может отстаивать свое мнение, инициативен, легко знакомится); фактор рассудительности, расчетливости (точный, планирует, прежде чем действует, достигает цели в жизни и работе) и фактор «софистика» (интересуется предметами, которые требуют размышлений, хорошие общие знания, много читает).

Данное исследование подтверждает вывод о том, что обыденные теории интеллектуальности включают в себя два компонента: когнитивный и социальный. Кроме того, подчеркивается, что когнитивные качества, особенно способность решать проблемы, являются наиболее важной частью интеллектуальности.

В нашем исследовании [4] в результате факторного анализа также были выделены следующие типы социальных представлений: 1. Социально-этический фактор, в который вошли такие показатели: скромный, порядочный, доброжелательный, добрый, честный, помогает другим. 2. Фактор культуры мышления: эрудированный, интеллектуальный, хорошо образован, много читает, гибкий ум, творческий. 3. Фактор самоорганизации: независим от эмоций, практичный, не повторяет собственных ошибок, хорошо действует в сложной ситуации, стремится к поставленной цели, логичный. 4. Фактор социальной компетентности: умеет понравиться, хорошо говорит, активный, общительный, с чувством юмора, интересный собеседник. 5. Фактор опытности: многое умеет, мужественный, работоспособный, мудрый, критичный.

Далее мы сопоставили данные по российской выборке с данными результатов финского, японского и американского исследований.

Сравнивая полученные результаты с финскими, японскими и американскими результатами, отметим следующее: общим для российского, финского и японского прототипов является социальное измерение. Во всех трех исследованиях социальное качество является преобладающим в факторном решении и поделено между двумя измерениями: «социально-этическим», «кооперативным» (или «рецептивным») и «социальной компетентностью», «настойчивостью» (или «позитивной социальной компетентностью»). В работе Стернберга с соавт. [19] выделено только одно социальное измерение, которое больше соответствует фактору социальной компетентности, нежели социально-этическому фактору.

В нашем исследовании мы так же, как и финские коллеги, не обнаружили независимого вербального фактора, который был выделен в американском исследовании. Фактор социальной компетентности настоящего

исследования включает вербальный навык, но шире, отражая социальные интересы и умения. В финском же исследовании вербальный фактор вошел в фактор «софистика», который также был шире, поскольку включал в себя интеллектуальные навыки. Азума и Кашиваги тоже выделяют вербальный фактор, но его содержание выглядит специфично японским [7].

Следует отметить также параллели между факторами «культура мышления» и «софистика». Общим здесь является наличие такого признака интеллектуальной личности, как эрудиция, образованность.

Следующие два фактора, выявленные в нашем исследовании, — фактор самоорганизации и фактор опытности — обнаружили много сходства с факторами рассудительности и умения решать проблемы в финском исследовании и факторами эффективности и оригинальности в японском. Все эти они так или иначе связаны с когнитивной стороной интеллектуальности, но имеют разное выражение в разных культурах. Так, фактор самоорганизации в нашем исследовании скорее отражает рациональное начало в представлениях об интеллектуальности (не зависит от эмоций, практичный, не повторяет собственных ошибок, стремится к поставленной цели, логичный), в то время как фактор рассудительности в финском исследовании репрезентирует типичную финскую характеристику интеллектуальной личности (точность, систематичность, определенность, настойчивость и успешность в жизни и работе).

Навыки решения проблем отмечены во всех работах, хотя выражены они по-разному. В финском и японском исследованиях к навыкам решения проблем относятся быстрота и эффективность действий. В американском исследовании акцент делается на непредубежденности и точности. В нашем исследовании — на опытности и гибкости.

Сравнивая результаты американского, японского и финского исследований, можно отметить значительное сходство в результатах, полученных в американском и финском исследованиях. Их главный вывод — когнитивный компонент является ведущим в представлениях об интеллектуальной личности. В японском же исследовании на первый план выступает социальный фактор. Можно предположить, что здесь мы сталкиваемся с проявлениями западной и восточной ориентации, а именно: рационалистические и индивидуалистические традиции западного общества и коллективистические традиции и «ненаучный» (при рассмотрении с позиции западных стандартов) стиль мышления в Азии [13, 20]. Как мы отмечали выше, в нашем исследовании также выявлена ведущая роль социального фактора. По-видимому, это означает, что по своим традициям и стилю мышления, во всяком случае, в том их аспекте, который определяет изученные характеристики прототипов, российская популяция является в большей степени восточной, чем западной.

Эти результаты во многом подтверждают представления о наличии двух начал (восточного и западного) в российском менталитете и преобладании восточного, о ведущей роли моральных представлений и вместе с тем о целостном характере русского мышления [5].

Можно сказать, что различия в социальных представлениях связаны с иерархией ценностей и норм, характерных для того или иного общества и социальной группы, а также с личностной и социальной идентичностью [16].

Таким образом, исследуя обыденные представления об умном человеке, мы можем выявить систему ценностей, преобладающую в данной культуре или сообществе, как доминирующую модель, а также менее признаваемые модели. По динамике социальных представлений мы можем судить о тенденциях развития и изменения в иерархии ценностей. Наконец, мы можем выделить различные типы личностей в зависимости от того, каким образом они концептуализируют свои представления об интеллектуальной личности.

Резюмируя вышесказанное, следует отметить, что существует много различных классификаций социальных представлений. Что касается социальных представлений об уме — имплицитных концепций интеллекта, в них могут быть выделены два основных типа: когнитивные и социальные. Под когнитивными понимаются те характеристики деятельности субъекта, которые характеризуют его обучаемость, логичность рассуждений, способность к решению задач, внимательность и наблюдательность, уровень образования, эрудицию и т. д. Под социальными — общительность, порядочность, доброжелательность, умение выслушать другого и т. п.

Поскольку социальные представления зависят от пола, возраста, принадлежности к определенной социальной группе, к определенной культуре, возникает вопрос: как соотносятся два упомянутых типа в детерминации представлений об умном человеке у принадлежащих к разным культурам индивидов разного пола, на разных этапах их индивидуального развития и развития общества, которое они составляют? Ответ на этот вопрос будет способствовать разработке концепций о детерминантах и динамике социальных представлений.

Как отмечают Дазен и Шурманс [12], в социальной конструкции представлений об интеллекте в западном мире поведение, осуществляющее контроль над окружающей обстановкой, является высоко ценным; здесь интеллект рассматривается как первостепенный навык, который дает возможность когнитивной оценки действительности. Однако во многих незападных культурах в значение интеллекта вместе с когнитивными характеристиками входят аспекты социального взаимодействия.

Во многих работах западных исследователей отмечается тот факт, что социальная интеллектуальность — рецептивные и экспрессивные навыки — ассоциируется с женщиной, в то время как когнитивные способности,

или «технологический» компонент интеллекта, ассоциируются с мужчиной. Так, Броверман с соавт. [9] обнаружил, что женщины воспринимаются как относительно менее компетентные, менее объективные, менее способные принимать решения и менее логичные, чем мужчины. У мужчин же по сравнению с женщинами отмечается отсутствие интерперсональной сензитивности, тактичности, теплоты и экспрессивности. Сходные результаты были получены в работе Белка и Снелла [8], в которой авторы после обзора литературы, связанной с половыми стереотипами, сконструировали шкалу, названную «Представления о женщинах». Согласно показателям данной шкалы, женщины, например, «менее интеллектуальны», «менее решительны» и «действуют глупее», чем мужчины, женщины также «более интерперсональны» и «имеют больше эмоциональных инсайтов», чем мужчины.

В нашем исследовании [4] мы не обнаружили существенных различий между мужской и женской интеллектуальностью. Можно сделать предположение, что интеллектуальность традиционно выглядит как маскулинное качество (что подтверждается в нашем исследовании преимущественным выбором мужчин в качестве образца интеллектуальной личности), и тогда женщине, чтобы стать интеллектуальной, необходимо присвоить себе эти атрибуты мужской интеллектуальности. Данный вывод согласуется с представлениями, которые существуют в научных теориях и тестах о прототипе умного человека, которым является мужчина [14].

Вместе с тем сопоставление этих данных с нашим результатом, согласно которому ведущим в российском менталитете, по крайней мере для нашей выборки, является социальный фактор, ставит специальную проблему, поскольку оказывается, что характеристики ментальности создают составляющие женского, а не мужского (когнитивного) ума. Другими словами, в обыденном сознании умный человек отчетливо ассоциируется с мужчиной, которому присущи черты женского (социального) ума.

В нашей последней работе [5] предметом исследования стали представления об умном ребенке. Полученные результаты согласуются с другими работами в данной области и показывают, что обыденные концепции интеллектуальности включают в себя оба — когнитивный и социальный компоненты, причем когнитивный является преобладающим. Было показано, что взрослые в своих представлениях об умном ребенке в первую очередь выделяют и подчеркивают различные особенности его когнитивной сферы. Таким образом, можно констатировать, что в отличие от представлений взрослых об умном взрослом в их представлениях об умном ребенке происходит сдвиг от социального к когнитивному типу.

Если говорить о всех полученных результатах в целом, то можно отметить, что в зависимости от культуры и от того, о ком именно идет речь — умном мужчине, женщине или ребенке, преобладает либо социальный, либо когнитивный тип. Для западной культуры характерно преобладание когнитивного типа, для восточной — социального (см. табл. 1).

Таблица 1

Различия в социальных представлениях западной и восточной культур и зависимость представлений об «умном человеке» от его пола и возраста

	Пол		Возраст		Культура	
	Муж.	Жен.	Взрос.	Дети	Восток	Запад
Социальность		+	+		+	
Когнитивность	+			+		+

Для представлений об умной женщине более существенным оказывается социальный компонент, об умном мужчине и ребенке — когнитивный.

Особый интерес представляет оценка динамики представлений об умном человеке в России за период с начала 90-х годов по настоящее время. В нашем обществе интеллектуальность обычно связывается с понятием интеллигентность [ср. *intelligence* (англ.) — интеллектуальность и *intelligens* (лат.) — интеллигенция], традиционно включающим морально-этическую оценку, что и составляет задачу дифференциации от других культур, в которых эти представления более рационалистичны. Но исследования последних лет показывают стирание этой разницы. Эти представления, во всяком случае, для московской выборки, претерпевают явную «вестернизацию»: сдвиг от социального в сторону когнитивного.

Как отмечалось выше, социальные представления тесно связаны с системой ценностей. В России в настоящее время происходит смена систем ценностей: ценность коллективизма сменяется ценностью индивидуализма. Это находит свое отражение в изменении социальных представлений: происходит актуализация рациональных когнитивных представлений. Можно сказать, что происходит изменение типа личности. Социальный тип личности, для которого ведущей ценностью является поддержание теплых, сердечных, дружеских отношений между людьми, осуществляемых через заботу и поддержку, отходит на второй план, а вперед выступает когнитивный тип личности, ориентированный на достижения, успешность в решении задач, движущийся в точно выбранном направлении.

Таким образом, исследование соотношения двух упомянутых типов в детерминации представлений об умном человеке у принадлежащих к разным культурам индивидов разного пола на разных этапах их индивидуального развития и развития общества, которое они составляют, способствует разработке концепции о детерминантах и динамике социальных представлений.

Литература

1. Абульханова-Славская К. А. Социальное мышление личности: проблемы и стратегии исследования // Психол. журн. 1994. Т. 15, № 4. С. 39–55.
2. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии.— М., 1991.
3. Московичи С. Социальное представление: Исторический взгляд // Психол. журн. 1995. Т. 16. № 2. С. 3–14.
4. Смирнова Н. Л. Образ умного человека: российское исследование // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики. М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 1997. С. 112–130.
5. Смирнова Н.Л. Образ умного ребенка: исследование имплицитных концепций // Современная личность: социальные представления, мышление, развитие в норме и патологии.— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2000.— С. 18–24.
6. Чупина Г. А., Суровцева Е. В. Современное цивилизованное мышление и российский менталитет // Социально-политический журнал. 1994. № 9–10.
7. Azuma H. & Kashiwagi K. Descriptors for an intelligent person: A Japanese study // Japanese Psychological Research. 1987. 29. P. 17–26.
8. Belk S., Snell W. Belief about women: Components and correlates // Personality and social psychology. 1986. Bulletin 12. P. 403–413.
9. Broverman I., Vogel S., Broverman D., Clarkson F., Rosenkrants P. Sex-role stereotypes: a current appraisal // Journal of Social Issues. 1972. V. 28. P. 59–78.
10. Bruner J. S., Shapiro D., Tagiuri R. The meaning of traits in isolation and combination // Personal perception and interpersonal behavior.— Stanford, 1959.
11. Dasen P. R., Dembele B., Ettien K., Kabran K., Kamagate D., Koffi K. A., N'guessan A. N'glouele, l'intelligence chez les Baoule // Archives de Psychologie. 1985. V. 53. P. 293–324.
12. Dasen P. R. & Shurmans M. N. The influence of acculturation on the social representations of intelligence // Paper presented at 2nd European Congress of Psychology, 8–2 July, 1991, Budapest.
13. Fujiki S., Hansen J. S., Cheng A., Ya-Mei Lee. Psychiatric-mental health nursing of Asian and pacific Americans // Mental health and people of colour. Curriculum development and change / Ed. by J. C. Chunn at all. Howard University-14-Press, Washington, D. C., 1983. P. 377–403.
14. Gould S. J. The mismeasure of man.— N.Y., 1981.
15. Moscovici S. The phenomenon of social representations // R. M. Farr & S. Moscovici (eds). Social representations.— Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
16. Mugny G., Carugati F. Social representations of intelligence.— Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
17. Raty H., Snellman L. Does gender make any difference? Common-sense conceptions of intelligence // Social behavior and personality. 1992. V. 20(1). P. 23–34.
18. Semin G. R. On the relationships between representations of theories in psychology and ordinary language // W. Doise and S. Moscovici (eds). Current Issues in European Social Psychology.— Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
19. Sternberg R., Conway B., Ketron J., Bernstein M. People's conceptions of intelligence // Journal of Personality and Social Psychology. 1981. V. 41. P. 37–55.
20. Wong N., Lu F. G., Shon S. P., Gaw A. C. Asian and pacific American patient issues in psychiatric residency training programs // Mental health and people of color. Curriculum development and change / Ed. by J. C. Chunn at all.— Howard University Press, Washington, D. C., 1983. P. 239–265.

ОБРАЗЫ МУЖЧИНЫ И ЖЕНЩИНЫ

У ПОДРОСТКОВ

Н. Е. Харламенкова

Подростковый возраст — период быстрых и интенсивных жизненных перемен. Они обнаруживаются практически во всех сферах психической реальности — в эмоционально-потребностной сфере, в области социальных коммуникаций, в когнитивном развитии человека. Разнообразие психических изменений определяется многими факторами, в частности интенсификацией полового созревания и переструктурированием социальных отношений подростка со сверстниками и взрослыми [5]. Именно в этом возрасте влияние биологических, социальных и культурных процессов рассматривается исследователями как взаимное, реципрокное, согласованное [1, 5, 7, 15]. Сопряжение биологического и психического развития происходит в сфере представлений, образов, где телесные и психические Я-концепции систематизируются под влиянием созданных ранее и актуально меняющихся образов людей, определяя направление развития половой идентичности подростка. Образ мужчины и образ женщины как ранее интроецированные образы родителей — отца и матери претерпевают существенные изменения и реконструкции. Согласно Роберту и Филлис Тайсон, «конечная женская поло-ролевая идентификация является синтезом идентификаций и стремлений как раннего детства, так и подросткового периода» [7, с. 370], а «критическим для окончательного чувства мужественности мальчика... является то, что мальчик деидентифицируется с матерью и принимает мужскую половую роль» [7, с. 395]. Неидентичность представлений мальчиков и девочек о мужчинах и женщинах вызвана разными обстоятельствами и условиями жизни [11, 13], наиболее существенными из которых являются специфика полового развития мальчика и девочки и тип семейного воспитания. Особенности полового созревания девочки состоят в том, что формирование ее Эго-идеала основано на идентификациях с пересмотренным образом матери, а также с образами других женщинами. У мальчика «успешная реорганизация Эго-идеала происходит в результате оживших конфликтов всех уровней предшествующего развития» [7, с. 392].

Процесс формирования половой идентичности связан с глубокими эмоциональными переживаниями подростков, перепадами настроения, сменой маниакальных и депрессивных состояний [13, 14]. Сила переживания негативных событий в подростковом возрасте как возрасте «шторма и стресса» (“Storm and Stress”) может быть снижена благодаря внимательному отношению родителей к подростку. Тепло, участие и забота устраняют угрозу попадания подростка в тревожные или депрессивные состояния. В современных психологических исследованиях особое место уделяется специфическому влиянию родителя одного с ребенком и противоположного пола на его психическое здоровье и половую идентичность. Известно, что «теплые отношения к девочке со стороны обоих родителей делают ее более женственной, тогда как теплые отношения к мальчику со стороны именно отца (а не матери) способствуют воспитанию в нем традиционно мужских черт характера» [1, с. 318]. Безусловно, в формировании зрелой половой идентичности важную роль играет и характер отношений, сложившихся между родителями. Доминирование одного из них, межличностные конфликты, неупорядоченность требований к ребенку, отсутствие тепла, любви и заботы негативно сказываются на стереотипизации половых ролей [1, 9].

В литературе достаточно подробно описаны тип общего и специфического влияния родителей на развитие ребенка, механизмы присвоения им половой роли (интроекция и идентификация), причины аномалий половой идентичности. Но понимание того, что именно родители, являясь носителями мужского и женского, выступают в качестве объектов половой идентификации, позволяет нам сформулировать основную проблему исследования шире — как изучение представлений подростков о мужчине и женщине.

Гипотезы исследования: (1) у подростков образы мужчины и женщины описываются разными категориями: в представлениях о мужчине преобладают показатели силы, а в представлениях о женщине — оценочные признаки; (2) представления девочек и мальчиков о мужчине и женщине дифференцированы, но в разной степени: у мальчиков различия между мужчиной и женщиной по силе, оценке, активности, телесным и психическим признакам более существенны, чем у девочек.

Выборка и методика

В исследовании принимали участие 49 подростков (24 девочки и 25 мальчиков); средний возраст 13 лет.

Методика: использовался проективный тест «Кодирование» — модифицированный вариант «проективного перечня» З. Старовича [6]. В качестве основных стимулов были выбраны объекты — «Мужчина», «Женщина», «Ребенок», «Я», к которым необходимо было подобрать ассоциацию из каждого предложенного класса понятий — «Неодушевленный предмет», «Травянистое растение», «Дерево», «Животное», «Музыкальный

инструмент», «Геометрическая фигура», «Сказочный персонаж», «Амплуа артиста цирка». В рамках каждой категории находился ассоциативный образ, который по каким-либо свойствам или признакам наиболее полно отражал «кодируемый объект» — «Мужчину», «Женщину», «Ребенка», «Я». Обязательным приемом в проведении тестирования методикой «Кодирование» являлся выбор ассоциативного образа, а также перечисление признаков, по которым кодируемый объект и ассоциация сходны. Например, если из класса «Травянистое растение» в качестве ассоциации к объекту «Женщина» выбиралась «Ромашка», то необходимо было указать на то, в чем, по мнению испытуемого, обнаруживалось сходство между «Женщиной» и «Ромашкой». Например, девочками в качестве признаков сходства были названы такие особенности, как «нежная, простая», «тихая, скромная», «хрупкая», а мальчиками — «простодушная», «хочет узнать — любит или не любит». В статье будет обсуждена только часть полученных этой методикой результатов — признаки двух объектов, «Мужчины» и «Женщины», без анализа ассоциативных образов.

Анализ и обсуждение результатов

Для проверки первой гипотезы были проанализированы признаки описания объектов «Мужчина» и «Женщина» всей выборкой без учета ее деления по фактору пола. Всего было получено 496 признаков объекта «Мужчина» и 472 признака объекта «Женщина». В эти суммы входили свойства, повторяющиеся у разных испытуемых, например, из 472 описаний женщин 62 раза повторяется признак «красивая». При подсчете свойств без повторений выяснилось, что для описания мужчины использовались 197 признаков, а женщины — 194 признака.

С целью систематизации единичных оценок объектов была предпринята процедура группировки признаков: 10 экспертов объединяли их в классы в соответствии с выделенными Ч. Осгудом факторами — силой, активностью и оценкой. В результате большая часть данных была сгруппирована в 3 заданные класса; остальные результаты эксперты не смогли отнести ни к одной из предложенных групп и выделили их в отдельные два класса, названные нами «физические характеристики» и «психические особенности». В своем законченном виде единичные оценки (признаки) были сгруппированы в 5 классов: «сила», куда попали следующие признаки — сильный/слабый, мощный, могучий, крепкий и др., «активность» — быстрый, везде успевающий и др., «оценка» — красивый/некрасивый, приятный, тупой и др., «физические характеристики» — худой, высокий рост, коренастый, «психические особенности» — мягкий, безопасный/опасный и др. Вероятно, что четвертая группировка представляет собой часть класса «сила», а пятая аналогична фактору «комфортность», который был выделен В. Ф. Петренко [4, с. 56] и включает в себя, по его мнению, различные психические состояния и свойства.

Результаты частотного анализа данных были преобразованы и представлены в табличном (табл. 1) и графическом (рис. 1) вариантах.

Таблица 1

Распределение признаков-описаний «Мужчины» и «Женщины» подростками по классам

Классы признаков	Мужчина	Женщина
1. Сила	0,27	0,02
2. Активность	0,13	0,26
3. Оценка	0,25	0,41
4. Физические характеристики	0,18	0,17
5. Психические особенности	0,15	0,16

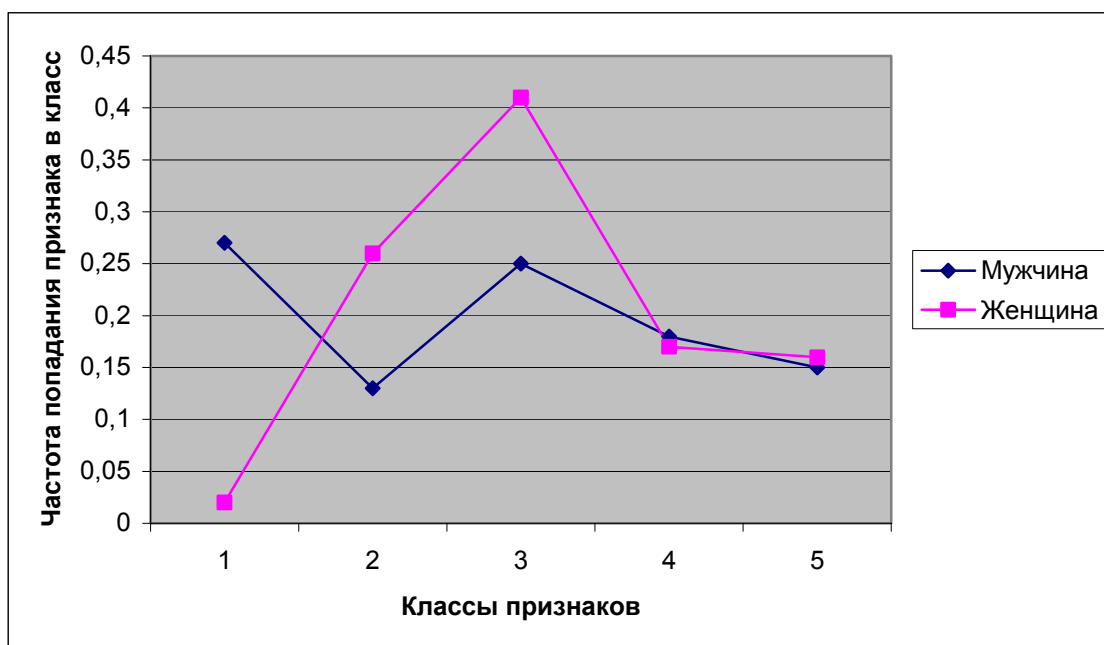


Рис. 1. Распределение признаков-описаний «Мужчины» и «Женщины» по классам

Представим табличные данные в виде диаграммы, где по оси X расположены классы признаков: 1 — сила; 2 — активность; 3 — оценка; 4 — физические характеристики; 5 — психические особенности.

Распределение признаков по классам дает основание считать, что выдвинутая нами гипотеза о преобладании в образах мужчины признаков класса «сила», а женщины — класса «оценка» подтвердилась. Наряду с выявленными особенностями семантических пространств таких объектов, как «Мужчина» и «Женщина», обнаружилась практически равная нагруженность класса «оценка» и класса «сила» при описании мужчины и достаточно большая нагруженность класса «активность» при описании женщины. Эти данные дополняют выдвинутые в гипотезе предположения об особенностях представлений о мужчине и женщине у подростков. Для статистического подтверждения дополнительно полученных результатов были рассчитаны средние значения в распределении классов признаков в каждом классе понятий — «Неодушевленный предмет», «Травянистое растение» и т. д. Средние значения (медианы) и результаты их сравнения критерием Уилкоксона (W) представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Средние значения признаков в их классах
при описании «Мужчины» и «Женщины»**

Класс признаков	Медианы		Сравнение	
	«Мужчина»	«Женщина»	W	□
Сила	14,5	0	2,5	0,005*
Активность	9,5	13	-2,4	0,008*
Оценка	9,5	17,5	-2,4	0,0008*
Физические характеристики	10,5	13	0,7	0,2
Психические особенности	11,5	9,5	1,2	0,1

□ — уровень значимости; * значимые различия.

Предположение о том, что в подростковом возрасте образы мужчины и женщины существенно различаются и эти различия обнаруживаются в показателях силы и оценки, подтвердилось, однако оказалось, что

статистически значимы и иные различия — по показателям активности. Для описания мужчины подросткам достаточно использовать признаки, обозначающие силу/слабость, а для описания женщины — оценочные показатели (красивая/некрасивая, приятная/неприятная и др.) и признаки, обозначающие активность (от наиболее общих характеристик активности — активная/пассивная, деятельная/бездейственная до более конкретных форм ее проявления — «готовит», «убирает», «защищает» и др.).

Особенности представлений подростков о мужчине и женщине обсуждались нами в самых общих чертах, без учета конкретных признаков, которые атрибутировались изучаемым объектам мальчиками и девочками. Проведем анализ признаков, которые при кодировании объектов «Мужчина» и «Женщина» упоминаются всей выборкой подростков не менее трех раз.

Для описания «Мужчины» подростки использовали 197 признаков, из которых 35 предикторов было выбрано для анализа (табл. 3).

Таблица 3

Частота атрибуции признака-описания объекту «Мужчина» девочками (Д) и мальчиками (М)

Признак	Д	М	Признак	Д	М
1. Сильный	34	32	19. Жесткий	3	0
2. Высокий	10	6	20. Широкие плечи	3	0
3. Смелый	10	5	21. Могучий	3	2
4. Большой	10	8	22. Бас	3	2
5. Мощный	7	10	23. Хитрый	3	1
6. Крепкий	6	5	24. Строгий	3	4
7. Стройный	6	4	25. Грубый	3	8
8. Грубый голос	6	0	26. Вожак	3	0
9. Красивый	5	3	27. Царь	3	1
10. Устойчивый	4	6	28. Глупый	3	2
11. Твердый	4	4	29. Резкий	3	0
12. Могущественный	4	0	30. Ловкий	3	4
13. Уверенный	4	1	31. Толщина	2	3
14. Массивный	4	0	32. Упертый	1	3
15. Злой	4	2	33. Характер	1	3
16. Большой размер	4	0	34. Тупой	1	3
17. Мужественный	4	3	35. Форма	0	4
18. Громкий голос	4	7			

Из 35 названных признаков мальчики и девочки одинаково часто упоминают 13 признаков (сильный, большой, крепкий и др.), с разной частотой — также 13 признаков (высокий, смелый, красивый и др.). Оставшиеся 9 признаков упоминаются только одной какой-то группой (8 признаков только девочками: жесткий, вожак, могущественный и др. и 1 признак — только мальчиками: форма). Ядро семантического пространства объекта «Мужчина» у подростков составляют следующие 10 признаков, проранжированных по частоте упоминания: сильный, большой, мощный, высокий, смелый, крепкий, грубый, громкий голос, стройный, устойчивый.

При анализе признаков, выбранных для описания «Женщины», было выделено 26 предикторов, каждый из которых также упоминался не менее 3 раз (табл. 4).

Таблица 4

Частота атрибуции признака-описания объекту «Женщина» девочками (Д) и мальчиками (М).

Признак	Д	М	Признак	Д	М
1. Нежная	26	5	14. Заботливая	4	2
2. Красивая	24	38	15. Умная	4	4
3. Стройная	14	7	16. Мудрая	4	0
4. Изящная	14	5	17. Высокие звуки	3	0

5. Гибкая	10	6	18. Углы острые	3	1
6. Хрупкая	8	2	19. Боязливая	3	2
7. Мягкая	7	6	20. Элегантная	3	1
8. Тонкая	7	4	21. Фигура, форма	2	7
9. Грациозная	6	6	22. Разнообразная	2	4
10. Ловкая	6	4	23. Хитрая	2	5
11. Легкая	6	1	24. Женственная	0	4
12. Добрая	5	0	25. Скрипит	0	3
13. Маленькая	4	0	26. Утонченная	0	3

Из 26 названных мальчиками и девочками признаков с одинаковой частотой упоминаются 4 признака (мягкая, боязливая, умная, грациозная), с разной частотой — 15 признаков (нежная, изящная, легкая и др.). Оставшиеся 7 признаков упоминаются только одной какой-то группой (4 признака только девочками: добрая, маленькая, высокие звуки, мудрая и 3 — только мальчиками: женственная, скрипит, утонченная). Ядро семантического пространства объекта «Женщина» у подростков составляют следующие 10 признаков, проранжированных по частоте упоминания: красивая, нежная, стройная, изящная, гибкая, мягкая, грациозная, тонкая, хрупкая, ловкая.

Ядра семантических пространств двух исследуемых объектов практически не пересекаются. Единственным признаком, который включается в ядра обоих образов, является признак «стройный».

Дифференциальный анализ признаков показывает, что объект «Мужчина» описывается определенным, единообразным набором признаков: свойства часто повторяются и пересекаются в представлениях мальчиков и девочек (из 35 признаков 13 называются с одинаковой частотой). При описании «Женщины» обнаруживается больший разброс в использовании предикторов: повторяющихся признаков гораздо меньше, чем при описании мужчины, и они мало пересекаются в образах мальчиков и девочек (из 26 признаков только 4 называются с одинаковой частотой). По всей видимости, описание женщины вызывает существенные трудности по сравнению с описанием мужчины вследствие двойственности и неоднозначности ее позиции и соответственно представлений о ней. Противоречивость приписываемых женщине качеств, проявившаяся в настоящем исследовании, — не открытие, а подтверждение давно существующего факта, что поведение женщины амбивалентно, поскольку «забота о ребенке возлагается на мать, именно от нее мы получаем не только тепло, заботу, нежность, но и наши самые ранние запреты» [8, с.115].

При сопоставлении полученных признаков с маскулинными и феминными качествами «Анкеты половых ролей» Бем [3, 10] замечено, что из 20 маскулинных качеств подростками отмечаются только те, которые обозначают силу, ловкость, ум, при этом не указываются характеристики, в которых отражаются поведенческие стратегии и жизненные позиции — «защищает свои убеждения», «независимый», «самодостаточный», «желает иметь определенную позицию». Из 20 феминных качеств называются такие признаки, как «ласковый», «нежный», «женственный», и не отмечаются ролевые признаки — «сострадательный», «внимательный к другим», «понимающий».

Вторая гипотеза была сформулирована как предположение о специфике образов мужчины и женщины у мальчиков и девочек, которая проявляется в том, что у девочек представления о мужчине и женщине менее дифференцированы, чем у мальчиков.

Сформулированная нами гипотеза возникла вследствие анализа и обсуждения особенностей психического развития мальчиков и девочек многими авторитетными учеными [1, 2, 5, 7, 12, 15].

У мальчиков по сравнению с развитием девочек, у которых ранний объект идентификации существенно не меняется, а изменяется лишь отношение к нему, обретение чувства мужественности и мужской половой роли происходит через деидентификацию, разотождествление с матерью. Мальчик начинает искать иной тип отношений с матерью, он «хочет быть более мужественным в отношениях с ней; вместо того, чтобы быть ее ребенком в анаклитической зависимости, мальчик хочет занять место своего отца...» [7, с. 384]. На подростковой стадии развития мальчик разрешает конфликт выбора объекта, пересматривается инфантильный Эго-идеал за счет идентификации с отцом, а также мужчинами и мальчиками, похожими на него. Идентификация с отцом сопровождается деидентификацией с матерью, причем иногда процесс разотождествления с матерью происходит в более резкой форме, чем это требуется для нормального развития ребенка, т. е. путем отказа от контактов с ней и другими женщинами. Деидентификация с объектом привязанности может привести к возникновению существенных различий между мужчинами и женщинами в представлениях мальчиков, что и было сформулировано в виде предположения.

Для проверки гипотезы проводился статистический анализ данных, предполагающий выявить существенные различия между образом мужчины и образом женщины в представлениях мальчиков и девочек по пяти выделенным классам признаков — силе, активности, оценке, физическим характеристикам и психическим особенностям (табл. 5 и табл. 6).

Таблица 5

Сопоставление средних значений классов признаков объекта «Мужчина» и объекта «Женщина» у мальчиков

Класс признаков	Медианы		Сравнение	
	«Мужчина»	«Женщина»	W	\square
Сила	5,5	0	2,5	0,005*
Активность	4,5	4,5	-1,4	0,07
Оценка	6	12	-2,4	0,008*
Физические характеристики	3,5	3	2,8	0,03*
Психические особенности	4,5	5	1,8	0,03*

* См. табл. 2.

Таблица 6

Сопоставление средних значений классов признаков объекта «Мужчина» и объекта «Женщина» у девочек

Класс признаков	Медианы		Сравнение	
	«Мужчина»	«Женщина»	W	\square
Сила	7,5	0	2,5	0,005*
Активность	4,5	7,5	-2,0	0,02*
Оценка	9	16	-2,4	0,0008*
Физические характеристики	6	7,5	-0,3	0,4
Психические особенности	5	6	-0,7	0,3

* См. табл. 2.

Анализ полученных результатов показывает, что у мальчиков образы «Мужчины» и «Женщины» различаются по 4 классам признаков — силе, оценке, физическим характеристикам и психическим особенностям. По признакам класса «активность» различия не были выявлены, но обнаруженное между «Мужчиной» и «Женщиной» сходство по этой категории свойств оказалось не столь явно выраженным ($\square=0,07$), чтобы можно было уверенно утверждать близость оценок мужчин и женщин по признакам активности.

В сознании мальчика образ мужчины конструируется с помощью нескольких категорий — силы, оценки, физических характеристик и психических особенностей. Образ женщины строится в основном на оценочных признаках — приятная/неприятная, красивая/некрасивая и т. д.

Образы мужчины и женщины в представлении девочки также различаются, но они не столь дифференцированы, как у мальчика. Существенные различия обнаружены по классам сила, активность и оценка, отсутствуют различия по классам физических характеристик и психических особенностей, свойства которых приписываются мужчинам и женщинам с равной частотой. В представлениях девочек мужчина выглядит более сильным, но менее активным, чем женщина. Оценочные комментарии адресуются в основном женщине. Описания внешности и внутреннего мира мужчины и женщины количественно не различаются. В целом можно сделать вывод, что вторая гипотеза также подтвердилась.

Анализ данных с точки зрения их группировки по отдельным классам, безусловно, необходим, поскольку позволяет устранить частные оценки и провести количественный анализ результатов, но, как утверждает В. Ф. Петренко, «сам переход от описания объектов с помощью признаков, заданных шкалами, к описанию объектов с помощью факторов, являющихся смысловыми инвариантами, связан с потерей информации об объектах, так как из содержания шкалы в факторе отображается только та информация, которая инвариантна всей совокупности шкал, входящих в фактор» [4, с. 55].

Обсуждение результатов в категориях силы, активности и др. групп признаков не объясняет существования качественных различий в представлениях мальчиков и девочек о мужчине и женщине. Ранее с целью проверки первой гипотезы мы выделили признаки объектов, наиболее часто называемые всей выборкой (табл. 3 и табл. 4). Проведем аналогичный анализ данных по подгруппам (табл. 7).

Таблица 7

Основные признаки-описания «Мужчины» и «Женщины» и частота их атрибуции объектам у мальчиков и девочек

Признаки	«Мужчина»		Признаки	«Женщина»	
	Мальчики	Девочки		Мальчики	Девочки
1. Сильный	32	34	1. Красивая	38	24
2. Мощный	0	7	2. Фигура	7	0
3. Большой	8	10	3. Стройная	7	14
4. Грубый	8	0	4. Нежная	0	26
5. Громкий голос	7	0	5. Изящная	0	14
6. Высокий	0	10	6. Гибкая	0	10
7. Смелый	0	10	7. Хрупкая	0	8

Качественный анализ данных дает дополнительную и очень важную информацию об особенностях представления мальчиков и девочек о мужчине и женщине. Мальчики склонны к дифференциации этих образов и количественно и качественно различному описанию. Для них мужчина — это, безусловно, сильный, мощный, большой и грубый человек с громким голосом, а женщина описывается как красивая и стройная, имеющая фигуру.

Девочки проявляют большее разнообразие в качественном описании мужчины и женщины. В их представлении мужчина, безусловно, сильный, мощный и смелый человек (у мальчиков — грубый), а женщина — не только красивая и стройная, но и нежная, изящная, гибкая и хрупкая. Заметим, что общий признак «фигура» у мальчиков дифференцируется девочками на отдельные признаки: гибкая, хрупкая. Портреты мужчины и женщины практически не содержат собственно психологических характеристик.

Количественные и качественные различия и сходства в описании девочками и мальчиками мужчин и женщин определяют особенности формирования половой идентичности подростка и объясняют характер взаимоотношений, складывающийся между полами с самых ранних лет жизни.

Отношение мальчика-подростка к женщине с позиции «оценки» (красивая/некрасивая, приятная/неприятная и др.) и к себе (через идентификацию с образом мужчины) с позиции «силы» способствует установлению стереотипных отношений с противоположным полом, в которых мужчина выполняет роль сильного и грубого человека, а женщина — привлекательного или непривлекательного.

Отношение девочки-подростка к женщине с позиции «оценки» и «активности», а к мужчине с позиции «силы» и «оценки» в некоторых аспектах совпадает с представлениями мальчика об этих объектах. При таком совпадении оценок объектов стиль взаимоотношений между полами может быть достаточно конструктивным. При несовпадении атрибутируемых мужчине и женщине признаков, когда для девочки мужчина представляется не только сильным, но и смелым человеком, а женщина не только красивой, но и нежной, изящной, хрупкой, установление стабильных и продуктивных отношений между полами потребует изменения представлений о мужчине и женщине, расширения спектра признаков, приписываемых каждому из них.

Литература

1. Баттерворт Дж., Харрис М. Принципы психологии развития.— М.: Когито-Центр, 2000.
2. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика.— М.: Класс, 1998.
3. Пайне Э., Маслач К. Практикум по социальной психологии.— СПб.: Питер, 2000.
4. Петренко В. Ф. Психосемантика сознания.— М.: Изд-во МГУ, 1988.
5. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности.— М.: Мир, 1994.
6. Старович З. Судебная сексология.— М., 1991.
7. Тайсон Ф., Тайсон Р. Психоаналитические теории развития.— Екатеринбург, 1998.
8. Хорни К. Психология женщины. Соч. в 3-х т. Т. 1.— М.: Смысл, 1997.

9. Beaty L. A. Effects of Parental Absence on Male Adolescent's Peer Relations and Self-Image // *Adolescence*. 1995. V. 30 (120). P. 873–880.
10. Bem S. L. The Measurement of Psychological Androgyny // *J. of Consult. and Clinic. Psychology*. 1974. V. 47. P. 155–162.
11. Block J., Robins R. A Longitudinal Study of Consistency and Change in Self-Esteem from Early Adolescence to Early Adulthood // *Child Development*. 1993. V. 64 (3). P. 909–923.
12. Conger J. J., Petersen A. C. *Adolescence and Youth*.— N.Y., 1984.
13. Ge X., Lorenz F., Conger R., Elder G., Simons R. Trajectories of Stressful Life Events and Depressive Symptoms During Adolescence // *Developmental Psychology*. V. 30 (4). 1994. P. 467–483.
14. Larson R., Ham M. Stress and “Storm and Stress” in Early Adolescence: The Relationship of Negative Events with Dysphoric Affect // *J. of Developmental Psychology*. 1993. Vol. 29 (1). P. 130–140.
15. Petersen A. C. Adolescent Development // *Annual Review of Psychology*. 1988. V. 39. P. 583–607.

РАЗДЕЛ 4

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

ДИАЛЕКТИКА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

В ПОЗДНИЕ ГОДЫ ЖИЗНИ

Л. И. Анцыферова

Анализ состояния психологической науки и, в частности, психологии развития убеждает в том, что поздний период жизни человека исследован очень слабо. Можно лишь присоединиться к авторитетному мнению Н. Х. Александровой, которая заключает: «О личности пожилого человека, его мотивации, эмоциональных состояниях, самооценке, состоянии Я-образа в этом периоде жизни человека не существует полных и достоверных данных» [1, с. 4]. Внимание психологов было направлено, как это хорошо известно, на проблемы детства, юношества, на изучение вхождения взрослого человека в профессию и его продвижение в избранной области деятельности. Анализу психической жизни и поведения людей, находящихся на «заслуженном отдыхе» посвящались лишь эпизодические работы. Значительное увеличение групп пожилых и старых людей в высокоразвитых странах, рост продолжительности жизни и активные движения представителей поздней зрелости против их исключения из трудовой жизни, возмущение распространенными в социуме негативными шаблонами старости — все это побудило ученых заняться геронтологическими проблемами. В последней четверти XX в. в качестве самостоятельной дисциплины выделилась геронтопсихология. Конечно, становление и развитие науки имеет многофакторную детерминацию. В психологии большую роль в разработке проблем геронтопсихологии сыграли внутренние законы движения науки: без изучения последней трети жизни человека невозможно выявить закономерности социально-психологического развития человека на протяжении всей его жизни, невозможно создание целостной психологии развития. К настоящему времени сформировались весьма перспективные подходы к изучению психологии старения и старости. Получает распространение созданная Полом Балтесом Психология всей протяженности жизни (Life-Span Psychology). Ее представители рассматривают поздний возраст в контексте всего жизненного цикла человека. Своеобразна когнитивно ориентированная теория развития личности Ханса Томе, опирающаяся в значительной части на проведенный Томе Боннский геронтологический лонгитюд [21]. Большой вклад в геронтопсихологию внесли труды Урсулы Лер [17]. Особо следует выделить 28-летний лонгитюд К.Шайи [19]. Появилось много обобщающих трудов по психологии развития человека в поздние годы. И тем не менее анализ проделанных работ подтверждает вывод крупного специалиста в области психологии развития Грейс Крайг: «Ученые не полностью понимают процесс старения» [7, с.860–861].

Обобщение теоретических и эмпирических исследований в области психологии целостного развития человека и геронтопсихологии позволяет сформулировать следующие основополагающие положения:

1. Социально-психологическое развитие человека не ограничено какими-то определенными периодами его бытия, оно осуществляется на протяжении всей его жизни.
2. Развитие человека обусловлено множеством взаимопроникающих факторов — биологических, возрастных, общественно-исторических, социотетальных (относящихся к конкретному обществу), индивидуально-психологических. В систему факторов весомо входят качество и уровень активности самого субъекта жизни.
3. Психическое развитие человека настолько многомерно, многоформно и многонаправленно, что практически невозможно выделить все его проявления, качества и возможности. П. Балтес справедливо пишет, что точный диапазон и механизмы индивидуальных возможностей личности принципиально неопределимы, они могут быть очерчены только приблизительно [15, с.345].
4. В продолжение жизни человек не исчерпывает всех своих возможностей, потенциала развития. Есть основания поддержать положение Э. Фромма о том, что человек умирает прежде, чем успевает полностью родиться.
5. Процесс развития во все периоды жизни человека не сводится к одному поступательному развитию, к личностному росту, к повышению эффективности субъекта во всех областях его жизни. Развитие есть

единство разных типов изменений: одиночных и системных, проходящих и стабильных, позитивных и негативных.

6. В период средней и поздней зрелости одновременно со спадом психически-адаптивных и конструктивных возможностей происходит и их обогащение; инволюционные изменения сочетаются с новообразованиями прогрессивного характера, направленными на преодоление деструктивных явлений в геронтогенезе. По словам П. Балтеса, каждое продвижение в развитии приносит как новые адаптивные приобретения, так и утрату некоторых прежних способностей [15, с.341].
7. В русле лайфспэн-психологии выдвинуто весьма продуктивное положение, которое особенно эвристично при изучении поздней зрелости. Оно таково: в динамическую структуру развития могут включаться процессы, которые берут начало не на ранних этапах онтогенеза, а в более поздние периоды жизни. Есть основания полагать, что не только возраст сам по себе порождает новые линии развития, но и богатство жизненного опыта, глубина и полнота его осмысливания человеком в сочетании с новизной и масштабностью переживаемых социально-исторических событий.
8. Личностно-психологическое развитие человека происходит разными темпами и достигает разного уровня в различных областях социальной действительности.
9. Успешность личностного и социально-психологического развития человека во все периоды жизни, а особенно в поздние годы зависит от того, насколько он сам выступает субъектом, создателем условий своей жизни, ее пространственно-временной организации и смысловой содержательности.
10. В настоящее время происходит переход от дефицитарной концепции старения к профицитарной, оптимистически ориентированной. Этот переход отчетливо прослеживается и в психологии, и в психотерапии [см.10].

Ориентируясь на проблемы геронтопсихологии, эти положения следует дополнить еще двумя посылками. Во-первых, необходимо было бы изучать период поздней зрелости в контексте всех предыдущих этапов жизни человека. В противном случае нелегко судить о том, возникли ли особенности старых людей под влиянием факторов, действующих в их поздние годы, или они были присущи им уже в юности и ранней зрелости. Столь же необходимо изучать поздний период в системе социальных отношений.

В психологии все шире распространяется положение, которое разделяю и я: ключом к старости является вся прожитая человеком жизнь. Конечно, в реальной жизни существуют примеры разительного изменения личности в процессе старения и старости. Хорошо известна судьба Жан-Жака Руссо, детально описанная им в книге «Исповедь» [11]. Жизнерадостный, веселый, общительный молодой человек постепенно превратился в мрачного, брюзжащего затворника, ненавидящего все человечество. Такие крайние примеры лишь подчеркивают необходимость организации лонгитюдных исследований, широкого использования психобиографических методов, тщательного изучения биографических материалов.

Во-вторых, психологический склад старых людей, особенности их интеллектуальной и эмоциональной жизни предпочтительнее изучать в ситуациях повседневной жизни, отводя второстепенное место лабораторным экспериментам¹³.

Необходимо при этом выделять те жизненные задачи, которые характерны именно для представителей поздней зрелости. Результаты исследований, однако, не могут быть поняты без учета всех тех факторов, которые влияют на состояние и качество развития стареющих людей. Прежде всего, это постоянно меняющиеся социальные, культурно-исторические условия. Их значение так или иначе признается всеми представителями психологии развития. П. Балтес, ссылаясь на традиции гегелевской и марксистской философии, постулирует принцип контекстуализма, т. е. обусловленности личностно-психологического развития человека социокультурными обстоятельствами и их преобразованиями [5; 13]. Это положение подтверждается лонгитюдными исследованиями, в частности, К. Шайи [19]. Психологи изучали умственное развитие детей и подростков начиная с эпохи Великой Депрессии в течение нескольких десятилетий. Оказалось, что исторические изменения оказывали существенное влияние на представителей определенных когорт. Любопытно отметить, что те условия, в которых протекало детство участников лонгитюда, оказали влияние и на развитие личности в период зрелости. И все же имеющиеся исследования не дают оснований для определенных выводов. Касаясь проблем старости, П. Балтес заключает, что и в настоящее время «активные факторы, определяющие когортные различия в умственном старении, еще не проанализированы» [5, с. 73]. Эта констатация заставляет обратиться к анализу конкретных социальных факторов геронтогенеза. В большинстве случаев весьма значимой для качества жизни пожилых людей является судьба их профессиональной деятельности. Ее окончание, выход на пенсию приводит к изменению места человека в обществе. Он лишается значимого для него статуса, социальной роли и связанных с нею прав и обязанностей. Вырабатываемые им на протяжении многих лет личностные качества, соответствующие социальной роли, которые он демонстрирует

¹³ В литературе отмечается, что уже в 80-х годах представители когнитивистской ориентации использовали в своих исследованиях смысловые задачи, касающиеся сложностей реальной жизни, предполагающей некоторую неопределенность.

перед окружающими и с которыми нередко отождествляет всю свою целостную личность, оказываются ненужными. Разрушается сложившаяся временная организация жизни, система социальных ожиданий и требований. Ветеран труда лишается важного способа самоутверждения, компетентного круга общения. Человек оказывается в сложнейшей ситуации неопределенности [2]. Устранение, «снятие» неопределенности зависит от уровня развития личности как субъекта своей жизни. Перед индивидом встает «задача на ее смысл». Снять неопределенность можно лишь путем создания нового смыслового пространства жизни, отыскания новых ценностей. У личности к тому же оказывается фрустрированной потребность в сопринадлежности к престижной группе. Возникает необходимость в поиске замещающего сообщества. Разрешение этих и многих иных задач требует значительных интеллектуальных усилий, конструирования стратегий совладания с возникшими трудностями, значительного развития саморегуляции, особенно применительно к эмоциональной сфере личности. Главная психологическая задача, которая стоит перед личностью в поздние годы, — это, несмотря ни на что, сохранить самоуважение и позитивную самооценку. Между тем человек замечает (иногда его заставляют заметить), что с годами он меняется не в лучшую сторону. Изменяется внешность, ухудшается здоровье, сдают физические силы, снижается скорость действий, и, что еще хуже, индивид отмечает у себя признаки умственного старения: ухудшается память, медленнее решаются интеллектуальные задачи, снижается скорость действий. В результате перед субъектом возникает еще одна жизненная задача — адаптироваться не только к своему психологически изменившемуся миру, но и к самому себе, узнать свои слабости, «утраты», досадные недостатки и тем не менее, не смущаясь, принять себя в своей новой «ипостаси», отнестись к себе как к близкому человеку, которому следует помочь, возместить «потери», веру в себя. [16]. Человек и в поздние годы должен бороться за собственное самоуважение — таково одно из главных положений современной психотерапии.

Однако выработке позитивного отношения к себе стареющего человека, его усилиям по творческой реконструкции себя мешают определенные социальные силы, особенно характерные для высокоразвитых индустриальных стран. Их рыночная экономика предполагает господство острой конкуренции и ориентацию на «молодежные» качества личности — оперативность, быстроту переработки новой информации, выносливость, способность к длительному гипернапряжению. В таких социальных условиях распространено негативное, снисходительно-неуважительное отношение к старым людям, которые якобы лишь деградируют во всех отношениях. Парадокс заключается в том, что многие из пожилых людей в период своего социально-психологического расцвета тоже в той или иной мере разделяли такие позиции, и в поздние годы осадок этих установок заставил их гипертрофировать собственные, даже незначительные промахи. Страх, вызываемый признаками старения, у этих людей еще более усиливается в том случае, если в предыдущие периоды жизни они привыкли ориентироваться на мнения и оценки окружающих, не выработали способности руководствоваться собственными взглядами и сопротивляться навязываемым им убеждениям. В результате такие члены общества теряют чувство собственного достоинства, у них резко снижается самооценка. Так, при беседах с обитателями домов-интернатов на вопрос «Кто Вы?» они отвечали: «Старик», «Старуха», «Теперь никто», «Ненужный балласт общества» [8]. Нередко такая реакция наблюдается у людей, за плечами которых осталось немало славных дел. Есть основания полагать, что основная психологическая причина столь резкого изменения отношения к себе заключается в том, что сам человек разрывает связь времен своей жизни. Под влиянием недостойного, по его мнению, собственного существования в настоящем он принижает значимость своих прошлых достижений и заслуг. Субъект отказывается от своей прежней идентичности, не пытается развить и обогатить ее. Именно такие люди оказываются неспособными решить главную задачу позднего этапа своего бытия: интегрировать всю свою прожитую жизнь и себя. Они встретят ее завершающий этап в состоянии отчаяния и презрения к себе. Существует, однако, и другой тип личностей, которые «втягивают» прошлое в свое настоящее, гордятся им, каким бы тяжелым оно ни было, и сохраняют свою идентичность. Мне уже приходилось писать об одной женщине, которая провела в лагерях ГУЛАГа не один десяток лет. Беседовавший с ней корреспондент выразил сожаление по поводу вычеркнутых из жизни многих лет. Эти слова вызвали, однако, горячие возражения его собеседницы. Она говорила, что узники лагерей оставили своей стране шахты, железные дороги, много угля и леса. Женщина гордилась своим прошлым. Есть много свидетельств того, что для людей даже один короткий, но насыщенный большим социальным и личностным смыслом отрезок прошлого становится навсегда центром их идентичности и источником самоуважения. Так, ветераны войны, прошедшие на фронте даже немного месяцев, успевшие и гореть в танках, и получить в боях ранения, во всей своей последующей жизни стремятся быть стойкими и достойными своего прошлого.

Итак, степень негативного воздействия трудных социальных обстоятельств, событий и ситуаций в значительной степени зависит от позиции, занимаемой личностью в системе всех этих условий, и от отношения ее к самой себе.

Каковы же факторы, благоприятствующие дальнейшему развитию личности, актуализации ее резервных возможностей и появлению позитивных новообразований? Исследования и многочисленные наблюдения показывают, что занятие человека любимой работой, достижение в избранной области высокого профессионального мастерства являются важнейшей предпосылкой его дальнейшего личностного роста и

поступательного развития даже в очень поздние годы. При этом пространство жизненного мира личности не сужается, сеть межличностных связей расширяется за счет общения с учениками, с молодыми специалистами. Постоянное взаимодействие с новыми поколениями открывает доступ к потоку новой информации из разных сфер общественной жизни, является источником знакомства с новыми точками зрения на существующие проблемы. У компетентного профессионала сохраняется высокая самооценка, ощущение своей нужности и социальной значимости. При этом прежние честолюбивые стремления сделать карьеру, достичь личного успеха уступают место потребности продолжить себя, персонифицироваться в новых поколениях. Личность поднимается на новый уровень духовного развития. Конечно, продолжая профессиональную деятельность, любой человек раньше или позже начинает переживать снижение своей энергетики. Многие пожилые люди пытаются всеми средствами поддерживать прежние темпы деятельности и сохранять тот же объем работы. Но стремление к максимизации действий ведет к гипернапряжению, за которым, как правило, следует резкий упадок сил. Задача личности в этих условиях — не прибегать к помощи механизмов психологической защиты, а признать снижение работоспособности и выработать новые приемы и тактики решения жизненных и профессиональных задач. В психологии выявлены некоторые из тех «ключей», к которым прибегают пожилые люди для обеспечения своей продуктивной жизни. Один из ключевых приемов получил название избирательной оптимизации. Субъект постепенно сокращает выполняемые им виды деятельности, оставляя самые значимые и психологически сохраненные, осуществляемые им на оптимальном уровне. Другой способ преодоления психологических «потерь» — компенсация, т. е. замена некоторых утраченных качеств новыми стратегиями деятельности [см. 6, с. 313–314]. Обсуждая проблему снижения скорости различных умственных действий у пожилых людей, в частности, скорости обработки информации, Г. Крайг приходит к выводу, что, как правило, это снижение сочетается с разными компенсациями, так что в конечном счете любая потеря почти не влияет на результат [7]. Хрестоматийный пример тому — работа машинисток. В пожилом возрасте скорость печатания значительно снижается, и тем не менее объем работы, выполняемый опытными машинистками, остается таким же, как у молодых работниц. Этот эффект достигается за счет того, что машинистки с солидным стажем охватывают взглядом большие части перепечатываемого материала, а не отдельные предложения.

Какими бы ни были компенсаторные стратегии благополучной и содержательной жизни в поздние годы, основное условие продолжающегося личностного роста и развития, перехода субъекта на новые уровни жизнеосуществления, замедления умственного, эмоционального, волевого старения — это деятельность; мотивированная, целенаправленная, ориентированная на определенный результат активность человека. Даже несложная деятельность включает креативные моменты, требует интеллектуального напряжения. Принцип активности, деятельности человека лежит в основе отечественной психотерапии, которая опирается, как указывает Д. Б. Карвасарский, на важный психологический закон, гласящий, что невостребованные способности человека, его психические и психофизиологические функции угасают [10].

Важным социальным институтом, обеспечивающим пожилому человеку возможность расти интеллектуально и духовно, выступает также благополучная крепкая семья. Она является тем регионом жизненного пространства индивида, который смягчает удары судьбы, переживания по поводу неудач в сфере труда. В благополучной семье каждый ее член «не по хорошему мил, а по милу хорош». Семейный регион окружен психологическими барьерами, порождающими у ее членов чувство безопасности. В системе семейных отношений возникают самые открытые, содержательные формы межпоколенного общения. У стареющего человека именно в этой повседневной жизни, за благополучие которой он берет на себя ответственность, может возникнуть и получить развитие вершинное личностное новообразование — мудрость.

Позитивные психологические новообразования в поздние годы и проблема продолжающегося развития интеллекта

Человек в поздние годы должен решить ряд нетривиальных задач. Ему приходится не только адаптироваться к быстро меняющимся социокультурным условиям, но и адаптировать эти условия к себе, участвовать в создании благоприятных для своего развития ситуаций. «Пожилые человек,— пишет Н. Александрова,— как субъект жизнедеятельности — это субъект изменений и развития основных условий своего бытия» [1, с. 17].

Психологическое поле его действий должно быть наполнено новыми смыслами и переструктурировано. Ему надлежит «снять» ситуации неопределенности. При этом представители поздней взрослости обнаруживают у себя признаки социального старения — некоторые новые области общественной реальности оказываются не освоенными ими. Многие оказываются менее выносливыми, снижается их работоспособность. Обнаруживаются, как ранее говорилось, потери в когнитивной сфере: слабеет память, замедляются интеллектуальные процессы и т. д. Эти изменения требуют приспособления личности к себе, поиска своих новых возможностей; овладения способами совладания с трудностями. Решение новых жизненных задач предъявляет высокие требования к интеллекту человека и не всем, как было сказано ранее, удается справиться с

такими проблемами. Тем не менее многие из старых людей сами изобретают приемы возмещения когнитивных утрат. Мне уже приходилось писать о тех способах, к которым прибегал Б. Скиннер, чтобы справиться с забывчивостью, появившейся у него в почтенном возрасте. Собираясь утром в университет, он часто забывал взять с собой зонт в пору ненастной погоды. Особую досаду у него вызывал тот факт, что новые идеи приходили ему в голову ночью, а утром бесследно исчезали, и т. д. Тогда ученый занялся, как он сам выражается, «психологическим протезированием»: зонтик стал постоянно вешать на ручку выходной двери, на ночь около кровати ставил магнитофон и проговаривал свои идеи и т. п.

Построение любой стратегии требует значительных интеллектуальных затрат. В психологии же до недавнего времени господствовало мнение о необратимом значительном снижении интеллекта у пожилых людей. Психологи при этом опирались на данные лабораторных экспериментов, на результаты тестирования интеллекта. Но в последние два десятилетия результаты этих исследований стали подвергаться критике. Указывалось, что лабораторные эксперименты не моделируют умственную деятельность людей в их реальной жизни. Оказалось также, что молодые и старые «испытуемые» при решении тестовых заданий ставят перед собой разные цели. Студенческая молодежь стремится как можно скорее ответить на вопросы теста, угадать нужное решение. Пожилые же люди нацелены на точность, аргументированность своих ответов. Эти данные показывают, насколько актуальна проблема исследования самого процесса решения тестовых задач. По одному лишь результату нельзя судить о качестве и степени развитости интеллекта. Ситуация в области изучения интеллекта у старых людей осложнилась, когда разные исследователи стали получать противоречащие друг другу результаты. Тщательный анализ организации экспериментов показал, что в опытах изучались разные формы интеллекта. Р. Кэттел, У. Айзенк, а также Дж. Хорн [16] выделили в структуре интеллектуальной деятельности две формы интеллекта — кристаллизованный и флюидный (текущий). Кристаллизованный интеллект был охарактеризован как предметно-содержательный, опирающийся на использование прошлого опыта, зависящий от умений анализировать проблемы, делать выводы на основе массива приобретенных знаний. Флюидный же интеллект рассматривался как способность человека решать новые, нетривиальные задачи, улавливать новые отношения и связи.

Большинство психологов придерживается того мнения, что кристаллизованный (предметно-содержательный) интеллект зависит в основном от социально-исторических условий, в которых живет определенная когорта. Это «социальный интеллект» человека. Он определяется уровнем образования, типом профессии и т. п. Исследования показывают, что этот интеллект продолжает развиваться в течение всей жизни индивида. Флюидный же интеллект предположительно является природным даром человека и начнет у него снижаться после 50 лет. Имея в виду особенности кристаллизованного интеллекта, есть все основания полагать, что пожилые и старые люди, вопреки бытующему в обществе мнению, сохраняют способность к умственному развитию, обучению и переучиванию вплоть до самых поздних лет. Действительно, согласно данным, приводимым П. Балтесом, пожилые люди в возрасте от 60 до 80 лет после короткой тренировки достигают такого же уровня выполнения новых для них тестовых заданий, что и молодые «испытуемые». Обобщая результаты таких экспериментов, Дж. Баттерворт и М. Харрис приходят к следующему выводу: «пожилые люди сохраняют способности, на основе которых могут быть развиты новые или актуализированы прежние умения» [6, с.313]. Анализируя два разных типа интеллекта, психологи склонны считать, что каждый из них функционирует в разных проблемных условиях. Кристаллизованный (или предметно-содержательный) интеллект разворачивает свои возможности в более знакомых областях профессиональной деятельности. Его иногда сравнивают с практическим интеллектом. Флюидный (или инструментально-операционный) интеллект функционирует в трудных ситуациях, не имеющих однозначного решения, требующих улавливания новых отношений и связей в структуре задач. Но можно ли предполагать, что эти типы интеллекта никак не влияют друг на друга, что между ними нет отношений синергии. Мне не удалось найти исследований, в которых бы разрабатывался этот весьма актуальный для теории психического развития вопрос, но проблема эта должна быть поставлена. Мои размышления над нею в контексте геронтопсихологии таковы.

В 1971 г. Р. В. Кэттел, выдвинув идею о двух типах интеллекта, назвал флюидный интеллект «умственной энергией», определяемой наследственностью. Действительно, появившемуся на свет человеческому существу для ориентировки в совершенно новом для него мире нужно действовать на высоком уровне «умственной энергии». В последующие периоды детства, юношества, ранней взрослости субъект постоянно включается в новые социально-культурные условия и должен развивать у себя умственные действия по конструированию своих новых жизненных миров, по перестройке собственных смысловых систем, по выработке решения новых «задач развития». Нарботка большого массива «умственного инструментария» требует высоких энергетических затрат. Если при этом субъект прибегает к стратегии максимализации, а не оптимизации усилий, возникает феномен гипернапряжения и последующего снижения «умственной энергии». Если же личность развивает способность когнитивно-эмоциональной саморегуляции, ее флюидный интеллект предположительно может и в поздние годы функционировать на достаточно высоком уровне. Нельзя забывать, что текущий интеллект совершенно необходим людям в поздние годы, когда они оказываются в новой для них неопределенной ситуации старости. И эта ситуация, и сам процесс старения уникальны для каждого человека.

Несмотря на то что индивид стареет вместе со своими сверстниками, он остается глубоко одиноким, ибо неповторима вся его жизнь, неповторим он сам и ситуация его старения.

Кристаллизованный интеллект включает динамические структуры профессионального мастерства, системы интеллектуальных умений и знаний, касающихся разных областей жизни, практику поведения в многообразных жизненных ситуациях и т. д. Огромный жизненный опыт человека отнюдь не сводится к осознаваемому и легко актуализируемому. Существуют и потенциальные области индивидуального опыта, о которых субъект может и не подозревать. Несмотря на рыхлость и определенную разорванность этой формы психических резервов субъекта, исследователи обнаружили один из способов их актуализации у пожилых людей — путем предъявления им очень трудных задач, требующих мобилизации значительных сил. Оказалось, что испытуемые, вначале заявлявшие о невозможности выполнить такие задания, в конце концов справлялись с ними. Обобщая подобные исследования, П. Балтес выдвигает положение о вариативности (пластичности) процесса развития во все периоды жизни и выделяет три уровня интеллектуальных возможностей личности. Первый — это базовый уровень интеллектуальной деятельности. Это то, что человек может сделать без постороннего вмешательства или особой подготовки. Второй — наивысший уровень выполнения заданий при мобилизации всех актуальных ресурсов человека. Он называется «потолок выполнения». Наконец, третий уровень включает резерв развития возможностей. Такой резерв выявляется, если пожилой человек решает очень трудную задачу при поддержке и некоторой помощи экспериментатора (или другого лица), а также при условии специального обучения. Этот уровень в геронтопсихологии был назван «зоной ближайшего развития пожилых людей». Сейчас психологи работают над вопросом о границах имеющихся у личности возможностей развития. Проверяется гипотеза о существовании биологических и социально-культурных рамок, препятствующих безграничному развитию. Пол Балтес, решая этот вопрос, занимает оптимистическую и вдохновляющую позицию. Он пишет: «...точный диапазон и максимум индивидуальных возможностей принципиально неопределимы, они могут быть очерчены только приблизительно» [5, с.70]. И заключает, что всегда существует шанс отыскать условия или способы, ведущие к новому уровню и формам умственной деятельности [5].

Стоит подчеркнуть еще раз, что влияние и биологических, и общественно-исторических факторов опосредствуется личностью, которая наделяет их той или иной значимостью, оценивает со своих позиций, усиливает или ослабляет их воздействие. В сильнейшей степени на возможности поступательного развития стареющих людей влияет их отношение к себе. Обобщая имеющиеся исследования, Н. Крайг справедливо пишет, что многие пожилые люди твердо уверены в том, что они вскоре потеряют память, будут не в состоянии делать то, что удавалось делать ранее, и что частично потеряют контроль над своей жизнью. И они действительно утрачивают компетентность, перестают контролировать жизненные обстоятельства и теряют самоуважение. В то же время Крайг подчеркивает, что этих людей можно убедить в том, что угасание интеллекта у них отнюдь не неизбежно, что они способны в значительной степени контролировать течение собственной жизни и что у них сохраняется способность к приобретению новых знаний и умений.

Анализ работ в области геронтопсихологии приводит Г. Крайг к важному выводу, который в настоящее время разделяют многие психологи: «Процессы научения практически не затрагиваются возрастными изменениями» [7, с.861].

Продолжающийся процесс научения и развития приводит к появлению у определенной части пожилых людей вершинных новообразований. Уже в 70-х годах XX в. Карел Ригель начал развивать идеи о возникновении в период взрослости новых качеств интеллекта, образующих пятую стадию умственного развития, которая выходит за пределы четвертой (по Пиаже), предположительно заключительной стадии формально-логических операций. Согласно Ригелю, мышление на пятой стадии становится диалектичным. В школе Балтеса на границе 80–90-х годов внимание исследователей сконцентрировалось на другом (другом ли?) вершинном новообразовании — феномене мудрости.

Проблема мудрости в аспекте изучения целостного развития личности в 80-х годах была поставлена Э. Эриксоном, который назвал мудростью заключительный этап жизни человека. Он, однако, не раскрыл содержания этого феномена. В конце 80-х годов представители лайфспэн-психологии развернули эмпирические исследования мудрости в аспекте ее приуроченности к возрастным периодам бытия человека. Психологи исходят из теоретического представления о мудрости как экспертной системе фактуального (предметно-содержательного) и инструментального знания, касающегося преимущественно практической стороны жизни. П. Балтес выделяет пять критериев мудрости: богатые, хорошо организованные знания; контекстуализм (знание о различных жизненных контекстах в данном обществе); релятивизм (признание существования в социуме разных систем ценностей и приоритетов); знание того, что в жизни существует неопределенность, непредсказуемость, но это знание сочетается с убеждением, что человек способен справляться с непредсказуемыми ситуациями. Предполагается, что это качество интеллекта может совершенствоваться или даже впервые появляться в поздние годы жизни. П. Балтес для проведения эмпирических исследований выделил лишь одну характеристику мудрости — оптимальное планирование жизни. Соответствующие задачи он предъявлял трем группам «испытуемых», относящихся к ранней взрослости (25–35 лет), средней взрослости

(40–50 лет) и поздней взрослости (60–81 год). В опытах участвовало 60 человек¹⁴. Из 240 полученных протоколов только 11 (5%) были оценены группой независимых судей как мудрые¹⁵.

У представителей поздней взрослости было лишь небольшое преимущество по количеству и качеству «мудрых» решений. Конечно, нужно иметь в виду, что исследования мудрости — сложного, многомерного качества человека — только начинаются. И тем не менее полученные данные не столь уж парадоксальны. Несомненно, что многие составляющие этого образования складываются у людей в разные периоды жизни. Заметим, что приемы оптимизации усилий при решении задач были обнаружены уже у детей школьного возраста, но обобщенная стратегия оптимизации характерна для представителей поздней взрослости. Есть основания предполагать, что прием оптимизации входит в состав мудрости.

В психологии при решении проблемы качества мудрости наметилась, с нашей точки зрения, некорректная тенденция трактовать эту особую способность как чисто когнитивное образование. Между тем все сложные проблемные жизненные ситуации наполнены нравственным, религиозным, духовным содержанием. С этой точки зрения мудрость неотъемлема от высоких жизненных ценностей и выступает как вершинное личностное образование. К такому выводу приходит и П. Балтес, определяя мудрость как сочетание ума и «добродетели», т. е. закрепленных в характере человека потребностей и способностей действовать во имя ближайшего и отдаленного социального окружения, удерживать от неразумного поступка, устанавливая доброжелательные межличностные отношения, советовать, как выходить из трудных жизненных ситуаций с честью для себя и без ущемления прав и достоинства других людей.

Исследования показывают также, что мудрость сопряжена со способностью человека подниматься над своими личными предпочтениями, противостоять своим первым побуждениям и дистанцироваться от власти эмоционально захватывающей его ситуации. Психологи отмечают, что мудрое дистанцирование нередко связано с умением увидеть забавные стороны запутанной жизненной ситуации, отнестись к ней с чувством юмора и тем самым понизить значимость затруднительных обстоятельств.

Итак, мы выделили такие характерные особенно для позднего возраста динамические, действенные новообразования, как оптимизация умственных и практических действий, отбор наиболее лично значимых и соответствующих способностям человека сфер и задач своей активности, компенсация психологических потерь, мудрость.

Кроме них, в психологии выявлены такие появляющиеся в поздние годы феномены, как «отдаленная реминисценция», т. е. внезапное появление в памяти ярких, живых воспоминаний о бесследно, казалось бы, забытых событиях своей жизни [15]; феномен «автобиографической памяти». Несомненно, что все эти новообразования являются частично гранями или механизмами постулированного Э. Эриксоном процесса интегрирования субъектом своей жизни на поздних ее этапах. Несомненно также и то, что новые интегративные личностные качества в своем функциональном аспекте выступают как успешные стратегии совладания с уникальными трудностями поздних лет жизни. Некоторые копинги (coping) — приемы борьбы с удручающими жизненными обстоятельствами — я описала в предыдущих статьях [3; 4]. Целесообразно сделать некоторые дополнения, касающиеся этой проблемы. Уже говорилось о том, что личность, вынужденная в старости вести менее содержательный, менее престижный и в какой-то мере угнетающий ее образ жизни, тем не менее должна сохранять свою прежнюю позитивную идентичность, придавать большее значение тому, кем она была и какой вклад внесла в духовно-практическую жизнь общества. Исследования показывают, что некоторые люди, наоборот, перечеркивают свое достойное прошлое, не понимая того, что оно вошло в настоящее, что и молодые поколения, и они сами пользуются ими же созданными благами. В то же время есть немало старых людей, которые стараются поддерживать свое достоинство именно памятью о минувшем. При этом в их автобиографической памяти происходят в ряде случаев изменения. Лонгитюды показывают, что определенные события, взаимоотношения с другими людьми, которые некогда описывались в мрачных тонах, через несколько десятилетий получают положительную оценку. Эти факты отнюдь не свидетельствуют о намеренном обмане собеседников и не являются мифологизацией былого. Все дело в том, что прошлое по истечении многих лет включается в новые смысловые системы, в более развитую структуру сознания и в результате выступает в новых качествах, в прошедшем выявляется положительное содержание. Позитивное переосмысление себя в прошлом становится основанием для поддержания личностью самоуважения, для утверждения позитивной самоидентичности, для конструирования нового содержательного жизненного мира.

Другой вопрос касается такой стратегии, как поиск пожилым человеком, утратившим смысловые опоры своей жизни (лишившимся работы, переживающим нелады в семье, потерявшим друзей), новых смыслов — «того, ради кого и чего стоит жить». Безусловно, переживание своей нужности, необходимости, незаменимости для дела, для близких людей, для общества способствует поддержанию жизнеспособности человека, выступает

¹⁴ Подробное описание заданий и полученных результатов см. в [4].

¹⁵ Сам процесс оценки и ее критерии представляют интересную проблему. По наблюдениям П. Балтеса, люди, отнюдь не обладающие мудростью, тем не менее способны безошибочно распознавать мудрых людей, к помощи которых они и прибегают в особо затруднительных случаях.

высоко значимым мотивом его деятельности. И все-таки это положение нельзя абсолютизировать, ибо имплицитно оно выключает саму личность из ее смысловой системы. Между тем жизнь человека сама по себе является бесценным его даром; жизнь — это чудо, которое субъект должен включать в число своих ценностей. Личность как субъект своей жизни должна развивать способность подняться над собой и увидеть в себе значимого для себя (и для других) человека. Человек и в самые поздние годы должен отстаивать свою жизнь, снижать значимость неизбежных недугов и болезней, помня, что многие молодые люди, несмотря на раннюю инвалидизацию, используют свои резервные возможности и становятся субъектами интересной, полноценной, хотя и нелегкой жизни.

В этой статье речь шла о некоторых общих особенностях (регулярностях, упорядоченностях, закономерностях) движения стареющего человека в пространстве и времени выстраиваемой им жизни. Но такая лишь усредненная картина продолжающегося развития личности в поздние годы. П. Балтес, анализируя позитивные и негативные изменения интеллекта человека в период поздней зрелости, подчеркивает, что любая наблюдаемая картина старения интеллекта в поздние годы является лишь одной из многих. Это положение полностью применимо к процессу старения целостной личности. Необходимо пролонгированное изучение индивидуальных случаев (case-studies) осуществления своей жизни личностью в периоды старения и старости.

Литература

1. Александрова Н. Х. Особенности субъектности человека на поздних этапах онтогенеза: Автореф. дис. ...д-ра психол. наук.— М., 2000.
2. Алишев Б. С. Некоторые проблемы системного взаимодействия личности с миром: психологический аспект // Системные исследования в общей и прикладной психологии.— Набережные Челны, 2000.
3. Анцыферова Л. И. Психологические особенности развития личности в период поздней зрелости // Психол. журн. 2001. Т. 22, № 3.
4. Анцыферова Л. И. Поздний период жизни человека: типы старения и возможности поступательного развития // Психол. журн. 1996. Т. 17, № 6.
5. Балтес П. Б. Всевозрастной подход в психологии развития: исследование динамики подъемов и спадов на протяжении жизни // Психол. журн. 1994. Т. 15, № 1.
6. Баттерворт Дж., Харрис М. Принципы психологии развития / Пер. с англ.— М.: Когито-Центр, 2000.
7. Крайг Г. Психология развития. 7-е Международное издание.— СПб.: Питер, 2000.
8. Максимова С. Г. Социально-психологические и биологические аспекты жизнеосуществления лиц старших возрастных групп.— Барнаул: Изд-во Алтайского гос. ун-та, 1997.
9. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б. Д. Карвасарского.— СПб.: Питер, 1998.
10. Руссо Ж.-Ж. Исповедь // Руссо Ж.-Ж. Избр. соч. Т. 3.— М., 1961.
11. Франкл В. Основы логотерапии. Психотерапия и религия.— СПб.: Речь, 2000.
12. Baltes P. B. Theoretical propositions of life-span developmental psychology. 1987. V. 23. P. 611–626.
13. Baltes P. B. The aging mind: Potential and Limits // Gerontologist. 1993. V. 33.
14. Butler N. R. The life review // Psychiatry. 1963. V. 26. P. 65–76.
15. Bandura A. Social Foundations of Thought and Action: A socialcognitive theory.— New Jersey: Prentice-Hall, 1986.
16. Horn J. L. The theory of fluid and crystallized intelligence in relation to concepts of cognitive psychology and aging in adulthood // Aging and cognitive process / Eds. F. J. M. Craik, S. E. Trehub.— N.Y.: Plenum Press, 1982.
17. Lehr U. Erträge biographischer Forschung in der Entwicklungspsychologie // Jüttemann G. & Thomas H. (Herg). Biographie und Psychologie.— Heidelberg: Springer, 1987.
18. Riegel K. F. The dialectics of human development // American Psychologist. 1976. V. 31. P. 689–700.
19. Schaie K. W. (Ed.) Longitudinal studies of adult psychological development.— N.Y.: Guilford Press, 1983.
20. Smith J., Baltes P. B. Wisdom — related knowledge: age/cohort differences in response to planning problem // Developmental Psychology. 1990. V. 26. № 3.
21. Thomae H. Das Individuum und seine Welt 3., Auflage Verlag für Psychologie. Dr. C. J. Hogrefe.— Göttingen, Toronto, Zürich, 1996.
22. Weir M. W. Development changes in problem — solving strategies // Psychological Review. 1964. V. 71. P. 473–490.

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ПОДХОД

К ПРОБЛЕМЕ Я-КОНЦЕПЦИИ РЕБЕНКА¹⁶

А. Н. Славская

Проблема Я, тем более Я-концепции, почти не определена в отечественной психологии, а в зарубежной разработана в столь многих направлениях, что их трудно свести к единому знаменателю [19, 20, 22, 23, 24, 25].

Понятие Я сплошь и рядом пересекается то с понятием личности, то с понятием субъекта, то с представлением об индивидуальности, связывается с процессами самоопределения, идентичности, самоконтроля, самосознания и т. д., в результате чего выделить понятие «в чистом виде» представляется сверхсложным.

Однако, по-видимому, есть некоторые теоретические пространства, в которых Я не столько может получить еще одно определение, сколько обнаружить свои интегральные и функциональные характеристики.

Первое «пространство» образует область малоисследованной психофизической проблемы в отличие, например, от психофизиологической проблемы.

Физическая организация индивида — это не только и не столько его организм (составляющий предмет изучения биологии и физиологии человека) и не столько сама по себе его «телесность» (к которой в настоящее время привлечено внимание многих исследователей в ракурсе темы «Восприятие своего тела»). Организм и тело образуют не более чем непосредственно данную физическую обособленность индивида, его своеобразную «субстанциональность». Однако, если определить ее как онтологическую обособленность, то особенности «субстанциональности» невозможно раскрыть без анализа ее функционирования, без выявления того, по отношению к чему она обособлена и как это обособление достигнуто.

Пользуясь термином «экзистенциальность» в его философском значении «существование», можно сказать, что экзистенциальность индивида — это его природное существование как онтологически обособленного от действительности и одновременно *неразрывно связанного* с ней. Первоначальная генетическая связь ребенка с матерью отмечалась и С. Л. Рубинштейном, и В. И. Слободчиковым [9, 12]. Эта связь имеет сугубо физиологический характер *до* рождения ребенка и, вероятно, становится особенно сильной *после* его рождения, но не чисто физиологической, а психофизиологической, психофизической, психической, более широко — экзистенциальной.

Важно отметить, что экзистенциальная обособленность ребенка от внешнего мира — контуром тела, амплитудой движений — одновременно предполагает его распространенность в том «пространстве» младенчества, которого требует его жизнедеятельность и которое *допускает* мать. В этом же экзистенциальном — природно-чувственном, природно-психическом — пространстве реализуется его *взаимодействие* с матерью, удовлетворяющее его потребности.

Эти потребности находят свое чувственное выражение, которое опосредуется Я. Я интегрирует эти диффузные потребности и одновременно становится их инициатором. Первично Я — тот, кто хочет и избегает, что и выражается в переживании своей самости. Я обобщает их и фиксируется этим обобщением. Я — это первая интерпретация, соединяющая множество внутренних побуждений и придающая им направленность, форму и «смысл». Я — это первая «теоретизация», осуществляемая индивидом в период превращения его биологической организации в природную, т. е. Я — это эпицентр «становления природы человеком» (К. Маркс).

Другая функция Я состоит в интеграции внешней и внутренней экзистенциальности. Первоначально Я и образуется как инвариант в точке пересечения внешних воздействий и внутренних побуждений, внешнего и внутреннего. Я регулирует свое природно-телесное самочувствие и придает ему внешнюю форму выражения. Любая степень обособления, определенности, идентичности личности предполагает необходимость поиска ее особенного индивидуального способа *включения* в действительность. Здесь выступает функция интерпретации, связанная с самовыражением Я. В свою очередь, внешняя форма проявления синхронизируется с условиями, обеспечивающими целостное состояние идентичности. В функции этого «синхронизатора» выступают чувства и все те выразительные средства — взгляды, звуки, движения, которые образуют *экзистенциальный* способ самовыражения ребенка. При всей бессознательности проявлений Я ребенок выбирает такие психические средства своей экзистенциальной жизни, которые служили бы большей степени его выраженности и выразительности. Диалектика обособления (эгоцентризма) и включения, вхождения в мир фиксируется в бессознательной смысловой сфере ребенка, которая окрашена и побуждаема сначала первичными — радость и страх, а затем — более сложными и разнообразными чувствами. Главное обобщающее чувство, которое возникает у младенца при этой синхронизации, Э. Эриксон назвал «надеждой». Надежда выражает обобщенную

¹⁶ 1 Работа выполнена при финансовой поддержке РФНФ, код проекта № 00-06-00080а.

потребность (обобщающую множество *витальных* потребностей) иметь уверенность в стабильности, постоянстве этой опеки (кормлении, тепле, укладывании и т. д.). Потребность таким образом находить свое чувственное (выражающееся в обобщенном чувстве) выражение, которое опосредуется Я.

Ш. Бюлер отмечала, что кроме обычно выделяемых потребностей существует сверхпотребность в *самовыражении*. Здесь очень важно уточнить, является ли потребность самовыражения потребностью выразить свое Я, которое в таком случае возникает как бы априорно, внезапно, которое имманентно, присуще личности с момента рождения, или, напротив, Я возникает как интегратор множества потребностей и приобретает функцию их выразителя, репрезентирует их определенным образом. Представляется, что правомерны и та, и другая трактовки, но мы склоняемся к последней. Я — инициатор и *способ* самовыражения, проявляющийся в различных формах активности. Только при таком понимании Я предстает не как статичная инвариантная самость, а как своеобразный «комбинатор», даже «композитор» — как источник постоянно возобновляющегося самодвижения и взаимодействия с миром.

Первые «инструменты» — первые скрипки Я — это, конечно же, эмоции, чувства. Они пока еще не являются идеальными связями личности с миром, которым позднее суждено осуществиться ее сознанием и иметь определенную «мелодику» и семантику, но они определяют тональность экзистенциального пространства личности, в которой и «звучат» первые «ноты» природно-психического самовыражения Я.

Как выразитель побуждений в форме чувств, Я является их первым переводчиком и интерпретатором. На первый взгляд, интерпретатором внешних проявлений и чувств ребенка (например, плач, выражение беспокойства, капризы) является мать. Но младенец не просто совершает однозначные движения (типа сосательных в оральной стадии развития, по З. Фрейду), а проявляет своими движениями разные состояния — и дискомфорт позы, и, напротив, потребность в материнском прикосновении. Я — первоначальный их интерпретатор, постепенно придающий им определенность, которую мать начинает легко распознавать. Я интерпретирует свою внутреннюю организацию, в которой, согласно Юнгу, заложены не только природные, но и бессознательные социокультурные архетипы [16]. Это внутреннее — не просто среда и, тем более, не просто организм, а *стихийно* проявляющиеся тенденции, которые постепенно «открывают глаза» на мир (имеются в виду не органы зрения, а *внутренняя избирательность* и тенденциозность).

Таким образом, Я, казалось бы «лежащее» на перекресте множества дорог, направлений — от архетипического к индивидуации, от диффузных побуждений к их внешней репрезентации, от диффузной экзистенциальности жизнедеятельного пространства *к прочерчиванию* в нем линий к внешним встречным определенностям и т. д., на самом деле — организующее начало уже не простого существования индивида, а определительно *способа* этого существования. Вероятно, что его бессознательное, есть не что иное, как психологический способ интерпретации своего экзистенциального бытия. Экзистенциальность же в широком смысле — это способ воспроизводства всех модальностей человека, его природно-чувственного бытия в единстве со всем тем, что считается внешней природой, природой другого человека, с тем, что он способен охватить своей экзистенциальностью [22]. Экзистенциальность — это душевно-чувственное воспроизводство, т. е. непосредственный способ жизни, *ее процесс*. Экзистенциальность выполняет функцию способа соединения всех модальностей бытия человека и направлена на поиск форм активности, действий, соответствующих такому единству. Она соединяет его чувствительность — в широком смысле слова — с воображением (непроизвольной образной сферой, игрой) как неким способом дистанцирования от чувственности, отхода от эмпиризма и в этом соединении апробирует свою способность чувствования и сочувствования. Бессознательное на своем интуитивном языке резонирует с действительностью (относительно ее не отражая), определяя свой чувственный способ связи с ней. Экзистенциальность вся интерпретирована, но интуитивно, образно, метафорически, эмоционально-смыслово. Она первична исторически и онтогенетически, но сохраняется у взрослой личности, функционируя способом, типичным для ее национального типа (архетипа) и индивидуальности [17].

Поскольку экзистенциальный способ связи взрослой личности с миром скрыт многими *пластами* самосознания, рефлексии и самоконтроля, связанными с социализацией, и только немногие типы людей могут обнаруживать себя на этом уровне, его особенности легче выявлять в ранний период развития: у ребенка можно проследить эволюцию интерпретаций, связанную с экзистенциальным Я.

Онтогенетически первична интерпретация ребенком своего Я как Мы в синкретическом единстве с матерью. Далее посредством той же интерпретации функция Я *выделяется*, обособляясь из этой общности. Однако сама обособленность может носить различный характер: это обособленность независимости или, напротив, зависимости от окружающих. Независимость также различна — здесь намечаются эгоистичность Я (его желание, доходящее до требовательности, властности), или эгоцентризм, или альтруистичность. Обособление осуществляется разными механизмами — дистанцированием (отдалением, отчуждением), противопоставлением или, напротив, обособлением как утверждением себя в качестве неразрывной части единого.

Является ли обособление одновременно знаком того, что родился новый субъект? Это вопрос дискуссионный, отвечая на него, мы придерживаемся позиции К. А. Абульхановой [1], считающей, что качество субъекта можно искать только у самореализующейся, объективирующей в формах действительности личности.

Столь детальное рассмотрение первых, младенческих этапов становления Я также вызвано тем, что у взрослой личности, во-первых, уже сформировалась не только Я-структура, но и Я-концепция; во-вторых, происходит сложнейшее взаимодействие личности, ее Я, ее самосознания, ее индивидуальности и ее *качества субъекта*. Обособление осуществляется не только механизмами отделения себя от внешнего, но и особым чувством — переживанием своего Я. Это Я еще экзистенциально, т. е. в нем слито психическое с внутренней природной организацией, но при этом оно впервые «теоретизируется» *чувством*. (Следующий этап теоретизации проявляется в способности осознать, что Я — это Я.) Это чувство, в отличие от обращенных *на себя* самонаблюдения или самосознания (что возможно и позднее), возникает как обобщенная позиция, точка в окружающем индивида пространстве, с которой можно *видеть, слышать, чувствовать*. Такая Я-позиция эмоциональна — в том смысле, что Я «предпочитает» то или иное переживание: минорное–мажорное, активное–пассивное, выраженное–скрытое. Это переживание не возникает сразу и не становится статичным, оно «апробирует» множество эмоций, чувственных тоналностей, пока не остановится на той, которая наиболее удовлетворяет Я сензитивно или, скорее, имманентна ему. Одновременно это не только позиция, но сама жизнь Я, воспроизводство многообразия при сохранении своей *идентичности*: безразлично, в какой форме она осуществляется, поскольку смыслом ее является создание композиции своего природно-психического пространства. Экзистенциальные способы осуществления своей индивидуальности постепенно образуют систему, внутренний контур ее пространства, стержнем которого сначала становится *саморегуляция*. Именно механизм саморегуляции связывает в единую функциональную систему чувственно-эмоциональную, двигательную и другие формы активности ребенка. Саморегуляция, все более упорядоченно координирующая эмоционально-потребностную и потребностно-действенную активность ребенка, составляет первичную основу чувства Я. Определенность этому чувству дает также первое апробирование своих способностей, практическая проверка своих возможностей. Соединение эмоционально-мотивационной сферы и способности действовать, решая все более сложные задачи в знакомом и незнакомом пространстве отношений и событий, ситуаций действительности, образует *уверенность как важнейшее, обобщенное чувство Я* [20].

Диффузный характер саморегуляции сменяется все более упорядоченным, сфокусированным, целесообразным. Уверенность, лежащая в основе эгоцентризма ребенка, состоит, таким образом, не в замкнутости в себе и на себя, а в концентрированности, целенаправленности саморегуляции и индивидуальных способов самовыражения. Душевно-экзистенциальное воспроизводство есть одновременно и внутренняя, и реальная жизнь, но иногда внутренняя осуществляется относительно реальной, а иногда — безотносительно к ней. Здесь существенно и переживание свободы: и свобода Я в отличие от свободы личности, субъекта заключается в свободе проявления и утверждения себя. *Способ самовыражения — это проявление индивидуальности*, ее первичная свободная игра. Но при всей бессознательной стихийности проявлений своего Я ребенок выбирает такие психические средства своей экзистенциальной жизни, которые служили бы большей степени его выраженности и выразительности.

Переворот, связанный со *следующим этапом* становления Я, заключается в том, что одновременно с обособлением начинается *включение* в общности или контексты, т. е. интеракция, взаимодействие с другими. Это включение и есть начало становления личности, поскольку включение во внешнюю действительность, в том числе во взаимоотношения с людьми, предполагает постижение объективной и субъективной «логики», выработку определенных отношений. Первоначальная экзистенциальность не имеет границы между внутренним и внешним. Чуть позднее возникающие отношения с миром также не имеют этой границы. Но есть период детства, который можно назвать периодом эгоцентризма, когда эта граница появляется. Потребность ребенка в организации внешнего пространства сталкивается со способом его организации, идущим от матери и связанным с этим научением, ограничением, направлением, даже подавлением. Комфортность первичного чувства Я в единстве с матерью сменяется диссонансом, приходит в противоречие с потребностью самовыражения, с желанием самому организовать свои действия и направляющим доминированием матери. Базовые чувства радости и страха сменяются более глубокими переживаниями — разочарованием, печалью как выражением диссонанса, не оправдавшихся ожиданий. Печаль связана со страхом разочарования, переживанием своей незначимости, зависимости, с одной стороны, и радостной надеждой Я на будущее осуществление желаний — с другой. В этот период переживаемые ребенком эмоции и эгоцентричны, и подстраиваются к тому эмоциональному настрою, который способен создать и поддержать взрослый, и иногда вступают с ним в диссонанс, проявляющийся в протестах, капризах, неудовольствии. В отношениях личности, которые представляют собой обобщения или определенные интерпретационные смысловые конструкты, согласно В. Н. Мясищеву, нет границы между внешним и внутренним [5]. Они охватывают пространство внутреннего мира личности и непрерывно продолжают в интерактивном пространстве, являют единство внутреннего и внешнего, соединяя Я с миром [13]. Но, кроме отношений (к людям, событиям, жизни), личность проявляет активность, которую сообщает ей ее экзистенциальное Я, и объективируется в формах жизни, деятельности, общения и т. д.

Если в отношениях личности с миром, с другими людьми она совпадает со своим Я, поскольку отношения — это *мои* отношения, то в деятельности личность приобретает *новое качество*, которое, во-первых, различно в

разных формах самореализации, и, во-вторых, Я разотождествляется с личностью: возникает отношение Я — другое, а в качестве другого выступает личность. Именно в этом звене осуществляется то самое опосредование, которое имел в виду С. Л. Рубинштейн, анализируя природу самосознания [8]. Самосознание присуще сознательному Я, которое способно отнестись к себе опосредованно, т. е. отношением к объективированному качеству личности. Личность как профессионал, как мать (и одновременно дочь или сестра) и все ее множество жизненных ролей, позиций, проявлений, по-видимому, не ведет к возникновению множественных различных Я («Я — профессионал», «Я — мать» и т. д.). Напротив, это все то же единое Я, интегрирующее, идентифицирующее себя в разных проявлениях, в разных формах активности и объективации. Это целостное Я может сказать, *насколько* личность является больше матерью, чем профессионалом, *насколько* она лучше как мать, чем как специалист, или, напротив, признать, что она удачно сочетает свою работу со своей материнской ролью. Таким образом, Я не только интегрирует все многокачественные проявления личности, не только образует *инвариант*, благодаря которому личность не распадается на множество разных исполнителей своих жизненных ролей и деятельностей, но посредством самосознания осуществляет интерпретацию — обобщение своего основного способа самореализации, отмечая все его сильные и слабые стороны, все его особенности. Оно дает оценки и через их совокупность вырабатывает обобщенное представление о себе, о *своем* Я.

Я — не статичный, а деятельный «центр» личности. «Цель» его интерпретационной активности — придать как можно большую *определенность* самовыражению и самореализации личности. Эта цель связана с двумя обстоятельствами: первое заключается в том, что жизненные, социальные ситуации, взаимодействия с людьми непрерывно меняются, изменяется расстановка жизненных сил, по выражению С. Л. Рубинштейна, происходят новые события, в жизни личности появляются новые люди. Все это требует от личности выработки определенного отношения к происходящему и выделения инварианта отношений в условиях объективных изменений (или изменения отношений в соответствии с последними). Все эти задачи «решает» Я своими интерпретациями, которые осуществляются самосознанием в союзе с сознанием. Изменчивость действительности предполагает не константность, не консервативность личностного Я (хотя бывает и так), но требует от личности определенности, адекватной и этим изменениям, и самой себе. Поэтому второе обстоятельство, побуждающее к определенности самовыражения и самореализации личности,— это особенность самого Я, уровня его идентичности, определенности его интерпретаций, уверенности его мнений. Этот высший уровень идентичности и является, по-видимому, Я-концепцией. Посредством интерпретаций личность создает свой внутренний субъективный мир, который имеет форму ценностно-смыслового конструкта, обеспечивающего понимание и объяснение личностью мира и самой себя. Связывая характеристики внутреннего мира личности с ее Я, психологи обычно характеризуют этот мир в категориях идеального и реального, духовного и душевного, понятийного, рационального и иррационального, интуитивного, логического и образного [19, 20]. Само же Я, по мнению Гегеля, обусловлено наличием других самосознающих Я. Как ни важна эта мысль, так же как другая, известная идея о том, что Я строится из отношений и оценок других людей (реальных или идеальных), но для нас важна эволюция Я с точки зрения не только наличия других Я (или вообще других), но и с точки зрения, согласно которой сама личность для ее Я выступает как *другой*, может стать объектом. С этой позиции трудно понять точку зрения Фихте, с которой соглашались и Фрейд, и Фромм-Райхманн (одной из первых написавшая о психологии одиночества), что Я сначала сознательно устанавливает себя, но не осознает, не рефлексивует себя как таковое.

Представляется, что внутренний мир личности, кроме вышеназванного,— это принципиальная обобщенная интерпретация своего Я, своего способа определения идентичности в изменчивости жизни, обстоятельств и ситуаций. Интерпретация, составляющая основной механизм Я-концепции, связывает разные уровни Я — бессознательный, неосознаваемый и осознанный, сознательный. Она осуществляет интеграцию внутреннего Я со множеством внешних проявлений, объективаций, самоосуществлений личности, устанавливая прямую и обратную связь между ними.

Я-концепция одного типа личности действительно обеспечивает ее единство, согласованность, координированность уровней в ее способе самореализации. Такая Я-концепция составляет основу уверенности личности. Я-концепция личности другого типа воплощает противоречивость ее жизненных побуждений и проявлений, обнаруживает непонимание себя в своей непоследовательности, в своем непостоянстве.

Личность интерпретирует свою состоятельность — несостоятельность, степень реализованности своих желаний и надежд в связи с затраченными усилиями и объективными возможностями. Критериями этой интерпретации и служат ценностные, мировоззренческие, душевные составляющие Я-концепции. Личность осуществляет множество интерпретаций до тех пор, пока вывод из них не станет *адекватным* ценностям, входящим в конструкт Я-концепции, или, интерпретируя, пробует различные композиции до тех пор, пока одна из них не окажется гармонической, удовлетворяющей личность.

Интерпретирование отличается от отдельных оценок, ценностей, смыслов. Достигая определенного уровня обобщенности, оно становится собственной Я-концепцией личности, в которой главным является семантическое соотношение составляющих. В этой концепции личность произвольно соединяет различные области жизни, разнообразные оценки разных лиц, свои наблюдения, опыт, анализ ошибок, смыслы. Но эти

составляющие избираются данной личностью в соответствии с ее индивидуальностью и в совокупности представляют именно ее собственный вывод, ее концептуализацию себя и своей жизни. В ходе постоянно возобновляющегося интерпретирования иногда возникают сомнения в правильности того или иного способа соединения разнопорядковых данных, появляются новые «версии», гипотезы о другом возможном способе их связи. Личность сомневается в том, является ли нечто причиной жизненной неудачи или ее следствием, виновна ли в ошибке она сама или виновны жизненные обстоятельства. Но эти сомнения, гипотезы есть закономерная «работа» концептуализации, которая подтверждает общий подход к концепции не как к раз и навсегда определенному конструкту, а как к активной работе сознания личности.

В поиске разных способов связи составляющих (событий, ситуаций и т. д.) жизни, в праве привлекать самые различные данные и комбинировать их любым способом проявляется свобода личности, ее жизненное авторское право, ее Я. Именно эта свобода является предпосылкой и условием обобщения. Наше сознание воспитано обществом в жестких правилах *категоризации*: так же, как нельзя смешивать литературу и физику или культуру первобытного человека с современным научно-техническим прогрессом, подобно этому и индивидуальное сознание представляется как совокупность библиотечных разделов. Действительно, обобщение, осуществляемое личностью в ее интерпретационном выводе, в ее итоговом мнении (в отличие от познавательного), не обязательно выявляет нечто общее как объективно существенное и общезначимое. Оно обобщает то, что представляет ценность и является существенным для личности. Однако, по мнению Сартра, свобода обрекает человека на одиночество, поскольку свобода есть отрицание социальных норм, связей и равного права другого человека.

Выбор собственного жизненного пространства и определение в нем своей позиции и способов поведения связаны с процедурами самосознания, главной из которых является *самоинтерпретация*. «Такая самоинтерпретация не является, однако, ни простым, ни прямолинейным делом. И идет она кружным путем — через этическую основу наших действий. Тем не менее эта косвенная оценка себя — как оценка своих действий — приводит к невероятному расширению Я-концепции. Я как “тот, кто действует”, — это не только самообозначение человека как владельца и “автора” каких-то деяний. Это еще и его самоинтерпретация в терминах достижений и неудач в той области, которую мы обозначили как практики и жизненные планы» [6, с.49].

Так же как на самых первых этапах развития индивида основу его составляет экзистенциальность, на этапе личностной зрелости она обретает новые формы и играет новую роль. И самоинтерпретация, и интерпретация мира (и себя в нем) осуществляются не логически, а, как отмечает П. Рикер, ценностно-этически [23]. А в качестве ее способов выступают жизненные мировоззренческие чувства, как их назвал С. Л. Рубинштейн. Эти чувства — особая трактовка и переживание *своего* способа жизни. Через них происходит *заземление* сознания и самосознания на жизнь, в них она обобщается, осмысливается, оценивается, и ими же движима личность в своих дальнейших проявлениях.

Не противоречит ли понятие чувства понятию Я-концепции? В трактовке Рубинштейна эти мировоззренческие чувства каждого человека приобретают особую связь и особую семантику: таково, например, сочетание, выраженное в оценке жизни как «оптимистической трагедии». Мы не просто абстрактно-логически познаем жизнь. Высший уровень нашего мировоззрения, согласно В. Дильтею, имеет своей предпосылкой уровень чувствования, переживания жизни. «Чувствуя собственное свое Я, — писал он, — мы наслаждаемся ценностью нашего бытия; мы приписываем окружающим нас вещам и лицам известное значение и действие потому, что они возвышают и расширяют наше бытие: мы определяем все эти ценности по способности этих вещей приносить нам пользу или вред; мы производим им оценку и для этой последней ищем какой-нибудь безусловный масштаб. По мере того как протекают эти этапы в жизни наших чувств, постепенно нарастает второй слой в структуре нашего мировоззрения: картина мира становится основой в оценке жизни и понимании мира. И в такой же закономерности душевной жизни вырастает из оценки жизни и понимания мира высшее состояние сознания: идеалы, высшее благо и высшие принципы, впервые придающие мировоззрению практическую энергию, своего рода *острие*, с помощью которого оно внедряется в человеческую жизнь, во внешний мир и в глубину самой души. Тогда мировоззрение становится созидающим, реформирующим» [3, с.134].

И если применительно к первым этапам обособления и включения личности в жизнь мы говорили об *определенности*, достигаемой Я в этих превращениях, то здесь Дильтей вводит понятия «*внутренней устойчивости*», «*твердости*» Я в своих интенциях и действиях. Эти качества и характеризуют особую концептуальность Я. Эта твердость необходима потому, что личность не только определяет и реализует в своей жизни цели и смыслы, но и испытывает давления и ограничения, накладываемые жизнью и ее обстоятельствами. «Среди этих проявлений жизненного опыта, лежащих в основе внешнего мира и моих отношений к нему, самыми важными являются те, которые ограничивают меня, производят на меня давление, которого я отстранить не могу, которые неожиданным и бесповоротным образом стесняют меня в моих намерениях» [там же, с.128]. Дильтей обобщенно называет эти давления *чуждостью жизни*. Отсюда и становится понятной другая грань и функция Я-концепции: чувственно-этически или личностно-этически

определить и свою степень отчуждения, отдаления от мира, отрицания и противостояния его давлению, несовместимому с моим Я, всей моей сущностью. Это новый уровень обособления, отчуждения, но не эгоистического — обособления не ради защиты своего неповторимого Я. Это принципиальное отвержение того, что противоречит принятым мной этическим критериям.

Чуждость жизни — понятие многозначное, поскольку оно связано и с марксовым экономическим определением отчуждения, и с собственно этическими оценками определенного способа (образа) жизни как неприемлемого для данной личности. Наконец, чуждость жизни может быть раскрыта в контексте глубокого экзистенциалистского положения о «неподлинности» *собственной* жизни. Последнее есть одновременно и глубоко личностная, и социальная, и социально-психологическая проблема.

Однако приходится различать: первое — отчужденность как одиночество в силу произошедшего по той или иной причине разрыва дружеских, семейных связей (Вейс, специалист, наиболее детально исследовавший проблему одиночества, пишет: «С прекращением брачных отношений большинство из разведенных страдает от отсутствия некоего социального каркаса, на котором держалось их самоопределение... Вдовы, очевидно, переживают также и потерю собственного Я» [7, с. 69, 189]); второе — отчуждение как одиночество в семье при сохранности всех семейных отношений, происходящее в силу непонимания людьми друг друга, разобщенности их Я, эгоизма одного из супругов, отсутствия общности Мы; третье — отчуждение, происходящее в силу неспособности самореализоваться в жизни в соответствии со своими притязаниями, представлением, заключенным в Я-концепции, «чего я достоин», «заслуживаю в жизни». Жизнь становится внешней, случайной, происходящей эмпирически, а личность испытывает чувство пустоты и скуки. Дж. Герером описывается интересный синдром одиночества американцев, который связан с отличием (непохожестью) поведения данного человека от принятого стандарта — от того, как живут и делают *другие*. «Быть не замужем, когда положено быть замужем, уехать в отпуск одному, прийти на вечер без спутника, одному пойти в театр, обречь себя на одинокий вечер дома... Все эти повторяющиеся время от времени несчастья американец и называет одиночеством» (цит. по: [4, с.60]).

Особым типом отчуждения является добровольное одиночество, иногда связанное со спецификой профессии или жизненной позиции: самодостаточная личность принципиально строит свою жизнь самостоятельно, рассчитывая на свои силы и не желая ни помощи, ни сочувствия, ни поддержки. Вероятно, в определенном смысле это и есть выражение индивидуализма.

Наконец, самой парадоксальной проблемой отчуждения и наивысшим, доступным личности способом ее реального решения является способность *быть самой собой*, оставаться собой в самых сложных обстоятельствах. Представляется, что это качество Я-концепции связано с ее становлением субъектом жизненного пути. Первая форма Я — это недифференцированная экзистенциальная общность Мы; последующие, все более определенные его формы связаны с *обособлением* и *включением* в действительность (обособление — на основе идентичности, включение — самовыражение и сохранение идентичности при изменении действительности, динамики жизненного пути), а появление Я-концепции связано с объективацией, самореализацией личности в формах жизни. Субъектом собственной жизни становятся далеко не все личности. Критериями *качества субъекта* являются: способность к организации, направлению и регуляции всего жизненного пути в соответствии с кардинальными жизненными целями и смыслом жизни; способность разрешать жизненные противоречия, наконец, на основе их решения — способность самосовершенствования и осуществления жизни «по восходящей» (К. А. Абульханова, С. Л. Рубинштейн). Можно было бы, продолжая перечень способов самовыражения, самореализации, назвать это качество личности как субъекта жизни самоутверждением. Однако последний термин приобрел несколько негативный оттенок, поэтому лучше говорить о преодолении отчуждения.

Мы начали с того, что свобода личности имеет своей противоположностью отчуждение, одиночество. На уровне субъекта эта противоположность снимается благодаря двум способностям личности — социальному мышлению как способу функционирования индивидуального сознания и высшему уровню личностной ответственности.

Выше мы выделили такие характеристики Я-концепции, как *определенность* и возникающая у зрелой личности *твердость, принципиальность*. На уровне личности как субъекта жизни Я-концепция выступает в *новом качестве* — уже не только когнитивного, сознательного и мировоззренческого образования: она становится теоретико-практической, теоретико-операциональной стратегической способностью.

Социальное мышление обеспечивает субъекту возможность решения жизненных проблем, а высоко развитая личностная ответственность становится его ресурсом для практического осуществления его жизненных целей, реализации ценностей и смыслов жизни.

Субъект свободен благодаря практически проверенному убеждению в своей силе, что и воплощается в особенности его Я-концепции. Именно поэтому он заранее знает, что остается собой, не изменится под давлением обстоятельств, не потерпит поражение при любой мере трудностей жизни. Он преодолевает отчужденность жизни тем, что изменяет ее в желательном для *себя* направлении. Он не просто самореализуется,

а строит жизнь в соответствии со своими целями и смыслами благодаря тому запасу прочности, который дает ему его Я-концепция.

Литература

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни.— М., 1991.
2. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение.— М.; Воронеж, 1996.
3. Вейс Р. С. Вопросы изучения одиночества // Лабиринты одиночества.— М., 1989.
4. Дильтей В. Типы мировоззрения и обнаружение их в метафизических системах. Новые идеи в философии. Сб. первый.— СПб., 1912.
5. Мид М. Одиночество, самостоятельность и взаимозависимость в контексте культуры // Лабиринты одиночества.— М., 1989.
6. Мясищев В. Н. Личность и неврозы.— Л., 1973.
7. Рикер П. Конфликты интерпретаций. Очерки о герменевтике.— М., 1995.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии.— СПб., 1999.
9. Рубинштейн С. Л. Отрывки из дневников // Психол. журн. 1999. Т. 20, № 4.
10. Славская А. Н. Интерпретация как предмет психологического исследования // Психол. журн. 1998. Т. 15, № 3. С. 78–88.
11. Славская А. Н. Интерпретация как механизм правовых представлений личности в российском обществе // Психол. журн. 1998. Т. 19, № 2. С. 3–14.
12. Слободчиков В. И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук.— М., 1994.
13. Фельдштейн Д. И. Социальное развитие в пространстве–времени детства.— М., 1997.
14. Фрейд З. Психология бессознательного.— М., 1989.
15. Харламенкова Н. Е. Способность отказать в просьбе как психологический механизм самовыражения личности // Сознание личности в кризисном обществе.— М., 1995.
16. Чеснокова И. И. Проблемы самосознания в психологии.— М., 1977.
17. Юнг К. Г. Сознание и бессознательное.— СПб.; М., 1997.
18. Chelin I. The awareness of self and structure of ego // Psychol. Rev. 1944. № 8.
19. Eddy P. D. Loneliness: A discrepancy with the phenomenological self. Doctoral dissertation. Adelphi College, 1961.
20. Erikson E. N. The problem of identity // Amer. Psychoanal. Assn. 1956. V. 4. P. 56–121.
21. Goffman E. The presentation of self in everyday life.— N.Y., 1978.
22. Helgard E. R. Human motives and the concept of the self // Amer. Psychologist. 1949. V. 4. P. 38–62.
23. Ricoeur P. Hermeneutics and Human Sciences. Interpretation theory: Discourse and surplus of meaning.— Texas: Forth Worth, 1976.

ДИАЛОГ

С ТРЕВОЖНЫМ РЕБЕНКОМ

М. Ю. Колтакова

В настоящее время обостряется проблема состояний тревожности. Нестабильность ситуации в мире, в стране провоцирует психическую напряженность, тревогу, с которой нелегко справиться не только детям, но и взрослым. Тревожность взрослых оказывает свое влияние на детей и при непосредственном общении, и через продукты культуры.

В жизни наших детей все более прочное место занимают агрессивные электронные игры, кинокартины, наполненные агрессивностью. Дети с удовольствием смотрят боевики, фильмы ужасов, мультфильмы, в которых множество «веселых» сцен жестокости. Их любимыми героями часто являются отрицательные персонажи, на которых они хотят быть похожими.

Для выяснения предпочтений детей нами был проведен опрос, в котором приняли участие 82 ребенка 5–6 лет (39 девочек и 43 мальчика). Детям задавали вопросы: «Кто твой любимый герой? Кого ты больше любишь из героев мультфильмов, фильмов, сказок? Кто из героев больше нравится тебе?»

Из 82 опрошенных детей 54 назвали в качестве любимого негативный персонаж или героя типа «супермен», 8 человек назвали любимыми и положительного, и отрицательного персонажей, 16 человек назвали любимым героем либо положительного, либо такого, которого трудно отнести к отрицательным.

Отрицательными персонажами мы считали Бабу Ягу, ведьму, Кощея, Фантомаса, графа Дракулу, скелета, «который злодеет в вечности», и т. п. Ребята считают этих персонажей злыми, но при этом отмечают, что они им нравятся: «Да, я знаю, он злой, но почему-то нравится». Дети пытаются объяснить свои симпатии: «Она колдует над всеми», «он злой, сильный, не знаю почему, но нравится». Одна девочка выразила свою мысль следующим образом: «Фантомас — он злой. Но он нравится. Добрые, они какие-то не классные, а он — классный». Ребятам нравится, как гуси-лебеди украли мальчика: «Сам этот момент нравится», «почему-то нравится, как морская ведьма украла голос у русалки». В разговоре с психологом дети недоумевают: «Не знаю почему, почему-то нравится».

Более подробно картина, полученная в результате опроса, выглядит так.

20 дошкольников (8 девочек и 12 мальчиков) назвали в качестве любимого отрицательного героя. Герои назывались следующие: Кощей Бессмертный — 4 (м.), Баба Яга — 3 (м.), Змей Горыныч — 2 (1 м., 1 д.), злой динозавр — 1 (м.), скелет — 1 (м.), злой воин-стражник — 1 (д.), акула — 1 (д.), граф Дракула — 1 (д.), Снежная Королева — 1 (д.), Фантомас — 1 (д.), лиса — 1 (д.), Грендайзер — 1 (м.), «Алладины злые» — 1 (д.), робот-танк — 1 (м.). Некоторые дети называли несколько отрицательных персонажей, мы учитывали первого из названных ими. Кроме перечисленных, назывались также вампир и Шрейдер.

34 человека (8 девочек и 26 мальчиков) назвали любимым героя типа «супермен»: Том и Джерри — 12 (4 д., 8 м.), мышцы-рокеры — 4 (2 д., 2 м.), Зорро — 2 (1 д., 1 м.), Робокон — 3 (м.), Ультрамен — 2 (м.), Терминатор — 2 (м.), Ван Дамм — 2 (м.), черепашки-ниндзя — 2 (м.), «Шварценеггер» — 1 (м.), робот — 1 (м.), Бэтмен — 1 (м.), снайпер — 1 (м.).

8 человек (6 девочек и 2 мальчика) назвали любимыми двух персонажей, одного из которых можно отнести к отрицательным, а другого — к положительным или трудно отнести к отрицательным: Герда и Снежная Королева — 1 (д.), Золотая Рыбка и Снежная Королева — 1 (д.), Винни-Пух и Том и Джерри — 1 (д.), Киска (из мультфильма «Крокодил Гена и Чебурашка») и Том и Джерри — 1 (д.), Бемби и Лисичка (из сказки «Лиса и заяц») — 1 (д.), Машенька и Баба Яга — 1 (м.), Оловянный Солдатик и команда Рекс — 1 (м.), пони и «чокнутый» — 1 (д.).

16 человек (13 девочек и 3 мальчика) называют героев, которых, в принципе, можно отнести к положительным: Русалочка — 3 (д.), Золушка — 2 (д.), красавица — 2 (д.), Розовая Пантера — 1 (д.), Буратино — 1 (м.), невеста — 1 (д.), Чиполлино — 1 (д.), Клубничка — 1 (д.), дедушка Ау — 1 (м.), Винни-Пух — 1 (д.), Кот-в-сапогах — 1 (м.), Бетховен (собака из одноименного фильма) — 1 (м.), Мальвина и Буратино — 1 (д.).

Таким образом, по результатам опроса более половины детей (54 из 82) называют любимым отрицательного персонажа или героя типа «супермен». Повышенное внимание к этим образам и их положительная оценка нуждаются в объяснении.

Стремление к агрессивным образам, особая восприимчивость по отношению к ним свидетельствуют о некотором эмоциональном неблагополучии, поскольку впечатления, образы фантазии человека соответствуют

его эмоциональному состоянию, как бы «подбираются под него». По выражению Л. С. Выготского, всякое чувство, всякая эмоция стремятся воплотиться в образах, соответствующих этому чувству.

Для выявления особенностей данного эмоционального состояния было проведено дополнительное обследование 40 детей, симпатизирующих отрицательным персонажам. Для определения психического состояния ребенка использовались тест детской тревожности (Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки), рисунок «Несуществующее животное», беседа и наблюдение. Тест тревожности выполнили 39 человек, назвавших любимым негативного героя (19 д. и 20 м.). У всех 39-ти выявился высокий или средний уровень тревоги. В беседах тревожность проявлялась в закрытости ребенка, боязни допустить ошибку, обилии страхов, в преувеличении ребенком враждебности окружающих, явной и скрытой агрессии. Высказывания детей свидетельствовали о восприятии других враждебно настроенными по отношению к ним, о «застревании» на чувстве обиды, постоянной готовности к отпору. По результатам обследования повышенная тревожность выявилась у всех 40 детей.

Приведем ряд высказываний таких детей: «В сад лучше не ходить, в саду могут обидеть. А когда меня обидят, чувства такие плохие, что меня будут обижать все дни»; «я не люблю, когда надо мной издеваются, а потом рассказывают воспитателю. Они мне в лицо лезут, даже в глаз, и я им в лицо лезу, даже сильно. Я плачу, а они все смеются. И если у меня на улице не получается стукнуть, то потом в группе поймаю и вдаряю».

Душа тревожного ребенка восприимчива к страшным образам. Они воспроизводятся в детских рисунках, легко индуцируются у менее тревожных детей более тревожными. Тревожный ребенок собирает вокруг себя агрессивные, злые образы.

Исследователи подчеркивают обратное влияние образов фантазии на эмоциональную жизнь. По мнению К. Г. Юнга, образы, пребывая ниже порога сознания, действуют изнутри души, преобразуя бессознательное. Они живут за порогом сознания собственной жизнью, рожают себе подобные образы, рожают движение образов в направлении собственной реализации. Вследствие постоянного взаимодействия между сознанием и бессознательным существует угроза сознанию навязчивостью и одержимостью [11].

Таким образом, тревога подбирает соответствующие ей агрессивные, злые образы, впечатления, которые, в свою очередь, оказывают негативное влияние на душу ребенка.

Вместе с тем отношение ребенка к образам зла неоднозначно, и тревожность нельзя объяснить только воздействием злых образов на душу ребенка. Более внимательное обследование показывает, что дети на самом деле не принимают злые образы, которые осознаются ими как любимые.

Проведенное нами дополнительное исследование с использованием теста ЦТО (Эткинд, 1980) позволило прояснить картину неоднозначности и внутренней противоречивости отношения детей к выбранным ими героям. Так, из 20 человек, назвавших своим любимым отрицательного героя, 15 человек считают его похожим на неприятный цвет, что позволяет говорить о неприятии ими того отрицательного образа, который они считают любимым, о наличии отрицательной установки по отношению к образам зла. У одного из детей «любимый» образ Кощея Бессмертного занимает 3-е место в цветовом ряду, а другой «любимый» персонаж — ведьма — занимает 8-ое место в цветовом ряду, что свидетельствует о противоречивом отношении к негативным образам, вызывающим симпатию. Трое ребят считают любимым отрицательный персонаж похожим на предпочитаемый цвет (1-я, 2-я и 4-я позиции). Можно предположить, что это произошло вследствие изменения негативной установки относительно образов зла на позитивную.

Всего из 54 детей, назвавших своим любимым негативного героя, ЦТО выполнили 43, из них у 30-ти этот герой на 7-й или 8-й позиции, что указывает на возможное отвержение, неприятие героя, называемого любимым, у 2-х человек — на 6-й позиции, что также говорит скорее о неприятии ими образа, чем о нейтральном отношении к нему. У 9-ти человек герой на 1-й, 2-й и 4-й позициях, что может говорить и о принятии ими образа героя.

Таким образом, из 82-х опрошенных детей 54 назвали привлекательным для них отрицательный персонаж или героя типа «супермен». У 32-х из них выявилось эмоциональное неприятие, скрытое отвержение этого образа. У 11-ти детей такого неприятия не выявлено, у 2-х из них выявилось противоречивое отношение к негативным образам.

Среди детей, называющих положительного героя в качестве любимого, большинство поставило его на позиции, свидетельствующие об эмоциональном принятии. В двух случаях положительный герой оказался на позиции, свидетельствующей о скрытом отвержении персонажа, в обоих случаях у детей был еще один любимый положительный персонаж, который оказался на 1-й или 2-й позициях.

Все это может указывать на глубокое неприятие дурных образов, осознаваемых ребенком как привлекательные. Существует глубинное внутреннее знание о чужеродности и враждебности образов зла, отрицательная установка по отношению к ним. Почему ребенок не прислушивается к своему глубинному знанию, как бы закрывает доступ к нему, отвергает свою интуицию? Почему чужеродные образы воспринимаются им как любимые, почему удается «навязать» их сознанию ребенка?

В контексте духовно-ориентированной психологии уместно предположение о том, что глубинное знание является проявлением «духовного Я» человека [8]. Это — голос вечности в человеке, перспектива становления,

высшие проявления любви, готовность к самопожертвованию, способность преодоления инстинкта самосохранения ради того, что составляет смысл жизни. «Духовное Я» — подлинная личность человека, человек в полноте дарованных ему возможностей. Личностное развитие идет как путь выявления «духовного Я». Становление личности совершается путем внутреннего диалога. Однако, помимо диалога, между «наличным Я» и «духовным Я» могут быть отношения противоречия и конфликта.

Проведенный опрос, показавший низкий уровень эмоциональной привлекательности негативных образов, которые ребенок считает любимыми, свидетельствует, что «духовное Я» ребенка не принимает дурные образы. Однако ребенок не прислушивается к голосу духовного. Видимо, это происходит вследствие нарушений в процессе становления внутреннего диалога. Нарушение становления внутреннего диалога проявляется и в затруднении доступа к глубинному знанию.

Повышенная тревожность детей также может свидетельствовать о нарушении внутреннего диалога. Состояние тревоги связывается исследователями с угрозой основным, базовым ценностям личности, самой ее сердцевине [12]. Тревога, по словам П. Тиллиха, возникает в ответ на угрозу небытия, не угрозу физической смерти, а именно небытия, пустоты: угрозу стать ничем. С другой стороны, нарушения внутреннего диалога, как свидетельствует психотерапевтический опыт, приводят к негативным эмоциональным состояниям, тревоге, депрессии [8]. В условиях развития внутреннего конфликта между наличным и духовным именно угроза небытия становится все более реальной, внутренний конфликт препятствует становлению личности, тем самым и создавая угрозу «стать ничем».

Каковы причины нарушений внутреннего диалога?

Многие психологи отмечали существование глубокой связи между тревожностью и отношениями в семье. Из-за нарушения отношений между матерью и ребенком, отсутствия теплых, искренних отношений с любящими, терпеливыми взрослыми ребенок начинает воспринимать мир как угрожающий и враждебный.

В рисунках и рассказах тревожных детей доминирует тема одиночества, оставленности, однако проявляется и стремление к преодолению одиночества. Например, изображая свою семью, мальчик рисует машинки и приговаривает: «Мой игрушечный Мерседес и автобус. Семья машин». Его рассказ по картинке, на которой изображен ребенок, сидящий на берегу озера, свидетельствует о переживании одиночества и стремлении перебраться к другим: «Ребенок сидит на островке, а идут тучи и вода, и как ему перебраться на ту землю, которая вон там».

Для более детального выяснения психологических особенностей восприятия было проведено обследование с использованием теста на психологическую адекватность восприятия настроений и состояний людей и характера взаимоотношений между ними. В обследовании приняли участие 28 дошкольников 5–6 лет. Под психологической адекватностью восприятия мы понимаем адекватность восприятия людей (их настроений, состояний) и характера взаимоотношений между ними. Тест выявляет наличие у ребенка искажения восприятия людей и межличностных ситуаций по типу проекции, или доминирующего переживания ребенка, или психотравмирующего прошлого опыта. Тест позволяет выявить связь между такими переменными, как:

- 1) психологическая адекватность восприятия,
- 2) степень его проективности,
- 3) выраженность установки к сопереживанию, содействию и идентификации,
- 4) общий эмоциональный тон восприятия (положительный или отрицательный).

При разнообразии индивидуальных различий можно выделить две группы.

Детей одной группы (7 человек) характеризует низкий уровень психологической адекватности восприятия, обусловленный отсутствием направленности на внутренний мир другого человека. Характерной особенностью восприятия в таком случае является направленность на предметный мир. Описание картинки они обычно начинают с перечисления изображенных лиц или предметов обстановки. На последующие просьбы взрослого описать изображенных людей отвечают односложно: «веселый», «грустный» — или подробно описывают внешний вид персонажей. Например: «Мальчик. Девочка. Он кушал. Все»; «Тут шесть кошек, кошки идут к мальчику»; «Тут дождь собирается».

В некоторых случаях ребенок бегло характеризует персонажей и сосредотачивается на описании предметов или размышлениях о предметах, воспринимая задание как интеллектуальную задачу: «Здесь около реки мальчик сидит на берегу, рядом куст, вокруг цветы, в речке осока, ветер, тучи на небе, река течет вот в эту сторону, сейчас скажу, в какую... Не пойму, в какую... В какую сторону течет река? <...> Нет, что-то не знаю, в какую сторону она течет»; «Едет паровоз, за ней бежит мальчик. Шофер злой, а мальчик не знаю, мальчик расстроенный бежит за машиной, может, это паровоз. Не знаю, машина или паровоз».

Для детей этой группы характерна также невосприимчивость к отрицательно окрашенным эмоциональным состояниям. У них преобладает оптимистическое восприятие изображенных ситуаций, однако они не замечают отрицательных эмоциональных состояний изображенных лиц и их взаимоотношений. Поскольку восприятие этих детей предметно направлено, в их описаниях не выявлено проекции. Это связано не с психологической адекватностью их восприятия, а, напротив, с непсихологической, предметной его направленностью.

Подводя итог изучения детей этой группы, сформулируем ее общие характеристики:

- 1) низкий уровень психологической адекватности восприятия;
- 2) отсутствие направленности на восприятие внутреннего мира, переживаний людей и их взаимоотношений;
- 3) отсутствие проективности;
- 4) преобладание оптимистических настроений и положительных оценок персонажей;
- 5) невыраженность установки к сопереживанию и содействию.

Вторую, наиболее многочисленную группу (21 человек) составили дети, характеризующиеся невысоким или низким уровнем психологической адекватности восприятия при наличии направленности на сферу межличностных отношений. Характерной особенностью детей этой группы было наличие доминирующих тем и настроений в описании изображений. Приведем характерный пример. На одной из картинок изображена бегущая девочка с палкой, а за ее спиной мальчик энергично выдергивает высокую траву (по содержанию книги, они ведут борьбу с вредной, по их мнению, травой). Оля: «Мальчик с сестричкой. Он говорит: “Что ты делала?! Как ты пришла?!” (Кричит раздраженно) “А так!”»

На другой картинке мальчик выстуригает ножичком деревянное ружье, к нему подходит девочка в брюках, руки в карманы, поза мальчишеская, мальчик смотрит на нее с недовольством (по содержанию книги, мальчик дразнит ее «девчонкой» и ей хочется стать мальчиком). Оля: «Это сестра пришла домой и говорит: “Он так плохо себя вел”, — и потом она сказала папе. Папа: “Я тебя еще больше отхлестаю”. Отхлестал, и он заплакал и сказал: “Папа, прости”. И папа простил».

На следующей картинке мама строго разговаривает с сынишкой, который что-то достает из кармана с видом «не сдающегося» (мальчик собрал стеклышки для коллекции, а мама требует, чтобы он их выбросил). Оля: «Братик говорит: “Сестренка, прости меня, я больше не буду баловаться”. — “Ладно, я скажу папе, зачем он тебя бил”».

На последней картинке изображено солнышко, пускающее веселых зайчиков на мальчика. Оля: «Ах, солнце противное, я тебя убью за это, на твои лучи залезу и убью».

В рассказах девочки доминирует тема конфликтов, драк, обид, жестоких наказаний, и в семье отношения напряженные, конфликтные.

Подобные отношения травмируют ребенка, и он воспринимает мир в свете своей травмы.

Можно выделить следующие особенности детей второй группы:

- 1) низкий уровень психологической адекватности восприятия людей и их отношений,
- 2) выраженная направленность этих детей на восприятие человеческих отношений,
- 3) наличие доминирующей темы или настроения в их восприятии,
- 4) искажение изображенных межличностных ситуаций доминирующим переживанием ребенка,
- 5) преобладание эмоционально отрицательной оценки переживаний изображенного персонажа или межличностной ситуации,
- 6) «застревание» на деталях изображения и затруднения в восприятии психологической ситуации в целом,
- 7) невыраженность установки к сопереживанию и содействию.

Наблюдается слабая психологическая восприимчивость ребенка к миру взаимоотношений людей при направленности на него, искаженное восприятие мира, стремление приписывать другим свои собственные переживания, как правило, отрицательного характера. Эти дети воспринимают мир в узком диапазоне — грусти, страха, враждебности, обиды; в этом спектре они проявляют большую тонкость и наблюдательность. Негативные эмоциональные состояния приписываются лицам, изображенным на картинках. Такое приписывание отмечается именно у детей с трудным опытом общения в семье. Душевные травмы, пережитые детьми, искажают восприятие окружающих людей и их отношений. Мир воспринимается как угрожающий, опасный, враждебный.

Например, на картинке изображен паровоз, за которым едет мальчик, стараясь догнать его. Некоторые дети говорят, что паровоз хочет задавить мальчика.

На другой картинке солнышко смеется во весь рот над мальчиком, который грозит ему. Дети говорят, что оно не смеется, оно злится.

Таким образом, нарушение отношений в семье приводит к затрудненности восприятия настроения, состояния, внутреннего мира другого человека. Можно выделить две группы: у одних детей преобладает эгоцентрическая установка, у других — эгоистическая. Дети с эгоистической установкой не направлены на мир взаимоотношений, для них характерна предметная направленность восприятия. Эгоистическая установка ребят с предметной направленностью восприятия порождается центральностью их позиции в семье, в которой они являются всеобщим центром. О такого рода мировосприятии у взрослых людей А. А. Ухтомский писал: «Так называемое “счастливое состояние” сплошь и рядом является каменной стеной, разделяющей людей и делающей их глубоко слепыми и незрячими в отношении соседей и товарищей по труду жизни». Позиция такого ребенка: «Я — самый лучший. Все должны так ко мне относиться».

Эгоцентричные дети при направленности на мир взаимоотношений воспринимают его неадекватно, проецируя собственные негативные переживания и состояния. Они воспринимают мир в свете своей душевной травмы. Восприятие мира становится односторонним.

Это явление можно объяснить исходя из принципа доминанты, введенного академиком А. А. Ухтомским. Доминанта — господствующий очаг возбуждения, вбирающий в свое русло воздействия окружающего мира. Доминанта — «вылавливание из окружающего мира по преимуществу только того, что ее подтверждает. А это уже само по себе и переделка действительности». По мысли А. А. Ухтомского, человек видит реальность такую, каковы его доминанты. Доминанта на себе является как бы преградой, отделяющей от другого человека. Она приводит к восприятию, при котором человек проецирует на другого свои взгляды, установки, предубеждения, состояния, т. е. видит в другом самого себя [6].

Вследствие развития доминанты на себе и происходит нарушение становления внутреннего диалога. Доминанта на себе отделяет ребенка от других людей, держит его в круге своих проблем и психотравмирующих переживаний, мешает установлению полноценных отношений с другими людьми. Доминанта на себе — это доминанта на своем «наличном Я». Вместо другого перед глазами человека его собственное отражение, проекция своего «наличного Я», поглощающая все его внимание. Он общается со своим агрессивным и враждебным двойником. Фокусируя внимание ребенка на проявлениях агрессии и враждебности, доминанта на себе усиливает тревожность и агрессию ребенка. Помимо искажения реальных межличностных ситуаций, происходит конденсация отрицательных образов воображения.

В семьях тревожных детей наблюдается недиалогичное отношение к ребенку, доминанта на его «наличном Я». В семьях ребят с эгоистической установкой взрослые стремятся к полному принятию «наличного Я» ребенка. Последовательно проводимое, такое отношение приводит к вседозволенности и избалованности ребенка. Родители, сталкиваясь с его эгоизмом, зачастую реагируют аффективно. Противоречивость родительского отношения, аффективность родителей также травмируют ребенка.

В семьях ребят с эгоцентрической установкой отношение взрослых к ребенку также недиалогично, наблюдается доминанта на «наличном Я» ребенка при непринятии, отрицании его «духовного Я».

Недиалогичное отношение к ребенку, доминанта на его «наличном Я» приводят к развитию у ребенка доминанты на себе («наличном Я»), препятствующей становлению внутреннего диалога и способствующей развитию тревожности. Для становления внутреннего диалога ребенку необходим межличностный диалог. Недиалогичные отношения в семьях тревожных детей свидетельствуют, видимо, о нарушении способности к межличностному диалогу у родителей.

Если причиной тревожности является нарушение развития внутреннего диалога, то адекватным методом работы с тревожным ребенком будет диалог с ним, направленный на восстановление у него внутреннего диалога. В диалогическом общении ребенок переживает свою причастность другому, диалог служит восстановлению связей ребенка с миром.

Принципы диалогического взаимодействия раскрыты в работах Т. А. Флоренской, отстаивавшей необходимость и возможность духовно-ориентированного подхода в психологии [8, 9]. Утверждая возможность понимания человека как существа духовно-душевно-телесного, она опиралась на работы М. М. Бахтина [3, 4], А. А. Ухтомского [6], П. Флоренского [7], С. С. Аверинцева [1, 2], говоривших о существовании иной, не объектно-ориентированной установки познания. Т. А. Флоренская выразила несогласие с мнением о недоступности такого подхода, утверждая, что потенциально диалог возможен для каждого, поскольку «духовное Я» есть в каждом человеке. Как и другим методам, диалогу нужно учиться. Учиться этому можно только на опыте своей жизни и работы, размышления других могут пробудить интерес и внимание к собственному опыту. Качество работы зависит от зрелости и осознанности своего опыта. В консультировании психолог открывает в себе то, что мешает диалогическому отношению к другому. Мешает довольно многое: собственная внутренняя недиалогичность, неверие в духовное достоинство человека, фиксированность на «наличном Я», проекции своего негативного опыта, собственных внутренних конфликтов и личностных проблем. Требование не проецировать свои проблемы на клиента — аксиома консультирования. Однако собственный опыт оказывает влияние уже на этапе восприятия, неосознанно осуществляется отбор информации о клиенте. Психолог может не проецировать на других те личностные проблемы и конфликты, которые осознаны им. Но человеку трудно избежать проекции неосознанных проблем и конфликтов, проекции своего негативного личностного опыта, если тот не осознан и не пережит. Консультант, работающий в русле иного подхода, чувствует, что в ходе психотерапевтического процесса наступает момент остановки, когда необходимость встреч отпадает, далее идти некуда, проблемы проработаны. Как отмечается в руководствах по консультированию, психолог не продвинется с клиентом далее пути, пройденного самим консультантом. Подчеркивается, что личность консультанта — важнейшее средство в процессе консультирования.

Т. А. Флоренская пришла к выводу, что дело не только в личности консультанта, хотя существует сопряженность внутреннего и внешнего диалога. При диалогическом подходе главное — вера в духовное достоинство другого человека, открытость «духовному Я», тогда оно проявляется в процессе консультирования и поддерживает и консультанта в его позиции «внезаходимости», помогая не увязнуть в «наличном Я». По выражению А. А. Ухтомского, весь секрет в том, что, когда человек подходит к вещам и другим людям с любовью, он приобретает силы посмотреть на них выше себя и независимо от своих недостатков. В диалоге учится не только консультируемый, но и консультант. Параллельно идет работа над собой и диалог с другим.

Диалог с другим помогает и становлению внутреннего диалога. По словам Т. А. Флоренской, консультант осознает, что он лишь пособник в творческом процессе. Это располагает учиться у каждого, открывать в нем новое, значимое для себя.

С каждым ребенком диалог течет по своему пути, на котором возникают неожиданные и непредсказуемые повороты. Психолог нащупывает путь интуитивно.

На первом этапе работы психолог старается установить с ребенком диалогический контакт. Возникновению диалога мешает доминирование исследовательской, диагностической позиции, что ведет к утрате позиции «внеаходимости» [3, 4, 8, 9]. При утрате позиции внеаходимости на первое место выступают собственные профессиональные задачи (например, диагностика и развитие интеллектуальных способностей ребенка), мешающие возникновению духовно ориентированного диалога. Задачей психолога является создание условий для диалогического контакта. Нужно внимательно следить за начавшимся диалогом, потому что повороты беседы, которые вследствие доминанты на своих задачах могут показаться излишними, уводящими в сторону от цели работы, оказываются важными.

На первом этапе, задавая вопросы (как ребенка зовут, с кем он живет, где отдыхал, что видел, что его удивило, что было хорошего, что плохого?), психолог внимательно выслушивает, точнее, вслушивается. То же самое можно спрашивать и выслушивать внимательно и доброжелательно совершенно в другом режиме взаимодействия, суть не в вопросах. Если диалог получается, это сразу чувствуется (это зависит не только от психолога, но и от ребенка, состояния его внутреннего диалога), и далее темы нашего разговора, общения определяются самим ребенком.

Опыт показывает, что ребенок стремится проговорить, прорисовать волнующие его проблемы. У тревожных детей это проблемы взаимодействия в саду с ребятами, страхи, агрессивные фантазии. Выходят наружу и психотравма или психотравмирующие отношения в семье. Дети рассказывают о том, что их беспокоит, о своем состоянии.

Приведем фрагменты бесед с одним ребенком.

В. посещает старшую группу детского сада. Мы знакомимся с ним вскоре после Нового года. В. рассказывает, как много подарков принес ему Дед Мороз. Папе Дед Мороз принес «Тетрис», а маме одну конфету. В. добавляет: «Это же мой Новый год был, ко мне пришел Дед Мороз и подарил кучу подарков».

В. говорит о себе: «Я злой очень», называет себя «крутым парнем» и хочет быть похожим на папу и злого динозавра. Он любит смотреть «ужастики». В сказке «Гуси-Лебеди» ему нравится, как «гуси-лебеди поймали мальчишку и потащили и отдали Бабе-Яге». В. хочет быть похожим на папу, потому что: «папа всегда меня возит, покупает мороженое». Но, с другой стороны, «папа пьет водку, потом становится пьяным и показывает всякие гадости. Он специально пьет водку, чтобы напиться и быть злым и ударять всех».

В. считает, что раньше он был добрее, а потом стал злым и сердитым. Он прекрасно знает, что злым быть плохо. «Плохо, потому что будешь бить кого-нибудь». Но, с его точки зрения, «они (дети) сами лезут».

В. — травмированный, тревожный, агрессивный ребенок. Выявляется искажение восприятия, доминанта на себе. Тревожность В. проявляется и в его рисунках. Он рисует новогоднюю елку, приговаривая: «Елка, Дед Мороз, ой, хочу робота нарисовать». — «Ты думаешь, надо? Все-таки елка». — «Ну, ладно (рисует елку), а это — скелет, вот он вылез, какой! Он напал на Деда Мороза, мешок отобрал, а самого в мусорный ящик посадил. А это — еще один скелет». И так довольно долго В. стремится рисовать психологу рисунки со скелетами, роботами и т. п. Он делится своими фантазиями: «Летающую тарелку хочу сделать, взорвать их на Луне, а то там призраки. А они прилетят и взорвут весь мир». Разрешает свои конфликты в плане воображения, рисует и приговаривает: «Вот Игнат и я, он маленький, а я такой огромный. Дал ему кулаком». Оказалось, что сегодня Игнат посмеялся над В., когда кто-то нарисовал В. маленьким. И в последующие встречи возникают темы: черный, пьяный отец, агрессивные дети. «Папа — черный злодей, он хочет, чтоб сильнее меня стал. А он будет уменьшаться и умрет, а я буду расти». Мы разговариваем о его снах: «Я засыпаю, вспоминаю ужастики. И когда закрываю глаза, думаю об этом. Открою глаза — не думаю. А как закрою, опять. Так и не могу заснуть».

Во время встреч психолог не занимает нейтральной, безоценочной позиции. На фоне налаженного контакта можно высказывать мнения, взгляды, противоположные установкам В. Это не нарушает диалога. Так через несколько встреч В. высказывает предположение, что психолог, наверное, боится монстров и динозавров, о которых все время идет речь. Психолог говорит о том, что не любит их. Через некоторое время поток агрессивных рисунков прекращается, и В. вдруг сам пытается нарисовать цветок. Он не умеет, психолог помогает. Его определение себя как «крутого» меняется на определение «хороший парень».

Психологу не удается встретиться с родителями В. Но постепенно происходят некоторые изменения. Меняется отношение В. к отцу: «Он пытается пить, а я отвлекаю, беру бутылку и бросаю в помойку». Эти слова сказаны спокойным, ровным тоном, которого не было ранее. В. рисует символический рисунок, точно выражающий смысл происходящего. «Отец и бесполезная черепаха с красными глазами, которая пытается выпить кровь».

Он вспоминает о хороших, добрых моментах во взаимоотношениях с другими: «Я цветы люблю, мы с папой рвали их маме». В. рисует замечательный рисунок — «Самое красивое на свете». Он рисует красивый цветок.

Потом решает «добавить червяка», но все же не добавляет. К концу занятий в подготовительной группе он отмечает, что его любимый герой — Буратино. Ужасики ему уже не нравятся: «Потому что убийцы, призраки, динозавры, монстры. Не хочу, не верю. Раньше смотрел, а теперь не хочу». Тревожность снижается с высокого уровня до среднего. Однако страшные сны еще снятся. Наблюдается некоторая психическая усталость от постоянной травматизации. Тревожность все же осталась, хотя и существенно снизилась.

Диалог позволяет расширить спектр жизненных отношений, расширяется и спектр их восприятия. Ребенок начинает замечать в окружающем его мире не только отрицательные эмоциональные отношения и состояния.

Приведем фрагменты бесед с другим мальчиком. К. 5 лет. После нескольких фраз знакомства К. рассказывает: «Мы играли в полицейского, я робот был. Они меня повалили. А бил ногами, а я тоже. А он говорит: “Не надо, у меня брюки чистые, меня мама помыла”. А что ж он сам-то меня бил? А потом трое на одного. Двое на меня пошли, ну я им дал кулаком, они упали. А когда играете в полицейского, нельзя ни за что плакать, а я заплакал. Они побили. Я вообще-то слабый. Меня сильно стучают. Когда мне очень сильно грустно, мне в животе больно. Мне в саду грустно бывает». — «Тебе нравится в саду?» — «В саду нравится, но не очень. А дома скучно одному, дома еще хуже».

Выполняя рисунок «Моя семья», К. говорит: «Я лучше нарисую танк». Изображает всю семью в танке (кроме себя), всех с пушками. Потом вспоминает, что себя забыл нарисовать. Рисует себя, приговаривая: «А пулемет у меня самый большой».

Во время встреч мы беседуем о страшных и хороших снах, о том, что любят и не любят близкие. Если ребенок не может сказать, психолог обращает его внимание на то, что о себе он может рассказать много, дает задание быть повнимательнее к маме и догадаться, что же она любит. Психолог спрашивает, как можно порадовать маму, они договариваются, что он попробует порадовать разными способами.

На одной из встреч К. рисует «самое красивое в мире» и «самое некрасивое в мире».

Страшные рисунки у тревожного ребенка довольно навязчивы, но со временем происходит их изменение. К. говорит, что ему нравятся танки, роботы, он любит рисовать их и много рисует на встречах с психологом. Через некоторое время психолог предлагает нарисовать «самое красивое на свете». К. рисует красивый желтый танк и потом закрашивает его черным. На вопрос: «Какой танк больше нравится, какой был или какой стал?» — отвечает, что больше нравится тот, который был, и решает нарисовать еще раз. Рисует танк, в котором черного цвета гораздо больше, чем в предыдущем. После этого сравнивает два рисунка, смотрит на психолога. Тот молчит, не высказывает своих оценок, хотя ему жаль, что второй оказался еще мрачнее. К. вновь рисует, на этот раз танк, близкий к тому, который был нарисован им в самом начале. После этой встречи у мальчика появляются оптимистичные рисунки на свободную тему. Был такой момент, когда он говорил: «Я люблю танки рисовать», а сам в это время с увлечением рисовал цветы, солнышки. — «Я нарисую вам солнце большое и еще маленькое и цветочек». На следующей встрече К. предлагает: «Я самое красивое нарисую. Яблоко. А можно планету, планету в цветах».

Оживает фантазия ребенка, пропадает скованность, боязнь оценки, рождаются творческие замыслы.

Во время наших встреч мы обсуждаем то, что волнует К. В октябре темы «дать сдачу» и «сочувствие» звучат следующим образом: «Тебе не жаль бывает, если сильно сдачи дал?» — «Но меня тоже сильно бьют, как вы думаете?» — «Это понятно, но я не о том». — «Нет, он же меня сам бьет, что же жалеть-то?» Те же темы в феврале звучат по-иному, К. неожиданно говорит: «Я вам на ушко скажу что-то. Если меня обижают, то мне становится нестерпимо, и я к нему подхожу и бью его, врага». — «А почему на ушко-то?» — «А чтобы никто не слышал, потому что так нельзя». — «А разве сдачи давать нельзя?» — «А помнишь, ты шалил, тебе щелчка дали. Ты же не обиделся, ты понял, что тебя все равно любят. Так и мальчишки, они тоже шалят, и, если ты не можешь стерпеть, можно и сдачи дать, только важно самому не злиться, не становиться черным».

В ходе межличностного диалога, если собеседнику удастся удержать позицию венаходимости, подойти к ребенку с верой в его «духовное Я», происходят некоторые внутренние изменения, следствиями которых являются исчезновение агрессивных рисунков, изменение отношения к отрицательным образам, изменение мировосприятия, уменьшение тревожности, изменение отношения к другим людям.

В условиях диалога меняется восприятие мира ребенком, преодолевается центрация на своей травме. Увеличивается диапазон, в котором ребенок воспринимает мир взаимоотношений людей. Диалог служит преодолению эгоцентрической доминанты и восстановлению разрушающихся связей с миром.

Литература

1. Аверинцев С. С. Поэтика ранневизантийской литературы.— М.: Coda, 1997.
2. Аверинцев С. С. Риторика и истоки европейской литературной традиции.— М.: Языки русской культуры, 1996.
3. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского.— М., 1963.
4. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества.— М., 1979.
5. Вышеславцев. Этика преображенного эроса.— М., 1994.
6. Ухтомский А. А. Доминанта.— М.: Л., 1996.

7. Флоренская Т. А. Диалог в практической психологии.— М.: Институт психологии АН СССР, 1991.
8. Флоренская Т. А. Диалог. Карнавал // Хронотоп. 1996. № 1(14). С. 49–63.
9. Флоренская Т. А. Мир дома твоего.— М.: Радонеж, 1998.
10. Флоренский П. А. У водоразделов мысли. М., 1990.
11. Юнг К. Г. Психология бессознательного.— М., 1994.
12. Мэй Р. Смысл тревоги / Пер. с англ.— М.: Класс, 2001.

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ТВОРЧЕСТВО

И «ХУДОЖЕСТВО ИЗ ХУДОЖЕСТВ»

А. А. Мелик-Пашаев

Светлой памяти Тамары Флоренской

Эта статья посвящена вопросу, на котором, кажется, пока не фокусируют внимания ни психология личности, ни психология творчества. Как соотносится процесс становления личности человека и его творчество в конкретных областях культуры? Или по-другому: за счет чего та или иная область современной секуляризованной и специализированной культуры, например искусство, художественное творчество, может стать *пространством личностного бытия человека*? Разумеется, статья не претендует на решение вопроса; хорошо, если удастся наметить, конспективно и вчерне, возможные подступы к нему.

Понятно также, что всякое упоминание о *личности* требует разъяснения позиции, предвещающего какие бы то ни было дальнейшие рассуждения. С этого и начнем.

Изменения, которые обозначились за последние 10–15 лет в отечественной психологии, носят особенно принципиальный характер в области психологии личности: ведь именно здесь идеологические тиски советского времени были наиболее жесткими, а традиционные методологические установки — наименее адекватными предмету изучения.

Сколько-нибудь полный анализ происходящих изменений потребовал бы специальной большой работы, а может быть, и временной дистанции. Поэтому сейчас я отмечу лишь некоторые тенденции, важные для последующего изложения.

Первое, что бросается в глаза: меньше становится попыток изобрести механистическую модель личности, представить ее в схемах, описать на языке «инженеров человеческих душ» (конструкты, решетки, структуры, блоки, их функционирование и т. п.). Подобные построения могут, конечно, сыграть вспомогательную и прикладную роль, но не имеют права претендовать на самодостаточность. Они лишь описывают психологическую амуницию, которой владеет кто-то невидимый и неназываемый, кого нельзя составить из элементов схемы, как бы ни оптимизировались их количество и взаимосвязи.

Всякая попытка представить человеческую личность как совокупность элементов противоречит непререкаемому интроспективному опыту единства и свободы Я, и если таких попыток в самом деле становится меньше, то это добрый знак.

И второе, что начала пересматривать наша психология,— это аксиома производности личности от социума, понимание ее как «компонента общества», как некоторого качества, которое индивид *приобретает* (не актуализирует, не развивает, а впервые приобретает), включаясь в общественные отношения. Такая вторичная, производная личность никак не может стать чем-то (тем более — кем-то!) цельным, творческим и нравственно-ответственным. А ведь не случайно именно эти качества мы связываем с понятием «личность» и в теории, и на уровне здравого смысла.

Навязчивое внедрение той мысли, что главное в человеке порождает и детерминирует наличная социальность, что именно таким образом и «формируется» личность, делает объяснимым желание психологов понизить статус этого понятия и найти другое имя для того, что в нас суверенно и бесконечно.

Так, А. Б. Орлов различает и даже противопоставляет понятия *личность* и *сущность* в том значении, какое придает этому термину эзотерическая традиция, как внешнее и внутреннее Я человека. Личность обращена к социуму, личность — «скорлупа» сущности [14].

Б. С. Братусь выдвигает на передний план понятие «человек». Личность — не весь человек и не его вершина, а его психологическое орудие, орган «произвольного самостроительства», обретения человеческой сущности. Выполнив на определенном этапе свое назначение, личность (как до этого характер) начинает ограничивать трансцендирующего человека, встает между ним и Богом, и от нее надо суметь отказаться [7; 8]. При таком понимании личность сближается с Эго, хотя в других концепциях может выступать как его противоположность.

Эгоцентрические черты связываются с личностью и другими учеными, например Р. Ассаджоли и его последователями; личность при благоприятном развитии должна превратиться в «проводника» высшего Я человека [4].

Тут мы сталкиваемся с серьезными терминологическими затруднениями, которых и я не надеюсь избежать. Такие термины, как личность, человек, сущность, Я, самость, субъект, индивидуальность, перегружены сложным, не всегда до конца вербализуемым содержанием. Украшенные интересными этимологическими

изысканиями, они то частично перекрывают друг друга, то различаются лишь акцентами, а иногда в различных контекстах могут означать фактически одно и то же.

Возможно, в будущем ученые договорятся и унифицируют язык, закрепив за каждым термином ограниченную область применения. Это будет благом в той мере, в какой поддается условному расчленению сама обозначаемая ими реальность. Но сейчас, по-моему, важнее другое: не принимать терминологические расхождения или совпадения за содержательные. А для этого как можно яснее описывать реальность, которую имеешь в виду, называя ее тем или иным именем. В данном случае — именем «личность».

И помнить при этом, что никакое конечное определение бесконечной реальности не может быть исчерпывающим и однозначно читаемым. В нем всегда будет таиться «апофатическая» глубина, предостерегающая нас от того, что философ А. С. Арсеньев удачно назвал «вербальным псевдопониманием».

Итак, все дальнейшее нужно понимать не как попытку «правильно» определить личность или, тем более, оспорить правомерность другого ее понимания, а как описание того, что мы будем называть личностью. Личность не формируется «от нуля» в онтогенезе, не возникает в виде некоего верхнего яруса психики по мере взросления и социализации индивида. Личность — это альфа и омега, первопричина и цель развития человека. То или, лучше сказать, *тот*, кто изнутри духовного опыта человека осознается как его собственное высшее Я. Этот термин традиционен для литературы, посвященной духовному самопознанию и самовоспитанию, в том числе и для литературы психологической [4]. Синонимы — духовное Я [18]; творческое Я [13]; истинное, свободное, вечное Я. Проявляясь с большей или меньшей полнотой в течение человеческой жизни, личность укоренена в *над-* или *вневременном* плане действительности.

Парадоксальным, вернее, сверхрациональным образом личность сочетает в себе уникальность и всеобщность, «всечеловечность» человека. *Личность сверхлична*, и в этом ее существенное отличие от эмпирического Я (Эго). Поэтому верно говорят, что человек бывает вполне самим собой именно и только тогда, когда бесконечно себя превышает.

Личность — не часть человека, хотя бы и главная; это сам человек в полноте своих потенциальных возможностей. Выражаясь языком христианской антропологии, личность — это человеческая *ипостась*, или *персона*, неповторимо-индивидуальный, незаменимый и неразрушимый лик единой человеческой природы.

Как сотворенный по образу Божию, человек является существом личностным,— пишет видный богослов XX века В. Н. Лосский [10, с. 11]. Архимандрит Софроний свидетельствует: когда это личностное (персональное) начало открывается в человеке, он чувствует себя *самим собой* так ярко и сильно, как никогда в обычной жизни. Великое слово Я означает, по архимандриту Софронию, именно персону, человеческую ипостась [3].

К тому, что мы здесь называем личностью, относятся многие образы-понятия, живущие в христианской культуре: искра Бога в человеке; небесный образ человека; сокровенный человек; глубина, куда не проникал грех, и другие определения, подчеркивающие неразрывность человека с его Творцом.

Сделаю важную оговорку: обращаясь здесь и в дальнейшем к христианской традиции, я всегда имею в виду, что многие другие религии и учения, при всех различиях богословского и религиозно-мистического плана, также утверждают существование высшего уровня бытия и сознания человека и необходимость приближаться к нему в течение жизни, в чем и состоит *развитие*. Как верно говорит В. И. Слободчиков, в сравнении с религиозной точкой зрения на человека все другие, в том числе и научная, имеют частичный и периферийный характер и не дают удовлетворяющего основания *для понимания развития* [15].

По отношению к ограниченному, наличному Я повседневного самосознания человека личность можно назвать его глубинной, непроявленной сущностью. А *личностное бытие* — это *становление личностью*: как бы встречное вертикальное движение эмпирического и высшего Я, процесс реализации высшего Я в самосознании, творчестве, всей жизнедеятельности человека. В пределе — растворение границ эмпирического Я, его превращение в прозрачную форму проявления высшего первообраза, ипостасного человеческого лика. И чем полнее это «отождествление», тем более человек является личностью в эмпирическом плане своего существования.

Конечно, в реальной жизни мы почти всегда имеем дело не с воплощенным совершенством, а именно со становящейся личностью, с процессом ее более или менее полного проявления, или актуализации. «Я все еще становлюсь человеком,— пишет Т. А. Флоренская,— и это становление не прекратится, пока я живу. Возможный, потенциальный человек, которого я в себе предчувствую, так непостижимо велик, что в свои преклонные годы я вижу себя его зародышем» [18, с.76]. Личность выступает как *энтелехия*, потенция, переходящая в актуальное состояние.

Правда, в зависимости от точки зрения, потенциальное и актуальное могут меняться местами. Как писал В. С. Соловьев, «наша наличная действительность не может быть всею действительностью и ... то, что здесь представляется только долженствующим быть и будущим, есть вечно сущее и настоящее в другой сфере» [16, т.1, с. 587]. Полнота личности во вневременном плане ее бытия нами воспринимается как потенция, которая актуализируется постепенно и частично. Соотношение этих двух планов действительности как актуальной и потенциальной бесконечности рассматривает А. С. Арсеньев [2].

Сказанное выше о личности и личностном бытии не является чем-то новым. Таков, по сути, смысл самоактуализации у А. Маслоу ([12] и др. работы); В. Франкл понимает личностное бытие как свободу становиться личностью ([20] и др. работы). Согласно М. М. Бахтину, жизнь личности совершается в точке несовпадения человека с самим собой, в его, казалось бы, невозможных выходах за пределы всего, что он есть как «вещное бытие» [5, 6]. «Личность как процесс» трактует А. С. Арсеньев и т. д.

Корень этих идей, столь характерных для гуманистической и персоналистической мысли XX столетия, мы вновь находим в новозаветном понимании человека, в святоотеческой и аскетической литературе.

Например, в учении о том, что человек призван подвигом своей жизни уподобиться запечатленному в нем Божественному первообразу, расчищая его в себе, как расчищают святой лик на потемневшей иконе.

Можно сказать вслед за митрополитом Антонием [1], что для этого человек должен относиться к самому себе так, как художник относится к своему материалу.

Этот духовно-практический труд, сознательное и произвольное преобразование «материала» своего эмпирического Я во все более верное подобие высшего первообраза неспроста называли *художеством из художеств*. В нем — и только в нем! — творчество человека вполне тождественно его личностной самореализации. Опыт людей, проходивших этим путем, по понятным причинам, еще почти не освоен психологами, воспитателями, психотерапевтами. Одно из редких исключений — недавно опубликованные работы Т. А. Флоренской, которая и раньше в условиях почти непреодолимой идеологической цензуры стремилась переосмыслить в психологических понятиях и сделать общим достоянием некоторые стороны духовной науки и практики прошлого. Думаю, что именно в этом громадный потенциал развития «науки о душе».

Я говорил выше, что процесс становления–самореализации личности протекает в «вертикальном» измерении, но он одновременно совершается и в «горизонтальном» плане, потому что с необходимостью включает в себя изменение отношений человека с окружающим миром. Об этом ясно говорят две нераздельные библейские заповеди: любви к Богу и любви к ближнему, которая в опыте подвижников распространяется на все живое и на весь сотворенный мир [10, с. 166 и др.].

Но пора задуматься, как соотносить эти предельные представления о личности, о личностном бытии в его вертикальном и горизонтальном измерениях с конкретными областями приложения сил современного человека. Ведь эти области не только не тождественны «художеству из художеств», но, по-видимому, давно потеряли всякую связь с ним.

Для этого нужно убедиться, что та или иная область культуры, в которой разворачивается человеческое творчество, например искусство, может быть не только областью проявления специальных способностей и профессионализма и не только областью самоутверждения Эго, но и *пространством личностного бытия*, т. е. трансцендирования границ Эго, приближения человека путем художественного творчества к его лично-сверхличному высшему Я. Или, что то же самое, более или менее полной самореализации высшего Я в художественном творчестве человека.

Значит, нужно найти то «ядро» художественного творчества, которое уже включает в себе его специфику и еще сохраняет ясную связь с личностным бытием. Образно говоря, найти то место, где от ствола художества из художеств ответвляется художественное творчество в современном его понимании.

Сразу оговорюсь: при такой постановке задачи мы не должны обсуждать противоречивые и теневые стороны психологического облика, судьбы многих художников нового времени и того искусства, которое они создают. Это важная тема для отдельного разговора. А сейчас надо говорить не о том, что разлучает искусство и художество из художеств, а о том, что вопреки этому продолжает их соединять и поддерживает жизнеспособность искусства.

Думаю, с этой точки зрения должны открываться новые перспективы и для педагогической практики.

Заранее ясно, что речь должна идти не об отдельных видах искусства и не о тех конкретных качествах психики, которых каждое из них требует от человека, а о более глубинном и общем — об особом отношении к миру, которое побуждает человека преобразовывать опыт собственной жизни в художественные образы.

Ошибочной была бы попытка конструировать рациональное, однозначно понимаемое определение эстетического, или художественного, отношения к миру. Она, скорее всего, увела бы нас в область «вербального псевдопонимания». Мы ведь касаемся здесь целостных, сложных, не до конца вербализуемых переживаний, которые требуют «инонаучного» подхода, когда целью является не «точность знания», а «глубина проникновения» (С. С. Аверинцев, М. М. Бахтин), а важным условием понимания является собственный опыт, родственник изучаемому.

Поэтому лучший способ начать разбираться в этом вопросе — прислушаться с «сочувственным пониманием» (В. Дильтей) к тому, что рассказывают из глубины своего эстетического опыта сами мастера искусств.

Когда знакомишься с этими высказываниями людей, живших в разных странах, в разные эпохи, работавших в разных областях искусства и ничего не знавших друг о друге, складывается впечатление, что они описывают

один и тот же вневременной феномен художественного сознания. Они даже облачают мысль в почти одинаковые слова.

Подробный анализ этого материала дан в книге [13] и ряде других публикаций автора и З. Н. Новлянской. Здесь ограничимся главными обобщениями.

В своем отношении к миру, особенно в моменты актуальных, интенсивных эстетических переживаний, порождающих творческие замыслы, художник преодолевает ту психологическую черту, которая в повседневной жизни отделяет и отчуждает наше ограниченное Я от других людей и остального мира. При этом художник не «теряет себя» в стихии всеобщего бытия, а приобретает осознанный опыт своего глубинного онтологического единства с миром («Мир и я — одно», М. М. Пришвин; «Все во мне, и я во всем!», Ф. И. Тютчев).

Чувственно воспринимаемая форма существ, предметов, явлений открывается ему не просто как внешняя граница вещей и не как оболочка, в которой скрыто какое-то содержание, а как прямое выражение состояния, стремления, судьбы, родственной человеку, и самоценной внутренней жизни. В мире художника нет ничего неживого, нет «безгласных вещей», а только «выразительное и говорящее бытие» (М. М. Бахтин). Форма вещей становится прозрачной «носителем души» (М. А. Врубель и др.). Многие мастера свидетельствуют: когда у истока художественного замысла нет подобного переживания, искусство не рождается. И если истинный художник придет к религиозному мирозерцанию, то слова «Бог ничего не создал для тления» окажутся понятными и близкими ему.

Художественная практика свидетельствует: такое отношение к миру особенно ярко проявляется в том, как творцы искусства изобретают или описывают, во-первых, другого человека; во-вторых, то, что мы называем словом *природа*.

По отношению к другому человеку художнику свойственно то, что в гуманистически ориентированной психотерапии называют безусловным и безоценочным принятием. Но это только начало, предпосылка создания художественного образа.

Разомкнув навстречу другому границы своей эгоцентрической замкнутости, освободившись от своих житейских пристрастий, предубеждений, оценок, художник тем самым открывает (сначала только для себя) бесконечную личностную глубину этого другого. И в своих произведениях утверждает (даже не ставя такой задачи сознательно) безусловную ценность каждой неповторимой личности как своего «другого Я», одновременно и единого с ним, и отличного от него.

Люди, изображенные большими художниками, обычно несовершенны — ведь это не святые, которые смотрят на нас с икон, которые расчистили свой ипостасный лик, уподобились высшему первообразу. Но, принимая обычного человека таким, каков он есть в настоящий момент, в единственности его облика и судьбы, художник в то же время ставит нас и перед лицом первообраза, тайно живущего в его глубине.

Поэтому в портрете кисти большого художника всегда ощутимо безграничное пространство *личностного бытия* человека — его возможного (пусть даже несостоявшегося) движения от наличного, эмпирического Я к высшему. То же достигают иными средствами писатель, актер — каждый, кто создает художественный образ человека.

И если художник придет к религиозному мирозерцанию, он легко поймет, что значит «видеть в другом как бы Бога после Бога». Поймет и духовную значимость собственного творческого опыта: ведь чтобы увидеть личностную глубину другого и оценить его «другость», надо смотреть на него из своей личностной глубины, отстраняя искажающую призму поверхностного Эго. А это значит расчищать, хотя бы произвольно, отчасти и на время, свой собственный «ипостасный лик».

В отношении художника к природе еще более разительно проявляется различие повседневного и эстетического опыта. Суть дела сразу раскрывают известнейшие строки Ф. И. Тютчева:

*Не то, что мните вы, природа:
Не слепок, не бездушный лик —
В ней есть душа, в ней есть свобода,
В ней есть любовь, в ней есть язык.*

Художественное восприятие выпускает природу из плена навязанного ей вещного, «бездушного» существования. И она начинает открывать свою действительную внутреннюю жизнь, самоценную и родственную человеческой, хотя и глубоко отличную от нее.

Природа словно «ждет» (может быть, вынуждена ждать) от человека первого шага, преодолевающего их раздельность и отчужденность:

*Скажи заветное слово —
И миром новым естество
Всегда откликнуться готово
На голос родственный его. (Ф. И. Тютчев)*

Важно подчеркнуть: границы моего Эго и вещная скорлупа, в которую закован мой предмет, будь то другой человек, явление природы или произведение культуры, размыкаются одновременно, это две стороны одного

события. И тогда я нахожу в предмете родственную мне внутреннюю жизнь, а в себе самом — новые грани собственного существа, позволяющие усваивать, т. е. делать своим, этот новый опыт. Поэтому художник не только получает «откровение природы» как чего-то объективного, но и открывает в себе самом способность чувствовать и понимать ее инобытие и иносознание. В каком-то смысле — открывает себя как природное существо. «Природа очеловечивается, а человек расширяется, как природа» (М. М. Пришвин).

В то же время в отношениях художника с природой часто присутствует драматизм. Природа безъязыка, но он-то знает: «В ней есть язык». Он *в буквальном смысле* воспринимает образы природы как ее безмолвный рассказ и призыв помочь ее немоте:

*Многое еще, наверно, хочет
Быть воспето голосом моим:
То, что, бессловесное, грохочет,
Иль во тьме подземный камень точит,
Или пробивается сквозь дым.* (А. А. Ахматова)

И для художника недостаточно самому проникнуть, приобщиться к ее внутренней жизни, стать «нервной системой растений», «размышлением каменных скал» (Н. А. Заболоцкий). Он чувствует едва ли не вину за безъязыкость, немоту нечеловеческого мира, чувствует необходимость не просто рассказать *о нем*, но как бы дать слово этому «миру немых существ» (Т. Руссо) стать *его* голосом.

Художник может даже видеть все явления и существа природы как «части разбитого единого существа», а человека — как разум этого существа, призванный «собрать всю природу в единство» (М. М. Пришвин).

Поэтому я думаю, что человек искусства, раскрыв Новый Завет, по-своему, но очень чутко отзовется на таинственные слова апостола Павла: «...Тварь с надеждою ожидает откровения сынов Божиих, потому что тварь покорилась суете не добровольно... Тварь освобождена будет от рабства тлению в свободу славы детей Божиих... Вся тварь совокупно стенает и мучится донныне; и не только она, но и мы сами, имея начаток Духа, и мы в себе стенаем, ожидая... искупления тела нашего» (Послание к Римлянам, гл. 8; 19–22).

Если по отношению к другому человеку художник преодолевает *эгоцентрическую* установку, заставляющую подменять собеседника «двойником», то перед лицом природы задача усложняется: он должен преодолевать еще и *антропоцентрическую* установку, глубоко укорененную в новоевропейском сознании. Иначе его диалог и взаимопонимание с природой будут мнимыми, сведутся к проекции на ее непроницаемом экране чисто человеческих эмоций, настроений и ассоциаций, а действительная жизнь природы останется недоступной «вещью в себе».

Художники, в искусстве которых очевидно глубокое проникновение в жизнь природы (В. Гете, М. М. Пришвин, Р. Тагор, китайский пейзажист Ши Тао и другие), рассказывали, какой сознательный, иногда длительный труд понадобился им, чтобы преодолеть заслоны эго- и антропоцентризма на пути к природе. Они даже вырабатывали нечто такое, что можно с долей условности назвать «методиками» этого преодоления.

Высказывания мастеров подчеркивают духовно-практический характер их усилий. Так, Ши Тао на опыте убедился, что недостаточно признавать ценность явлений природы: надо, чтобы они «*родились*» в тебе, а ты в них». Великий японский поэт М. Басё ясно фиксирует момент трансцендирования: «Учись у сосны сосне, бамбуку — у бамбука. *Уходи от самого себя. Эту истину не постигнуть, если не преодолеть себя*» (курсив мой.— А. М.).

Но все, о чем говорилось до сих пор, это, образно говоря, «трансцендирование по горизонтали», с присущими ему достижениями и препятствиями. А мы помним, что личностное бытие течет в двух измерениях. И если понимать этот процесс как путь навстречу высшему Я, то ведущей оказывается как раз вертикаль.

Конечно, в отношении художника к другому человеку и к природе эта вертикаль неявно присутствует. Ведь всякий раз, когда человек видит мир без очков Эго, он уже в силу этого соприкасается, хотя бы на мгновение, с более высоким уровнем сознания. Художники называют это по-разному, но всегда очень точно: «застать мир без себя» (то есть без Эго); освободиться от своей личности (конечно, в значении Эго); «увидеть своим собственным первым глазом»; «почувствовать себя первым человеком на земле»; увидеть все вещи как «еще не имеющие имени» (вспомним: Адам в раю обладал властью нарекать существам имена!).

Но все-таки в сказанном выше более очевидно «расширение» человека, чем его «возвышение». Поэтому вернемся к общим определениям и к феноменологии отношения художника к миру. Если мы не поддадимся привычке все объективировать, то увидим, что речь тут идет не просто об особом отношении человека к внешней реальности, распростертой в горизонтальном плане бытия. Опыт художественного отношения — это, по сути, внутренняя встреча человека с собственным *высшим, творческим Я, которому доступна и соразмерна эта новая картина мира*. Хотя сознательное внимание художника может быть обращено при этом не внутрь себя, а на внешний мир, преобразившийся в его восприятии.

Но эта встреча часто бывает и осознанной с той или иной степенью отчетливости и полноты. Часто такое осознание приходит не в фазе эстетического восприятия мира, а в фазе творческого оформления этого опыта, при работе над произведением и по ее завершении.

Иногда живописец или скульптор, композитор, поэт или актер ясно видят, что возникающий замысел превышает их собственные возможности. Иногда писатель замечает, что авторское Я, от имени которого он ведет повествование, какое-то другое и несопоставимое по масштабу с его житейским Я. Иногда даже, как, например, в актерской практике Михаила Чехова, художник сознательно привлекает силы творческого Я, делаясь его проводником [21].

Завершив значительное произведение, автор часто испытывает трезвое и устойчивое чувство, что он не имеет к созданному прямого отношения; он даже с трудом верит, что это создано им. И, по мнению современного богослова, художник в этом прав, ибо «состояние творческого экстаза (букв. — «выхождение из себя»; «восхищение», т. е. унесение вверх.— А. М.) есть состояние обожения, и в этом состоянии творит уже не человек, а богочеловек» [9, с.153]. Причем, как считает игумен Иоанн (и это очень существенно для нашей проблематики), такая синергия, совместное действие Бога и человека, может в определенной степени проявляться не только в религиозном, но и в высоком «светском» искусстве.

Подобный опыт «трансцендирования по вертикали», даже независимо от его сознательной интерпретации самим художником, становится для него неистощимым источником мотивации и глубоких положительных переживаний, связанных с процессом художественного творчества. («Я больше, чем я думал, я лучше, чем я думал»; «Я весь не помещаюсь между башмаками и шляпой» — У. Уитмен).

Но с этим связаны и свои болезни роста, свои трудности и опасности, способные перегородить путь личностного становления художника. Главная из них — это опасность принять проявление синергии, «прорывы» высшего Я за собственную гениальность, чуть приоткрывшийся ипостасный лик — за собственное Эго. Зону ближайшего и отдаленного духовного развития — за уже принадлежащую тебе территорию.

С таким ошибочным отождествлением связана не только опасность истощить или замутить источник своих творческих замыслов, но и многое другое пагубное для психики и судьбы талантливого человека: тайное или нескрываемое чувство избранности и превосходства, права на «особый» образ жизни, искаженная иерархия ценностей и т. п. Но эту драму художников, которая особенно часто разыгрывается в течение последних двух столетий, мы условились не обсуждать подробно. Напомню только об одном тонком наблюдении замечательного философа и психолога Н. О. Лосского. Он пишет, что творчески одаренный человек, в том числе и художник, может обладать «чудовищно развитыми» эгоцентрическими чертами: самолюбием, честолюбием и т. п. И все-таки в нем живет еще более могущественная способность забыть об этом в творчестве и смириться перед «сверхиндивидуальным», стать его носителем [11, с.290].

Что же касается опасности принять за личную заслугу то, что является проявлением синергии, по сути, «даром свыше», то она лучше, чем кому-либо, известна именно мастерам «художества из художеств» и многократно описана в аскетической литературе как одно из главных препятствий на пути «становления личности» — конечно, в том смысле, какой мы здесь вкладываем в эти слова.

Все описанные «трансцензусы», которые художнику надо совершить, и опасности, которые необходимо обойти, трудны для каждого человека во все времена. А для современного художника задачи отягощаются еще и тем, что в его сознании, за редчайшим исключением, они вообще не представлены. Его усилия поглощены совершенствованием чисто профессионального плана, а *не содержанием и интенсивностью личностного бытия в искусстве*. Поэтому ветка художественного творчества все дальше отклоняется от питающего ствола художества из художеств. С моей точки зрения, всем, кто занят педагогикой искусства и эстетическим воспитанием в общей или специальной школе, пора задуматься о духовных основаниях и приоритетах художественного образования.

Подводя итоги, позволю себе предположить, что сказанное имеет отношение к острейшим современным проблемам понимания, воспитания, самовоспитания, творческой самореализации личности.

Чтобы обосновать это, возможно, неожиданное предположение, прежде всего подчеркну: все, что говорилось об искусстве как пространстве личностного бытия человека, относится не только к узкому кругу художников (хотя в первую очередь все-таки к ним), но и ко всем людям.

В произведениях высокого искусства запечатлено сверхличное вдохновение, проявление творческого Я человека — «вертикаль» личностного пространства, а также и его «горизонталь»: пережитый опыт всеобщности жизни, своего онтологического единства с миром.

И этот невидимый «крест творчества» реально воздействует на тех, кто соприкасается с произведением как читатель, зритель, слушатель, пробуждает и в них ростки подобного отношения к себе самому и к миру.

Насколько глубоким и прочным станет это влияние искусства, во многом зависит от направленности, качества и статуса общего художественного образования.

Кроме того, все люди, а не только будущие профессионалы могут (и должны!) в детстве и юности приобщиться и к *авторскому* опыту, и к лежащему в его основе эстетическому отношению. Это тоже задача общего образования, которую оно не только не выполняет, но от которой в силу поразительно недальновидной образовательной политики готово и вовсе отказаться. Известно, что современное общество предельно атомизировано; что каждый атом-индивид отчужден от мира своим собственным вещным отношением ко всему, что окружает его в «горизонтальном» измерении его жизни. А то, что в гуманистической психологии называют

«депривацией метапотребностей», перекрывает и «вертикальное» измерение, лишая человека стремления и самой веры в существование высшего — смысла жизни, добра, истины и красоты.

Что в этих условиях может быть нужнее, чем пробуждение неотчужденного, родственного отношения к миру, которое чревато сверхсознательным соприкосновением с высшим, творческим Я — Божественным первообразом в себе? К тому же положительный опыт приобретается в процессе творчества, в формах, соответствующих любому, в том числе и детскому, возрасту, и как бы даром — не требуя от человека сознательной и форсированной ломки мировоззрения.

Еще один, весьма современный аспект проблемы заключен в следующем. Отец Павел Флоренский считал, что разные виды культурной деятельности человека, в том числе наука и искусство, отделившись некогда от единой теургической основы, словно «выпали из гнезд» [19]. Они обзавелись автономными критериями и целями, развивают свои специфические возможности, и в этом «горизонтальном» бытии культуры исчезают ценностные ориентиры, разница между возвышенным и порочным производением, между полезным и вредоносным изобретением. Ведь все это — «продукты культуры».

Со времен о. Павла мы опасно продвинулись в этом направлении. Поэтому бесконечно важно и, может быть, еще не поздно попытаться восстановить тот внутренний стержень, который связывает отдельные виды человеческого творчества с сотворением себя по высшему первообразу. Если эта связь восстановится в душе, в сознании человека-творца, начнет преображаться и то, что он создает в науке, в искусстве, в общественной жизни.

Конечно, разные виды деятельности не могут, да и не должны вернуться, как птенцы, в прежние гнезда. Но они могут, «вспомнив» о высоте, с которой упали, подняться со всем грузом своих достижений и утрат. Переосмыслить свой путь и восстановиться, подобно грешному, но великому Фаусту, о котором Блаженные младенцы говорят в заключительной сцене гетевской трагедии: он опытен, вразумлен жизнью и нас наставит.

Литература

1. Антоний, митрополит Сурожский. Человек перед Богом.— М., 1995.
2. Арсеньев А. С. Философские основы понимания личности.— М., 2001.
3. Архимандрит Софроний. «Видеть Бога как он есть».— Essex, 1985.
4. Ассаджоли Р. Психосинтез.— М., 1994.
5. Бахтин М. М. Автор и герой.— СПб., 2000.
6. Бахтин М. М. К философии поступка // Философия и социология науки и техники. Ежегодник 1984-1985.— М.: Наука, 1995.— С. 80–160.
7. Братусь Б. С. Научная психология на фоне Льва Толстого // Психол. журн. 1999. № 3.
8. Братусь Б. С. К проблеме человека в психологии // Вопр. психол. 1997. № 5.
9. Лосский В. Н. Очерк мистического богословия Восточной церкви // Мистическое Богословие.— Киев, 1991.— С. 97–259.
10. Лосский Н. О. Основные учения психологии с точки зрения волюнтаризма.— СПб., 1903.
11. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики.— М., 1997.
12. Мелик-Пашаев А. А. Мир художника.— М.: Прогресс-Традиция, 2000.
13. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, тактики.— М., 1995.
14. Слободчиков В. И. О соотношении категорий «субъект» и «личность» в учении В. В. Давыдова о развивающем образовании. Доклад.— М., 2001.
15. Соловьев В. С. Собрание соч. В 2-х т.— М., 1988.
16. Ухтомский А. А. Интуиция совести.— М., 1996.
17. Флоренская Т. А. Диалог в практической психологии.— М.: Владос, 2001.
18. Флоренский П. А. Из богословского наследия // Богословские труды, сб. 17.— М.: Изд-во Московской Патриархии, 1977.— С. 85–248.
19. Франкл В. Человек в поисках смысла.— М., 1990.
20. Чехов М. А. Литературное наследие. В 2-х т.— М., 1986.
21. Экономцев Иоанн. Исихазм и Возрождение // Златоуст. 1992. № 1. С. 139–170.

РАЗДЕЛ 5

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ

ИССЛЕДОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

СОЦИАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ

УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

В РАЗЛИЧНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ СРЕДАХ¹⁷

А. С. Чернышев, К. М. Гайдар

Введение

Постановка проблемы. В переломные периоды жизни общества роль молодежи особенно возрастает. Ведь ей предстоит реализовывать те новые тенденции и замыслы, которые рождаются в обществе сегодня. Поэтому можно утверждать, что общественный прогресс во многом зависит от того, каким именно будет это новое поколение.

В век информатизации и компьютеризации, ускорения научно-технического прогресса, быстрого «старения» знаний особое внимание обращается на интеллектуальную подготовку детей и юношества. И, к сожалению, значительно меньше — на эмоциональную сферу и гармоничное личностное развитие в целом. Вместе с тем следует констатировать, что только сбалансированное и согласованное функционирование и развитие разных сторон психической жизни человека позволяет ему чувствовать себя уверенно, занимать конструктивную позицию в обществе [2].

Конструктивность позиции отдельных личностей и групп людей, по сути, есть проявление субъектности в социальных отношениях и выражается в направленности на социальное созидание. Речь идет о способности быть подлинным субъектом своего жизненного пути, его творцом, успешно реализовывать все виды «специфической человеческой активности — творческой, свободной, нравственной» [3, с. 28]; [17]; [21].

Говоря о молодежи, особо следует подчеркнуть, что в юношеском возрасте наиболее значимым является формирование умений «осуществлять себя» в группе членства и именно в ней развивать межличностные отношения. Ведь малая группа связывает личность и общество в живых человеческих контактах. В свою очередь, реализация этих возможностей зависит преимущественно от того, сможет ли группа выступить для человека своеобразным «социальным оазисом» (Э. Фромм, 1994 [22]; А. С. Чернышев, Ю. А. Лунев, 1998 [23]), развивающей социальной средой, каково будет его отношение к ней и самочувствие в ней.

Изучение А. С. Чернышевым и Ю. А. Луневым структуры образа «социального оазиса» в сознании студенческой молодежи, проведенное с помощью контент-анализа сочинений, показало, что такой компонент этого образа, как психологическая (эмоциональная) поддержка, занимает третье ранговое место (из двенадцати) в сознании студентов, т. е. является очень значимым для них [24; 37]. Это указывает на то, что многие молодые люди, находясь в вузовской среде, испытывают эмоциональный дискомфорт, неудовлетворенность жизнью и соответственно потребность в изменении к лучшему такого состояния. Результаты различных исследований дают основание считать, что и в эмоциональном самочувствии современных старшеклассников также не все благополучно.

Курские социальные психологи провели среди студентов опрос по методике А. Маслоу, направленный на выявление личностных проблем, мешающих молодым людям нормально жить [1]; [9, с. 68–71]. Систематизация полученных данных позволяет выделить блок личностных проблем, непосредственно связанных с эмоциональной сферой молодых людей: неуверенность в себе, чувство неполноценности и неустроенности, разочарование в жизни, депрессия, нерешительность и застенчивость, закомплексованность. Этот блок

¹⁷ Работа поддержана грантом РГНФ, проект 01-06-00168а

составляет 34% от общего числа выявленных исследователями проблем, что является весьма тревожным фактом. Эти данные хорошо согласуются с материалами многочисленных социологических исследований, согласно которым большая часть молодых людей пессимистически воспринимает жизнь, т. к. она кажется им в современных условиях бесперспективной. Констатируется нарастание скептицизма, агрессивности, напряженности и иных негативных эмоциональных проявлений в молодежной среде [12].

Не ставя своей целью дать детальный анализ причин указанного явления, перечислим лишь те из них, которые наиболее очевидны. К ним, по нашему мнению, можно отнести: системный кризис, переживаемый в настоящее время российским обществом; отсутствие должного внимания к проблемам молодежи, в том числе и в сфере образования, порождающее у нее чувство психологической незащищенности; неразвитость психологической службы вузов, способной наиболее квалифицированно оказывать психологическую помощь и поддержку студенческой молодежи в процессе ее личностного и профессионального развития; размытость и неопределенность системы ценностей в общественном сознании вообще и в молодежном в частности, влекущие за собой дисгармонию и амбивалентность чувств.

Данные специально проводимых исследований, в том числе приведенные выше, актуализируют необходимость целенаправленного изучения эмоциональной сферы подростков и юношей — как отдельных представителей (индивидуальных субъектов), так и их групп (групповых субъектов) в современных социальных условиях.

Теоретические основания исследования

В данном исследовании мы сосредоточили внимание на таком проявлении эмоциональной сферы личности, как **социальное самочувствие**. Под этим феноменом понимается актуализация отношений субъекта к образу Я и социальному окружению. А. А. Русалинова в качестве показателей социального самочувствия предлагает рассматривать удовлетворенность человека различными аспектами социальной ситуации и своим местом в ней, уровень социального и личностного комфорта–дискомфорта, уверенность в завтрашнем дне, представления о перспективах развития группы членства и своих собственных. Одним из возможных интегральных показателей социального самочувствия, по ее мнению, может стать показатель удовлетворенности жизнью в целом (в данный момент) [19]. Эта точка зрения поддерживается А. В. Брушлинским, который также полагает, что синонимом социального самочувствия является степень удовлетворенности жизнью [3].

В нашей работе в основном анализировался такой социально-психологический аспект социального самочувствия, как отношение молодежи к своему социальному окружению, в первую очередь, к тем малым группам, в которые она включена непосредственно, ее эмоциональное состояние в них и возможности его коррекции и дальнейшего развития.

Следует заметить, что индикатором этого феномена являются эмоции, переживаемые субъектом. В случае преобладания у него отрицательных эмоций (страх, подавленность, отчаяние, депрессия, неуверенность и т. д.) над положительными (оптимизм, подъем, душевный комфорт, энтузиазм и т. п.) есть все основания предполагать неудовлетворенность жизнью, плохое социальное самочувствие. Если говорить о молодежи (старшеклассниках и студентах), это означает, что подобные переживания затрудняют их вхождение в социум, мешают сосредоточиться на актуальных и перспективных задачах деятельности, в том числе и учебной, порождают неверие в свои силы, социальный пессимизм.

Эмпирическим путем социальными психологами Курского государственного педагогического университета (КГПУ) по материалам обследования 1500 студентов были выделены следующие «зоны» социального самочувствия: высокая, хорошая, средняя, низкая и соответствующие им типы. Приведем их качественные характеристики.

Высокое социальное самочувствие.

Учеба складывается успешно. Нравится учиться, в вузе многому можно научиться. Особенно интересны отдельные предметы. С сокурсниками и преподавателями сложились хорошие отношения. Вуз посещаю охотно, у меня много друзей; мне кажется, я имею авторитет в группе и даже в вузе. Ощущаю себя легко и свободно. Часто мне бывает весело. Моя группа ко мне хорошо относится, сокурсники всегда готовы прийти на помощь и поддержать в трудную минуту. Я уверен в своих знаниях и возможностях для дальнейшего продолжения обучения в другом вузе или аспирантуре. Думаю, мои мечты и планы осуществимы, и ничто не может помешать в их достижении.

Хорошее социальное самочувствие.

В целом ощущается удовлетворенность учебными успехами. Не всегда все нравится в вузе, однако в вуз иду с желанием. Привлекают в основном отдельные предметы и общение с товарищами. Мои успехи и неудачи замечаются друзьями и группой, многие сокурсники готовы мне помочь в трудную минуту. Вуз доброжелательно относится к удовлетворению личных запросов и интересов. Было бы только побольше

желаний и интересов. Наша группа дружная и умеет защитить своих членов. Вуз дает хорошую подготовку, и есть надежда после окончания учебы поступить в другой вуз или аспирантуру.

Среднее социальное самочувствие.

Временами возникает радость по поводу успеха по отдельным предметам. Учиться приходится больше по необходимости, чем по интересу. Общение со сверстниками идет нормально, кое в чем удается быть авторитетным лицом в глазах группы. В принципе ощущается защищенность в группе и вузе, хотя иногда возникают неприятности относительно сохранения человеческого достоинства. Группа может оказать поддержку в трудную минуту, но в обычной жизни мало интересуется личными проблемами. Шансов на поступление в другой вуз или аспирантуру немного, скорее всего, пойду работать.

Низкое социальное самочувствие.

Учеба приносит в основном неприятные переживания, да и желания учиться почти нет. Посещение вуза вызывает напряжение (иногда страх), надоели неудачи и критические замечания преподавателей. Отношения с сокурсниками лучше, чем с преподавателями, но и группа имеет невысокое обо мне мнение, нередко бывают насмешки и обидные реплики по поводу моей неуспешной учебы и отклоняющегося от групповых норм поведения. Группа смирилась с моими неудачами и личной непривлекательностью и занимает безразличную позицию. Никто всерьез не хочет прийти на помощь в решении моих многочисленных проблем. С моими успехами трудно надеяться на поступление в другой вуз или аспирантуру. Буду работать, а учиться дальше не хочется.

Поскольку в статье затрагиваются проблемы не только индивидуального, но и группового субъекта, следует обратиться к эмоциональной жизни молодежных групп как субъектов. Здесь для нас ключевым понятием является «эмоциональное единство группы», введенное в школе Л. И. Уманского. **Эмоциональное единство группы** является индикатором ее самочувствия как системы и актуализируется необходимостью взаимодействия членов группы в процессе совместной деятельности и общения [20]. Это «...способность к самонастраиванию системы, к выработке адаптационных и компенсаторных механизмов поведения, к созданию дополнительных “энергоресурсов” жизнедеятельности группы» [10, с. 42]. Подчеркнем, что эмоциональное единство группы не является простой суммой индивидуальных эмоций входящих в нее людей, а представляет собой «...такое общее эмоциональное образование, куда входит совокупность как индивидуальных эмоциональных состояний, так и совокупность индивидуальных ощущений общего коллективного состояния» [10, с. 55].

Роль эмоционального единства, благоприятных межличностных отношений в жизни группы изучалась многими исследователями [6, 13, 14, 15, 16 и др.]. Установлено, что коллективные эмоции выполняют интегральную (объединяющую), стимулирующую (активизирующую), познавательную, стабилизирующую и стилиобразующую функции. Выявлена общая закономерность: благоприятные отношения между членами коллектива, дружественная психологическая атмосфера стимулируют активность людей, способствуют успешной совместной деятельности. Однако, по данным А. Л. Журавлева, позитивные взаимоотношения в группе, достигнув определенного предела, могут приводить к снижению требовательности, ответственной зависимости и тем самым препятствовать достижению высоких результатов в коллективной деятельности [7]. Особенно это может быть характерно для молодежных трудовых и учебных групп, поскольку в юношеском возрасте, как известно, ценности общения могут превалировать над ценностями деятельности.

Влияние эмоционального единства с отрицательным знаком на эффективность деятельности группы опосредствуется уровнем ее развития. В высокоразвитых группах коллективное переживание отрицательных эмоций в связи с общими неудачами обычно способствует сплочению людей и улучшению в дальнейшем групповых достижений. В низкоразвитых группах подобные эмоциональные переживания к такому результату, как правило, не приводят.

Состояние и динамика социального самочувствия в учебных группах

Прежде всего представим результаты упомянутого психолого-педагогического мониторинга, осуществленного в 2001 г. в КГПУ. Опросом по специальной программе было охвачено 1500 студентов всех факультетов (по 30 человек с каждого). Обработка и анализ данных позволили выделить дифференцированные по «зонам» социального самочувствия группы студентов и отнести их к описанным выше типам.

К типу высокого социального самочувствия можно отнести 30% опрошенных. Хорошее социальное самочувствие испытывают 43% студентов. В группу со средним социальным самочувствием вошло 19%. Наконец, низкое социальное самочувствие переживают 8% студентов, что довольно много.

В целом картина социального самочувствия студентов КГПУ представляется достаточно позитивной, если учесть трудности духовного становления молодежи в переломное время. Ее дополняют данные опроса о доминирующих эмоциональных переживаниях студентов. В основном положительные эмоции (чувство удовлетворенности, радость и пр.) испытывают 87% студентов. Преобладание отрицательных эмоций (страх,

тревога, отчаяние и т. д.) отмечается у 13% студентов. Подчеркнем, что значимых различий между факультетами выявлено не было. Видимо, эмоциональное состояние и социальное самочувствие студентов в большей мере определяется общей атмосферой в университете.

Нам неизвестны современные аналогичные исследования студентов. Но сходные данные получены в мониторинговом исследовании старшеклассников России: хорошее самочувствие имеют 41% обследованных школьников, удовлетворительное — 51%, плохое — 8% [12].

Хотя в целом эмоциональное состояние студентов КГПУ достаточно благоприятное, но оно требует внимания психологов. Следует учесть, что на результаты исследования мог повлиять в некоторой степени романтизм и увлеченность, присущие юношескому периоду. Это те возрастные особенности юношества, которые могут выполнять компенсаторную функцию, способствовать преодолению естественным путем личностных деформаций. С позиций индивидуального подхода есть настоятельная необходимость в коррекции эмоциональной сферы молодежи, т. к. каждый 7–8-й студент нуждается в психологической поддержке.

Поскольку эмоциональный статус личности во многом определяется эмоциональным настроением группы, то авторы поставили цель на следующем этапе исследования изучить динамику эмоционального единства студенческих групп как целостных субъектов в течение всего периода обучения. Данный этап был осуществлен на базе факультета философии и психологии и исторического факультета Воронежского государственного университета (ВГУ) [5]. В лонгитюдном исследовании участвовали одни и те же академические группы с 1-го по 5-й курс (8 групп общей численностью 248 человек). В них ежегодно ближе к окончанию учебного года проводился опрос «Я и моя группа». Кроме того, использовались наблюдение за студенческими группами и беседы с их членами.

В результате удалось выявить следующую динамику.

Члены всех изученных групп 1-го курса характеризуют первый год их студенческой жизни как год интенсивного общения, знакомства с новыми интересными людьми, установления дружеских связей. Отличительной чертой является преобладающая положительная эмоциональная окрашенность полученных ответов, что может служить индикатором положительного самочувствия студентов в своих группах членства. Часты такие высказывания: «все было замечательно», «самый лучший год в моей жизни», «это невозможно забыть», «удача улыбалась мне» и т. п.

В группах второкурсников, как и на 1-м курсе, в основном присутствуют положительные эмоции («это потрясающе», «очень интересное время», «самый легкий курс»). Но групповая жизнь — это еще и школа сотрудничества, взаимопонимания, совместного преодоления трудностей. И не случайно, что свойственная 1-му курсу эйфория сменяется на втором году обучения более реалистичным взглядом на процессы, протекающие в группе. Об этом говорят появляющиеся высказывания студентов: «проблемы с друзьями, непонимание», «разочарования, неудачи», «на 2-м курсе стало хуже» и т. п.

Ответы студентов 3-го курса отражают как приятные, так и неприятные ситуации и переживания. Опрос, а также наблюдение за учебными группами, беседы с третьекурсниками позволяют утверждать, что этот год обучения богат на события, которые не прошли мимо групп и их членов. В материалах опроса «соседей» прямо противоположные ответы, например «появилось много новых друзей», «стало интересней жить» и «абсолютное безразличие в группе друг к другу», «все течет по течению, ничего не хочется менять».

Анализируя материалы опроса студентов 4-го курса, мы обратили внимание на то, что у довольно многих студентов представлены в ответах отрицательные эмоции и чувства: усталость и лень («все уже надоело: учеба, “общага”, хочется все бросить»), тоска и грусть («грустно, что заканчивается учеба в университете»), ностальгия по первым годам обучения («хочется вернуть все назад»).

Ответы пятикурсников в общих чертах сходны с полученными от студентов 4-го курса. Но все же отмечается некоторая разница в их эмоциональной окрашенности. Наряду с достаточно частым присутствием отрицательных эмоций, связанных в основном с осознанием приближающегося окончания учебы в университете, с предстоящим расставанием с однокурсниками, друзьями, с неопределенностью профессионального будущего и жизненных перспектив в современных социально-экономических условиях, появляется эмоция интереса, окрашивающая размышления выпускников о грядущем новом периоде жизни.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что эмоциональное единство академических групп как целостных субъектов и самочувствие в них студентов являются динамическими и взаимосвязанными социально-психологическими образованиями. В ходе обучения в университете они развиваются в направлении нарастания отрицательных эмоциональных переживаний студентов. Это может быть связано не только с реально возникающими у них трудностями в учебе, общении, взаимодействии с преподавателями и однокурсниками, организации собственного быта и пр., но и с повышением критичности и реалистичности в самовосприятии групповых субъектов, а также отдельных их представителей.

Данный этап исследования также подтверждает высказанную выше мысль о том, что современная учащаяся молодежь нуждается в психологической помощи и поддержке. При этом внимания со стороны преподавателей и вузовских психологов требуют студенты и учебные группы не только на младших курсах, в период их адаптации к новой для них социальной среде, но и на старших.

Вместе с тем с сожалением приходится констатировать, что в настоящее время в условиях отсутствия целенаправленной воспитательной работы со студентами, неразвитости психологической службы в вузах студенческая группа не может полноценно выполнять для своих членов функции развивающей социальной среды («социального оазиса»). Выход из сложившейся ситуации видится в периодическом включении учащейся молодежи в специально организованные социальные среды вне рамок образовательных учреждений с последующим распространением этого опыта на школы и вузы, что будет способствовать оптимизации жизнедеятельности молодежных групп.

Ниже представим опыт такой работы, накопленный в течение нескольких десятилетий психологами Курского государственного педагогического университета.

Технологии повышения социального самочувствия индивида и группы

Работа с эмоциональной сферой личности и группы предполагает обогащение эмоциональных переживаний, прежде всего высших социальных чувств, интенсификацию эмоциональных компонентов совместной деятельности, внутригрупповых и межгрупповых взаимодействий и взаимоотношений. Базовым при этом является положение о том, что оптимизация эмоционального настроения является одним из фундаментов эффективных психологических изменений как отдельной личности, так и группового субъекта.

В качестве экспериментального полигона отработки технологий эмоционального развития подростков и юношей, разработанных нашим сотрудником Ю. А. Луневым, выступает Психологический Центр подготовки молодежных лидеров Курской области, в котором ежегодно проходят подготовку 200–300 старшеклассников и в работе которого принимают участие студенты Курского государственного педагогического университета [9].

Исследования молодежных коллективов постоянно выявляют достаточно большое число юношей и девушек, которые испытывают затруднения при вхождении в новую общность, эмоциональный дискомфорт, подвержены эффектам обезличивания и деиндивидуализации в больших социальных группах. С учетом этого в Центре осуществляется постоянное слежение за динамикой индивидуальных и групповых эмоциональных состояний и процессов, а по мере необходимости и их коррекция. При этом психологи и педагоги Центра исходят из того, что в широкой палитре эмоциональных переживаний основными тонами должны быть стеничные положительные эмоции.

Заметим, что психотерапевтические методы являются эффективным дополнением к описываемым ниже социальным технологиям, с их помощью можно корректировать негативные эмоциональные состояния, формировать навыки эффективной коммуникации и профилактики конфликтов, исправлять локальные личностные деформации. Вместе с тем подчеркнем, что наш опыт практической работы, в том числе и в психологической консультации, подтверждает выводы известных психологов, в частности Б. Ф. Ломова, о том, что глобальные и устойчивые изменения личности возможны лишь при изменении реальных условий ее жизни [8].

В регуляции эмоционального настроения индивидуальных и групповых субъектов используются среди прочих следующие социотехники [25].

- Неожиданное изменение распорядка дня или плана мероприятий («организационные сюрпризы»).

Серьезным испытанием для детей, проверкой их самостоятельности, самообладания в напряженной ситуации, а также внутри- и межгруппового взаимодействия является проведение такого дня, как «День дублера». Его цель: на основании приобретенных знаний, умений и навыков, полученных в течение смены, проявить на практике свои организаторские и коммуникативные способности. В начале смены дети общим собранием принимают план жизнедеятельности Центра, поэтому подготовка к «Дню дублера» начинается с самых первых дней. И только непосредственно перед этим днем дети сами выдвигают из своего круга кандидатов, будущих дублеров (шефы отрядов, шеф-инструктор по танцам, шеф-инструктор по спорту, методист и директор Центра). Как правило, выбор детей отвечает всем требованиям, предъявляемым к дублерам. Вечером, перед предстоящим днем, проходит планерка шефов-дублеров в присутствии директора и методиста Центра, роль которых сводится к чисто техническим вопросам (что и где взять, к кому подойти и т. п.). Сам день проходит на высоком эмоциональном подъеме, что дает дополнительный эффект организации проводимых в Центре дел. В течение дня каждый ребенок выполняет поставленную перед ним задачу. Никто не остается вне дела. Наблюдая со стороны за действиями детей, шефы воочию наблюдают результаты своей работы с ними. Осознание большой ответственности за порученное дело независимо от занимаемого положения, свобода творчества, сочетающаяся с полученными знаниями, умениями и навыками, делает день незабываемым. В конце дня проходит общая планерка шефов и дублеров, на которой подводятся итоги дня, разбираются все плюсы и минусы. Как правило, у детей масса предложений по проведению таких дней в будущем, многое они сделали бы по-другому (интереснее, увлекательнее), но самое важное здесь в том, что они уже на практике воплотили то, что задумывалось ими, и был получен результат, давший возможность

многим поверить и проверить свои способности. Именно в обстановке доброжелательности, взаимопомощи, где нет отрицательной оценки деятельности ребенка, где создана благоприятная психологическая атмосфера, пронизывающая все сферы жизнедеятельности Центра, подросток получает огромный положительный эмоциональный заряд, изменяются его взгляды, оценки тех или иных событий, происходит переориентация в ценностях, интересах и т. д., появляется уверенность в своих силах. Практика показывает, что подростки и старшекласники после пребывания в Центре становятся более активными в жизни.

- Создание ситуации успеха.

Педагогический коллектив Центра стремится создать каждому воспитаннику ситуацию успеха, дать роль организатора и участника престижного дела. Проводится подобная педагогическая коррекция через организацию художественного творчества (изучение песен, танцев всем коллективом, работа лица и т. д.); спортивного творчества (спортчасы, Спартакиада); коллективного творчества (создание и проведение тематических дней).

Всей организацией жизнедеятельности Центра подчеркивается значимость, ценность мнения каждого — через возможность быть выслушанным во время вечерних проверок, отрядных кругов, огоньков. В первые дни после слов «У кого есть что сказать?» — выходят из строя ребята, приехавшие не в первый раз, и высказывают то, что кажется наиболее важным. Таким образом, создается прецедент для всех, и подобное поведение становится нормой. Дети всегда имеют право высказаться первыми.

Социальное творчество, создавая ситуацию успеха, снимает негативное восприятие себя, окружающего мира как враждебного. Не случайно такое качество, как непримиримость, занимает у педагогов Центра последний ранг из 34 предложенных для ранжирования качеств.

Подросткам предлагается модель поведения, предусматривающая уважение, понимание другого как личности и индивидуальности, умение общаться. Поэтому неудивительно, что не менее 70% школьников — участников Центра отмечают, что сумели развить в себе именно это качество — понимание других, терпимость, общительность.

- Социальные (коллективные) действия.

Совместные действия совершаются на вербальном (скандирование девизов, приветствий, пение песен) и сенсомоторном (игры, марши, танцы) уровнях. Мероприятия проходят в быстром темпе. Время и материальные ресурсы для их подготовки достаточно ограничены. Все это способствует совместности переживаний и обогащает эмоциональную жизнь молодежных групп.

Музыка, пение (совместное) буквально пронизывают всю жизнь и все дела Центра подготовки молодежных лидеров. Пример в этом отношении показывают шефы-инструкторы лагеря: они сами знают много хороших песен, играют на различных музыкальных инструментах, проводят музыкальные часы.

В Центре существует особая процедура прощания, проводов. Поскольку воспитанники уезжают не сразу, а по районам, в которых они живут, то остающиеся провожают тех, кто уезжает. Выглядит это так: встав в круги по отрядам вместе с шефами, дети поют прощальные песни, высказывают пожелания, обмениваются адресами и т. п. Каждый отъезжающий автобус провожает отряд-оркестр «Лира» маршем «Прощание славянки».

- Игровые экспромты педагогов и психологов во время массовых мероприятий.

- Съемка и демонстрация видеofilмов, фоторепортажей, оперативно отражающих наиболее значимые события в жизни ребят.

Публичность представления результатов повышает ответственность и эмоциональную отдачу участников. Большинство мероприятий проходят в форме соревнований. Эмоциональная насыщенность, необходимость формировать интеллектуальные и творческие усилия, высокие энергетические затраты — все это обеспечивает максимальное вовлечение каждого воспитанника в совместную деятельность, в содержательную жизнь своей группы (отряда) и основного коллектива (Центра).

- Включение в социальные проблемы региона.

Как показала практика, наиболее сильным средством представления жизни в «социальных оазисах» оказались рейды воспитанников Центра по окружающим населенным пунктам (в основном селам и хуторам), в ходе которых оказывалась помощь престарелым и одиноким, и прежде всего — ветеранам войны. Одновременно силами воспитанников устраивались праздники русских обычаев, проводились демонстрации русской старинной одежды, театрализованные представления, конкурсы песен, танцев и т. д.

Хорошо организованные, эстетически выразительные акции являлись мощным средством, пропагандирующим идею развивающих социальных сред, оставляли неизгладимое впечатление у населения, а у местных подростков и юношей вызвали чувство хорошей зависти к своим сверстникам как к пришельцам из иного «прекрасного мира» [24]. Можно с уверенностью считать, что подобные события в жизни сельской

молодежи, находя у нее положительный эмоциональный отклик, служат моделью «лучшей жизни», актуализируют желания и возможности конструктивного преобразования сложившегося образа жизни.

Подростки и юноши чувствовали свою причастность к созданию хорошего настроения у окружающих, и это порождало у каждого из них благоприятный психологический настрой, положительную оценку своего потенциала, укрепляло позицию конструктивного социального оптимизма. Поскольку эти акции проводились в групповой форме, их организаторы и участники на деле испытывали радость коллективных действий и переживаний, чувствовали свою включенность в единую группу, воспринимали ее как целостный групповой субъект, обладающий эмоциональным единством, помогающим успешно воплощать в жизнь совместные действия и нравственные поступки.

Таким образом, описанные технологии способствуют эмоциональному развитию и каждого молодого человека в отдельности, и группы как субъекта, поэтому требуется более широкое их внедрение в образовательную практику.

Формирование саморефлексии группы в изменяющихся условиях ее жизнедеятельности

Как ни одна личность не живет в обществе изолированно от других людей, так ни одна группа не действует и не развивается вне связи с другими группами, и прежде всего с себе подобными. Можно утверждать, что малая (контактная) группа является не только субъектом совместной деятельности, взаимоотношений и общения, но и субъектом межгрупповых отношений, которые воплощаются в межгрупповом восприятии, межгрупповом взаимодействии, межгрупповом общении, других формах интергрупповой активности.

Изучение социально-психологического развития группового субъекта с позиций системного подхода требует обязательного рассмотрения его как части макросистемы (более широкой организации), а следовательно, выявления межгрупповых связей, которые, по нашему мнению, выступают одной из детерминант возникновения из номинальной группы подлинно психологической общности и формирования сознания и самосознания группового субъекта [4].

Эффективность группы, возможности ее совершенствования в значительной мере зависят от ее способности к правильной оценке своих возможностей, адекватному осознанию организационных и эмоциональных потенциалов.

Л. А. Петрушенко отмечает, что саморефлексия организации как одна из форм ее активности определяется организованностью: чем выше организованность, тем более развито отношение организации к самой себе [18]. Обращение к самооценке диктуется, в первую очередь, постоянными изменениями в самой организации, необходимостью обеспечивать гибкость и динамичность, так как все время требуется «...построиться и перестроиться для любой задачи или для отдельных деталей этой задачи», как писал А. С. Макаренко [11, с. 76].

Известно, что любая организация постоянно испытывает возмущающие воздействия как изнутри, так и со стороны менее организованной внешней среды, вследствие чего условия функционирования организации также постоянно изменяются. Возникает необходимость подготовки к новым условиям, корректировки привычных способов поведения в изменяющихся ситуациях, что сопряжено со значительными эмоциональными проявлениями. Коррекция организованного поведения должна соотноситься как с целями, так и с возможностями самой организации.

Проблему ориентировки коллектива и личности в совместной деятельности впервые поставил А. С. Макаренко. «Тот визг и крик, который часто бывает в детском коллективе — писал он,— это прежде всего отсутствие ориентировки, ощущение только себя и своего движения. Нет ощущения окружающего. А настоящий советский гражданин должен всеми своими нервами почти бессознательно ощущать, что кругом происходит... Это значит — ощущать, в каком месте коллектива ты находишься и какие твои обязанности по отношению к поведению из этого вытекают». Следовательно, ориентировка включает как диагностику состояния организационных отношений, так и прогностическую «оценку их проявления в будущей деятельности» [11, с. 67].

А. Н. Лутошкин отмечает значительные трудности, испытываемые коллективом при организации самодиагностики своего развития по отдельным критериям, отражающим соответствующие социально-психологические явления [10]. Расчленение целостных групповых явлений на отдельные звенья вызывает у членов групп трудности «видения» своего коллектива в целом, которое, по мнению А. Н. Лутошкина, достигается через явления-аналоги, вызывающие соответствующие психические состояния. В связи с этим для каждой ступени развития коллектива им был определен соответствующий образ-символ, по возможности свернуто отражающий характер взаимоотношений в группе: «песчаная россыпь», «мягкая глина», «мерцающий маяк», «алый парус», «горящий факел».

В нашем социально-психологическом эксперименте использовалась методика А. Н. Лутошкина. Самодиагностика проводилась в форме групповой самоаттестации, которая включала определение

практических перспектив развития коллектива. При таком подходе к самодиагностике коллектив осознает себя как бы «изнутри», через определенный уровень состояния своих внутриколлективных отношений.

Нам представляется, что с позиций системного подхода осознание коллективом собственной индивидуальности, своего Я (если можно так выразиться, Мы-концепции) должно сочетать как оценку внутриколлективных явлений, так и рефлексию позиции коллектива в межгрупповых отношениях, его место в совместной деятельности родственных коллективов в рамках большой организации. Иными словами, коллектив как открытая социальная система должен посмотреть на себя как «изнутри», так и «извне». Кроме того, наряду с психологическими критериями важно опираться и на критерии непсихологические: эффективность групповой деятельности, стабильность и ритмичность работы, авторитет данного коллектива в рамках всей организации [13].

Сопоставление и сочетание психологических и непсихологических критериев ориентировки позволяют глубже познать природу коллектива, так как, согласно положению Б. Ф. Ломова, одинаковые явления могут обеспечиваться разными психологическими явлениями, а разные — одинаковыми [8]. Воспитателям небезразлично, какой психологической ценой достигает коллектив своих целей. Необходимо ориентировать коллективы на оптимальное обеспечение своих достижений в учебе, труде, спорте и т. д.

В ходе многолетних исследований, проводимых в Центре подготовки молодежных лидеров, мы установили эффективность такого приема, как «публичное выполнение совместного действия», для повышения ориентировки коллектива. С этой целью широко применялась система «ритуалов», обеспечивающих совместную активность индивидов на разных уровнях (интеллектуальном — принятие решения; вербальном — исполнение песен, речевок; сенсомоторном — строевые марши; эмоциональном — отрядные конкурсы, карнавалы и т. д.).

Так, введение в повседневную жизнь группы совместного обсуждения проблемы и самостоятельного принятия решений, а также «ритуалов», песен, девизов и т. д. побуждало коллектив как единое целое упражняться в коллективных действиях, в ходе которых шла взаимная «подгонка» активности индивидов: формировалось их умение «вписывать» свою активность в общее действие. Успешное завершение общего действия, которое являлось следствием высокой включенности личности в коллектив и высокой организованности последнего, выступало в качестве психологического подкрепления совместной активности. В итоге появлялась удовлетворенность совместной деятельностью, коллективная эмоциональная разрядка после напряженной работы. Хорошо известно, что именно коллективная психологическая разрядка после состояния напряженности снимает конфликты в коллективе, повышает статус его участников, способствует росту привлекательности группы для индивидов.

Здесь следует отметить большой социально-психологический эффект эстетического оформления совместных действий. Гармония, подтянутость, стройность, согласованность в действиях воспринимаются окружающими и самим коллективом как признак не только его высокой организованности, но и высокого социального статуса в организации. И напротив, рассогласованность, неповоротливость и особенно элементы комизма на виду у всех оказывают сильное травмирующее воздействие, расцениваются как сигнал о низком статусе данного коллектива в рамках всей организации, что проявляется в негативном эмоциональном состоянии группы.

Молодежные коллективы пристрастно относятся к оценке своего статуса в организации и постоянно стремятся к его повышению, и любые сигналы о достойном положении группы среди других объединений вызывают бурное эмоциональное переживание успеха. Постепенно подобная ситуация может превратиться в групповой мотив и принять форму психологической защиты группы и отдельных ее участников, особенно тех, у которых неудачно складываются межличностные отношения в группе.

Кроме функции развития адекватного самосознания, подобные акции материализуют идею о необходимости единства совместного действия. Ориентировка заметно улучшается при объединении в одной методической процедуре приемов групповой самодиагностики и прогностической оценки поведения как отдельных индивидов, так и коллектива в предстоящей деятельности — трудовой, спортивной, культурно-массовой и т. д.

В ходе межгруппового взаимодействия каждый коллектив имеет возможность достаточно наглядно видеть себя на фоне других коллективов, испытывать «публичное самоощущение», которое выступает сильным стимулом для развития социальной активности индивидуальных и групповых субъектов. Адекватное осознание коллективного Я создает благоприятные условия для переживания состояния эмоционального благополучия, эффективности совместной деятельности, развития у учащейся молодежи лидерского потенциала, инициативы, творчества, преодоления группового эгоизма, формирования конструктивной социальной позиции.

Выводы

1. Оптимальное взаимодействие индивидуального и группового субъектов жизнедеятельности с обществом достигается через формирование (восстановление) благоприятного социального самочувствия личности и группы.

2. Социально-психологическим механизмом оптимизации взаимодействия личности и общества выступает осознание личностью характера и динамики этого взаимодействия через призму удовлетворенности собственным статусом в первичном коллективе, статусом первичного коллектива (группы членства) в основном коллективе и статусом основного коллектива в обществе в целом. Таким образом, для успешной социализации необходимо обеспечить личностную удовлетворенность статусно-позиционной структурой социальной организации.
3. Формирование положительного социального самочувствия учащейся молодежи достигается благодаря ее периодическому включению как субъектов деятельности, общения и отношений в развивающие социальные среды («социальные оазисы»), обеспечивающие:
 - содержательную совместную деятельность, ориентированную на высокие социальные ценности;
 - значительную автономию личности и группы и стимулирование их инициативы (субъектности);
 - взаимозависимый характер совместной деятельности, осуществляемой в едином физическом и психологическом пространстве;
 - стимулирование кооперативных форм межгруппового взаимодействия;
 - паритетность взаимоотношений педагогического и детского коллективов.

Значительный контраст, существующий между данной общностью и традиционными учебно-воспитательными организациями, создает дополнительный эффект психологического воздействия на личность и группу.

4. Сочетание технологий эмоциональной поддержки с программами развития социального творчества создает благоприятную эмоциональную атмосферу в молодежных группах.

Литература

1. Анцыферова Л. И. Желая молодым большой научной честности // Психол. журн. 1992. Т. 13, № 4. С. 124–138.
2. Бодалев А. А. Личность и общение.— М., 1983.
3. Брушлинский А. В. Проблема субъекта в психологической науке // Сознание личности в кризисном обществе.— М., 1995.— С. 28–41.
4. Гайдар К. М. Некоторые вопросы изучения группового сознания.— Воронеж, 1998.
5. Гайдар К. М. Студенческая группа как сфера развития личности в юношеском возрасте // Социально-психологическая помощь подросткам и юношам в личностном развитии: теория, технологии, эксперимент.— Курск, 2001.— С. 111–113.
6. Донцов А. И. Психология коллектива.— М., 1984.
7. Журавлев А. Л. Роль системного подхода в исследовании психологии трудового коллектива // Психол. журн. 1988. Т. 9, № 6. С. 53–64.
8. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии.— М., 1984.
9. Лунев Ю. А., Чернышев А. С. Социальное обучение молодежи: оптимальные условия, принципы, технологии.— Курск, 1999.
10. Лутошкин А. Н. Эмоциональные потенциалы коллектива.— М., 1988.
11. Макаренко А. С. Педагогические сочинения. В 8-ми т. Т.1.— М., 1983.
12. Мониторинг. Изучение школ здоровья. Состояние образовательной системы / Под ред. А. Н. Майорова.— М.; СПб., 1995.
13. Немов Р. С. Социально-психологический анализ эффективной деятельности коллектива.— М., 1986.
14. Обозов Н. Н. Межличностные отношения.— Л., 1979.
15. Обозов Н. Н. Психология межличностных отношений.— Киев, 1990.
16. Парыгин Б. Д. Социально-психологический климат коллектива.— Л., 1981.
17. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив.— М., 1982.
18. Петрушенко Л. А. Единство системности, организованности и самодвижения.— М., 1975.
19. Русалинова А. А. Мотивация трудовой деятельности и социальное самочувствие личности // Первые международные научные Ломовские чтения: Тезисы докладов.— М., 1991.— С. 245–248.
20. Уманский Л. И. Психология организаторской деятельности.— М., 1980.
21. Фельдштейн Д. И. Проблемы возрастной и педагогической психологии.— М., 1995.
22. Фромм Э. Психоанализ и этика.— М., 1992.
24. Чернышев А. С., Лунев Ю. А. Мотивация включенности молодежи в развивающие социальные среды и их организации // Социально-психологические аспекты оптимизации жизнедеятельности молодежных групп в изменяющихся социально-экономических условиях.— Курск, 2000.— С.15–44.
23. Чернышев А. С., Лунев Ю. А. Оптимизация жизнедеятельности как основа социально-психологической помощи молодежи.— Курск, 1998.
25. Чернышев А. С., Лунев Ю. А. Тенденции развития личности и коллектива школьников (подростков и юношей) в социальных оазисах // Социально-психологическая помощь подросткам и юношам в личностном развитии.— Курск, 2001.— С. 76–86.

ИЗМЕНЕНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ

ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ И ПРОБЛЕМА ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ МАРГИНАЛЬНОСТИ

Л. И. Науменко

Введение

Достаточно сложная, оставшаяся долгое время скорее публицистической, чем научной, проблема маргинальности обрела в последнее десятилетие свою особую актуальность среди других не менее острых проблем постперестроечного общества (таких, как безработица, национальные конфликты, адаптация мигрантов, вынужденных переселенцев и беженцев, представителей этнических меньшинств и др.). Она самым непосредственным образом оказалась сопряжена с масштабными процессами дезинтеграции и деидентификации, широко распространёнными в начале 90-х годов среди населения постсоветских республик, зачастую являясь следствием этих процессов [12].

Имея междисциплинарный статус, понятие «маргинальность», используется часто в разных значениях в соответствии с его применением в контексте различных подходов (культурологического, политологического, экономического, социологического, психологического). В связи с этим исследования данного феномена обычно сфокусированы на изучении таких типов маргинальности, как *социальная (структурная)*, *культурная маргинальность* и *маргинальность социальной роли* [12].

И если предметом социологических исследований, как правило, выступает социальная (структурная) маргинальность, то психологическому изучению этнокультурной маргинальности уделено значительно меньше внимания. Вместе с тем в отличие от структурной маргинальности, которая является результатом стремительной трансформации общественных институтов, проявления этнокультурной маргинальности не всегда так очевидны, они зачастую сглажены, скрыты. Это обусловлено тем, что этнокультурная маргинальность, как правило, является результатом длительных, часто растянутых не на одно десятилетие, процессов межкультурного взаимодействия и взаимовлияния. Их итогом, наряду с маргинализацией, могут также выступать межкультурная интеграция или этническая ассимиляция, распространённость и интенсивность которых приобретают различные масштабы в разных сферах взаимодействия культур (языка, традиционной и массовой культуры, стиля, образа и уклада жизни и др.).

Этнокультурная маргинальность находит своё проявление в изменениях этнического сознания и прежде всего такого его базового феномена, как этническая идентичность, непосредственно затрагивая социальное самовосприятие личности. Поэтому психологические исследования маргинальности сфокусированы на проблеме изменений самосознания, трансформаций социальной и этнической идентичности.

Являясь одним из составляющих элементов социальной идентичности, **этническая идентичность**, наряду с осознанием человеком своей этнической принадлежности, причислением себя к представителям своего этноса, представляет прежде всего глубоко личностно значимое переживание данной принадлежности, поскольку «этническая идентичность — это не только осознание своей тождественности с этнической общностью, но и её оценка, значимость членства в ней, разделяемые этнические чувства...» [1, с.81]. Под **социальной идентичностью** понимается составная «...та часть Я-концепции индивида, которая возникает из осознания своего членства в социальной группе (или группах) вместе с ценностным и эмоциональным значением, придаваемым этому членству» [24].

Что представляет собой маргинальная идентичность? В чём специфика и особенности её проявления среди представителей разностатусных этнических групп (меньшинств и титульного этноса)? Что является определяющим в трансформации этнической идентичности в маргинальную? Как эти изменения сопряжены с местом этнической составляющей в структуре элементов социальной идентичности? В чём сходство и различия между маргинальной и другими видами трансформированной этнической идентичности, такими, как биэтническая идентичность, космополитическая или утраченная? Каковы основные критерии в определении маргинальной идентичности и показатели в её диагностике? Эти и другие вопросы составили основное **проблемное поле** нашего исследования.

Программа и методы исследования этнокультурной маргинальности

Целью данной работы является рассмотрение проблемы этнокультурной маргинальности в контексте исследования изменяющейся этнической идентичности. В ней решались следующие задачи:

- 1) определить основные составляющие проблемы этнокультурной маргинальности в контексте исследования трансформации этнической идентичности (её изменений, смены и утраты);

- 2) обозначить основные показатели и психологические индикаторы в диагностике этнокультурной маргинальности;
- 3) на основе полученных эмпирических результатов проверить информативность предложенных диагностических показателей;
- 4) исследовать изменения этнической идентичности посредством определения её места и значения в структуре составляющих социальной идентичности, выявления оценок значимости этнической принадлежности, проблемности этнического самоопределения.

Исследовательский инструментарий составили методические разработки автора, предназначенные для исследования эмоционально-ценностного и когнитивного компонентов этнической идентичности. В их состав вошли: 1) зрительно-аналоговая шкала оценки значимости этнической принадлежности; 2) модифицированный вариант методики выявления места этнической идентичности среди составляющих элементов социальной идентичности; 3) вопросы анкеты о национальности респондента и его родителей.

Методика выявления места этнической идентичности среди составляющих элементов социальной идентичности использована с целью: а) диагностики проблемности этнического самоопределения; б) определения целостности, сохранности или нарушенности этнической идентичности; в) выявления отношения респондентов к своей этнической принадлежности; г) определения места и значения этнической составляющей среди наиболее распространённых и актуальных самоидентификаций.

Применение методики позволяет диагностировать представленность в структуре социальной идентичности наиболее актуальных социальных самоидентификаций, а также определить среди них двойственные и множественные этнические идентификации, помогая вместе с этим выявить их противоречивость или согласованность, степень выраженности каждой из них, соответствие приписываемой этничности (самоназванию).

Респондентам предлагалось ответить на вопрос: *«КЕМ наиболее часто Вы себя осознаете?»*, используя для ответа 19 различных утверждений, типа: *«Я — житель СНГ», «Я — белорус», «Я — европеец», «Я — советский человек»* и др. Согласие (или несогласие) с каждым из суждений респонденты оценивали с помощью четырёхбалльной шкалы. Ответы варьировались в диапазоне от *«Совсем не осознаю»* до *«Полностью осознаю»*. В итоге подсчитывались оценки по каждому из предложенных суждений, а также степень выраженности каждой из актуальных идентификаций, определялась их согласованность между собой.

Перечень утверждений составили прежде всего Я-суждения, обозначающие различные составляющие элементы социальной идентичности (человек, славянин, европеец, гражданин, патриот и др.). Наряду с ними в перечень также включили несколько этнических идентификаций, касающихся представителей титульного этноса и наиболее многочисленных этнических меньшинств Беларуси (белорус, русский, украинец, поляк). Их использование позволяет фиксировать: 1) актуальность и степень важности каждой из этнических идентификаций или отсутствие отдельных из них; 2) одновременную представленность в структуре элементов социальной идентичности двойственных или множественных этнических идентификаций; 3) наличие идентификации респондента с иноэтнической (не своей) группой. Помимо этого, среди Я-суждений методики использованы отражающие различное отношение человека к своей национальности и фиксирующие проблемность этнического самоопределения. Например, *«Я — человек, которому бывает сложно определить, кто он по национальности», «Я — человек, который стыдится своей национальной принадлежности», «Я — человек, безразличный к своей национальной принадлежности», «Я — человек, который гордится своей национальной принадлежностью»*.

Важность (значимость) своей национальной принадлежности респондентам предлагалось оценить с помощью зрительно-аналоговой биполярной шкалы, полюсы которой соответствовали ответам «совсем не важно» и «максимально важно». Оценка в 7 баллов отражала максимальную значимость этнической принадлежности. Оценка в 0 баллов указывала на её отсутствие [11].

Выборка

Реализация эмпирического исследования этнокультурной маргинальности достаточно сложна как с точки зрения специфичности выборки респондентов, так и с точки зрения диагностики феномена маргинальности. Это связано с малым объёмом выборок психологических исследований, позволяющих надёжно диагностировать феномен маргинальности, с одной стороны, и с ограниченными методическими возможностями социологических опросов, проводимых на репрезентативных представительных выборках,— с другой. Маргиналы среди респондентов встречаются не часто, а диагностика феномена маргинальности требует специального методического обеспечения исследования.

Описанные данные получены в сентябре 2000 г. в опросе «Общественное мнение», реализованном Институтом социологии Национальной Академии Наук Беларуси. Опрос проводился в форме очного анкетирования по квотной национальной выборке в каждой из шести областей республики среди городского и

сельского населения различных социальных и возрастных групп. Объём выборки составил 2417 человек, среди них опрошены 1941 белорус, 278 русских, 119 поляков и 79 представителей других национальностей. Основным объектом анализа в данной работе являются результаты, полученные среди белорусов. В отдельных случаях для сравнительного анализа используются ответы опрошенных русских, украинцев, поляков.

Теоретической основой исследования являются положения классической теории маргинальности (*R. E. Park, 1928; E. V. Stonequist, 1961*), современной теории аккультурации (*J. W. Berry, 1996*), модели двух измерений этнической идентичности (*J. W. Berry, 1992*), а также работы, посвящённые изучению современных проблем маргинальности в постсоветских государствах (*А. И. Донцов, Т. Г. Стефаненко, Ж. Т. Уталиева, 1997; Н. Касаткина, 1997; Н. М. Лебедева, 1997; А. Б. Мулдашева, 1991; И. П. Попова, 1996; Е. И. Шлягина, Э. У. Данзаева, 1997; и др.*).

Согласно теории аккультурации Дж. Берри [19], маргинализация является одной из четырёх основных стратегий аккультурации, таких, как ассимиляция, сепарация и интеграция (бикультурализм). Каждой из них присущ свой тип идентичности: ассимиляции — моноэтническая идентичность с чужой этногруппой, сепарации — моноэтническая идентичность только с собственной этнической группой, интеграции — одновременно сильная биэтническая или бикультурная идентичность со своей и чужой этногруппами (культурами), маргинализации — невыразительная, слабая маргинальная идентичность со своей и чужой этногруппами (культурами). Последней свойственна трудность идентификации с определённой этногруппой, метания между двумя культурами. Наиболее ярким примером этому выступает раскрытый Э. В. Стоунквистом тип так называемого маргинального человека.

Условия возникновения маргинальности обозначены в самом определении, данном Э. В. Стоунквистом: «Личность, покидающая в результате миграции, брака, получения образования одну группу или культуру, не найдя удовлетворительного варианта приспособления к другой... оказывается на периферии каждой из культур и не является членом ни той ни другой, становясь как бы “маргинальным человеком”» [16, с.92]. Носителями маргинальности часто выступают иммигранты, индивиды, имеющие смешанное этническое происхождение или воспитанные, получившие образование в условиях иной (отличающейся от родной) культуры. Вместе с тем нельзя не отметить, что именно в среде маргиналов, отличающихся особым творческим потенциалом, формируются лидеры национальных движений, видные революционеры, выдающиеся деятели культуры и др.

Психологический портрет маргинального человека характеризуется двойственностью самосознания, установок, противоречивостью мнений и действий, внутриличностными конфликтами, комплексами неполноценности или превосходства. Маргинальность, согласно данной теории, рассматривается как конфликт между существующим и искомым статусом и положением человека в условиях неродной культуры или иноэтнического окружения. В решении этого конфликта личность проходит несколько этапов, преодолевая его. Выходом из конфликта может быть или успешная адаптация к новой культуре, проявляющаяся в форме бикультурализма, или, наоборот, культурная ассимиляция. При затяжном характере неразрешимого конфликта человек обретает ряд качеств, которые становятся чертами его личности [23].

Однако в чём состоят характерные особенности проявлений этнокультурной маргинальности в постсоветском обществе? Какова её специфика у представителей меньшинств и титульных этносов? Ответы на эти вопросы призваны дать результаты отечественных исследований.

Е. И. Шлягиной, Э. У. Данзаевой на основе анализа данных, отражающих «оценку трансформации этнической идентичности по качеству этнической толерантности и эмоционально-оценочного компонента авто- и гетеростереотипов, выделены пять основных типов этнопсихологического статуса личности: маргиналы, бикультуралы, монокультуралы, этноиндифферентные, националы» [18, с.349]. Этими авторами раскрыты и обозначены психологические особенности маргинальной личности. «Маргиналы ... не имеют позитивной идентичности как со своей, так и с другой этнической группой» [18, с.351]. Им присуща заниженная самооценка. «У маргиналов, разочаровавшихся как в себе, так и в представителях своей этнической группы и не имеющих возможности идентифицироваться с другой группой в силу того, что её представители не принимают их в качестве “своих”, актуализируются такие защитные механизмы, как увеличение агрессивности и нетерпимости по отношению к представителям других этнических групп. Исходя из этого, можно предположить, что маргиналы составляют достаточно неустойчивую и непредсказуемую группу в этносоциальной структуре общества и представляют собой потенциальные источники агрессии и жестокости в межэтническом взаимодействии» [18, с.351].

Работы отечественных психологов, посвящённые исследованию этнической маргинальности, на сегодняшний день немногочисленны (*Донцов А. И., Стефаненко Т. Г., Уталиева Ж. Т., 1997; Уталиева Ж. Т., 1997; Касаткина Н., 1997; Лебедева Н. М., 1997; Шлягина Е. И., Данзаева Э. У., 1997; Мулдашева А. Б., 1991*). Проблема маргинальности в каждой из них затрагивается лишь косвенно в ходе изучения более общих тем, среди которых влияние языковой компетентности на формирование этнической идентичности (*Уталиева Ж. Т., 1997; Донцов А. И., Стефаненко Т. Г., Уталиева Ж. Т., 1997*); роль этнической идентичности в процессе аккультурации переселенческих групп; психологические механизмы аккультурации русских в ближнем

зарубежье (Лебедева Н. М., 1997); зависимость актуального этнопсихологического статуса личности от её характерологических черт (Шлягина Е. И., Данзаева Э. У., 1997).

Вместе с тем у разных авторов пока нет единства в определении понятий «маргинальность» и «маргинальная идентичность». Так, с точки зрения Е. И. Шлягиной и Э. У. Данзаевой, «...маргинальность понимается как *отсутствие идентичности* как со своей, так и с другой этнической группой» [18, с. 349]. Н. М. Лебедевой в качестве психологических показателей маргинализации выдвигаются *негативная этническая идентичность и интолерантность* [6, с. 284]. Ж. Т. Уталиева, ссылаясь на модель двух измерений этнической идентичности Дж.Берри, отмечает, что маргинальной этнической идентичности присуща «...слабая, чётко не выраженная этническая идентичность как со “своей”, так и с “чужой” этническими группами» [17, с.133]. Рассматривая данные определения, остаётся неясным, что всё же стоит за феноменом маргинальности? Отсутствие этнической идентичности, слабая идентичность или негативная этническая идентичность? Отсюда встаёт вопрос о назревшей необходимости определения критериев **маргинальной этнической идентичности**.

В современных социологических исследованиях маргинальности среди основных критериев последней выделяются: а) **состояние**, связанное с периодом перехода от одной группы или культуры к другой; б) **неопределённость положения**, невключённость ни в одну из двух социальных (этнических) групп, культур; в) **статусная несогласованность**, несовместимость притязаний личности и группы, к членству в которой она стремится [12].

Анализ публикаций, посвящённых исследованию трансформаций этнической идентичности, особенностям проявления её кризисных форм, показывает следующее. В научной литературе определены критерии моноэтнической идентичности со своей и чужой группой, биэтнической идентичности, гипоиентичности, но недостаточно изученными остались вопросы диагностики и определения маргинальной идентичности, её отличий от других видов изменённой этнической идентичности. Поэтому центральным в исследовании изменяющейся этнической идентичности представляется вопрос о её сохранности или разрушенности, степени сформированности или диффузности, целостной непротиворечивости или амбивалентности. Вместе с тем достаточно важный момент заключается и в необходимости обращения специального внимания на разведение приписываемой, номинальной этнической принадлежности и зрелой, сформированной этнической идентичности, иными словами, на выявление целостности или степени разрушенности (несформированности) этнической идентичности.

Проблема психологической диагностики этнокультурной маргинальности тесно сопряжена с вопросом выявления «перехода» от этнической принадлежности (формально приписываемой) к истинной этнической идентичности, поскольку последняя сопряжена не столько с осознанием человеком своей этнической принадлежности, его самоназванием, сколько со значимостью, придаваемой этой принадлежности, личностной вовлечённостью в этничность. Это обусловлено тем, что этническая идентичность не сводится к этнической принадлежности, не всегда совпадает с нею, она также может не совпадать с декларируемой идентичностью, самоназванием (этнонимом), официальным причислением человеком себя к определённой этнической общности [15].

Именно поэтому определяющим показателем зрелой, целостной идентичности представляется показатель субъективной значимости этнической принадлежности. Этот показатель эмоционально-ценностного отношения индивида к факту своей этнической принадлежности позволяет характеризовать “наполнение этнической идентичности личностным смыслом, восприятие этничности как ценности...”, эмоциональную и когнитивную вовлечённость в этнический контекст, повышенную восприимчивость к этничности в широком смысле слова, своеобразную этническую чувствительность, потребность в принадлежности к этнической группе [13]. Он представляется одним из ведущих в исследовании этнической идентичности, в выявлении отличий сформированной идентичности от приписываемой этнической принадлежности.

Наряду с ним важнейшими индикаторами в диагностике сохранности (или разрушенности) этнической идентичности являются также показатели, отражающие отношение человека к своей этничности, своей этнической группе и факту принадлежности к ней, соответствующие чувства, обусловленные этой принадлежностью,— показатели ясности в определении своей этнической принадлежности, согласованности представлений о ней.

Исходя из этого, можно определить некоторые отличия следующих типов изменяющейся этнической идентичности.

Основное отличие маргинальной от утраченной (индифферентной) и бикультуральной идентичности представляется в разном отношении к собственной этногруппе и принадлежности к ней, в разной субъективной значимости этой принадлежности.

Индифферентной, или утраченной, идентичности свойственны низкая оценка значимости этнической принадлежности, отсутствие определённого отношения к ней, безразличное отношение к своей этнической группе и своей принадлежности к ней, неясность, неопределённость представлений о своей этнической принадлежности (в случаях полной утраты этнической идентичности).

Маргинальной идентичности присущи проблемность этнического самоопределения, низкая оценка значимости этнической принадлежности, амбивалентное или негативное отношение к ней и противоречивые или негативные чувства, связанные со своей этничностью, негативное или амбивалентное отношение и восприятие двух культур и этнических групп, к которым индивид принадлежит или стремится к такой принадлежности.

В противоположность этому **бикультуральная, или биэтническая, идентичность** отличается от предыдущих ясным осознанием человеком двойственности своей этнической принадлежности, отсутствием негативного или противоречивого отношения к этой принадлежности, позитивным восприятием обеих этнических групп или культур.

В названных выше работах проблема маргинальности исследовалась преимущественно посредством сравнения образа «своей» и «чужой» этногруппы, с помощью межэтнических установок и этнических стереотипов. В исследовании Ж. Т. Уталиевой использован более широкий арсенал диагностических показателей. Среди них такие, как этнические стереотипы, степень удовлетворённости этнопринадлежностью, отрицание своей этнической принадлежности, предпочтение других этногрупп, степень межкультурной близости и межэтнической толерантности и др. [17, с.134]. Учитывая опыт и результаты этих исследований, представляется целесообразным дополнить имеющиеся эмпирические индикаторы новыми.

Основное внимание в исследовании изменяющейся этнической идентичности можно сфокусировать на её **эмоционально-ценностном компоненте**, таких его эмпирических референтах, как: 1) оценки значимости этнической принадлежности; 2) чувства, обусловленные этой принадлежностью (их модальность, выраженность); 3) отношение к собственной этнической группе и своей принадлежности к ней, определяющее позитивную, негативную или амбивалентную идентичность. В изучении **когнитивного компонента** этнической идентичности важной представляется диагностика: 1) проблемности или согласованности этнического самоопределения посредством согласованности представлений об этнической принадлежности: а) между приписываемой, декларируемой и реально осознаваемой; б) между актуальными этническими самоидентификациями; 2) определение места этнической составляющей среди элементов социальной идентичности; 3) выявление образов своей и других этнических групп.

Результаты исследования этнической идентичности

Результаты, полученные с помощью методики выявления места этнической составляющей в социальной идентичности (см. таблицу 1), показывают наиболее актуальные и значимые элементы социальной идентичности. Среди предложенных Я-суждений, которые наиболее часто избирались респондентами для самоописаний, оказались общечеловеческая, региональная, этническая, гражданская, славянская идентификации («Я — человек», «Я — житель Беларуси», «Я — белорус», «Я — гражданин Беларуси», «Я — славянин» и др.). И в противоположность этому среди самых менее распространённых названы иноэтнические идентификации (с представителями других национальностей («Я — поляк», «Я — украинец»)). Промежуточное место между ними заняли такие, как «Я — типичный представитель своей национальности», «Я — патриот Беларуси», «Я — советский человек», «Я — житель СНГ», «Я — европеец», «Я — гражданин мира (космополит)» (табл. 1).

Примечательна последовательность частоты встречаемости и актуальности социальных идентификаций респондентов. Этническая составляющая занимает среди них одно из первых мест, уступая по своей значимости только общечеловеческой и региональной. Важно, что респонденты в большей мере идентифицируют себя с жителями Беларуси, чем с её гражданами или с представителями своей национальности. Это представляется не случайным. По данным нашего предыдущего исследования [11], одним из ведущих критериев этнической идентификации белорусов оказалось чувство привязанности к родной земле.

Сравнение славянской и советской идентификаций показывает, что при очевидной устойчивости и сохранности советской идентификации, по своей актуальности, представленности в Я-концепции респондентов она сегодня существенно уступает славянской. Об этом говорит как число респондентов, полностью осознающих себя славянами (их доля почти вдвое превышает респондентов — носителей советской идентичности), так и общее число белорусов, осознающих себя славянами (74,9%) и советскими людьми (56,7%).

Идентификация «Я — славянин» занимает по распространённости пятое место. Показательно, что идентификации со славянами являются более актуальными для белорусов, чем идентификации с жителями СНГ, с европейцами, а также с советским народом. Идентификации «Я — житель СНГ» и «Я — гражданин мира (космополит)» оказались наименее распространёнными и менее выраженными. Данные свидетельствуют о том, что среди респондентов, отождествляющих себя с жителями СНГ, их большая часть (22,2%) относит себя к последним только в малой степени, а 45,1% опрошенных совсем не осознают себя таковыми.

Таблица 1. Составляющие социальной идентичности белорусов

«КЕМ наиболее часто Вы себя осознаете?» (Я-суждения)	Совсем не осознаю %	В малой степени %	Средне %	Полностью осознаю %	М
1. Я — человек	2,9	6,5	10,1	78,6	2,68
2. Я — житель Беларуси	5,9	4,7	12,8	74,7	2,59
3. Я — гражданин Беларуси	5,6	10,0	18,7	64,1	2,44
4. Я — славянин	22,5	15,7	15,9	43,3	1,82
5. Я — патриот Беларуси	26,4	20,4	23,4	27,0	1,53
6. Я — советский человек	40,0	19,0	13,8	23,9	1,22
7. Я — европеец	47,3	18,6	12,4	17,7	1,01
8. Я — житель СНГ	45,1	22,2	12,1	17,3	1,02
9. Я — гражданин мира (космополит)	55,9	15,0	10,4	15,1	0,84
10. Я — белорус	6,1	8,1	15,0	68,9	2,5
11. Я — русский	66,4	14,7	8,4	5,9	0,52
12. Я — поляк	89,9	2,8	1,0	1,2	0,09
13. Я — украинец	91,8	2,2	0,5	0,5	0,05
14. Я — типичный представитель своей национальности	22,7	14,2	20,6	39,6	1,8
15. Я — человек, который гордится своей национальной принадлежностью	22,5	18,1	20,8	36,1	1,72
16. Я — человек, который стыдится своей национальной принадлежности	81,7	6,5	4,5	3,8	0,28
17. Я — человек, безразличный к своей национальной принадлежности	66,3	11,7	10,4	8,0	0,59
18. Я — человек, которому бывает сложно определить, кто он по национальности	75,0	9,8	4,9	6,1	0,4

Этническая идентификация («Я — белорус») занимает в структуре социальной идентичности устойчивое третье место. Однако если 68,9% опрошенных обозначили свою этническую идентификацию максимально высоко, то 6,1% респондентов вообще не осознают себя белорусами, 8,1% отождествляют себя с представителями своей национальности только в малой степени. При этом 29% белорусов, хотя и в разной степени, но всё же чувствуют идентификацию с русскими. Правда, полностью осознают себя таковыми только 5,9%, а большинство белорусов осознают себя русскими в малой степени (14,7%) и средне (8,4%). Вместе с тем это самый высокий показатель по сравнению с идентификацией с представителями других национальностей, поскольку поляками себя считают 5% белорусов, украинцами — 3,2%.

Сопоставление ответов, отражающих разное отношение респондентов к своей национальности, показало следующее. Среди белорусов оказался достаточно высоким процент тех, кто испытывает стыд в связи со своей этнической принадлежностью (14,8%). Вместе с тем это самое низкое число среди всех респондентов, высказавших разное отношение к своей национальности. Среди них более всего тех, кто гордится ею (или декларирует это) (75%), считает себя типичным представителем своего народа (74,4%).

Заметим, что достаточно устойчивым среди респондентов остаётся и число тех, кто не испытывает гордости за свою национальность (22,5%), как и тех, кто не относит себя к типичным представителям своего народа (22,7%).

Среди заявивших о безразличии к своей этнической принадлежности оказалось 30,4% белорусов, 33% русских и 37,7% поляков. Среди тех, кому бывает сложно определить свою этническую принадлежность, выявлено 20,8% белорусов, 25,2% поляков и 27,7% русских. При этом среди белорусов, согласившихся с данным утверждением, 18,6% имеют обоих родителей белорусов, 28,9% — только одного из родителей белоруса, у 36,9% респондентов, считающих себя белорусами, родители таковыми не являются. Эти результаты подтверждают влияние факта происхождения на особенности этнической идентичности.

Для представителей меньшинств Беларуси изменения этнического самосознания выражены ещё сильнее. Так, среди поляков только 46,2% совсем не осознают себя белорусами, зато уже 52% поляков в разной мере

отождествляют себя с представителями титульной нации. Причём среди них доля полностью считающих себя белорусами составляет 22,7%. Отметим, что среди белорусов, считающих себя поляками, таких респондентов оказалось только 1,2%.

Русских в Беларуси процессы трансформаций их этнического самосознания затронули не менее сильно: 50% русских в разной степени, но осознают себя белорусами, причём среди их числа 20,5% отождествляют себя с белорусами полностью. Напомним, что аналогичная группа респондентов белорусов, полностью осознающих себя русскими, составила только 5,9%.

Эти данные указывают на то, что изменения этнического сознания, этнической идентичности в большей мере затрагивают этнические меньшинства Беларуси, помимо этого, они также характеризуют интенсивность и распространённость этих процессов среди белорусов.

Использование методики позволило выявить факты проблемности этнического самоопределения. Это проявилось в: 1) актуализации двойственных идентификаций; 2) идентификациях не со своей этногруппой; 3) непредставленности этнической идентичности. Все это наряду с ответами на вопрос анкеты о национальности респондентов свидетельствует о несогласованности этнического самоопределения или его проблемности.

В результате сопоставления ответов респондентов на вопрос анкеты об их национальности и ответов, касающихся их этнической идентификации, полученных по названной выше методике, выделены четыре группы респондентов белорусов (см. таблицу 2). Они обозначены как носители неизменённой, целостной этнической идентификации (случаи, когда самоназвание и актуальная, осознаваемая этническая идентификация совпадали); биэтнической или множественной идентификации (среди осознаваемых актуальных этнических идентификаций представлены две и более, характеризующие одновременное причисление человеком себя к представителям двух или более национальностей); изменённой (когда самоназвание не соответствовало осознаваемой этнической идентификации); отсутствующей (утраченной, или космополитической) идентификации (когда среди элементов социальной идентичности не представлена этническая составляющая). Каждый из обозначенных типов отражает разную степень изменений, затронувших этническую идентичность.

Сравнение этих четырёх групп показало следующее. Наиболее очевидные расхождения между ними выявлены по переменным, фиксирующим различное отношение к этнической принадлежности. Оказалось, что более всего ответы различались по такому утверждению, как *«Я — человек, безразличный к своей национальной принадлежности»*. Число респондентов, составивших первую группу носителей целостной этнической идентификации (27%) и разделяющих такое отношение к своей национальности, оказалось в два раза меньше групп респондентов с аналогичной установкой, составивших третью группу с изменённой идентификацией (55%), и в 1,3 раза меньше респондентов, обладающих маргинальной или биэтнической идентификацией (35,2%).

Таблица 2. Распределение оценок степени социальной идентификации

у белорусов с разными типами этнической идентичности

«Кем наиболее часто Вы себя осознаёте?»	Целостная идентификация 1134 чел.	Маргинальная и бизтническая идентификация 688 чел.	Изменная идентификация 29 чел.	Отсутствии этнической идентификации 90 чел.	Итого
	58,4%	35,4%	1,5%	4,6%	
Я — типичный представитель своей национальности					
Совсем не осознаю	1,5%	1,5%	48,3%	86,7%	22,7%
В малой степени	4,6%	4,6%	20,7%	6,7%	14,2%
Средне	21,4%	22,5%	6,9%		20,6%
Полностью осознаю	42,2%	40,4%	24,1%	6,7%	39,6%
Я — человек, который гордится своей национальной принадлежностью					
Совсем не осознаю	20,1%	17,0%	37,9%	88,9%	22,5%
В малой степени	19,9%	16,4%	27,6%	4,4%	18,1%
Средне	21,7%	21,9%	13,8%	2,2%	20,8%
Полностью осознаю	38,1%	37,6%	20,7%	4,4%	36,1%
Я — человек, который стыдится своей национальной принадлежности					
Совсем не осознаю	88,2%	70,1%	79,3%	90,0%	81,7%
В малой степени	4,8%	9,0%	13,8%	7,8%	6,5%
Средне	3,5%	6,7%		2,2%	4,5%
Полностью осознаю	3,3%	5,1%	3,4%		3,8%
Я — человек, безразличный к своей национальной принадлежности					
Совсем не осознаю	72,7%	55,4%	44,8%	76,7%	66,3%
В малой степени	10,7%	13,7%	24,1%	5,6%	11,7%
Средне	9,1%	13,1%	13,8%	5,6%	10,4%
Полностью осознаю	7,2%	8,4%	17,2%	11,1%	8,0%
Я — человек, которому бывает сложно определить, кто он по национальности					
Совсем не осознаю	83,7%	60,5%	44,8%	85,6%	75,0%
В малой степени	7,5%	13,8%	24,1%	4,4%	9,8%
Средне	4,0%	6,5%	3,4%	4,4%	4,9%
Полностью осознаю	4,0%	8,9%	27,6%	4,4%	6,1%
Я — европеец					
Совсем не осознаю	56,7%	26,5%	41,4%	91,1%	47,3%
В малой степени	16,7%	24,1%	13,8%	2,2%	18,6%
Средне	10,3%	17,0%	17,2%	2,2%	12,4%
Полностью осознаю	15,9%	22,1%	27,6%	4,4%	17,7%
Я — советский человек					
Совсем не осознаю	47,3%	21,5%	48,3%	87,8%	40,0%
В малой степени	18,9%	20,9%	24,1%	4,4%	19,0%
Средне	12,1%	18,6%	6,9%		13,8%
Полностью осознаю	20,9%	31,1%	20,7%	7,8%	23,9%
Я — патриот Беларуси					
Совсем не осознаю	26,5%	18,3%	27,6%	86,7%	26,4%
В малой степени	20,3%	21,5%	41,4%	5,6%	20,4%
Средне	23,1%	26,6%	20,7%	3,3%	23,4%
Полностью осознаю	29,9%	26,0%	10,3%	4,4%	27,0%
Я — гражданин мира (космополит)					
Совсем не осознаю	62,7%	39,8%	51,7%	94,4%	55,9%
В малой степени	13,4%	18,8%	24,1%	3,3%	15,0%
Средне	9,2%	13,8%	3,4%	1,1%	10,4%
Полностью осознаю	14,3%	18,2%	17,2%	1,1%	15,1%
Я — гражданин Беларуси					
Совсем не осознаю	2,3%	1,7%	37,9%	65,6%	5,6%
В малой степени	9,8%	9,7%	34,5%	7,8%	10,0%
Средне	19,0%	20,3%	13,8%	3,3%	18,7%
Полностью осознаю	68,8%	64,0%	13,8%	23,3%	64,1%

Аналогичная тенденция выявлена и при анализе ответов респондентов, считающих себя *человеком, которому сложно определить свою национальную принадлежность*. При этом ответы респондентов, разделяющих такое утверждение, между первой (15,5%) и третьей (55,1%) группами различались в 3,5 раза, а между первой (15,5%) и второй (29,2%) группами — в 2 раза. Среди тех, кто стыдится своей национальности, носителей маргинальной и бизтнической идентификации (20,8%) оказалось также почти вдвое больше, чем респондентов с целостной идентификацией (11,6%).

С другой стороны, обратная тенденция обнаружена при оценивании респондентами значимости национальной принадлежности, которая более высоко оценивается носителями целостной идентификации и наименее важна для респондентов с двойственной, изменённой или утраченной идентификацией (см. таблицу 3).

Таблица 3. Распределение оценок значимости этнической принадлежности

«Пожалуйста, оцените, в какой степени для Вас важна (значима) Ваша национальная принадлежность»	Целостная идентификация	Маргинальная и биэтническая идентификация	Изменённая идентификация	Отсутствие этнической идентификации	Итого
0 — Совсем не важно	15,4%	12,6%	37,9%	58,9%	16,8%
1	6,5%	7,4%	3,4%	5,6%	6,7%
2	6,2%	7,3%	6,9%	7,8%	6,6%
3	12,3%	14,5%	10,3%	10,0%	12,9%
4	16,0%	16,3%	10,3%	7,8%	15,7%
5	13,8%	11,8%	13,8%	2,2%	12,5%
6	7,4%	7,1%		1,1%	6,9%
7 — Максимально важно	21,7%	19,0%	17,2%	5,6%	19,9%

Среди респондентов с маргинальной и биэтнической идентификацией, по сравнению с носителями целостной идентификации, оказалось существенно больше тех, кто полностью осознаёт себя советским человеком, европейцем, космополитом. Однако между этими двумя группами респондентов незначительны расхождения в отождествлении себя с типичным представителем своей национальности, патриотом и гражданином Беларуси. Это указывает на возрастание актуальности этих составляющих социальной идентичности параллельно с её снижением для этнической идентификации. Данные свидетельствуют о том, что респонденты, чья этническая идентичность не подвержена изменениям и целостна, выше оценивают значимость своей этнической принадлежности. И, наоборот, среди носителей трансформированной идентичности больше тех, кто безразличен к своей этнической принадлежности.

Результаты корреляционного анализа обнаруживают наличие значимых связей между утверждением «Я — человек, которому бывает сложно определить, кто он по национальности» и идентификациями с представителями не своих (чужих), иноэтнических групп, т. е. «Я — украинец» (0,187), «Я — русский» (0,181), «Я — поляк» (0,162). Заметим, что данное утверждение отрицательно коррелирует с этноидентификацией «Я — белорус» (-0,168) и оценкой значимости этнической принадлежности (-0,063). Наиболее высокие положительные коэффициенты корреляции выявлены между этим утверждением и такими, как «Я — человек, безразличный к своей национальной принадлежности» (0,374), и «Я — человек, который стыдится своей национальной принадлежности» (0,311).

Следует также отметить другую закономерность: среди белорусов обнаружены статистически значимые положительные корреляции между иноэтническими идентификациями (русский, поляк, украинец) и утверждениями «Я — человек, который стыдится своей национальной принадлежности», и «Я — человек, безразличный к своей национальной принадлежности». Эти переменные также отрицательно коррелируют с идентификацией «Я — белорус».

Это может свидетельствовать о том, что среди белорусов, испытывающих проблемы с этническим самоопределением, преобладают те, для кого также характерны негативные чувства, связанные с собственной этнопринадлежностью (стыд), либо безразличное отношение к ней, и те, для кого она не важна совсем. Среди них преобладают также считающие себя не только белорусом, но и представителем другой национальности, например поляком (0,162), русским (0,181), украинцем (0,187), и те, в чьей социальной идентичности немаловажное место одновременно занимают космополитическая (0,109), европейская (0,071), советская (0,068) идентичности, кому важно считать себя жителем СНГ (0,097).

С другой стороны, данные корреляционного анализа также подтверждают предположение о том, что в качестве информативных показателей целостности этнической идентичности могут рассматриваться высокая оценка значимости этнической принадлежности и позитивное отношение к ней. Так, результаты корреляционного анализа показывают, что наиболее высокие коэффициенты выявлены между утверждением «Я — человек, который гордится своей национальной принадлежностью», и такими идентификациями, как «Я — патриот» (0,511), «Я — типичный представитель своей национальности» (0,463), «Я — белорус» (0,361), оценкой значимости этнической принадлежности (0,380). В подтверждение этого установлено, что показатель

значимости этнической принадлежности также положительно коррелирует с аналогичными самоидентификациями «Я — патриот» (0,309), «Я — типичный представитель своей национальности» (0,278), «Я — белорус» (0,250) и имеет отрицательные корреляции с утверждениями «Я — человек, безразличный к своей национальной принадлежности» (-0,191), и «Я — человек, которому бывает сложно определить, кто он по национальности» (-0,063).

Среди респондентов с позитивной этнической идентичностью чаще встречаются те, для кого она высоко значима, кто обладает ясной, непротиворечивой идентификацией с представителями своей национальности, считает себя её типичным представителем, испытывает патриотические чувства, гордится своей национальностью, не испытывает трудностей со своим этническим самоопределением.

Выводы

Определяющим индикатором зрелой, целостной идентичности является показатель субъективной значимости этнической принадлежности. Он является одним из ведущих в исследовании этнической идентичности, в выявлении отличий сформированной идентичности от приписываемой этнической принадлежности.

Наряду с ним, важнейшими индикаторами в диагностике её сохранности (или разрушенности) являются также показатели, отражающие отношение человека к своей этничности, своей этнической группе и факту принадлежности к ней; соответствующие чувства, обусловленные этой принадлежностью; показатели ясности в определении своей этнической принадлежности, согласованности представлений о ней.

Среди респондентов с позитивной этнической идентичностью чаще встречаются те, для кого она высоко значима, кто обладает ясной, непротиворечивой идентификацией с представителями своей национальности, считает себя её типичным представителем, испытывает патриотические чувства, гордость в связи со своей национальностью, не испытывает трудностей со своим этническим самоопределением. Это демонстрирует возможности показателя «значимость этнической принадлежности» выступать информативным индикатором в диагностике изменяющейся этнической идентичности.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что среди белорусов, испытывающих проблемы с этническим самоопределением, преобладают те, для кого характерны негативные чувства, связанные с собственной этнопринадлежностью (стыд), либо безразличное отношение к ней, и те, для кого она неважна совсем. Среди них находятся также те, кто одновременно считает себя не только белорусом, но и представителем другой национальности (поляком, русским, украинцем).

Респонденты, не испытывающие проблем с этническим самоопределением, чья этническая идентичность не подвержена изменениям и сохраняет целостность, выше оценивают значимость своей этнической принадлежности. И, наоборот, среди носителей трансформированной идентичности больше тех, кто безразличен к своей этнической принадлежности.

Данные корреляционного анализа свидетельствуют о том, что в качестве информативных показателей сформированности, целостности, зрелости этнической идентичности могут рассматриваться высокая оценка значимости этнической принадлежности, позитивное отношение к ней.

Заключение

Данные исследования иллюстрируют особенности и степень распространённости трансформаций в этническом самосознании и этнической идентичности жителей Беларуси. Они показывают, что эти процессы в большей мере затрагивают русских и представителей других меньшинств Беларуси. Вместе с тем они достаточно широко распространены и среди самих белорусов. Причины этому — стремительные темпы урбанизации в Беларуси в послевоенные десятилетия, особенности исторической памяти и исторического самосознания белорусов, воспитывавшихся советской школой и идеологией на протяжении более чем полувека, система русскоязычного высшего и среднего образования, близость и схожесть русского и белорусского языков, масштабы глубокой языковой ассимиляции, более всего затронувшие подавляющее большинство горожан белорусов, и многое другое (3, 5, 7, 9, 10).

Однако представленные в этой работе результаты являются первичными. Не все из поставленных исследовательских задач ещё решены. Остались открытыми вопросы о том, какие из стратегий межкультурного взаимодействия, аккультурации в Беларуси являются преобладающими (ассимиляция, маргинализация, интеграция (бикультурализм)). Кого представляют группы респондентов, обладающих двойственной этнической идентичностью, — бикультуралов или маргиналов, и кто превалирует среди них? И соответственно в какую форму трансформируется этническая идентичность белорусов, а также белорусских русских, поляков, украинцев, осознающих себя белорусами? Как изменяется их этническая идентичность в условиях Беларуси? Какие проявления и формы в условиях Беларуси обретает бикультурализм?

Литература

1. Белинская Е. П., Стефаненко Т. Г. Этническая социализация подростка.— М.; Воронеж, 2000.
2. Донцов А. И., Стефаненко Т. Г., Уталиева Ж. Т. Язык как фактор этнической идентичности // Вопр. психол. 1997. № 4. С. 75–86.
3. Иванова С. Ф., Иваноў Я. Я., Мячкоўская Н. Б. Сацыякультурная прастора мовы.— Мінск: Веды, 1998.
4. Касаткина Н. От маргинализации до интеграции: стратегия аккультурации в различных группах национальных меньшинств Литвы // Этническая психология и общество.— М.: Старый сад, 1997.— С. 289–305.
5. Крукоўскі М. Беларуска-рускі білінгвізм як небяспека для існавання беларускага этнасу // Аняменне: з хронікі знішчэння беларускай мовы.— Вільня: Gudas, 2000.— С. 91–95.
6. Лебедева Н. М. Социально-психологические закономерности аккультурации этнических групп // Этническая психология и общество.— М.: Старый сад, 1997.— С. 271–288.
7. Мікуліч Т. М. Мова і этнічная самасвядомасць.— Мінск, 1996.
8. Мулдашева А. Б. Роль этнопсихологической двойственности в межнациональных отношениях: Автореф. дис. ...канд. психол. наук.— М.: Институт психологии АН СССР, 1991.
9. Навуменка Л. І. Уяўленні беларусаў аб значэнні ўласнай этнічнай належнасці і месца роднай мовы сярод іх // Jezyk a tozsamosc na pograniczu kultur.— Bialystok, 2000.— С. 60–71.
10. Население Республики Беларусь. Статистический сборник.— Минск, 2000.
11. Науменко Л. И. Сравнительное исследование этнической идентификации белорусов, русских и представителей других национальностей в Беларуси // Восточная Европа: политический и социокультурный выбор.— Минск, 1994.— С.119–121.
12. Попова И. П. Новые маргинальные группы в Российском обществе // СОЦИС. 1999. № 7.
13. Рыжова С. В. Этническая идентичность как личностная ценность // Ценности и символы национального самосознания в условиях изменяющегося общества / Под ред. Л. М. Дробижевой.— М., 1994.
- 13 а. Рыжова С. В. Личностные аспекты национализма: от этнонегативизма к гиперэтничности // Идентичность и конфликт в постсоветских государствах.— М., 1997.— С. 327–345.
14. Солдатова Г. У. Психология межэтнической напряженности.— М.: Смысл, 1998.
15. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология.— М.: Институт психологии РАН, 1999.
16. Стоунквист Э. В. Маргинальный человек. Исследование личности и культурного конфликта // Современная зарубежная этнопсихология.— М., 1979.— С. 90–112.
17. Уталиева Ж. Т. Влияние языковой компетентности на формирование этнической идентичности // Этническая психология и общество.— М.: Старый сад, 1997.— С. 131–138.
18. Шлягина Е. И., Данзаева Э. У. Зависимость актуального этнопсихологического статуса личности от её характерологических черт // Этническая психология и общество.— М.: Старый сад, 1997.— С. 347–355.
19. Berry J. W. Immigration, Acculturation and Adaptation.— Antario, 1996.
20. Berry J. W. et al. Cross-cultural psychology: Research and applications.— Cambridge, 1992.
21. Park R. E. Human migration and the marginal man // American Journal of Sociology. Chicago. 1928. V. 33. № 6. P. 881–893.
22. Park R. E. Race and culture.— Glencoe: Free Press, 1950. Part 26. Marginal Man.
23. Stonequist E. V. The marginal man. A study in personality and culture conflict.— New York: Russel a. Russel, XVIII, 1961.
24. Tajfel H. Human groups and social categories: Studies in social psychology.— Cambridge: Cambridge University Press, 1981.

ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ

А. А. Вахин, Е. С. Панфилова

Введение

Постановка проблемы. Современный мир постоянно и быстро изменяется, именно поэтому предъявляются особые требования к психологической науке, которая должна не только измерять и оценивать, но и прогнозировать и даже проектировать динамику психологических явлений. Это касается и психологической науки в целом, и такой ее отрасли, как психология карьеры.

Проблема **карьерного роста** сегодня является значимой и привлекательной для всех, кто занимается вопросами организационного поведения. Более полное развитие и реализация потенциала работников организации — это цель, которую преследуют кадровые службы множества российских компаний в условиях роста конкурентной борьбы и поиска важных конкурентных преимуществ.

Накопленный к настоящему моменту достаточно большой объем научных публикаций, так или иначе касающихся темы карьеры, свидетельствует также об увеличении научного интереса к ней. Однако, несмотря на очевидную актуальность данной проблемы, чувствуется явный дефицит эмпирических исследований.

Кроме того, тема карьеры сейчас вошла в моду еще и потому, что часто в обществе декларируется образ социально успешного человека как наиболее приемлемый и социально желательный. Появилось множество

печатных изданий (журналов, книг), а также телевизионных передач, в которых описывается этот образ: уверенный в себе, самостоятельный, решительный человек, который хорошо выглядит и успешно продвигается по карьерной лестнице. Поэтому многие люди, особенно молодые, учитывая социальную желательность, стараются выполнять рекомендации и соответствовать описываемому образу успешного человека.

К сожалению, те, кто осознает важность таких устремлений в настоящее время и активно их демонстрирует, часто не думают о том, что не у всех может хватить внутренних ресурсов для поддержания соответствующего имиджа и постоянного проявления социальной активности, не говоря о том, что люди вообще далеко не всегда задумываются над своими реальными возможностями и ресурсами, считая, что им все под силу.

Тем не менее не только работники, но и работодатели не уделяют должного внимания данному вопросу. Именно поэтому многие организации несут убытки, вкладывая средства и продвигая людей, внутренний ресурс которых не соответствует должности. Это приводит к тому, что работник покидает рабочее место в связи с соматическими заболеваниями, высоким уровнем психического напряжения и т. п.

Таким образом, необходимо изучать связь процесса карьерного роста с психическим и физическим здоровьем человека. Для этого требуется подобрать средства диагностики, способные обнаружить начало нарастания психического напряжения у работника, связанного с его несоответствием занимаемой должности, а в идеале — ресурсный «потолок» каждого работника. Для адекватного подбора средств диагностики, в свою очередь, требуется определение тех детерминант, которые влияют на здоровье человека, а также показателей самого здоровья.

Именно поэтому мы начали разрабатывать данную область с попытки выявления детерминант, превращающих процесс построения карьеры в опасный для психического и физического здоровья. Достаточно явным показателем такой опасности мы считаем **феномен эмоционального выгорания личности**, а в качестве его детерминант мы рассматриваем тип карьерных ориентаций по Эдгару Шейну.

Таким образом, **целью** настоящей работы является изучение закономерных связей типа карьерных ориентаций и уровня эмоционального выгорания личности.

Программа исследования карьерных ориентаций и эмоционального выгорания личности

Объект исследования. В исследовании принимали участие 47 руководителей разного уровня, среди которых 34 мужчины и 13 женщин в возрасте от 25 до 45 лет, а также контрольная группа из 25 неработающих студентов, среди которых 15 мужчин и 10 женщин в возрасте от 18 до 23 лет.

Для основной группы были выбраны руководители, имеющие реальные продвижения по карьерной лестнице, причем не меньше 4–5 «ступенек» начиная с первого года работы, при условии, что данный человек начинал с рядового сотрудника, так как мы предположили, что наши респонденты реализуют свои карьерные устремления в процессе работы.

В контрольную группу были включены студенты, которые еще не имели опыта работы, поэтому не могли в ней реализовать свои карьерные ориентации. Однако, по мнению Э. Шейна, карьерные ориентации — это постоянный и устойчивый элемент структуры личности, формирующийся в процессе социализации, поэтому неработающие студенты также характеризуются ими.

Методики. В исследовании использовались опросник «Якоря карьеры», разработанный Э. Шейном, переведенный и адаптированный В. А. Чикер и В. Э. Виноградовой; методика диагностики уровня эмоционального выгорания, разработанная В. В. Бойко, а также специально разработанная анкета для выявления половозрастных характеристик, положения респондентов в организации, их реальной карьеры и субъективной оценки своей карьеры. Анкета разрабатывалась для того, чтобы иметь возможности для отбора респондентов и разделения их на группы.

Э. Шейн выделил восемь основных типов карьерных ориентаций («якорей») личности [12, с. 207–213].

1. **Профессиональная компетентность** (Ш1). Эта установка связана с наличием способностей у личности в определенной области (научные исследования, техническое проектирование, финансовый анализ и т. п.). Люди с такой установкой хотят быть мастерами своего дела, они бывают особенно счастливы, когда достигают успеха в профессиональной сфере, но быстро теряют интерес к работе, которая не позволяет развивать свои способности. Одновременно они ищут признания этих способностей, что должно выражаться в статусе, соответствующем их мастерству. Они готовы управлять другими людьми в пределах своей компетенции, но при этом управление не представляет для них особого интереса.
2. **Менеджмент** (Ш2). Первостепенное значение имеют ориентация личности на интеграцию усилий других людей, полнота ответственности за конечный результат и соединение различных функций организации. Таким образом, человек с карьерной ориентацией на менеджмент будет считать, что не достиг целей своей карьеры, пока не займет должность, на которой будет управлять различными сторонами деятельности предприятия: финансами, производством продукции, разработками, маркетингом, продажами и т. д.

3. *Автономия (независимость)* (Ш3). Первичная забота для личности с такой ориентацией — освобождение от организационных правил, предписаний и ограничений. Ярко выражена потребность все делать по-своему, самому решать, когда, над чем и сколько работать. Такой человек не хочет подчиняться правилам организации (рабочее время, форменная одежда, график работы). Он может работать в организации, которая предоставляет достаточную степень свободы, но при этом не будет чувствовать серьезных обязательств или преданности организации и будет отвергать любые попытки ограничить его автономию.
4. *Стабильность*. Эта карьерная ориентация обусловлена потребностью в безопасности и стабильности для того, чтобы будущие жизненные события были предсказуемы. Э. Шейн различает два типа стабильности — *места работы* и *места жительства*. *Стабильность места работы* (Ш4А) подразумевает поиск работы в такой организации, которая обеспечивает определенный срок службы, имеет хорошую репутацию, заботится о своих работниках, выглядит более надежной в своей отрасли. Человек с такой ориентацией ответственность за управление карьерой перекладывает на нанимателя. Он будет совершать какие угодно географические передвижения, если того потребует компания.
Личность второго типа, ориентированного на *стабильность места жительства* (Ш4Б), связывает себя с географическим регионом, «пускает корни» в определенном месте, вкладывает деньги в жилье и меняет работу или организацию только тогда, когда это не сопровождается сменой его места жительства. Люди, ориентированные на стабильность, могут быть талантливыми и подниматься на высокие должности в организации, но, предпочитая стабильную работу и жизнь, они откажутся от повышения, если это грозит риском и временными неудобствами, даже в случае широко открывающихся возможностей.
5. *Служение* (Ш5). Основными ценностями данной ориентации являются «работа с людьми», «служение человечеству», «помощь людям», «желание сделать мир лучше» и т. п. Человек с такой ориентацией не будет работать в организации, которая враждебна его целям и ценностям, и откажется от продвижения или перевода на другую работу, если это не позволит достигать главных ценностей жизни.
6. *Вызов* (Ш6). Основные ценности карьерной ориентации этого типа — конкуренция, победа над другими, преодоление препятствий, решение трудных задач. Человек ориентирован на то, чтобы «бросать вызов». Социальная ситуация чаще всего рассматривается с позиции «выигрыша–проигрыша». Процесс борьбы и победа более важны для человека, чем конкретная область деятельности или квалификация. Новизна, разнообразие и вызов имеют для людей с такой ориентацией очень большую ценность, и если все происходит слишком просто, то им становится скучно.
7. *Интеграция стилей жизни* (Ш7). Человек ориентирован на интеграцию различных сторон образа жизни. Он не хочет, чтобы в его жизни доминировала только семья, или только карьера, или только саморазвитие. Он хочет, чтобы все было сбалансировано. Такой человек больше ценит свою жизнь в целом (где живет, как совершенствуется и т. п.), чем конкретную работу, карьеру или организацию.
8. *Предпринимательство* (Ш8). Человек с такой карьерной ориентацией стремится создавать что-то новое, он хочет преодолевать препятствия, готов к риску. Он не хочет работать на других, а хочет иметь свое дело. Причем это не всегда творческий человек, для него главное создавать дело, концепцию или организацию, построить ее так, чтобы это было как бы продолжением его самого, «вложить душу». «Предприниматель» будет продолжать свое дело, даже если сначала будет терпеть неудачи и ему придется серьезно рисковать.

Также использовалась «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания» В. В. Бойко, в которой выделяются основные симптомы, составляющие синдром эмоционального выгорания (БСС). По его мнению, стресс имеет три фазы развития: «напряжение», «резистенция» и «истощение» [13, с.166]. В каждую из этих фаз входят по 4 симптома.

1. Фаза «напряжение» (Б1С) включает в себя переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой, «загнанность в клетку», тревогу и депрессию. Эта фаза также определяется как реакция на внешние и внутренние факторы.
2. Фаза «резистенция» (Б2С) включает в себя неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, эмоционально-нравственную дезориентацию, расширение сферы экономии эмоций, редукцию профессиональных обязанностей. Эту фазу можно также определить как степень сопротивляемости стрессовым ситуациям через выработку определенных приемов психологической защиты.
3. Фаза «истощение» (Б3С) включает в себя проявление эмоционального дефицита, эмоциональную отстраненность, личностную отстраненность (деперсонализацию), психосоматические и психовегетативные нарушения. Эту фазу часто обозначают как состояние нервной системы.

Анализ конкретных исследований синдрома «психического выгорания» показал, что основные усилия психологов были направлены на выявление факторов, вызывающих выгорание. Традиционно они группировались в два больших блока: особенности профессиональной деятельности и индивидуальные характеристики самих профессионалов [10]. Рассматривались пол, возраст, семейное положение, стаж работы, самооценка. Но взаимосвязь карьеры и эмоционального выгорания при этом не рассматривалась.

Проведение исследования. Респондентам из основной группы предлагалось заполнить анкету, содержащую вопросы, направленные на выявление половозрастных характеристик, а также их положения в компании, реальной карьеры и субъективной оценки своей карьеры.

Отбор респондентов производился после анализа графиков их карьерных передвижений, нарисованных ими же с учетом субъективной оценки значимости этих передвижений. Перед построением такого графика давалась следующая инструкция: «Укажите на сетке, какие должности и в каких организациях Вы занимали. Начало работы отметьте напротив соответствующего года в самой нижней строке. Указывайте следующие должности в строке выше, ниже или на том же уровне в зависимости от того, как Вы их оцениваете — как повышение или понижение по службе. В том случае, если изменений в каком-либо году не было, пропустите ячейку, соответствующую этому году». Затем полученные графики подвергались качественному анализу, в том числе и для того, чтобы иметь возможность при дальнейшей обработке данных варьировать варианты разделения респондентов по группам.

Респонденты из контрольной группы отмечали в анкете только пол и возраст.

Затем всем респондентам последовательно предлагались методики Э. Шейна и В. В. Бойко. Следует отметить, что контрольная группа заполняла методику В. В. Бойко в отношении обучения как основной своей деятельности.

Результаты исследования взаимосвязи карьерных ориентаций и эмоционального выгорания личности

Проведенный корреляционный анализ Пирсона на основной выборке не показал никаких значимых корреляций, что, скорее всего, связано с взаимоисключающими направленностями корреляций внутри отдельных групп. Именно поэтому при разделении основной выборки на отдельные группы были получены другие показатели. После разделения основной выборки на группы мужчин и женщин были получены достаточно высокие корреляции по женской выборке, но практически никаких достоверных взаимосвязей — по мужской.

После того как группу мужчин дополнительно разделили на предпринимателей и наемных работников (женщины были представлены только наемными работниками), были получены значимые корреляции по двум выборкам: мужчины-предприниматели и группа женщин. По выборке мужчин — наемных работников значимых корреляций также не было обнаружено.

Таблица 1

Матрица интеркорреляций по выборке мужчин-предпринимателей

Показатели	Б1С	Б2С	Б3С	БСС
Ш1	-0,3	-0,04	-0,61*	-0,5
Ш2	-0,26	-0,42	-0,76	-0,77
Ш3	-0,12	0,35	0,3	0,28
Ш4А	-0,02	-0,08	-0,38	-0,25
Ш4Б	-0,31	0,31	-0,03	-0,01
Ш5	-0,22	0,22	-0,3	-0,14
Ш6	-0,41	0,02	-0,22	-0,34
Ш7	-0,37	-0,17	-0,09	-0,36
Ш8	0,24	-0,12	-0,31	-0,08

*) жирным шрифтом выделены значимые корреляции (здесь и далее — везде)

Таблица 2

Матрица интеркорреляций по женской выборке

Показатели	Б1С	Б2С	Б3С	БСС
Ш1	0,14	-0,11	0,23*	0,11

Ш2	-0,14	-0,33	-0,49	-0,49
Ш3	0,07	-0,21	-0,05	-0,07
Ш4А	-0,09	0,73	0,25	0,61
Ш4Б	0,41	0,57	0,46	0,72
Ш5	-0,53	-0,31	-0,39	-0,52
Ш6	-0,24	-0,03	-0,43	-0,26
Ш7	0,55	0,08	0,52	0,59
Ш8	-0,35	-0,17	-0,26	-0,3

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. По результатам данного исследования у мужчин — наемных работников тип карьерных ориентаций не связан с уровнем эмоционального выгорания, причем ни с общим синдромом, ни с какими-либо его фазами. В этом заключается отличие от мужчин-предпринимателей, и это может быть связано с тем, что реализация любой из карьерных ориентаций в значительной степени зависит от работодателя. А отличие от женской выборки может быть связано с тем, что у мужчин проявилась более высокая вариативность индивидуальных различий. Скорее всего, тот факт, что на остальных выборках значимые корреляции были получены, говорит о том, что на данной выборке не было учтено влияние какого-то побочного фактора, каким может являться, например, наличие семьи, неоднородность выборки по возрасту и т. п.
2. У мужчин-предпринимателей выявлена значимая отрицательная корреляция между такими типами карьерных ориентаций, как профессиональная компетентность и менеджмент с общим синдромом эмоционального выгорания, а также с его фазой «истощение». Полученная отрицательная корреляция говорит о том, что предприниматели в достаточной мере реализуют указанные карьерные устремления в своей работе. При этом, если эти карьерные ориентации низки, значит, человек занимается делом, которое не совсем соответствует его интересам и ценностям. Поэтому вполне объяснимо то, что у такого человека будет повышаться уровень эмоционального выгорания. Кроме того, между выделенными карьерными ориентациями у мужчин-предпринимателей существует значимая положительная корреляция (0,78), что неудивительно, так как их профессиональной деятельностью является управление людьми.
3. Аналогичные данные получены также на женской выборке в отношении карьерной ориентации «Менеджмент» и уровня эмоционального выгорания (отрицательная корреляция). Это может быть связано с удовлетворением стремления к превосходству, описанного Адлером [17, с.155], через реализацию управленческой деятельности, так как если человек управляет деятельностью других, значит, по своей субъективной оценке он в чем-то их лучше (больше знает, умеет и т. п.).
4. Кроме того, на женской выборке была выявлена отрицательная корреляция между карьерной ориентацией «Служение» и общим синдромом эмоционального выгорания и его фазой «напряжение». Это можно объяснить тем, что при сильной выраженности ориентации «Служение» индивид, реализуя ее, склонен игнорировать некоторые свои потребности, что ведет к возрастанию внутреннего напряжения и уровня эмоционального выгорания.
5. На женской выборке выявлены также значимые положительные корреляции между выраженностью таких карьерных ориентаций, как «Стабильность» и «Интеграция стилей жизни», и ростом уровня эмоционального выгорания. Это объясняется тем, что невозможность удовлетворить потребность в стабильности и оптимальном сочетании карьеры, личной жизни и саморазвития ведет к росту эмоционального напряжения. Стабильность в современной экономической ситуации вообще труднодостижима. Об интеграции стилей жизни сказать что-то очень сложно, так как нам ничего неизвестно о реализации наших респондентов в других сферах жизнедеятельности, кроме профессиональной.

Корреляционный анализ Пирсона, проведенный на контрольной выборке, также позволил выявить наличие значимых корреляций (табл. 3).

Таблица 3

Матрица интеркорреляций по контрольной выборке

Показатели	Б1С	Б2С	Б3С	БСС
Ш1	0	-0,2	-0,18	-0,11
Ш2	0,47	0,51	0,66	0,59
Ш3	0,37	0,15	0,34	0,34

									**			**			**			**	
								**											
				**		**													
			**																
		**																	
Год	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	00	01	02	

Рис. 1. График изменения карьерного положения респондента N

Уровень карьеры																			
														**		**			
															**		**		
									**	**	**						**	**	**
	Год	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	00	01	02

Рис. 2. График изменения карьерного положения респондента М

3. Динамизм карьеры (ДК) 1 = ЧКИ / П;

ДК 2 = ЧКИ / РП;

4. Рост карьеры (РК) = (уровень начальной карьеры — уровень конечной карьеры) / РП;

5. Устойчивость карьеры (УК) = (число точек роста — число точек падения) / (число точек роста + число точек падения);

6. Интенсивность карьеры (ИК) = (пункты роста — пункты падения) / ЧКИ.

После проведения корреляционного анализа данных, полученных по графикам, мы получили следующую матрицу (табл. 4).

Таблица 4

**Взаимосвязи количественных показателей карьеры,
полученных при обработке графиков карьерных
передвижений респондентов**

	ЧКИ	П	РП	ДК1	ДК2	РК	УК	ИК
ЧКИ	1,00	0,55	0,57	0,54	0,55	-0,13	-0,37	-0,37
П	0,55	1,00	1,00	-0,32	-0,31	-0,54	-0,34	-0,34
РП	0,57	1,00	1,00	-0,29	-0,29	-0,53	-0,35	-0,35
ДК1	0,54	-0,32	-0,29	1,00	1,00	0,35	-0,10	-0,10
ДК2	0,55	-0,31	-0,29	1,00	1,00	0,35	-0,10	-0,10
РК	-0,13	-0,54	-0,53	0,35	0,35	1,00	0,54	0,54
УК	-0,37	-0,34	-0,35	-0,10	-0,10	0,54	1,00	1,00
ИК	-0,37	-0,34	-0,35	-0,10	-0,10	0,54	1,00	1,00

Из данной матрицы видно, что такие показатели, как «период исследования» и «рабочий период», практически совпадают. То же соответственно можно сказать и о показателях динамизма карьеры, которые также совпадают.

Число карьерных изменений имеет положительную корреляцию с периодом исследования и рабочим периодом. Наиболее вероятно, это связано с тем, что, чем дольше человек работает, тем больше карьерных изменений у него происходит, хотя эта зависимость возникает не всегда. Встречаются графики, где за очень небольшой период времени происходит достаточно большое количество карьерных изменений. Но встречаются и обратные ситуации, когда за длительный период времени человек проходит всего одну-две ступени по карьерной лестнице. Это может быть связано и с личностными качествами респондента, и с особенностями организации, в которой он работает, и с удачей, случаем, предоставившимися шансами и т. п.

Кроме того, получена положительная корреляция между числом карьерных изменений и показателями динамики карьеры. Это можно объяснить наличием положительных корреляций между показателями, составляющими формулу подсчета динамики карьеры.

Полученную отрицательную корреляцию между показателем роста карьеры и периодом исследования, а также рабочим периодом можно объяснить тем, что формула подсчета роста карьеры предполагает наличие в делителе показателя рабочего периода. А чем больше показатель в делителе, тем ниже получаемый коэффициент. Кроме того, существующая положительная корреляция между периодом исследования и рабочим периодом, равная «1», позволяет утверждать, что при наличии какой-либо значимой корреляции между одним из них и любым другим показателем будет существовать такая же значимая связь с тем же знаком и между другим значением из этой пары с тем же показателем. Именно так и произошло в данном случае.

Наиболее интересной нам показалась взаимосвязь показателя роста карьеры с устойчивостью этого роста. Между этими показателями была обнаружена значимая положительная корреляция, из чего, как нам кажется, можно сделать вывод о том, что у большинства испытуемых рост карьеры был весьма стабильным, без большого количества перепадов. Но это может быть связано и с тем, что многие респонденты, стремясь к социальной желательности, не указывали некоторые спады в их карьере.

Кроме того, нами был проведен анализ взаимосвязи количественных показателей, полученных при обработке графиков карьерных продвижений, с уровнем эмоционального выгорания личности, а также с типами карьерных ориентаций.

Между показателями, полученными в результате обработки графиков карьерных изменений, и уровнем эмоционального выгорания личности значимых корреляционных связей выявлено не было, тогда как в результате анализа данных, полученных с помощью обработки графиков карьерных изменений, и их взаимосвязи с карьерными ориентациями личности были получены некоторые значимые корреляционные связи, представленные в таблице 5.

Таблица 5

**Взаимосвязи количественных показателей карьеры,
полученных при обработке графиков карьерных передвижений респондентов, и их карьерных ориентаций**

	Ш1	Ш2	Ш3	Ш4А	Ш4Б	Ш5	Ш6Ш7	Ш8	
ЧКИ	-0,07	-0,21	-0,12	0,09	0,03	0,19	-0,24	0,02	-0,10
П	0,14	-0,22	-0,09	0,15	0,19	0,20	-0,28	0,21	-0,40
РП	0,14	-0,21	-0,08	0,17	0,19	0,23	-0,27	0,20	-0,39
ДК1	-0,23	0,04	-0,02	0,05	-0,15	-0,03	0,11	-0,20	0,22
ДК2	-0,23	0,04	-0,04	0,05	-0,14	-0,05	0,10	-0,19	0,21
РК	-0,18	0,11	0,07	-0,21	-0,18	-0,02	0,32	-0,10	0,36
УК	-0,11	0,37	0,16	0,26	-0,27	-0,18	0,24	-0,11	0,14

Таким образом, можно увидеть следующие взаимосвязи. Положительная взаимосвязь между карьерной ориентацией «Менеджмент» и устойчивостью карьерного роста. Отсюда можно предположить, что респонденты, нацеленные на интеграцию усилий других людей, стремящиеся брать на себя ответственность за конечный результат, реализуют наиболее последовательное построение карьеры, их карьерный рост наиболее ровный и устойчивый. Существует положительная взаимосвязь между карьерной ориентацией «Вызов» и показателем роста карьеры. Таким образом, можно сделать вывод о том, что респонденты, которые имеют склонность к конкуренции с другими людьми, стремятся побеждать, преодолевать препятствия, решать трудные задачи, реализуют более высокий темп в росте карьеры. Это может объясняться тем, что при стремлении к карьерному росту необходимо не бояться рисковать и стремиться быть лучше других, бросать вызов как сложным задачам, так и другим сотрудникам. Именно таких работников чаще замечает начальство и продвигает

по служебной лестнице. Кроме того, получена отрицательная корреляция между карьерной ориентацией «Предпринимательство» и периодом исследования, а также между карьерной ориентацией «Предпринимательство» и рабочим периодом. Это, скорее всего, связано с тем, что люди, стремящиеся создавать что-то новое, преодолевать препятствия, чаще всего не так давно начали свою карьеру. Работники с большим стажем стремятся скорее к сохранению имеющегося, чем к созданию и получению чего-то нового.

Одной из стадий построения карьеры, описанных Десслером, является стадия **формирования** (с 24 до 44 лет) — основной период в жизни большинства людей, а также возраст респондентов, принимавших участие в нашем исследовании. В течение этого периода подходящий род занятий обычно найден, и человек выполняет работу, которая помогает ему занять устойчивое место на избранном поприще. Но эта стадия включает в себя подстадии:

- 1) подстадия *испытания*: от 25 до 30 лет; в течение этого периода чело-век решает, подходит ему или нет выбранная область: если нет, то могут по-следовать действия, направленные на перемены;
- 2) *стабилизационная* подстадия (30–40 лет): профессиональные цели выяснены и укрепляются, на первый план выходят тщательное планирование карьеры, борьба за повышение, активность, направленная на содействие развитию, изменение работы, любые образовательные программы;
- 3) стадия *карьерного кризиса* (35–45 лет): происходит переоценка своего успеха, продвижения, исходя из первоначальных амбиций и целей; в течение этого периода люди должны решить, насколько важное место в их жизни должны занимать работа и карьера;
- 4) стадия *сохранения* (45–65 лет): большинство людей просто соскальзывают из предыдущей стадии в стадию сохранения; в течение этого периода человек обычно уже создал для себя нишу в профессиональной среде, и все его усилия направлены на сохранение достигнутого.

Заключение

Как и предполагалось, взаимосвязь уровня эмоционального выгорания и карьерных устремлений личности действительно существует, но эта связь сложна и многообразна.

Существуют значительные различия в степени влияния типов карьерных ориентаций (по методике Э. Шейна) на уровень эмоционального выгорания личности: в то время как некоторые из них почти не влияют на уровень эмоционального выгорания, другие же оказывают влияние на каждой выборке. Кроме того, на разных выборках различные типы карьерных ориентаций по-разному влияют на выраженность эмоционального выгорания личности: в одних случаях положительно, в других — отрицательно.

Особенно интересно, что влияние карьерной ориентации «Менеджмент» на эмоциональное выгорание зависит от ее актуальной реализации. На группе студентов наблюдалась положительная корреляция между этими факторами, в то время как на выборках людей, работающих в сфере управления, эта связь носит противоположный характер.

Таким образом, результаты исследования позволяют сделать вывод о сложной и многофакторной обусловленности такого явления, как синдром эмоционального выгорания. Одним из этих факторов является тип карьерных ориентаций личности, а также, безусловно, степень реализации карьерных устремлений индивида, возможность заниматься той сферой деятельности, к которой человек имеет наибольшую склонность. Кроме того, необходимо выделить и более глубоко исследовать другие факторы, влияющие на формирование синдрома выгорания, такие, как общественные идеалы, семья и многое другое. Эти исследования смогут значительно обогатить психологию карьеры, дать возможность более точно и адекватно выстраивать перспективы карьерного роста отдельного работника. Хотя психология карьеры и является молодой отраслью психологии, на данном этапе она уже должна не только стремиться к определению собственных предмета и объекта, но и к активному обмену данными с другими отраслями психологической науки.

Литература

1. Беляцкий Н. П. Менеджмент: Деловая карьера.— Минск, 2001.
2. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. А. М. Прохоров.— М., 1998.
3. Зазыкин В. Г., Чернышев А. П. Менеджер: психологические секреты профессии.— М., 1992.
4. Занковский А. Н. Организационная психология: Учебное пособие для ву-зов.— М., 2000.
5. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы.— СПб., 2000.
6. Комаров Е. Управление карьерой // Управление персоналом. 1999. № 1. С. 37–42.
7. Конохов Н. И. Словарь-справочник практического психолога.— Воронеж, 1996.
8. Магура М. И., Курбатова М. Б. Современные персонал-технологии.— М., 2001.
9. Мескон М. Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента.— М., 1998.
10. Орел В. Е. Феномен “выгорания” в зарубежной психологии: эмпириче-ские исследования и перспективы // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 1. С. 90–101.
11. Поляков В. А. Технология карьеры.— М., 1995.

12. Почебут Л. Г., Чикер В. А. Организационная социальная психология: Учебное пособие.— СПб., 2000.
13. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Под ред. Д. Я. Райгородского.— Самара, 1998.
14. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии.— СПб., 1996.
15. Словарь практического психолога / Сост. С. Ю. Головин.— Минск, 1998.
16. Сотникова С. И. Управление карьерой: Учебное пособие.— М., 2001.
17. Теории личности в западноевропейской и американской психологии. Хрестоматия по психологии личности / Под ред. Д. Я. Райгородского.— Самара, 1996.
18. Травин В. В., Дятлов В. А. Профессиональный рост и планирование карьеры // Управление персоналом. 1999. № 8. С. 62–66.
19. Травин В. В., Дятлов В. А. Основы кадрового менеджмента.— М., 1995.
20. Ушаков А. А. Особенности национальной карьеры (Как сделать карьеру в России. Тайны менеджера по персоналу).— М., 1999.
21. Чернышев В. Н., Двинин А. П. Человек и персонал в управлении.— СПб., 1997.
22. Шекшня С. В. Управление персоналом современной организации.— М., 2002.
23. Шкатулла В. И. Настольная книга менеджера по кадрам.— М., 1998.

Приложение 1

Таблица 1п

Общие данные по графикам карьеры из анкет респондентов

Респондент	ЧКИ	П	РП	ДК1	ДК2	РК	УК	ИК
Ж1	5	15	15	0,3	0,3	0,4	1	1
ж2	5	8	8	0,63	0,63	0,88	1	1
ж3	1	5	5	0,2	0,2	0,8	1	1
ж4	2	4	4	0,5	0,5	0,5	1	1
ж7	3	17	17	0,18	0,18	0,18	1	1
ж8	6	22	22	0,27	0,27	0,32	0,67	0,67
ж9	5	30	30	0,17	0,17	0,03	0,6	0,6
ж10	5	21	21	0,24	0,24	0,29	0,6	0,6
ж11	3	12	12	0,25	0,25	0,33	1	1
ж13	2	13	11	0,15	0,18	0,27	1	1
пр2	3	17	17	0,18	0,18	0,24	1	1
пр4	1	5	5	0,2	0,2	0,8	1	1
пр4а	3	9	9	0,3	0,3	0,67	1	1
пр5	4	10	10	0,4	0,4	0,3	0,5	0,5
пр6	3	10	10	0,3	0,3	0,4	1	1
пр7	1	14	12	0,07	0,08	0,67	1	1
мн1	3	9	9	0,3	0,3	0,3	1	1
мн2	6	17	17	0,35	0,35	0,35	1	1
мн3	4	7	7	0,57	0,57	1	1	1
мн4	5	8	8	0,63	0,63	0,63	1	1
мн5	5	9	9	0,56	0,56	0,33	0,6	0,6
мн7	4	10	10	0,4	0,4	0,4	1	1
мн8	9	17	17	0,53	0,53	0,53	1	1
мн10	5	13	13	0,38	0,38	0,38	1	1
мн11	6	15	13	0,4	0,46	0,23	0,67	0,67
мн12	2	5	5	0,4	0,4	0,4	1	1
мн13	5	18	18	0,28	0,28	0,1	0,2	0,2
мн14	4	8	8	0,5	0,5	0,88	1	1
мн15	4	9	9	0,44	0,44	0,1	0	0
мн16	5	15	15	0,33	0,33	0,13	0,6	0,6
мн17	8	23	23	0,35	0,35	0,43	1	1
мн18	4	9	9	0,44	0,44	0,44	1	1
мн19	3	7	7	0,43	0,43	0,43	1	1
мн20	4	10	10	0,4	0,4	0,5	1	1
мн21	6	17	17	0,35	0,35	0	0,33	0,33
мн22	9	17	17	0,53	0,53	0,47	0,78	0,78
мн23	3	7	7	0,43	0,43	0,43	1	1
мн24	10	16	16	0,63	0,63	0,6	0,5	0,5
мн25	9	15	15	0,6	0,6	0,47	0,56	0,56

ФОРМИРОВАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ В БИЗНЕС-ОРГАНИЗАЦИЯХ

Ю. А. Лунёв

Введение

Постановка проблемы. Сотрудники бизнес-организаций — руководители всех уровней, специалисты и работники вспомогательного состава — включены в сложную систему организационных и межличностных отношений. Состояние социальной среды на предприятиях в значительной степени определяет характер развития предприятия — от устойчивого до «скачкообразного».

Цель статьи — рассмотреть значение, эффекты и технологии формирования развивающей социальной среды на предприятиях.

Под понятием «**развивающая социальная среда**» подразумевается социум, отличающийся от обычной среды более высокими по содержанию и интенсивности характеристиками совместной деятельности и общения, эмоционально и интеллектуально насыщенной атмосферой сотрудничества и созидания. В такой среде наиболее полно актуализируются межличностные и межгрупповые психологические механизмы продуктивной деятельности и успешного развития личности. Формирующий эффект достигается прежде всего за счет социальной активности самих участников [9].

Применительно к бизнес-организациям понятие «развивающая социальная среда» (РСС) означает такое пространство для осуществления совместной деятельности, которое расширяет возможности целеполагания, мотивирования, организации деятельности и сплочения сотрудников. Создать РСС означает сформировать такие организационные, материальные и социально-психологические условия производственной деятельности персонала, которые обеспечат удовлетворенность трудом и отношениями и стабильную продуктивность деятельности. Близкими понятиями являются понятие «качество трудовой жизни», отражающее степень гармонии человека, технологии и организации [18, 19], и понятие «мотивирующая рабочая среда», включающее в себя характеристики рабочих заданий и рабочей ситуации, которые оказывают воздействие на трудовую мотивацию [10].

Методологической платформой мы избрали системный подход, конкретизированный в исследованиях С. Л. Рубинштейна, Б. Ф. Ломова, А. В. Брушлинского, К. А. Абулхановой-Славской, А. Л. Журавлева и др. [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7]. Технологическую базу составляют методы организационного проектирования [8], а также технологии социального обучения, разрабатываемые нами в рамках Курской научной психологической школы Л. И. Уманского и А. С. Чернышева [9, 11, 15].

Создание развивающей социальной среды в бизнес-организации — это сложный многоступенчатый процесс осуществления организационных, материально-технических, социальных и психологических изменений. Мы считаем, что главными направлениями создания РСС являются внедрение регулярного менеджмента и интегрированных технологий управления человеческими ресурсами, а основными средствами — методы организационного проектирования и методы социального обучения.

Процедура исследования. Данная работа проводилась в рамках деятельности и с использованием методов консалтинговой группы БИГ (г. Москва), в которой автор является руководителем направления «Управление человеком в бизнесе».

В качестве исследовательских методов использовались интервью, групповые дискуссии, анкеты оценки итогов управленческого обучения. Всего в исследовании приняли участие 75 менеджеров крупных производственных и малых коммерческих предприятий.

Внедрение регулярного менеджмента как направление формирования развивающей социальной среды на предприятиях

Понятие «**регулярный менеджмент**» можно кратко обозначить как управление на основе формализованных и автоматизированных процедур. Это словосочетание впервые употребил в своей работе классик менеджмента Питер Друкер [17], и в буквальном переводе оно означает «дисциплинированное исполнение, упорядоченная работа» (disciplined performance). В лексикон российских руководителей термин «регулярный менеджмент» вошел благодаря совместному издательскому проекту журнала «Эксперт» и консалтинговой группы БИГ — самоучителю для российских менеджеров «Семь нот менеджмента» [14].

Внедрение регулярного менеджмента означает прежде всего нормативное упорядочивание действий сотрудников и автоматизацию управления в соответствии с целями, стратегиями и функциями организации.

Постановка регулярного менеджмента создает организационный порядок. Наиболее существенными его признаками являются осведомленность сотрудников о своих обязанностях, т. е. каждый сотрудник знает, *что, сколько, когда и каким образом* он делает; самоконтроль вместо внешнего контроля; оценка результатов труда вместо оценки хода выполнения работы; ответственность за собственные поступки вместо размытой групповой ответственности.

Отсутствие организационного порядка приводит к неконструктивным конфликтам руководителей и подчиненных вследствие разночтения функциональных обязанностей. Если руководитель оценивает ситуацию в категориях развития и требований внутренней и внешней среды (императива «как должно»), то подчиненный чаще всего — в категориях собственных возможностей и ограничений (императива «как есть»). Отсюда возникают деформации в выполнении основных функций управления персоналом: подбора, оценки, развития и стимулирования. Например, разработка обучающих программ для персонала строится не на определении точек расхождения имеющихся и требуемых профессиональных знаний и умений персонала и на последующем выявлении перспективных линий развития, а на том, что надо изучать так называемые «важные производственные темы», или просто на основе следования принципу «надо обучать, а чему — укажут те, кто будет учить».

Внедрение регулярного менеджмента является частью общего процесса реформирования предприятия. Эта работа осуществляется с помощью **метода организационного проектирования**, который представляет собой разработку организационно-функциональной модели предприятия с дальнейшей ее фиксацией в базовых регламентах производственной деятельности.

Логика организационного проектирования основана на приведении в четкое соответствие производственных функций стратегии и целям предприятия в целом и отдельных его подразделений в частности. Формализация производственных функций осуществляется в следующей последовательности. Сначала свои функциональные обязанности описывают сами сотрудники, затем линейные менеджеры вносят необходимые коррективы и дополнения, после этого окончательный вариант, согласованный с руководителем группы проекта реструктуризации, закрепляется в нормативных документах — должностных инструкциях. Такая последовательность рождает чувство сопричастности процессу реформирования, обеспечивает принятие установленных нормативов работниками и тем самым снижает сопротивление изменениям. Многие из сотрудников впервые получают целостное представление о главных компонентах личного труда — обязанностях, правах, полномочиях, ответственности, средствах труда — и взаимосвязях между ними.

При осуществлении реформирования важно удержать равновесие между требованиями организации, с одной стороны, и желаниями и возможностями сотрудников — с другой.

Рассмотрим взаимосвязь этапов внедрения регулярного менеджмента с организационным поведением с концептуальных позиций исследователя менеджмента Р. Дабина, который разработал описательную схему поведения человека в организации.

Р. Дабин выделил четыре подсистемы организационного поведения: *технологическую*, определяющую поведение человека согласно особенностям разделения труда в организации; *формальную*, регламентирующую поведение посредством нормативных актов, соединяющих человека с технологией; *неформальную*, охватывающую ту область организационных отношений и производственных действий, которые находятся вне сферы действия официальных нормативных актов; *неформальную*, включающую в себя широкий спектр отношений симпатии и антипатии, которые складываются не только (и часто не столько) в сфере производственной деятельности, но и в сфере дружбы и досуга (16).

Мы предлагаем следующим образом использовать концепцию Р. Дабина в качестве методологической основы внедрения регулярного менеджмента. Работы начинаются с описания технологической подсистемы — функций работников и организационных звеньев в формате «как есть». Причем наиболее продуктивным способом является описание функций работников в логической последовательности бизнес-процессов: вход (сырья, информации, продукта и т. д.) — процесс переработки — выход. Следующий шаг внедрения — определение необходимых с точки зрения стратегий и целей предприятия организационно-функциональных изменений в формате «как нужно». При этом некоторый материал для возможных изменений изыскивается во внеформальной подсистеме отношений (например, часто работники находят свои, не зафиксированные в официальных регламентах способы решения той или иной производственной задачи, и эти способы оказываются порой очень эффективными). Завершающий шаг — внедрение в формальную подсистему (формализация) изменений в нормативных кадровых документах (должностных инструкциях и т. п.) и базовых регламентах деятельности персонала (положениях о предприятии, о подразделениях и т. п.). Неформальные же отношения создают психологический климат процесса реструктуризации и в определенной степени влияют на темп работ, помогая или, наоборот, мешая осуществлению производственной задачи. В свою очередь, грамотное управление процессом реструктуризации позитивно влияет на характер неформальных отношений, повышая понимание и укрепляя сплоченность, организованность и мотивацию трудового коллектива.

Таким образом, при внедрении регулярного менеджмента в соответственной последовательности создается организационный порядок в двух основных сферах трудовой деятельности: «человек–организационная функция» и «человек–человек».

Изменения социальной среды. Постановка регулярного менеджмента основана на четком обозначении структуры и содержания бизнес-процессов. Персонал же приводит в движение эти процессы. Перевод организации из статического в динамическое состояние сопровождается серьезными изменениями в социальной среде и в индивидуальной психологии сотрудников. Таким образом, осуществляя преобразования, персонал формирует и сам себя.

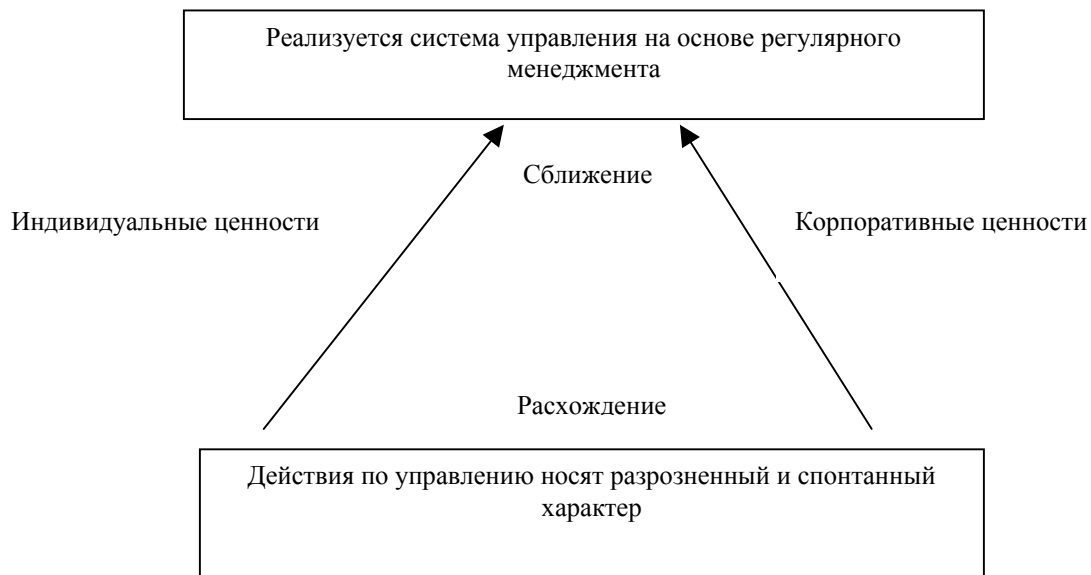


Рис. 1. Влияние типа менеджмента на связь индивидуальных и корпоративных ценностей

Нами обнаружены следующие положительные изменения социальной среды на предприятиях, внедряющих регулярный менеджмент:

- Формализация производственного поведения и соответственно упорядочение совместных действий оптимизируют межличностные и межгрупповые взаимодействия. Например, существенно снижается опасность возникновения чувства несправедливости вознаграждения, повышается объективность оценки результатов труда и контроля, а следовательно, ослабляется конфликтность в коллективах. Менеджеры отмечали, что им стали более понятны и цели, и логика действий партнеров.
- Обостряется организационное видение, т. е. отдельные элементы, подсистемы и организация в целом воспринимаются менеджерами как единая система. Способность сотрудников видеть управление бизнесом в его целостности способствует большей удовлетворенности трудом и стимулирует рост деловой активности.
- Наличие четко обозначенных форматов действий и статуса персонала создает благоприятные условия для повышения самоуправляемости каждого сотрудника и организации в целом. Поскольку сам процесс описания организационных функций требовал непосредственного участия сотрудников, то они имели возможность включить в свои должностные предписания соответствующие предложения.
- Зарождаются и организационно оформляются ростки новой корпоративной культуры. Положительные изменения в культуре связаны прежде всего с тем, что управление на основе прописанных процедур, т. е. понятных и открытых «правил игры», привязки базовых регламентов к миссии и стратегиям компании обеспечивают сближение корпоративных и индивидуальных ценностей (см. рис. 1).

Наблюдаются и отрицательные «средовые» последствия регламентации деловой жизни. К ним можно отнести следующие:

- Несколько снижается инновационная направленность мышления менеджеров среднего звена, так как в большинстве случаев им предписаны однозначные стандарты действий, а попытки «творческого» подхода оказываются нарушением производственной дисциплины.
- Часто усиливается стремление к консервации ситуации в ущерб ее реформированию.

Изменения в индивидуальной психологии сотрудников

Наиболее заметны изменения в эмоционально-волевой сфере личности: если на первых этапах внедрения новых регламентов сотрудники испытывают определенный дискомфорт, связанный с перестройкой привычек и уточнением круга функциональных обязанностей, то по мере освоения новых алгоритмов действий сотрудники испытывают удовлетворение прогнозируемостью последствий своего поведения. Если раньше конфликт между руководителями и подчиненным возникал чаще всего из-за разных представлений о результатах, сроках и способах выполнения производственных заданий, то сейчас все эти критерии ясно прописаны и документально закреплены.

Оптимизация эмоционального самочувствия происходит и по причине снижения негативного влияния такого мощного стрессора, как неопределенность. Когда человек точно знает, что, когда и как делать, то он может более спокойно и свободно планировать собственную деятельность, распределять энергетические затраты в течение дня, недели и т. д.

Снижаются психологические издержки, связанные с принятием решений, поскольку в нормативных документах четко прописываются нормы и правила производственного поведения в различных стандартных ситуациях. Тем самым регламентация производственного поведения способствует сохранению работоспособности персонала.

Легче и быстрее проходит этап вхождения новых сотрудников в организацию (производственная адаптация). Если его функции и возможности достаточно тщательно и однозначно прописаны в логике конкретных бизнес-процессов, то простое ознакомление с нормативными документами быстро вводит сотрудника в корпоративные стандарты поведения.

Позитивные изменения в других сферах личности менее заметны, хотя менеджеры отмечали, что регламентация воспитывает такие качества, как организованность, ответственность, дисциплинированность. Она создает основу для проявления конструктивной сверхнормативной активности личности: сотрудник предлагает что-либо новое, не вписанное в существующие нормативные положения.

Положительные изменения проявляются далеко не сразу. Можно выделить три стадии, сопровождающие процесс перехода управления компании на рельсы регулярного менеджмента: напряженности, стабилизации и оптимизации. Длительность периода перехода от стадии напряженности, вызванной реструктуризацией, к стадии оптимизации зависит от многих факторов и варьируется в достаточно больших временных диапазонах.

Отрицательные последствия сводятся к переживаниям по поводу ограничения выбора поведения. Некоторые сотрудники высказывали недовольство в связи с тем, что от них требуют некоего «машинного поведения».

Мы придерживаемся той позиции, что производственная регламентация должна и может быть полезной, более того, наведение элементарного порядка в нормативных документах является первоочередным шагом реформирования предприятия и условием его нормальной работы. Нами разработаны социальные технологии «тонкой настройки» новых управленческих контуров, которые позволяют уменьшать издержки переходного периода реформ.

Технологии социального обучения как средство формирования развивающей социальной среды

Понятие «**социально-психологическая технология**» вошло в обиход социальных психологов сравнительно недавно и не обрело пока устоявшегося определения. Поэтому в ряде случаев оно используется как синоним понятий «метод», «методика», «процедура». Мы считаем, что статус социальной технологии приобретает теоретически обоснованный комплекс социально-психологических и организационных средств, объединенных единым алгоритмом действия и обладающих свойством воспроизводимости в измененных социальных условиях.

Сравнительно новым понятием является и термин «**социальное обучение**». Мы определяем это понятие как организуемый специалистами процесс формирования знаний и умений конструктивного взаимодействия с людьми, направленный на достижение разнообразных общественно-значимых целей. Цель социального обучения — посредством создания благоприятных социально-психологических условий обеспечить обретение личностью качеств субъектности: самостоятельности, активности, ответственности, продуктивности и социальности в самом широком смысле. Социально обученный человек владеет искусством жить в обществе, созиная социальные отношения на основе своего неповторимого личностного потенциала [9].

Выделяются три основных направления развития субъектности личности путем ее социального обучения:

- 1) рефлексивное — осознание положительного образа Я и своей социальной позиции. Стимулируется личностная рефлексия как форма саморегуляции личности на высшем — ценностно-смысловом — уровне ее развития (13);

- 2) поведенческое — расширение арсенала практических умений жить в гармонии с другими людьми;
- 3) деятельностное — созидание материальных и духовных ценностей, основанное на самодетерминации. Именно деятельность обеспечивает переход от статики размышлений и переживаний к процессу реализации своего Я, к реальным действиям.

Сотрудники (прежде всего менеджеры) должны учиться следующим умениям:

- созидать жизненные ценности и достигать конкретных практических результатов;
- различать цели-результаты и промежуточные цели-средства;
- осознавать и соотносить свои желания, возможности с социальными требованиями;
- понимать природу социальных отношений и поведения;
- обладать широким репертуаром поведенческих навыков в различных сферах общения — в интеллектуальном, трудовом, досуговом и других видах общения.

Социальное обучение базируется на создании благоприятных условий для **позитивного личностного самоопределения**, под которым понимается формирование положительного образа Я и позиции конструктивного социального оптимизма.

Становление положительного образа Я включает в себя постепенное осознание своей индивидуальности и положительную оценку своего личностного потенциала.

Позиция конструктивного социального оптимизма складывается на основе признания альтруизма исходным началом и конечной целью людей и содействия развитию межличностных отношений. Эта позиция отражает желание гармонизировать социальные отношения. Конструктивность личностной позиции, по сути, есть проявление субъектности в социальных отношениях и выражается в направленности на социальное созидание.

Самоопределение предполагает сознательный выбор поведенческой стратегии личности, соотносящей ее желания, возможности и долженствования.

В рамках Курской научной школы практической психологии мы разрабатываем технологии социального обучения молодежи, предназначенные для создания развивающих социальных сред в молодежных образовательных и досуговых социумах. Для решения задач в бизнес-организациях нами разработаны «интегрированные технологии управления человеческими ресурсами» (ИТУЧР) [8]. Эти технологии повышают эффективность управления персоналом, а также помогают снизить психологические издержки и сократить время перехода управления предприятием в режим регулярного менеджмента. Внедрение ИТУЧР является направлением формирования развивающей социальной среды на предприятиях и инструментом «тонкой настройки» спроектированной организационно-функциональной модели предприятия.

Созданию ИТУЧР способствовал запрос руководителей предприятий в связи с низкой результативностью внедрения проектов и новых управленческих методов. Это обусловлено в числе других причин и тем, что многие руководители российских предприятий как среднего, так и высшего звена имеют поверхностные и зачастую искаженные представления о современном менеджменте. В сознании многих из них отсутствуют четкие представления о такой приоритетной и пограничной сфере менеджмента, как управление человеческими ресурсами. В лучшем случае эта проблема осознается ими как функциональная зона менеджеров по персоналу. Руководители слабо представляют, какое место в их личной профессиональной компетентности занимает работа с людьми, как разграничиваются функции высших, линейных и кадровых менеджеров, каковы организационные алгоритмы управления персоналом. Еще хуже обстоит дело с профессиональными умениями в этой области: техника личной работы большинства руководителей и в плане управления персоналом, и в плане управления собой базируется в основном на недостаточно эффективных приемах. Наиболее продвинутые руководители используют современные управленческие методы, но не осознают закономерностей и логики психологического влияния, поэтому не могут прогнозировать и, тем более, повышать успешность своих действий.

Понятие «управление человеческими ресурсами» понимается в данном случае не как функция кадровых руководителей, а как обязательная профессиональная компетенция всех руководителей предприятия. Термин «интегрированные» означает соединение организационных и психологических способов работы. Мы считаем, что для повышения эффективности управленческих воздействий необходимо, во-первых, соединить действия менеджеров всех уровней в корпоративную систему целенаправленных, согласованных и хорошо осознаваемых организационных алгоритмов управления человеком в компании и, во-вторых, развивать личные умения руководителей по созданию продуктивных отношений с людьми, эффективному деловому общению, поддержке своей работоспособности и управлению рабочим временем.

Мы успешно обучили менеджеров более чем 40 российских предприятий интегрированным технологиям управления человеческими ресурсами на открытых и корпоративных тренингах в гг. Москве, Нижнем Новгороде, Курске. Нами в течение трех лет реализуется программа внедрения ИТУЧР на российском предприятии, производящем тару и упаковочную продукцию, с численностью персонала до 1200 человек. Эта программа включает три формата внедренческих действий, связанных в процедурном и содержательном отношениях:

- 1) проведение серии постановочных корпоративных тренингов;
- 2) индивидуальные консультации менеджеров;

3) работа с проблемными ситуациями в подразделениях.

Корпоративные тренинги проводятся в режиме интенсивного интерактивного обучения с использованием современных информационных технологий — компьютерного органайзера «БИГ-Мастер» (разработка консалтинговой группы БИГ) и электронного симулятора финансовых и материальных потоков предприятия (разработка инновационной компании «Динамичное управление»). Программа тренингов включает в себя две части. В первой участники знакомятся с базовыми технологиями современного управления человеком в бизнесе и осваивают базовые организационные алгоритмы управления персоналом. Во второй части формируются умения эффективной личной работы руководителя, включающие в себя умения управлять собственной работоспособностью, рабочим временем и организацией своего труда, а также широкий круг умений отдавать распоряжения, общаться, оценивать, проводить совещания и т. п.

Индивидуальные консультации проводятся с целью решения следующих задач и реализуются соответственно в следующих формах:

«Постановочное» консультирование осуществляется по вопросам проведения реформирования (организационно-функциональной реструктуризации) предприятия.

Учебное консультирование проводится для менеджеров, пропустивших те или иные тренинги и желающих компенсировать упущенное.

Психологическое консультирование необходимо тем менеджерам, которые испытывают трудноразрешимые проблемы, мешающие полноценной работе. Это могут быть ситуации, связанные, например, с конфликтными отношениями, неумением рационально управлять своим рабочим временем, трудностями в делегировании полномочий и контроле, стрессовыми перегрузками, семейными неурядицами и т. п. Цель консультирования заключается в том, чтобы помочь менеджеру найти специфические — привязанные к личностному потенциалу и корпоративным стандартам — способы решения производственных и личных проблем, научить приемам снятия эмоционального напряжения.

Работа с проблемными ситуациями в подразделениях предполагает организацию группового обсуждения критических зон производственной деятельности совместно с ключевыми сотрудниками и выработку практических мер. Методика работы такова: сначала в выбранных подразделениях формируются группы решения проблем, затем консультант организует групповое обсуждение соответствующих проблем, применяя приемы оптимизации процессов коммуникации и коллективного принятия решений (т. е. выступает в роли фасилитатора).

Положительные результаты внедрения ИТУЧР проявляются по мере их освоения менеджерами и выражаются в улучшении психологического климата непосредственно в подразделениях, в повышении эффективности деловых коммуникаций, в росте трудовой мотивации руководителей и их подчиненных.

Заключение

Формирование развивающей социальной среды в бизнес-организациях требует комплексного подхода, соединяющего в себе организационное проектирование как средство внедрения регулярного менеджмента и социальное обучение как средство внедрения интегрированных технологий управления человеческими ресурсами. Внедрение регулярного менеджмента и ИТУЧР создает организационные и социально-психологические основы для развития социальной среды на предприятии, что, в свою очередь, обеспечивает положительные социальные и личностные изменения. Отрицательные последствия носят, как правило, временный характер и не мешают стратегическому развитию предприятия. Практическое значение формирования развивающей социальной среды заключается в создании организационных и социально-психологических условий устойчивого развития предприятия и продуктивной деятельности персонала.

Литература

1. Абульханова-Славская К. А. Субъект — символ российского самосознания // Сознание личности в кризисном обществе.— М., 1995.— С. 10–27.
2. Брушлинский А. В. Проблема субъекта в психологической науке // Сознание личности в кризисном обществе.— М., 1995.— С. 28–41.
3. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение.— М.; Воронеж, 1996.
4. Журавлев А. Л. Психология совместной деятельности в условиях организационно-экономических изменений: Диссертация в виде научного доклада на соискание ученой степени доктора психологических наук.— М., 1999.
5. Журавлев А. Л. Роль системного подхода в исследовании психологии трудового коллектива // Психол. журн. 1988. Т.9, № 6. С. 53–64.
6. Журавлев А. Л. Социально-психологическая динамика в изменяющихся экономических условиях // Психол. журн. 1998. Т. 19, № 3. С. 3–16.
7. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии.— М.: Наука, 1984.

8. Лунев Ю. А. Интегрированные технологии управления человеческими ресурсами (методическое пособие по курсу «Управление персоналом»).— Курск: КГПУ, 2001.
9. Лунев Ю. А., Чернышев А. С. Социальное обучение молодежи: оптимальные условия, принципы, технологии.— Курск, 1999.
10. Магура М. И., Курбатова М. Б. Современные персонал-технологии.— М.: ЗАЛ «Бизнес-школа «Интел-Синтез»», 2001.
11. Мангутов И. С., Уманский Л. И. Организатор и организаторская деятельность.— Л.: Изд-во ЛГУ, 1975.
12. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии.— М., 1976.
13. Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Проблема предмета и метода психологического изучения рефлексии // Исследование проблем психологии творчества.— М., 1983.— С. 21–32.
14. Семь нот менеджмента. Совместный проект еженедельника «Эксперт» и консалтинговой группы «БИГ».— М.: ЗАО «Журнал Эксперт», 2001.
15. Чернышев А. С. Социально-психологические основы организованности первичного коллектива (на материале исследования молодежных групп и коллективов): Дис. ...д-ра психол. наук.— М., 1980.
16. Dubin R. The world of work.— N. Y., 1987.
17. Drucer P. F. Management: Tasks, Responsibilities, Practices.— New York: Harper&Row, 1973.
18. Hackman J., Suttle J. Improving Life at Work.— Santa Monica, Calif.: Goodear, 1977. P.4–6.
19. Nadler D., Lawler E. Quality of Life: Perspectives and Directions //Organizationaldynamics, Winter 1983. P. 26.

Научное издание

Современная психология: Состояние и перспективы исследований. Часть 3. Социальные представления и мышление личности: Материалы юбилейной научной конференции ИП РАН, 28–29 января 2002 г.

Фотографии, размещенные на 2 и 3 страницах обложки, любезно предоставлены Т. К. Брушлинской

Редактор — *О.В. Шапошникова*
Корректор — *Э. В. Тимофеева*
Макет и верстка — *Б.В. Пулькин*

Сдано в набор 28.09.02. Подписано в печать 11.10.02.
Формат 60х90/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Прагматика.
Усл. печ. л. 18,0. Уч.-изд. л. 15,62.
Тираж 300 экз. Заказ № 160.

Лицензия ЛР № 03726 от 12.01.01
Издательство «Институт психологии РАН»
129366, Москва, ул. Ярославская, 13.
тел: (095); 282-51-29
E-mail: publ@psychol.ras.ru
www.psychol.ras.ru

Отпечатано в типографии ООО «УПП Макс Принт»
г. Москва, ул. Талалихина, д.41, стр. 9