

ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СТЕРЛИТАМАКСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
АКАДЕМИЯ им. ЗАЙНАБ БИИШЕВОЙ»
РОССИЙСКОЕ ФИЛОСОФСКОЕ ОБЩЕСТВО
САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКАЯ АССОЦИАЦИЯ ФИЛОСОФОВ
МЕЖДУНАРОДНАЯ АССОЦИАЦИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ
им. ПРОФЕССОРА В.И. СТАРЦЕВА

С.Х. Асадуллина

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА РАЗРЕШЕНИЯ
ВИРТУАЛЬНОГО КОНФЛИКТА

ПРАКТИКО – ОРИЕНТИРОВАННАЯ МОНОГРАФИЯ

САНКТ-ПЕТЕРБУРГ
Издательство «Нестор»
2009

Теория и практика разрешения виртуального конфликта

УДК 159.9-048.93

ББК 88.8

А 90

ISBN – 978-5-303-00361-3

Рецензенты:

кафедра педагогики и психологии (Стерлитамакская государственная педагогическая академия им. Зайнаб Бишевой); научно-методический совет (Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова, Стерлитамакский филиал); доктор философских наук, профессор Стерлитамакской государственной педагогической академии им. Зайнаб Бишевой Р.Б. Сабекия; кандидат психологических наук, доктор педагогических наук, профессор Р.М. Фатыхова (Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа); доктор философских наук, профессор Р.А. Нуруллин (Казанский государственный технологический университет)

Ответственный редактор – доктор психологических наук, профессор Стерлитамакской государственной педагогической академии им. Зайнаб Бишевой А.Г. Маджуга

А 90 Асадуллина С.Х.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА РАЗРЕШЕНИЯ ВИРТУАЛЬНОГО
КОНФЛИКТА: Практико-ориентированная монография. – СПб:
Нестор, 2009. – 327 с. – ISBN – 978-5-303-00361-3

Монография посвящена исследованию теории и практики разрешения виртуальных конфликтов с позиций инновационной парадигмы, в роли которой выступает полионтизм. Книга содержит результаты исследования условий возникновения, проявлений и средств диагностики наличия (или отсутствия) виртуальных конфликтов, существующих, как показывает автор, во всех институтах социализации России: в типичной российской семье, в средней и высшей школах.

Работа выполнена на базе научно-исследовательской лаборатории виртуальной психологии Стерлитамакской государственной педагогической академии им. Зайнаб Бишевой. Предназначена для психологов, философов, историков, преподавателей и студентов высших учебных заведений.

ISBN – 978-5-303-00361-3

© Асадуллина С.Х., 2009

© Издательство «Нестор», 2009

СОДЕРЖАНИЕ

**ВВЕДЕНИЕ В ТЕОРИЮ И ПРАКТИКУ
РАЗРЕШЕНИЯ ВИРТУАЛЬНОГО КОНФЛИКТА..... 5**
**ЧАСТЬ 1. ТЕОРИЯ РАЗРЕШЕНИЯ
ВИРТУАЛЬНОГО КОНФЛИКТА..... 16**
**Глава 1. Место виртуальной психологии в отечественной
психологической науке..... 16**

1.1.1. Виртуальная психология в России 16

1.1.2. Культурно-историческая теория Л.С. Выготского
и виртуальная психология 26

1.1.3. Метафоры А.А. Ухтомского и виртуальная психология 40

1.1.4. Два понимания термина «виртуальная реальность» 43

**Глава 2. Мифомагический пласт психики как основа
Полиреальной природы человека 60**

1.2.1. Виртуолюция человека в онтогенезе 60

1.2.2. Виртуолюция человека в филогенезе 66

1.2.3. Полиреальность природы человека как условие
возникновения виртуального конфликта 78
Глава 3. Полиреальность человека и виртуальный конфликт... 86

1.3.1. Виртуальный конфликт в семье 86

1.3.2. Виртуальный конфликт в обучении..... 105

1.3.2.1. Педагогические технологии и виртуальный конфликт..... 105

1.3.2.2. Педагогические технологии не вызывающие
виртуальный конфликт 121
**ЧАСТЬ 2. ПРАКТИКА РАЗРЕШЕНИЯ
ВИРТУАЛЬНОГО КОНФЛИКТА 141**
**Глава 1. Обучение в соответствии с полиреальной природой
человека..... 141**

2.1.1. Реальность воли в процессе обучения в ВУЗе 141

2.1.2. Реальности студентов в обучении..... 146

2.1.3. Особенности педагогической деятельности преподавателя
при виртуальном подходе к обучению 152

2.1.4. Виртуальные реальности в организационно-деловых играх .. 154

2.1.5. Психотехническая подготовка учителя-виртуалиста..... 157

2.1.6. Управление виртуальными реальностями в процессе
Обучения 176
**Глава 2. Гигиена виртуальных реальностей (виртуальный
конфликт в соби человека)..... 182**

2.2.1. Гигиена реальности телесности 182

2.2.2. Гигиена реальности сознания..... 192

2.2.3. Гигиена реальности личности 197

Глава 3. Тренинг как средство формирования полионтизма 203
2.3.1. Процедуры создания виртуальной реальности
в психотренинге..... 203

2.3.2. Собы психотренера и собы тренинговой группы..... 213

2.3.3. Ошибки тренера в управлении реальностями
психотренинга..... 217

2.3.4. Время в аретее..... 222

2.3.5. Проблемы профессиональной деформации практического
психолога..... 2302.3.6. Виртуальный самообраз – ключевой компонент
виртуальной реальности 236
ЗАКЛЮЧЕНИЕ 241
СЛОВАРЬ ПОНЯТИЙ И ТЕРМИНОВ 245
БИБЛИОГРАФИЯ 294
**ИЗДАНИЯ ЛАБОРАТОРИИ ВИРТУАЛИСТИКИ СГПА
им. ЗАЙНАБ БИИШЕВОЙ..... 327**

*Светлой памяти основателя виртуалистики
Николая Александровича Носова
с благодарностью посвящаяю*

ВВЕДЕНИЕ В ТЕОРИЮ И ПРАКТИКУ РАЗРЕШЕНИЯ ВИРТУАЛЬНОГО КОНФЛИКТА

Каждый шаг в развитии психологической науки строится на основании всего ее предшествующего развития, и каждое достижение современной психологической науки имеет достаточно глубокие корни в ее истории. Мы полагаем, что это справедливо и в отношении проблемы изучения сложной, полиреальной природы человека, его способности жить одновременно во многих реальностях. В непростой истории развития отечественной психологии есть много очень ценных идей, которые не исчерпали своей эвристической ценности, возможно, даже не получили пока достаточного развития в плане экспериментальных исследований. Таковы, как известно, идеи Л.С. Выготского об аффективно-смысловых образованиях, блестящие метафоры А.А. Ухтомского об анатомии и физиологии Духа, о хронотопах, идея образа мира А.Н. Леонтьева, оригинальное применение категории хронотопа в работах М.М. Бахтина, идеи В.П. Зинченко об органической психологии, и так далее. Большой вклад в понимание сложного процесса развития человека в филогенезе внесли работы исследователей в области исторической психологии – таковы работы Б.Ф. Поршнева по палеопсихологии, о развитии психологии человека в истории, психологии разных исторических эпох, о культурной истории тела, языка и письменности в работах В.А. Шкуратова и других.

Анализ этих работ наводит на мысль о том, что для этих исследователей не нова была идея о полиреальной природе человека, о его способности жить во многих реальностях. Например, А.А. Ухтомский пишет о том, что «...с самого начала формирующийся образ предмета есть некоторый проект реальности, и именно эвристический проект реальности, подвергающийся затем многократной проверке и перестраиванию на основании практического сличения с реальностью» (398; 274). Скорее, здесь четко проглядывает не только активность человеческого Духа, но и его возможность творить реальности. Л.С. Выготский в своей работе

отвечает на вопрос о средствах, которые позволяют это делать: «Именно включение символических операций делает возможным возникновение совершенно нового по составу психологического поля, не опирающегося на наличное в настоящем, но набрасывающего эскиз будущего и таким образом создающего свободное действие, независимое от непосредственной ситуации» [72, с. 50]. А.Н. Леонтьев в своей работе «Деятельность. Сознание. Личность» употребляет понятие «виртуальный». А.А. Ухтомский определял функциональный орган как «всякое временное сочетание сил, способное осуществить определенное достижение»(398).

В конце XX века отечественным психологом Н.А. Носовым был разработан виртуальный подход: «...Виртуалистика не является научной дисциплиной, а есть парадигмальный подход, в рамках которого виртуальные реальности рассматриваются как реалии, обладающие онтологическим статусом существования, а не как эпифеномены. Виртуалистика основывается на признании полионтичности виртуальных реальностей. Виртуалистика есть подход, применимый в любой научной дисциплине» (298, с. 12). Было исследовано формирование реальностей в онтогенезе психологом Н.А. Носовой, проблемы виртуальной медицины, виртуальной этики здоровья и страданий человека Г.П. Юрьевым, Н.А. Юрьевой, Н.И. Лебедем, применение виртуального подхода в исследовании искусства В.П. Ждановым и т.д. Мы полагаем, что человек имеет полиреальную природу, способность жить во многих реальностях. Совокупности реальностей человека формируются в филогенезе, и у каждого человека прижизненно формируется полиреальность, как его конституирующее человеческое качество. Совокупность реальностей человека может содержать конфликт, при котором причина появления конфликта в одной реальности, а проявления – в другой.

Жизнь современного человека пронизана конфликтами особого рода – они постоянно существуют и воспроизводятся, попытки решения их приводят только к их усилению. Это признаки особого рода конфликта – виртуального, которые зафиксировал основатель виртуалистики отечественный психолог Н.А. Носов. Однако, он сам успел исследовать только виртуальный конфликт в медицине, отметив, что виртуальный конфликт есть и в производстве России, в вооруженных силах, в образовании, что виртуальный конфликт становится стержнем международных отношений. Таким образом, вся жизнь современного человека пронизана виртуальными

конфликтами. Возникает противоречие между обилием виртуальных конфликтов, которые не только не решаются, но даже не могут быть адекватно диагностированы, и тем моноонтичным мировоззрением, которое делает человека беспомощным перед виртуальным конфликтом. Понимание сути виртуального конфликта требует отказа от моноонтического мировоззрения и принятия полионтизма, как характеристики и мира, и человека.

Мы полагаем, что необходимо определить сам источник возникновения виртуальных конфликтов в жизни человека, условия его возникновения, определить средства диагностики наличия виртуального конфликта и разработать средства его разрешения. Н.А. Носов отмечал, что виртуальный конфликт интересен тем, что чем больше усилий прилагается для его разрешения, тем сильнее он становится (Н.А. Носов, 2002). Таких конфликтов в жизни современного человека наметилось множество. Особенность виртуального конфликта еще в том, что его участники могут и не подозревать, что находятся в условиях виртуального конфликта.

Таким образом, существует противоречие между перегруженностью жизни современного человека виртуальными конфликтами и моноонтической картиной мира. Моноонтическая парадигма не позволяет человеку не только разрешать эти конфликты, но, что важно – даже догадываться об их существовании в его в жизни. Практика исследования человека, его образования и социализации, оказания психологической помощи приходит в противоречие с неадекватным образом мира и представлением о природе человека в рамках моноонтической парадигмы.

Моноонтическая парадигма мира и свойственный ей тип классической рациональности (Степин В.С., 2000) в западно-ориентированной психологии исчерпали свою эвристическую ценность в исследовании природы мира и психологии человека. Культурно-историческая психология, основателем которой является Л.С. Выготский, неклассическая физиология А.А. Ухтомского, созданные в начале XX века, много ближе к постнеклассическому типу рациональности, чем современная отечественная психология, но ее эвристический потенциал не используется в современных психологических исследованиях, которые в большинстве своем продолжают опираться на моноонтическую парадигму. Огромный пласт психологических феноменов, зафиксированных в практике практической психологии, продолжает оставаться без объяснения. В

связи с этим встает вопрос о том, какой должна быть методология, чтобы стать адекватной для достижения целей современной психологии? На какую картину мира должен опираться современный психолог в своих исследованиях?

Причина этой беспомощности современного человека перед виртуальными конфликтами в его собственной жизни в том, что понимание сути виртуального конфликта предполагает отказ от моноонтической парадигмы исследования, моноонтической картины мира. Именно в этом сложность понимания сути виртуального конфликта, диагностики, работы с виртуальными конфликтами. Н.А. Носов писал: «...В традиционном мировоззрении принято считать, что существует одно (монизм), два (дуализм), или несколько (плюрализм) исходных, вечных, абсолютных, несводимых к друг другу «начал», («видов бытия», «стихий» и т.д.), которые порождают все остальные реалии. Исходные «начала» считаются истинными, реально существующими, а все остальное – порожденным, неистинным и даже нереальным. Происходящее в исходных началах считается сущностью, порождающей явления, происходящие в порожденных мирах. В виртуалистике считается, что порожденное обладает таким же статусом реальности, и истинности, как и порождающее, что временность существования не делает событие менее существенным, чем породившее его начало» (298, с. 94). Н.А. Носов писал, что базовая идея, на которой строится виртуалистика – идея виртуального существования, виртуальной реальности, которая имеет следующие свойства: порожденность, актуальность, интерактивность, автономность. Сама виртуальная реальность, независимо от ее природы (физическая, социальная, психологическая, техническая и т.д.), продуцируется активностью какой-либо другой реальности. В отличие от виртуальной реальности, порождающая называется константной реальностью. Н.А. Носов отмечает, что конфликты могут быть и константными: причины этих конфликтов, проявления их, и средства разрешения находятся в одной и той же реальности. В предмет нашего исследования входят только виртуальные конфликты. Само исследование проблемы виртуального конфликта возможно только при принятии исследователем полионтичной картины мира.

Наше исследование посвящено выявлению самих источников появления и воспроизведения виртуального конфликта в жизни современного человека, выявлению условий, при которых

виртуальный конфликт возникает или же не возникает, проявления виртуального конфликта в основных институтах социализации человека: в семье, в образовании, проявление внутреннего конфликта в человеке, а также определение условий, при котором виртуальный конфликт возникать не будет.

Цель нашего исследования: разработать психологическую концепцию, адекватную для исследования феномена виртуального конфликта, выявить сами условия происхождения виртуального конфликта, источник возникновения полиреальности самого человека в филогенезе, источник воспроизведения виртуального конфликта в онтогенезе современного человека, а также разработать средства диагностики виртуального конфликта и средства разрешения виртуального конфликта, средства его профилактики путем развития полионтичности самого человека.

Основные задачи исследования:

1. Определить место виртуальной психологии в отечественной психологической науке как естественного этапа развития психологии в постнеклассический период развития наук, разработать концепцию, адекватную для исследования происхождения виртуального конфликта – концепцию полиреальной природы человека.

2. Определить источник возникновения виртуального конфликта в филогенезе, а также причины воспроизведения виртуального конфликта в онтогенезе.

3. Определить особенности проявления виртуального конфликта в семье и условия предупреждения виртуального конфликта в этом важнейшем институте социализации человека.

4. Определить условия возникновения и особенности проявления виртуального конфликта в образовании, а также те условия, при которых виртуальный конфликт в образовании не будет возникать.

5. Определить сходство и различие в условиях возникновения, особенностях проявления и средствах профилактики появления виртуального внутреннего конфликта и виртуального конфликта в семье и в образовании.

6. Определить средства диагностики и средства развития полионтизма человека, как условия профилактики появления виртуального конфликта в жизни современного человека.

Методологической основой исследования виртуального конфликта является виртуальный подход, разработанный профессором Н.А. Носовым. «...Виртуалистика не является научной

дисциплиной, а есть парадигмальный подход, в рамках которого виртуальные реальности рассматриваются как реалии, обладающие онтологическим статусом существования, а не как эпифеномены. Виртуалистика основывается на признании полионтичности виртуальных реальностей. Виртуалистика есть подход, применимый в любой научной дисциплине» (298, с. 12)

Н.А. Носов в работе «Манифест виртуалистики» отмечает, что вся предыдущая философия направлена на понимание константой реальности. Следовательно, решение проблемы виртуальных конфликтов невозможно на основе такой философии. Необходима такая научная рациональность, которая допускает идею о существовании множества реальностей. Отечественный философ В.С. Степин в своей работе «Теоретическое знание» выделил три основных типа научной рациональности.

«...В эпохи глобальных научных революций, когда перестраиваются все компоненты оснований науки, происходит изменение типа научной рациональности. Можно выделить три их основных исторических типа: *классическую, неклассическую и постнеклассическую науку*. *Классическая наука* полагает, что условием получения истинных знаний об объекте является элиминация при теоретическом объяснении и описании всего, что относится к субъекту, его целям и ценностям, средствам и операциям его деятельности». Ярким представителем научной рациональности в области психологии является такое популярное ее направление, как бихевиоризм» (389, с. 432). Очевидно, что классическая наука не допускает возможности существования полиреальности, она ориентирована исключительно на одну константную реальность. Следовательно, в рамках классической науки исследование виртуального конфликта невозможно. «*Неклассическая наука* (ее образец – квантово-релятивистская физика) учитывает связь между знаниями об объекте и характером средств и операций деятельности, в которой он обнаруживается и познается объект. Но связи между внутринаучными и социальными ценностями и целями по-прежнему не являются предметом научной рефлексии, хотя имплицитно они определяют характер знаний (определяют, что именно и каким способом мы выделяем и осмысливаем в мире)» (389, с. 432). На наш взгляд, неклассическая наука также не допускает идеи существования множества реальностей, она также ориентирована на познание только

константой реальности, следовательно, в рамках неклассической науки также исследовать виртуальный конфликт невозможно.

«...*Постнеклассический тип научной рациональности* расширяет поле рефлексии над деятельностью. Он учитывает соотношенность получаемых знаний об объекте не только с особенностью средств и операций деятельности, но и с ее ценностно-целевыми структурами. При этом эксплицируется связь внутринаучных целей с вненаучными, социальными ценностями и целями» (389, с. 433).

Постнеклассическая наука, полагает В.С. Степин, значительно расширяет поле возможных мировоззренческих смыслов, с которыми согласуются ее достижения. Она включена в современные процессы решения проблем глобального характера и выбора жизненных стратегий человечества. Постнеклассическая наука воплощает идеалы “открытой рациональности” и активно участвует в поисках новых мировоззренческих ориентиров, определяющих стратегии современного цивилизационного развития. Она выявляет соразмерность своих достижений не только ценностям и приоритетам техногенной культуры, но и ряду философско-мировоззренческих идей, развитых в других культурных традициях (мировоззренческих идей традиционалистских культур Востока и идей философии русского космизма). Постнеклассическая наука органично включается в современные процессы формирования планетарного мышления, диалога культур, становясь одним из важнейших факторов кросскультурного взаимодействия Запада и Востока (В.С. Степин, 2000). Н.А. Носов подчеркивал, что виртуалистика относится к постнеклассической науке. Мы полагаем, что решение проблемы виртуальных конфликтов возможно только на основе положений постнеклассической науки, открытой к поиску новых мировоззренческих ориентиров.

Мы предполагаем, что сама возможность виртуального конфликта возникает как следствие полиреальной природы человека. Основой полиреальности человека является мифомагический пласт психики – пласт психики, сформировавшийся в эпоху первобытности, пласт, сохранившийся у современного человека на уровне бессознательного. Именно этот пласт психики является источником виртуальных реальностей. Появляясь как виртуальные реальности, через процесс удвоения и освоения становятся константными, организуя себя как совокупность всех реальностей человека.

Полиреальность человека является его сущностным, конституирующим признаком, сформировавшимся в филогенезе. Виртуальный конфликт таким не является. В филогенезе виртуальные конфликты существовали не всегда. Виртуальные конфликты возникли в процессе, который начался в конце эпохи первобытности: в процессе отделения индивидуальной сущности человека, как совокупности всех его реальностей, от ранее слитной сущности всех людей в роду. Виртуальных конфликтов не было в прошлом, в эпоху первобытности, когда индивидуальной сущности, как совокупности всех реальностей человека, просто не существовало. Возможно, виртуальные конфликты исчезнут в будущем, в процессе развития человечества, когда исчезнет слитность реальностей, узурпация реальностей одного человека другим человеком, или родом, или родовой семьей, или социумом. Виртуальный конфликт в настоящее время пронизывает жизнь современного человека, он существует и воспроизводится во всех институтах социализации человека: в семье, в образовании, в трудовых коллективах, и, даже, внутри самого человека. Процесс общения людей в процессе социализации может и развивать виртуальные реальности человека, но может и нарушать их целостность и чистоту, засоряя реальности осколками чужих реальностей, искажающих развитие человека и целостность его жизни, личности, психики. Необходима гигиена всех реальностей человека. Часть виртуальных реальностей человека может быть отчуждена другими людьми, нарушая полноту жизни человека, целостность его сущности. Отчуждаться может любая реальность: чаще всего, реальность воли – это условие отчуждения любой другой реальности человека. Нарушения синонимии и полионтизма человека требуют аретеи – восстановления полноты и целостности всех реальностей человека. Средства психотерапии и практической психологии в решении таких задач недостаточно эффективны, так как они, как правило, рассчитаны на решение константных конфликтов.

Для того чтобы диагностировать и разрешать виртуальные конфликты, необходим другой тип научной рациональности, допускающий существование множества реальностей и полиреальную природу самого человека. При этом условии можно диагностировать наличие или отсутствие виртуальных конфликтов, а также разрешать их. Развитием виртуальных конфликтов можно управлять через аретею (практическую виртуалистику), привести реальности человека в синоимию – соответствие друг другу всех реальностей, развить

недостающие. Возможна профилактика возникновения виртуальных конфликтов, условием которой является соблюдение принципа полионтизма по отношению к человеку: признание его полиреальности, выстраивание социализации в соответствие с полиреальной природой человека.

Целенаправленное воздействие на человека в плане его развития, воспитания и обучения предполагает знание этой сущностной характеристики человека – как центра возникающих в его бытии реальностей. Следовательно, основные институты социализации человека – семья и школа, вузы – должны были бы оперировать именно реальностями. Однако этого не происходит, и эти институты социализации находятся в состоянии перманентного виртуального конфликта, а реальности людей в онтогенезе складываются весьма стихийно.

1) В нашем исследовании определены условия возникновения виртуального конфликта в филогенезе, определить как общее в условиях возникновения виртуального конфликта в различных сферах жизни современного человека, так и особенности проявления виртуального конфликта в семье, в образовании, во внутреннем виртуальном конфликте в самом человеке.

2) В определении тех условий жизни человека, в семье, построения системы образования, а также гигиены виртуальных реальностей индивида, при которых виртуальный конфликт не имеет возможности для возникновения.

3) Оригинальным является также анализ тренинга личностного роста, работы психотренера, событий тренинга, и проблем профессиональной деформации практического психолога в виртуальном подходе.

5) Определено главное противоречие, которое мешает человеку диагностировать наличие виртуального конфликта в его собственной жизни: противоречие между полиреальной природой его и моноонтичной картиной мира. В этой картине мира диагностировать наличие виртуального конфликта невозможно.

На наш взгляд, достигнуты определенные результаты в плане исследования теории виртуального конфликта:

1) Определен сам источник и условия возникновения виртуального конфликта в филогенезе, условия воспроизведения виртуального конфликта в жизни современного человека.

2) Диагностировано наличие перманентного виртуального конфликта в настоящее время во всех институтах социализации человека, а также выявлены причины возникновения виртуального конфликта в семье, в образовании, причина внутреннего виртуального конфликта человека.

3) Осуществлен анализ в виртуальном подходе одного из средств целенаправленного воздействия на человека, позволяющего развивать полионтизм человека: тренинга личностного роста, обнаружены условия эффективного воздействия на развитие человека. Выявлено условие эффективной работы практического психолога: построение его работы с учетом полиреальной природы человека – с реальностями работает тренер в процессе психотренинга, с реальностями работает психотерапевт в сеансе психотерапии, работа с реальностями может привести к профессиональной деформации самого практического психолога.

4) Доказано, что полиреальность человека является его конституирующим признаком, сформировавшимся в филогенезе. Виртуальный конфликт таковым не является. В филогенезе виртуальные конфликты существовали в прошлом, не всегда. Виртуальных конфликтов не было в прошлом, в эпоху первобытности, когда индивидуальной особи, как совокупности всех реальностей человека, просто не существовало. Возможно, виртуальные конфликты исчезнут в будущем, в процессе развития человечества, когда исчезнет слитность реальностей, узурпация реальностей одного человека другим человеком, или родом, или родовой семьей, или социумом.

5) Виртуальный конфликт в настоящее время пронизывает жизнь современного человека, он существует и воспроизводится во всех институтах социализации человека: в семье, в образовании, в трудовых коллективах, и, даже, внутри самого человека. Общение людей в процессе социализации может и развивать виртуальные реальности человека, но может и нарушать их целостность и чистоту, засоряя реальности осколками чужих реальностей, искажающих развитие человека и целостность его жизни, личности, психики. Доказано, что часть виртуальных реальностей человека может быть отчуждена другими людьми, нарушая полноту жизни человека, целостность его особи. Отчуждаться может любая реальность: чаще всего, реальность воли – это условие отчуждения любой другой реальности человека. Нарушения синонии и полионтизма человека

требуют артеи – восстановления полноты и целостности всех реальностей человека. Средства психотерапии и практической психологии в решении таких задач недостаточно эффективны. Они рассчитаны на решение константных конфликтов.

В нашем исследовании достигнуты также результаты в области практики разрешения виртуального конфликта. Определены средства диагностики наличия или отсутствия виртуального конфликта в институтах социализации России, определены те условия построения отношений в семье, в системе обучения, при которых виртуальный конфликт не будет иметь возможности для появления. Выявлены также средства развития полионтизма человека в тренингах личностного роста, осуществлен виртуальный анализ психотерапевтического сеанса, который позволит целенаправленно работать психотерапевту с реальностями человека.

Мы установили причины появления профессиональной деформации личности практического психолога и средства его профилактики, разработали требования к подготовке учителя-виртуалиста, психолога – виртуалиста. Определена главная причина беспомощности человека перед виртуальными конфликтами: моноонтичная картина мира большинства людей, которая просто не дает возможности осознать наличие виртуального конфликта в их жизни. Моннонтичная картина мира делает людей беспомощными в ситуации виртуального конфликта, заставляя их бесполезно тратить время и усилия, которые приводят только к усилению виртуального конфликта.

В качестве оригинального результата нашего исследования мы считаем ответ на вопрос, который мучает многих российских психологов-практиков: почему далеко не все достижения зарубежной практики психологической помощи действенны в условиях России? Мы не встретили в научной литературе, в литературе по практической психологии ответа на этот вопрос. Наши исследования показывают, что типичная российская семья является родовой. Очень многое в жизни россиян зависит от родовой структуры, к которой они принадлежат, от законов и механизмов, с помощью которых роды функционируют. Эта родовая структура не осознается, не декларируется даже теми, кто о ней догадывается. От родовых структур свободны лишь жители мегаполисов, где род погибает. Однако род живет и процветает на большей территории России, калечит судьбы людей, искажает развитие детей, и постоянно создает

виртуальный конфликт во всех институтах социализации России, виртуальный конфликт, перед которым бессильны не осознающие его люди.

Часть 1. ТЕОРИЯ РАЗРЕШЕНИЯ ВИРТУАЛЬНОГО КОНФЛИКТА

Глава 1. МЕСТО ВИРТУАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

1.1.1. Виртуальная психология в России

«Виртуальные миры, психологии которых посвящена монография Н.А. Носова, обнаружили в нашей интеллектуальной среде вполне виртуальным образом – ниоткуда, внезапно, и повсюду. А обнаружившись, быстро стали обрастать концептуальными экранами, характерной для проектной культуры мификами и субкультурами просьюмеров, для которых все (от езды на велосипеде – до симулятивного гиперсекса) переселяются из обыденной экологически пораженной реальности в стерильные и аутичные виртуальные пространства. К тому же в обратной и исторической, и психологической перспективе виртуальность без особого труда стали находить всюду: в психопрактике даосов и суфиев, в романах Ф.М. Достоевского и жестоком театре А. Арто, в трактатах Сведенборга и Л.Н. Гумилева» (285, с. 4). Эти слова известного отечественного ученого О.И. Генисаретского из предисловия к книге Н.А. Носова «Психологические виртуальные реальности» можно отнести ко всей виртуальной психологии. Именно так виртуальная психология и появилась: ниоткуда, внезапно, и повсюду».

Вот только если ближе присмотреться к истории возникновения виртуальной психологии, к ее современному состоянию в российской и западной психологии, то две первые характеристики меняются на обратные: есть откуда, далеко не внезапно, и можно согласиться только с последней характеристикой – повсюду. Виртуальность, концептуализированная и операционализированная Н.А. Носовым, действительно стала обнаруживаться «повсюду». Новые категории по-новому дали возможность взглянуть на все, именно поэтому и верна характеристика О.И. Генисаретского «повсюду». Первым изданием лаборатории виртуалистики была книга Н.А. Носова «Ошибки пилота, психологические причины». (Н.А. Носов, 1990). Вторым изданием была работа, посвященная самим психологическим виртуальным реальностям «Психологические виртуальные реальности» (Н.А. Носов, 1994). О возникновении идеи

виртуальности, основатель отечественной виртуальной психологии Н.А. Носов, подводя итоги десятилетней работы Лаборатории виртуалистики Института Человека РАН пишет:

«...В 1984 году, обсуждая с О.И. Генисаретским проблемы высших духовных реальностей, мы пришли к выводу, что в любом духовном событии есть содержательная составляющая, определяемая степенью духовной продвинутости, как и чисто формальная, сугубо психологическая, не имеющая отношения к содержанию, но лишь обеспечивающая переход психики в высшие реальности и пребывание там. Психологические события, обеспечивающие и сопровождающие переход в иную реальность, не описаны в науке, и были названы нами виртуальными. Разработанное теоретическое представление о виртуальном событии было нами испытано, и получило подтверждения на летчиках-испытателях, проведенных в 1985 году, в Институте авиационной и космической медицины. В результате, в 1986 году была опубликована наша статья «Виртуальные состояния в деятельности человека-оператора (Носов, Генисаретский, 1984). Надо добавить, что ни в 1984, ни в 1985 году о виртуальных реальностях еще не было ничего известно в России. Потом мы уже узнали, что в 1984 году термин «виртуальная реальность» для обозначения определенных компьютерных устройств предположил американский разработчик Леньер, хотя разработки по созданию компьютерных устройств в военной авиации США велись уже давно, и в самом начале 80-х уже появились опытные образцы виртуальных кабин самолетов». (272, с.6).

Таким образом, мы видим, что сама идея виртуальной психологической реальности появилась при обсуждении проблемы высших духовных реальностей, скорее как проблема состояний, условий, в которых возможно такое духовное событие, независимо от его содержания. В этом коренное отличие российской виртуальной психологии от западной виртуальной психологии, называемой киберпейс, в которой идея виртуальности неразрывно связана с компьютерными виртуальными реальностями.

В.К. Шабельников в своей работе «Психология души» пишет: «В развитии психологии существует некий, пока еще глубоко не осмысленный парадокс. Согласно своему названию психология (психо – душа, логос – учение, наука) должна быть наукой о душе. Как особая отрасль науки психология оформляется в XVII – XVIII вв., отделяясь от теологии и философии. И первое, и, пожалуй, основное,

что произошло в психологии при ее становлении, – это отказ от изучения души. (418, с. 3).

В.К. Шабельников пишет о том, что в XX столетии происходило подспудное возвращение психологии к проблеме души, исследователи не использовали термин «душа», но многие представления из теорий души. Особенно активно это происходило при объяснении развития психики в генетической психологии Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, К.Г. Юнга.... И античная философия, и христианская теология занимались вопросами источника и происхождения и психики, и всей жизненной активности человека. Он подчеркивает, что сложность познания не предметного содержания образов, а того, что позволяет их воспринимать, была несопоставима со сложностью физических форм.

Логично будет привести цитату о неклассическом мироощущении из статьи Гусельцевой: «Культурно-историческая психология – от неклассической к постнеклассической картине мира» (Вопросы психологии. – №1. – 2003. – С. 99-115). «...На наш взгляд, неклассическое мироощущение стоит за вышеназванными духовными течениями века, за приведенной феноменологией скрывается и прорисовывается совершенно иной облик мира. Согласно этому неклассическому взгляду, мир многомерен, многогранен, гетерогенен и мозаичен, и то, каким он нам предстает, зависит, прежде всего, от фокусировки нашего сознания. События в этом мире не ограничены причинно-следственными связями, но могут быть рассмотрены через связи смысловые, синхронистичные, (64, 45), энергетические, структурные. В этой логике мир представляет собой не что иное, как способ описания. Мир рукотворен, мир выстраивается видящим сознанием, но, с другой стороны, мир неопределен, и непредсказуем. Мы живем в реальности, где Порядок вечно сражается с Хаосом. Не случайны в XX веке ни популярность теории самоорганизации И.Р. Пригожина, ни рождение литературного жанра фэнтези, представленного такими авторами как У. де Гуин, Р. Желязны, М. Муркок и другие» (64, с. 101).

И эта проблема духовности и целостности человека, которая в непростых условиях развития отечественной психологии принимала разные обличья, позволяет увидеть виртуальную психологию, как одно из направлений психологии, этапов ее развития, которая была подготовлена всей историей ее развития, а вовсе не появилась ниоткуда. Ее корни и в неклассической или органической (по

определению В.А. Зинченко) культурно-исторической психологии Л.С. Выготского, в неклассической или психологической физиологии Бернштейна и А.А. Ухтомского, в идее интегрального образа мира А.Н. Леонтьева, идее об «аффективно-смысловых образованиях» и т.д. Отечественная психология с ее идеей целостности, душевности и духовности человека по праву стала первооткрывательницей виртуальной психологии.

Н.А. Носов провел исследование истории идеи виртуальности в психологии и философии, в естественных науках: «Само понятие виртуальности в современной науке и философии существует уже дано, но лишь с легкой руки Леньера, создавшего фирму по производству гражданских и бытовых виртуальных компьютеров, термин «виртуальная реальность» широко разошелся по миру. Фирма Леньер, кстати, уже прогорела, будучи вытеснена с рынка гигантами компьютерной индустрии. В этом году виртуальные шлемы появились в широкой продаже в Москве по цене 1500 долларов за шлем и программно-аппаратное обеспечение к обыкновенному компьютеру.

Проанализировав феномен виртуальных компьютеров и увидев принципиальное сходство реалий компьютерных и психологических, мы обобщили идею виртуальности до уровня философской категории. На основании этой категории и велись дальнейшие исследования и разработки...» (Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 1. Виртуальные реальности в психологии и психопрактике. – М.: Ин-т человек РАН, 1995-181 с.) В названии первого выпуска трудов лаборатории виртуалистики нет слова «компьютерные», хотя в предисловии Н.А. Носов подчеркивает, что «...В книге представлена попытка формирования виртуального подхода как основы для разработки новых практических способов работы с психикой. Эти способы ориентированы в конечном счете на реализацию в технологии компьютерных виртуальных реальностей. Компьютерные виртуальные реальности дают возможность формализации и операционализации работы с самообразами – «генераторами психологических виртуальных реальностей». Возможность применения виртуального подхода продемонстрирована на весьма разнообразном материале: сновидения, алкоголизм, социальные отношения и т.д. В виду потенциальной широты применимости виртуального подхода книга может быть интересна и полезна для специалистов самого разного профиля».

Скорее, компьютерные виртуальные реальности рассматриваются как возможность операционализации виртуальных реальностей, исследования их характеристик.

В аннотации к сборнику Н.А. Носов подчеркивает: «В данном сборнике помещены статьи людей, заинтересовавшихся идеей виртуальности и пожелавших высказать свое отношение к ней. Этот сборник фиксирует результаты первого, точнее даже сказать, предварительного этапа работы по проекту «Разработка концепции и методов виртуальной психотерапии на базе технологии компьютерных виртуальных реальностей». Совокупность работ, включенных в данный сборник, свидетельствует о сформированности ядра исследований, а также о высоком теоретическом и практическом потенциале виртуального подхода. Задачей следующего этапа является выработка более развитых представлений о виртуальных реальностях, нежели имеющихся в настоящее время, выработка принципов виртуальной терапии и дальнейшая конкретизация (в сравнении с нынешним этапом) этих принципов в компьютерных технологиях (272, с. 9).

Статьи сборника можно разделить условно на две группы. Первая группа статей посвящена анализу и разработке описанной выше психологической модели виртуального события в различных сферах человеческой деятельности (алкоголизм, детская психология и т.д.), вторая – разработке виртуальной парадигмы и описанию ее применения в частности, для анализа психотехнического опыта и феномена современной цивилизации.

Статья О.И. Генисаретского посвящена рассмотрению проблемы процепции и виртуальности в возможных жизненных мирах. О.И. Генисаретский подчеркивает, что привлекательность виртуальных миров для него больше психологического свойства. Он считает: «Сюжетно-иконические контакты с виртуальными мирами индуцируют такого рода состояний сознания/воли, для которых виртуальность, то есть случаемость, бытие-в-событии, есть не только способ проживания, но сама суть дела. Эта случаемость самосвязанная и самоотраженная, заставляющая говорить о виртуальности как о событии-в-событии, о свободе событийности, которой нельзя обладать, которой нельзя принадлежать, в которой можно лишь сбываться» (272, с. 65).

О.И. Генисаретский считает, что процесс инкультурации самым тесным образом связан с действительностью личностного роста, с

сознанием целостности изменений в аксиоматическом ядре личности... Личностный рост и есть накопление и проработка в переживании опыта самоценного существования, самобытия и самодействия.

«Сопряженность процессов личностного роста и инкультурации (в предположении синергийной открытости сознания и воли человека доступным ему реальностям духовной жизни) определяется нами как процепция.

Статья Т.В. Носовой посвящена одной из центральных проблем психологии виртуальных реальностей: проблемы различения виртуальных и константных реальностей. Она утверждает, что способность различения консуетального и виртуального событий – это особый психотехнический прием, особая психическая способность. Т.В. Носова иллюстрирует подчиненность ребенка событиям виртуального характера, в которые он оказывается включенным. Ребенок не может управлять своим поведением, так как для этого необходимо иметь инструмент индикации.

Н.А. Носов подчеркивает, что «...В книге представлена попытка формирования виртуального подхода как основы для разработки новых практических способов работы с психикой. Эти способы ориентированы в конечном счете на реализацию в технологии компьютерных виртуальных реальностей. Компьютерные виртуальные реальности дают возможность формализации и операционализации работы с самообразами – «генераторами психологических виртуальных реальностей». Возможность применения виртуального подхода продемонстрирована на весьма разнообразном материале: сновидения, алкоголизм, социальные отношения и т.д. В виду потенциальной широты применимости виртуального подхода книга может быть интересна и полезна для специалистов самого разного профиля» (272, с. 2).

Статья Алешина показывает возможность использования компьютерных виртуальных реальностей для освоения традиционных восточных систем. Калмыков пишет о структуре виртуального события и т.д.

Следующим трудом, выпущенным лабораторией виртуалистики, был труд по применению виртуального подхода к пониманию сути и лечению алкоголизма (Н.А. Носов, Ю.Т. Яценко, 1996). Виртуальная модель алкоголизма позволяет понять, что причиной алкоголизма является нарушение образной сферы человека, а именно,

возникновение алкогольной виртуальной реальности. Раз возникнув, эта реальность начинает паразитировать на человеке, все время расширяясь. Виртуальные технологии, используемые в запатентованном авторами методе «Форсаж» позволяют максимально снять влечение к алкоголю, но также восстановить здоровье человека так, чтобы он мог жить без страха рецидивов.

Следующий сборник Лаборатории виртуалистики выпущен в 1996 году. Он называется «Технологии виртуальной реальности. Состояние и концепции развития». В предисловии «Виртуальное движение в России», написанное А. Смирновым и Н.А. Носовым, отмечается, что состоялся международный симпозиум «Человек. Среда. Техника» на борту теплохода, что симпозиум состоял из двух конференций, одна из которых и называлась «Технология виртуальной реальности. Состояние и тенденции развития». Авторы предисловия отмечают, что обе конференции рассматривались как взаимодополняющие. Одна была посвящена вопросам построения компьютерных виртуальных реальностей, вторая – вопросам восприятия и переживания человеком этих реальностей, а также осмысления самого явления виртуальности в целом. Конференция «Технология виртуальной реальности. Состояние и тенденции развития» была первой всероссийской конференцией, посвященной проблеме виртуальных реальностей.

В сборнике статьи посвящены проблемам виртуальной летописи семьи, (Васильев Г.Н., Игнатъев М.Б., Чепранов Е.С., Шаповалов Е.А., 1998), проблемам технических и программных средств системы виртуальной реальности (Степанов А.А., Бахтина Т.Н., Свердлова Т.А., Желтов Т.Ю., 1996), нейрокогнитологии и мнимой реальности (Шапиро Е.И., 1996) и способам построения некомпьютерной виртуальной реальности (Еремеев С.В., 1996) и др.

Особенно интересна статья известного отечественного философа Розина В.М. «Области употребления и природа виртуальных реальностей». В данном сборнике В.М. Розин выделяет имитационные виртуальные реальности, прожективные виртуальные реальности, пограничные виртуальные реальности, а также рассматривает проблему соотношения реальности и существования, создания условий виртуальной реальности, виртуальные реальности как вид символических реальностей и проблему оценки возможных негативных последствий. Статья Н.А. Носова посвящена проблеме перспектив виртуальной цивилизации.

В 1997 году публикуется сборник «Виртуальная реальность. Философские и психологические проблемы». В книге представляются материалы конференции «Виртуальная реальность. Философские и психологические проблемы», организованной Институтом Человека. В статье «От редактора» Н.А. Носов отмечает, что идея виртуальности уже получила широкое распространение в российском обществе, правда, разные авторы по-разному понимают эту идею. Особенно показательно, на его взгляд, обращение к идее виртуальности не только молодых, но уже известных ученых, которым уже незачем гнаться за новизной. К этой новизне они пришли в результате своей научной и практической деятельности.

В статье О.И. Генисаретского подчеркивается, что разнообразие практического применения идеи виртуальности: медицина, юриспруденция, искусство, социология, психология, культурология, образование ничем теоретически не ограничено.

В 1999 году Центром виртуалистики опубликованы работы Н.А. Носова «Виртуальное убийство», в 2000 году – «Словарь виртуальных терминов» и «Виртуальная психология».

В своей книге «Виртуальное убийство» Н.А. Носов применяет виртуальный подход к анализу убийства. Виртуальное убийство – это не убийство как таковое. В виртуальном убийстве лишение человека жизни является лишь средством достижения цели или побочным следствием другого действия. Находясь в момент убийства в виртуальной реальности, виртуальный убийца имеет очень суженный образ действительности, в который не вмещается сам процесс лишения жизни, и после выхода из виртуальной реальности виртуальный убийца субъективно относится к жертве как посторонний человек, хотя понимает, что именно он убил человека (261, с. 44). Н.А. Носов подчеркивает, что в этом случае ни наказание, ни лечение медикаментозное, ни перевоспитание не являются адекватными способами отвращения человека от убийства, потому что вне виртуальной реальности виртуальный убийца является вполне обыкновенным человеком, в психике которого нет реальности убийства, а поэтому нет объекта, на который следует направлять действие наказания, лечения или воспитания. Однако средства аретеи адекватны для достижения этой цели». Девиртуализация порталных виртуальных образов может дать эффективные результаты в аретее виртуальных убийц» (261, с. 45). В своей книге «Виртуальная психология (Н.А. Носов, 2000) автор подчеркивает, что виртуальная

психология строится на парадигме виртуальности. В ней рассмотрена история идеи виртуальности от античности до наших дней, а также отношение к компьютерной виртуальной реальности. Описание включает и философские, и феноменологические, экспериментальные и практические пласты. Н.А. Носов отмечает, что виртуальная психология позволит включить в научную психологию неизученные аспекты психики человека.

Виртуальный подход был применен и в медицине. В книге Г.П. Юрьева «Человек в экстремальных условиях» отражена авторская позиция, представленная для обсуждения на конференции «виртуальная психология» в Москве в 2000 году. Эта книга стала одной из первых книг, содержанием которой становится представление результатов разработки виртуальной медицины. В 2001 году была опубликована книга Г.П. Юрьева, Н.А. Юрьевой «Виртуальная медицина. Теория и практика триалектической аретеи». Авторы подчеркивают, что в книге обосновывается теоретическая база виртуальной медицины, ее отличия от психосоматической медицины, приводятся типичные примеры групповой и индивидуальной работы с виртуалами негативного регистра. (Юрьев Г.П., Юрьева Н.А., 2001). В 2000 году в Центре виртуалистики Института человека РАН опубликованы работы С.А. Борчикова «Метафизика виртуальности. Опыт единой теории виртуальной реальности», в которой излагаются результаты работы автора по общей теории виртуальной реальности, и специальной теории виртуальности. В работе Т.В. Носовой «Феномен соположения реальностей» описан феномен соположения реальностей у детей и у взрослых, представлена также аретея (практическая или прикладная виртуалистика) данного феномена, которая включает диагностику и коррекционные исследования виртуальной реальности включают также исследования феномена возникновения виртуальной реальности в работе Н.А. Носова и А.Н. Михайлова «Диагностика виртуальной образности».

В работе Н.А. Носова, опубликованной в 2001 году, «Не-виртуалистика. Современная философия психологии» систематизированы и описаны подходы, применяемые в психологии, характерные для классического и неклассического этапов развития науки. Автор подчеркивает, что применение виртуальной философии делает более понятным виртуальный подход, относящийся к постнеклассическому этапу (Носов Н.А., 2001).

В 2000 году в Центре Виртуалистики опубликована работа Н.А. Носова и А.Н. Михайлова «Диагностика виртуальной образности». В ней особое внимание уделяется виртуальному образу – образу, который переводит человека в виртуальную реальность. Описывается процедура диагностики виртуальных образов, эйдетических и модальных. Автономный виртуальный образ может развернуться в виртуальную реальность независимо от того, какую деятельность выполняет человек в настоящее время. Подчеркивается, что полноценное знание о виртуальном образе является важным компонентом аретеи – практической виртуалистики. Поиск и описание виртуала, переносящего человека в виртуальную реальность – специальная аретическая задача. В работе приводятся различные методики исследования виртуального образа, виртуальной реальности: опросник по выявлению специфических свойств виртуальной реальности, опросник по выявлению характеристики виртуала (для взрослых), шкалы оценок интенсивности виртуала, опросник сенсорных признаков виртуальной реальности, перечень признаков виртуала и т.д. Эту работу отличает направленность на диагностику виртуала и виртуальной реальности.

В 2001 году в Центре виртуалистики были опубликованы работы философского направления: это работа Шугурова М.В. «Виртуальная герменевтика» и О.С. Анисимова «Дух и духовность, рефлексивно-виртуальная версия неогегельянца», Гиринок Ф.И. «Антропологические исследования: Кант и Гегель».

«Манифест виртуалистики», опубликованный в 2001 году, представил новый подход во всех планах: философском, теоретическом и практическом. (135). В январе 2002 года основателя виртуалистики доктора психологического наук, заведующего центром виртуалистики Института Человека РАН Носова Н.А. не стало. Посмертно была издана новая книга, посвященная проблеме виртуального конфликта «Виртуальный конфликт: социология медицины». Центр виртуалистики возглавил М.А. Пронин. Уже при нем были изданы работы Анисимова О. «Виртуальная сущность игромоделирования», Асадуллина Э.Ф. «Виртуальный подход в истории», Пронина М.А. «Тридцать девятое царство, тридцать второе государство...», Работа Михайлова А.Н. «Аретея нарушений дыхания», Чеснова Н.Н. «Парфеньевские бабы, Антропология женского тела. Виртуальный сценарий», монография С.Х. Асадуллиной «Психология виртуального конфликта». Книга

Г.П. Юрьева, Н.А. Юрьевой, Е.И. Лебеда «Виртуальная этика здоровья и страданий человека». А также «Партитура виртуоза. Альбом виртуалистики и артеи. Серия «Искусство». Выпуск 1. Опубликовано множество статей, посвященные теоретическим и практическим вопросам виртуальной психологии.

Развитие виртуальной психологии продолжается. Термин «виртуальная психология» появился во многих философских словарях, в словарях постмодернизма, в новейшем философском словаре и т.д. Постепенно укрепилось два понимания виртуальной реальности: так, как понимал виртуальную реальность Н.А. Носов, и понятие виртуальной реальности, как неразрывно связанной с компьютером.

В настоящее время проводятся Съезды Национального общества виртуалистики, семинары и тренинги, симпозиумы, открытые проекты. Развитие виртуалистики в России продолжается среди ученых Республики Башкортостан, являющихся продолжателями традиций научной школы виртуалистики Н.А. Носова, необходимо назвать А.Г. Маджуга, С.Х. Асадуллину и Э.Ф. Асадуллину. Эти ученые в настоящее время разрабатывают целостную философско-психологическую концепцию виртуалистики, которая интегрирует в себе теоретико-методологические основы концепции Н.А. Носова и практико-ориентированные подходы к изучению феноменов историко-психологического и социально-исторического познания. Кроме того, названные ученые расширяют границы познания мира в различных аспектах (реконструкция действительности снаружи и внутри каждой конкретной реальности в историко-психологическом познании, конструктивное решение проблем целостного здоровья в ракурсе виртуального подхода, разработка концепции виртуальной антропологии в социально-историческом познании, виртуального подхода в истории, проблема виртуального конфликта в институтах социализации России, интеграция этнофункционального и виртуального подходов с целью проектирования модели здоровья человека на всех уровнях реальности.

1.1.2. Культурно-историческая теория Л.С. Выготского и виртуальная психология

Основатель виртуалистики – отечественный психолог и философ Н.А. Носов в своей книге «Виртуальная психология» пишет о том, что идея виртуальности затрагивает глубинные пласты бытия

человека, относящиеся к философии, что в античной и средневековой философии идея виртуальности была одной из центральных (Н.А. Носов, 2000). Н.А. Носов утверждает, что идея существования множества реальностей также не нова в философии.

Следует предполагать, что если верна идея полиреальности природы человека, его способности жить во многих реальностях, как одна из его сущностных характеристик, что среди этих реальностей есть и виртуальные и константные, то феномены проявления этих характеристик человека должны были быть зафиксированы исследователями, в том числе, и психологами. Эти феномены могли называться по-разному: аффективно-смысловые образования, хронотопы, интегральный образ мира, анатомия и физиология духа и т.д. Одна из задач нашего исследования – сопоставить идеи виртуалистики с достижениями отечественной психологии, и определить место виртуальной психологии в современной отечественной психологической науке. Отечественная психология, особенно, психология развития, во многом строится на идеях культурно-исторической теории развития Л.С. Выготского. Следовательно, в первую очередь, необходимо соотнести виртуальную психологию в частности, и виртуалистику в целом, с культурно-исторической теорией Л.С. Выготского. Мы предполагаем получить от такой работы два результата: во-первых, сопоставление положений культурно-исторической теории Л.С. Выготского и достижений виртуалистики может быть полезно для развития последней, во-вторых, виртуалистика с ее главной идеей существования множества реальностей, может быть полезна для понимания и более глубокого прочтения идей Л.С. Выготского. По словам В.П. Зинченко «...Для психологической науки представления Л.С. Выготского о развитии это не прошлое, а все еще недостаточно понятое и освоенное настоящее. Говоря словами Л.С. Выготского, это для психологии «актуальное будущее поле» (161, с. 5). Основные положения виртуалистики изложены в «Манифесте виртуалистики» (Н.А. Носов, 2001).

«Виртуалистика – это не философия и не наука, а тип мировоззрения, точнее, постнеклассического мировоззрения. Виртуалистика – это не отрицание традиционной философии и науки, но расширение поля действия: виртуалистика вводит в мировоззрение новую реальность и предлагает новый взгляд на мир. Базовой идеей, на которой строится виртуалистика, является идея виртуального

существования (виртуальной реальности). Что такое виртуальная реальность?

Виртуальная реальность, независимо от ее «природы» (физическая, психологическая, социальная, биологическая, техническая и проч.), имеет следующие свойства: порожденность, актуальность, автономность, интерактивность.

Порожденность. Виртуальная реальность продуцируется активностью какой-либо другой реальности, внешней по отношению к ней.

Актуальность. Виртуальная реальность существует актуально, только «здесь и теперь», только пока активна порождающая реальность.

Автономность. В виртуальной реальности свое время, пространство и законы существования (в каждой виртуальной реальности своя «природа»).

Интерактивность. Виртуальная реальность может взаимодействовать со всеми другими реальностями, в том числе и с порождающей, как онтологически независимая от них.

В отличие от виртуальной, порождающая реальность называется *константной реальностью*. «Виртуальность» и «константность» образуют *категориальную оппозицию*, т.е. являются философскими категориями.

В традиционном мировоззрении принято считать, что существует одно (монизм), два (дуализм) или несколько (плюрализм) исходных, вечных, абсолютных, не сводимых друг к другу, «начал» («видов бытия», «стихий» и т.п.), которые порождают все остальные реалии. Исходные «начала» считаются истинными, реально существующими, а все остальное – порожденным, неистинным и даже нереальным. Происходящее в исходных началах считается сущностью, порождающей явления, происходящие в порожденных мирах. В виртуалистике считается, что порожденное обладает таким же статусом реальности и истинности, как и порождающее, что временность существования не делает событие менее существенным, чем породившее его «начало». Мир в целом, как и любая его часть, видится таким, в котором события порождаются, действуют, сами порождают другие события, умирают или включаются в другие события и т.д. – и все это *реально* существует. Мир получается многослойным, сложным, непостоянным, в котором все время порождаются и умирают его части и даже целые слои. И все это

истинно, поскольку существует; каждая часть существует на собственных основаниях. И нет ограничений ни «вверх», ни «вниз», ни «вширь», ни «вглубь»...

...Виртуалистика имеет дело с автономными *реальностями*, т.е. предполагает существование множества разнородных, не сводимых друг к другу «природ», миров; в виртуалистике недопустим редуccionизм – сведение событий одной реальности к другой реальности: ни к более низкой, ни к более высокой. Виртуалистика имеет дело с порожденными событиями, поэтому имеет возможность концептуализировать не только статичные, вечные вещи, но и *возникновение и становление*: генезис биологического тела, развитие ребенка, история государства, эволюция вселенной и т.д. Виртуалистика имеет дело с актуальным существованием, поэтому имеет возможность концептуализировать *события* – то, что существует только «здесь и сейчас»; виртуалистика может рассматривать любое событие не как статистически усредненный объект, а как уникальное, существующее в единственном числе: творческое состояние, акт мысли, поступок, жизнь отдельного человека, отдельное государство и т.д. Виртуалистика имеет дело с интерактивными реальностями, т.е. события одной реальности могут взаимодействовать с событиями другой реальности, поэтому виртуалистика признает постулат *единства мира*» (277). Мы предполагаем, что в работах Л.С. Выготского можно найти идеи полиреальности человека, развития полиреальности в онтогенезе.

В.П. Зинченко называет психологию, созданную Л.С. Выготским, органической. «Культурно-историческая психология действительно органична культуре и цивилизации, культурной антропологии, образованию, психологии искусства и искусству, психологии развития, детской и возрастной психологии, психологической педагогике, физиологии активности (психологической физиологии), нейропсихологии, психолингвистике и нейролингвистике, психоанализу, патопсихологии, психотерапии, дефектологии, социальной психологии, инженерной психологии и эргономике и т.д.» (161, с.12). Следует полагать, что культурно-историческая психология, органичная человеческой природе, должна была отразить полиреальность человека, наличие тех реальностей, которые имеют признаки виртуальных. Мы полагаем, что особенно ярко проявляется эта органичность Л.С. Выготского в его ранней

работе «Психология искусства», ставшей его докторской диссертацией, которую он защитил в 1925 году.

В.П. Зинченко в своей работе «От классической психологии к органической» отмечает, что Д.Б. Эльконин первым заметил, что Л.С. Выготский создал основы неклассической психологии, истоки которой, в «Психологии искусства». В чем же неклассичность? Именно этот вопрос поставил В.П. Зинченко в своей работе «От классической психологии к органической». «Новизна неклассической психологии, согласно Д.Б. Эльконину, состоит в том, что первичные формы аффективно-смысловых образований человеческого сознания существуют объективно вне каждого отдельного человека в виде произведений искусства или в каких-либо других материальных творениях людей. [161, с. 16].

Мы предполагаем, что новизна и неклассичность психологии, созданной Л.С. Выготским состоит не только в этом, но и в том, что он работал в полионтичной парадигме, независимо то того, осознавал он этот факт или нет. В пользу этого предположения говорят следующие факты: Л.С. Выготский пришел в психологию своим оригинальным путем, с тем представлением о мире и человеке, которое вовсе не вмещалось в моноонтичную естественнонаучную парадигму классической психологии того времени.

«Культурно-историческая теория психологии в варианте Л.С. Выготского возникла на закате Серебряного века российской культуры. Тогда не было строгого разделения труда между наукой и искусством, эстетикой, философией и даже теологией... Основатель культурно-исторической психологии Л.С. Выготский был блестящим литературоведом, философом, методологом науки. Он не умещался в узкие рамки нашего сегодняшнего разделения профессий» (69, с. 278.).

Именно такой путь в психологию из литературы, искусства, методологии и философии позволяет предположить позицию полионтичности в мировоззрении Л.С. Выготского. которая определила предмет и задачи его работы «Психология искусства».

Второй факт, который говорит в пользу полионтичности мировоззрения Л.С. Выготского – тот предмет, который он избрал для своего исследования: чувства человека, психология искусства как «общественная техника чувств» – предмет, который практически не поддается исследованию классической психологии с ее классическими методами, взятыми ею из естественных наук:

наблюдением и экспериментом. Л.С. Выготский характеризовал состояние разработанности этой проблемы в психологической науке того времени: «Общей тенденцией этой работы было стремление научной трезвости в психологии искусства, самой спекулятивной и мистически неясной области психологии» (69, с. 15).

Л.С. Выготский приводит цитату из работы Титченера о трудностях исследования чувств методами классической психологии: «Психология чувства, – говорит Титченер, – пока еще в широких размерах есть психология личного мнения и убеждения» (69, с. 190). Так же точно с «воображением». Как говорит проф. Зеньковский, «давно уже в психологии происходит скверный анекдот». Эта сфера остается чрезвычайно мало изученной, как и область чувства, и самым проблематическим и загадочным остается для современной психологии связь и отношение эмоциональных фактов с областью фантазии. Этому отчасти способствует то, что чувства отличаются целым рядом особенностей, из которых как на первую правильно указывает Титченер – на смутность. Именно этим чувство отличается от ощущения: «Чувство не имеет свойства ясности. Удовольствие и неудовольствие могут быть интенсивными и продолжительными, но они никогда не бывают ясными. Это значит – если мы перейдем на язык популярной психологии, – что на чувстве невозможно сосредоточить внимания. Чем больше внимания обращаем мы на ощущение, тем оно становится яснее, и тем лучше и отчетливее мы его помним. Но мы совершенно не можем сосредоточить внимание на чувстве; если мы пытаемся это сделать, то удовольствие или неудовольствие, тотчас же исчезает и скрывается от нас, и мы застаем себя за наблюдением какого-нибудь безразличного ощущения или образа, которого мы совсем не хотели наблюдать. Если мы желаем получить удовольствие от концерта или от картины, мы должны внимательно воспринимать то, что мы слышим или видим; но как только мы попытаемся обратить внимание на самое удовольствие, это последнее исчезает» (69, с. 48). Л.С. Выготский выбрал другой путь исследования чувств человека.

А.Н. Леонтьев в своей вступительной статье к работе «Психология искусства» пишет: «Его замысел состоял в том, чтобы, анализируя особенности структуры художественного произведения, воссоздать структуру той реакции, той внутренней деятельности, которую оно вызывает. В этом Л.С. Выготский видел путь, позволяющий проникнуть в тайну непреходящего значения великих

произведений искусства, найти то, в силу чего греческий эпос или трагедии Шекспира до сих пор продолжают, по словам Маркса, «доставлять нам художественное наслаждение и в известном отношении служить нормой и недостижимым образцом» (69, с. 9).

Л.С. Выготскому удалось решить поставленную задачу: через анализ особенностей структуры художественного произведения воссоздать структуру той реакции, той внутренней деятельности, которую оно вызывает. Но возникает один серьезный вопрос: воздействие художественного произведения на читателя или зрителя (театра) вызывает внутреннюю деятельность. Но она, эта внутренняя деятельность, имеет крайне динамичный характер, она возникает и исчезает без следа, не содержится она ни в структуре художественного произведения, ни в самом зрителе или читателе до того, как это взаимодействие произойдет. На наш взгляд, эта деятельность порождает виртуальную реальность, которая и производит эту самую эстетическую реакцию.

Л.С. Выготский приводит цитаты из работ исследователей, которые показывают необходимость активного взаимодействия читателя или зрителя с произведением искусства. Того взаимодействия, в котором, на наш взгляд, и возникает порожденная ею виртуальная реальность. «Эта теория, ведущая свое начало от Гердера и нашедшая свое высшее развитие в работах Липпса, исходит как раз из противоположной концепции чувства. Согласно этой теории чувства не пробуждаются в нас произведением искусства, как звуки клавишами на рояле, каждый элемент искусства не вносит в нас своего эмоционального тона, а дело происходит как раз наоборот. Мы изнутри себя вносим в произведение искусства, вчувствуем в него те или иные чувства, которые поднимаются из самой глубины нашего существа и которые, конечно же, не лежат на поверхности у самых наших рецепторов, а связаны с самой сложной деятельностью нашего организма. Л.С. Выготский приводит слова исследователя Фишера о том, что такова природа нашей души, что она *всецело вкладывается* в явления внешней природы или в формы, созданные человеком, приписывает этим явлениям, у которых нет ничего общего с каким-либо выражением, известные настроения, с помощью *непроизвольного и бессознательного* акта переходят со своим настроением в предмет. Это ссуда, это вкладывание, это *вчувствование* души в неодушевленные формы и есть то, о чем главным образом идет речь в эстетике» (Выготский Л.С., 1987).

Так же точно разъясняет дело и Липпс, который развил блестящую теорию вчувствования в линейные и пространственные формы. Он прекрасно показал, как мы поднимаемся вместе с высокой линией и падаем вместе с опускающейся вниз, как мы сгибаемся вместе с кругом и чувствуем опору вместе с лежащим прямоугольником. Если отбросить чисто метафизические построения и принципы, которые Липпс привносит часто в свою теорию, и остаться только при тех эмпирических фактах, которые он вскрыл, можно сказать, что эта теория является несомненно очень плодотворной и в некоторой части непременно войдет в состав будущей объективной психологической теории эстетики. Вчувствование и есть с объективной точки зрения реакция, ответ на раздражение, и Липпс, когда утверждает, что мы вносим свои реакции в объект искусства, гораздо более прав, чем Христиансен, который полагал, что эстетический объект вносит в нас свои эмоциональные качества. Однако эта теория страдает не меньшими недостатками, чем предыдущая. Основным ее пороком является то, что она, в сущности говоря, не дает критерия для различения эстетической реакции для всякого вообще восприятия, не имеющего отношения к искусству. Прав Мейман, когда говорит, «что вчувствования представляют собой общую, никогда не отсутствующую составную часть всех наших чувственных восприятий и поэтому не могут иметь никакого специфически эстетического значения...» (69, с. 149).

Виртуальная реальность, которая возникает на основе этой внутренней деятельности, имеет следующие характеристики: **порожденность, автономность, интерактивность и актуальность:** **порожденность** – ибо эта реальность порождается внутренней деятельностью читателя или зрителя, и существует только до тех пор, пока существует порождающая ее деятельность. **Актуальность** – так как эта реальность существует только «здесь и теперь», пока идет взаимодействие художественного произведения и читателя или зрителя. **Автономность** – так как в этой реальности свои законы, свое пространство и время. **Интерактивности** – возникнув, эта реальность может взаимодействовать с другими реальностями. Следует предполагать, что в работе Л.С. Выготского могут появиться характеристики этой самой реальности, возможно, и не одной, а нескольких.

Сам Л.С. Выготский так определяет задачи своего исследования: «Задачей нашего исследования и был пересмотр традиционной психологии искусства и попытка наметить новую область исследования для объективной психологии – поставить проблему, дать метод и основной психологический объяснительный принцип, и только....»

Центральной идеей психологии искусства мы считаем признание преодоления материала художественной формой или, признание искусства *общественной техникой чувства*. Методом исследования этой проблемы мы считаем объективно аналитический метод, исходящий из анализа искусства, чтобы прийти к психологическому синтезу, – метод анализа художественных систем раздражителей» (69, с. 39).

На наш взгляд, задачи, которые поставил Л.С.Выготский, не могли быть решены в моноонтической парадигме. По словам Н.А.Носова, именно в ней изучается то, что раз возникнув, существует всегда (Носова Н.А., 2000). Психология искусства, психология человеческих чувств включают те крайне динамичные явления, уникальные явления, которые просто невозможно исследовать в плоскости моноонтической парадигмы классической психологии. Мы полагаем, что Л.С. Выготский работал именно в полионтической парадигме, изучая как раз феномены, которые в настоящее время вошли в предмет виртуальной психологии.

Л.С. Выготский искал механизм, вызывающий эстетическую реакцию, и в определенном смысле, его нашел. Он подчеркивает, что всякое художественное произведение – басня, новелла, трагедия – включает в себе непременно аффективное противоречие, вызывает взаимно противоположные ряды чувств и приводит к их короткому замыканию и уничтожению. Это и можно назвать истинным эффектом художественного произведения, и мы при этом подходим совершенно вплотную к тому понятию катарсиса, которое Аристотель положил в основу объяснения трагедии и упоминал неоднократно по поводу других искусств ... мучительные и неприятные аффекты подвергаются некоторому разряду, уничтожению, превращению в противоположные и что эстетическая реакция как таковая, в сущности, сводится к такому катарсису, то есть к сложному превращению чувств» (Выготский Л.С., 1987).

Л.С. Выготский иллюстрирует это свое положение анализом художественных произведений. «И опять вся сила басни заключается

в том контрасте, который положен в ее основу, когда все время перебивающиеся картины прежнего веселья и беззаботности сопоставляются и перебиваются картинами теперешнего несчастья стрекозы. Мы могли бы сказать так, как прежде, что мы воспринимаем басню все время в двух планах, что сама стрекоза все время перед нами поворачивается то одним, то другим своим лицом, и злая тоска в этой басне так легко перепрыгивает на мягкую резвость, что басня благодаря этому получает возможность развить свое противочувствие, которое лежит у нее в основе. Можно показать, что по мере усиления одной картины сейчас же усиливается и противоположная. Всякий вопрос муравья, напоминающий о теперешнем бедствии, перебивается как раз обратным по смыслу восторженным рассказом стрекозы, и муравей нужен, конечно, только для того, чтобы довести эту двойственность до апогея и там обернуть ее в замечательной двусмысленности» (69, с. 141).

Два плана восприятия басни, два противоположных чувства – этой две реальности, которые мы воспринимаем при чтении басни И. Крылова «Стрекоза и Муравей». Эти две виртуальные реальности имеют два разных уровня: виртуальная реальность высокого уровня – беззаботности, веселья, счастья Стрекозы, и виртуальная реальность наступающего бедствия – виртуальная реальность низкого уровня. В терминах виртуалистики, это сосуществование и столкновение в произведении искусства двух виртуальных реальностей: гратуальной и ингратуальной. Гратуальная реальность (от латинского слова привлекательный, в ней деятельность совершается без усилий со стороны человека, появляется ощущение своего могущества, человек легко схватывает и перерабатывает большой объем информации, ощущение окрыленности и т.д.) и ингратуальная реальность (от латинского непривлекательный характеризуется тем, что человек пребывает виртуальной реальности, более низкого уровня, чем константная. Деятельность его протекает с большим трудом, сознание сужается, он ощущает себя бессильным и т.д.)» (Н.А. Носов, 2000).

Л.С. Выготский пишет: «Мы видели из всех предыдущих исследований, что всякое художественное произведение – басня, новелла, трагедия – включает в себе непременно аффективное противоречие, вызывает взаимно противоположные ряды чувств и приводит к их короткому замыканию и уничтожению» (69, с. 152). Аффективное противоречие говорит о столкновении двух виртуальных реальностей противоположных по уровню, вводящих

читателя в два противоположных эмоциональных состояния, что одновременно невозможно. Но это состояние не уничтожается. Л.С. Выготский приводит высказывание Аристотеля о том, что об их взаимном уничтожении: «...и мучительные и неприятные аффекты подвергаются некоторому разряду, уничтожению, превращению в противоположные и что эстетическая реакция как таковая в сущности сводится к такому катарсису, то есть к сложному превращению чувств» (69, с.162). Сложное превращение чувств, на наш взгляд, говорит о возникновении третьей виртуальной реальности как следствия столкновения и сложного превращения чувств. Возникновение новой виртуальной реальности есть критерий развития человека, причем, в данном случае, в плане развития его эмоциональной сферы, прежде всего.

Мы видим, что Л.С. Выготскому для решения поставленной им задачи просто не хватало наличного категориального аппарата той психологической науки, которую он застал в 1925 году. Сегодня мы бы ввели в объяснение этого феномена и понятие «переживание», разработанное отечественным психологом Ф.Е. Василюком (56), очень легко раскладывается ситуация порождения эстетической реакции в процессе взаимодействия с аффективно-смысловыми образованиями в категориях виртуалистики и т.д. Естественно, что вся эмоциональная сфера человека носит преимущественно бессознательный характер. Чувства не всегда адекватно осознаются, и в принципе, не управляются самим человеком. Человек может осознанно и целенаправленно изменять свои эмоциональные состояния в сторону сдерживания проявлений и т.д., но не в сторону создания эмоционального состояния. Это прерогатива искусства, и практической психологии. Психотренеры высокого класса в своих тренингах личностных чувств могут работать, развивая эмоциональную сферу участников, они умеют работать в логике чувств, впрочем, не осознают технологии своей деятельности в достаточной мере, и не всегда могут осознанно объяснить, как именно они это делают.

Можно согласиться с высказыванием М.Г. Ярошевского о том, что «...Л.С. Выготский, работая над «психологией искусства» развертывает собственную новаторскую теорию бессознательного... . Принципиальное открытие Л.С. Выготским субстрата бессознательной психики определялось тем, что он полагал его локализованным не у глубинах внутренней жизни субъекта, а в

независимой от него объективной организации творения искусства» (442, с. 118). Речь идет фактически о средствах развития эмоциональной сферы людей в онтогенезе, в плане культурно-исторической теории Л.С. Выготского. Правда, в отличие от мышления и речи, высших психических функций, этот план исследования не получил достаточного развития в работах Л.С. Выготского. «Психология искусства» достаточно сильно выбивается из общего ряда его работ. Однако в его культурно-исторической теории, в открытых им законах развития высших психических функций есть проявления полионтичного мировоззрения Л.С. Выготского, его представления о полиреальной природе человека, и развитии этой полиреальности, о средствах этого развития: символе и знаках. Таким образом, мы видим противоречие между органичным природе человека и мира представления Л.С. Выготского и ограничением недостаточно разработанного категориального аппарата современной ему психологической науки. Разрешению этого противоречия посвящены другие работы Л.С. Выготского, посвященные, разработке культурно-исторической теории психического развития.

В своих дальнейших работах Л.С. Выготский продолжил работу по снятию противоречия между своими представлениями о природе человека, процессе его развития, и недостаточной разработанностью концептуального и понятийного аппарата психологической науки того времени. Подвергая критике современные ему психологические направления, Л.С. Выготский с возмущением пишет о попытках объяснить высшее через сведение его к низшему: это противоречило всему строю представлений Л.С. Выготского о природе человека, его психики. Л.С. Выготскому пришлось в своем исследовании обозначить и совершенно новый предмет исследования: развитие высших психических функций, и разработать метод, адекватный предмету. В строгом исследовании Л.С. Выготский показывает, как именно в психике ребенка появляется это самое психическое пространство, которое внешне выглядит как действие, а внутренняя его форма образует психическое сложное, многомерное и, по сути, бесконечное психическое пространство. Он показывает главное отличие животных от человека: отсутствие многомерности, реальности. Там и уровень один, и реальность одна. Л.С. Выготскому в высшей мере было присуще активное отношение к психологической науке и как к практике. В его работах прослеживается идея

овладения, освоения и использования человеком своего психического. Если задать вопрос, на который отвечает Л.С. Выготский, становится очевидным эта активная позиция: Л.С. Выготский отвечает на вопрос о том, как формируются высшие психические функции, как именно человек овладевает собственной психикой. И ответ у него четко инструментальный – он указывает на средства овладения: орудия и знаки. Эти средства в более поздних исследованиях называются медиаторами-посредниками.

В.П. Зинченко пишет о том, что открытие внутренней формы медиаторов, точнее, бесконечное число открытий начинается в совместной деятельности ребенка с взрослым и продолжается самостоятельно всю жизнь. К исследованиям работы психологических орудий-медиаторов психология только прикоснулась во время жизни Л.С. Выготского. Он сам предупреждал против упрощенного понимания связи между знаком и значением: «Отнести овладение связью между знаком и значением к самому началу культурного развития ребенка, значит игнорировать сложнейшую, растянутую более чем на целое десятилетие историю внутреннего построения этой связи» [3, т. 6; 15].

Эта активная позиция Л.С. Выготского проявляется в следующей его идее – о том, что все, что человек в процессе жизни усваивает, превращается в средства овладения: «Слово, направленное на разрешение проблемы, относится не только к объектам, принадлежащим внешнему миру, но также и к собственному поведению ребенка, его действиям и намерениям. С помощью речи ребенок впервые оказывается способным обратиться на самого себя, как бы со стороны рассматривая себя как некоторый объект» (72; 14). В.П. Зинченко отмечает: «Вот здесь-то и выступает замечательная особенность психологических орудий, будь то знак, слово, символ. Они не только выступают в роли стимулов, способных вызвать те или иные ответы, реакции, поведенческие акты. Они вызывают к жизни внутренние формы деятельности, делающие, помимо всего прочего, непредсказуемым внешнее поведение. Обращение на самого себя, взгляд на себя со стороны это начало способности или сама способность заглядывания внутрь самого себя, начало формирования образа себя и вынесения его в целом или отдельных свойств вовне. Это объективация самого себя, своей собственной субъективности, формирование самосознания. Хотя сказанного уже достаточно, но это еще не все. В этом тайна и первое условие формирования себя,

условие самостроительства человека, культурного формирования личности. (72, с.18). Фактически здесь описан сам процесс появления сложного внутреннего пространства, его можно назвать реальностью, в котором происходят процессы формирования сознания, самосознания, личности и т.д. Отсюда один шаг до того, представления о сложной полиреальной природе человека. Идея Л.С. Выготского о развитии, трансформации, постоянном изменении соотношения мышления и речи, развития значения, изменения письменной речи, всего психического, как нельзя лучше показывает, на какой основе возникла идея виртуальной реальности, виртуалистики. Само внутреннее пространство и сама идеальная или внутренняя форма образуется именно от внутренней стороны знака или орудия: в виде кинетики, визуальных образов и т.д. Оно невидимо как обратная сторона луны, по словам Л.С. Выготского. Внутренний план образуется одновременно и развивается.

Л.С. Выготский в своих работах отвечает на вопрос и о том, как возникают то, что мы назвали бы внутренними психическими пространствами, которые вкуче с содержимым образуют реальность человека. Он ответил и на вопрос о том, почему реальностей больше, чем одна. Ответ на этот вопрос содержится в его оценке той роли, которую играет взрослый в развитии ребенка. В своей работе «Лекции по психологии» Л.С. Выготский говорит об исключительности процесса развития человека, при котором самый первый уровень и самый сложный, как эталон, существуют одновременно. Их взаимодействие, на наш взгляд, вообще исключает понимание психического, природы человека как одной реальности. Их ведь изначально две. Мы полагаем, что внутренняя сторона медиаторов образует психическое пространство, психические реальности ребенка. И эта работа продолжается всю жизнь – в этом Л.С. Выготский был прав. Психическое развитие человека идет всю жизнь, смыслы меняются всю жизнь, норма этого – развитие и изменение. Или, по словам А.А. Ухтомского, на острие жизни можно удержаться, лишь непрерывно развиваясь. В своей работе «От классической психологии к органической» В.П. Зинченко приводит отрывок из работы Л.С. Выготского, в котором, на наш взгляд, рассказывается о создании виртуальной реальности: «Создавая с помощью речи рядом с пространственным полем также и временное поле для действия, столь же обозримое и реальное, как и оптическая ситуация (хотя, может быть, и более смутное), говорящий ребенок

получает возможность динамически направлять свое внимание, действуя в настоящем с точки зрения будущего поля и часто относясь к активно созданным в настоящей ситуации изменениям с точки зрения своих прошлых действий. Именно благодаря участию речи и переходу к свободному распределению внимания будущее поле действия из старой и абстрактной вербальной формулы превращается в актуальную оптическую ситуацию; в нем, как основная конфигурация, отчетливо выступают все элементы, входящие в план будущего действия, выделяясь тем самым из общего фона возможных действий. В том, что поле внимания, не совпадающее с полем восприятия, с помощью речи отбирает из последнего элементы актуального будущего поля, и заключается специфическое отличие операции ребенка от операции высших животных» [159,48]. В.П. Зинченко пишет о том, что он не сразу догадался о том, что в этом отрывке, по существу, дано описание хронотопа сознательной и бессознательной жизни, хотя Л.С. Выготский и не пользовался этим понятием. Оно было введено А.А. Ухтомским, широко использовалось М.М. Бахтиным при анализе художественного творчества. К раскрытию психологических механизмов хронотопа, или таинственных превращений пространства времени в психологическом поле – пространстве смысла, психология только приступает. Хронотопическое измерение бытия – сознания «охватывает не одно восприятие, но целую серию потенциальных восприятий, образующих общую раскинутую во времени сукцессивную динамическую структуру» (там же; 48). Мы полагаем, что Л.С. Выготский описал, как именно возникает виртуальная реальность, и определил сами средства создания человеком виртуальной реальности. Хронотоп, конечно, тоже присутствует, но это хронотоп виртуальной реальности.

1.1.3. Метафоры А.А. Ухтомского и виртуальная психология

Неклассическая физиология А.А. Ухтомского имеет на редкость эвристичные метафоры, их нельзя назвать строго научными понятиями, но они имеют большое значение для решения многих современных проблем психологической науки. В его работах можно найти опору на идеи полиреальности, виртуальности человека. Современник Л.С. Выготского, блестящий мыслитель А.А. Ухтомский, явно не был скован в своих работах рамками ни классической физиологии, ни естественно-научной парадигмой

классической психологии и диалектического материализма. Однако мы наблюдаем в его работах то же самое противоречие, что и у Л.С. Выготского: глубокое, полионтичное мировоззрение, представление о природе человека, и одновременно, недостаточную разработанность категориального аппарата современной ему науки.

Однако князь А.А. Ухтомский нашел блестящий выход из этой ситуации противоречия: его и сейчас очень современные представления о природе человека выражены не столько в научных понятиях, сколько в метафорах. На наш взгляд, это вовсе не недостаток исследования А.А. Ухтомского, а преимущество. Метафора позволяет ухватить суть интуитивных озарений, и представлений целостно, образно, и, главное, она дает безошибочное направление для дальнейшего исследования, так как определяет и направление исследования, и основные параметры ухваченного метафорой сути явления. Феномен, который отражен в форме метафоры, есть просто этап научного исследования, предвещающий разработку научных категорий и понятий для отражения ухваченных метафорой закономерностей. Кроме того, метафоры А.А. Ухтомского очень образны и эмоциональны, точны и понятны. Понятны именно для интуитивного прозрения читателя, они вызывают интерес к изучению и познанию этих означенных метафорами характеристик мира природы человека. На возражения против применения метафор в исследованиях научного плана можно напомнить о том, что движение познания от образа к научному понятию было закономерностью и в филогенезе, и в онтогенезе. Почему же путь научного исследования должен игнорировать эти закономерности, искусственно отказываться от естественного пути познания? Из высказываний А.А. Ухтомского можно вывести крайне современные представления о природе человека, то, что можно назвать органичными природе человека представлениями.

1. Представление о крайней динамичности жизни в ее противоречии, о том, что равновесие удерживается только в непрерывном движении.

«В советской науке странным образом не замечалась удивительно точная характеристика (не определение) жизни, данная современником Л.С. Выготского А.А. Ухтомским, который, как и Н.А. Бернштейн, развивал неклассическую физиологию активности, нередко называемую психологической физиологией: «Жизнь асимметрия, с постоянным колебанием на острие меча,

удерживающаяся более или менее в равновесии лишь при устремлении, при постоянном движении. Энергический химический агент ставит живое вещество перед дилеммой: если задержаться на накоплении этого вещества, то смерть, а если тотчас использовать его активно, то вовлечение энергии в круговорот жизни, строительство, синтез, сама жизнь» [36; 235]. Эта характеристика жизни по А.А. Ухтомскому говорит о динамичности жизни, вовсе не несхожей с гомеостазом, о том, что равновесие возможно лишь при постоянном развитии, движении вперед.

2. Выход за пределы вульгарного материализма и трагического противопоставления психики и телесности.

«А.А. Ухтомский объективировал субъективное, психическое в «теле» функциональных органов индивида, которые столь же реальны, как морфологически сложившиеся образования. Он определял функциональный орган как «всякое временное сочетание сил, способное осуществить определенное достижение» [182; 95] или распределение активностей в пространстве и времени (хронотоп). А.А. Ухтомский смело поставил вопрос о возможности и необходимости изучения анатомии и физиологии человеческого Духа, вопрос, который поставить в узкой парадигме марксистской психологии было просто невозможно. И он не только поставил эти вопросы, он на них ответил.

3. А.А. Ухтомский вовсе не рассматривал психику как отражение объективной реальности.

«А.А. Ухтомский говорил, что субъективное не менее объективно, чем так называемое объективное. Это не случайная фраза, так как его волновала анатомия и физиология человеческого Духа. Например, он писал, что «...с самого начала формирующийся образ предмета есть некоторый проект реальности, и именно эвристический проект реальности, подвергающийся затем многократной проверке и перестраиванию на основании практического сличения с реальностью» [182; 274.] Скорее, здесь четко проглядывает не только активность человеческого Духа, но и его возможность сотворять реальности. Позже Л.С. Выготский в своей работе отвечает на вопрос о средствах, которые позволяют это делать: «Именно включение символических операций делает возможным возникновение совершенно нового по составу психологического поля, не опирающегося на наличное в настоящем, но набрасывающего эскиз будущего и таким образом создающего

свободное действие, независимое от непосредственной ситуации» [70, с.50].

4. В работах А.А. Ухтомского нет и намека на ограничения моноонтичной материалистической психологии в ее естественно-научной парадигме: А.А. Ухтомский объективировал субъективное, психическое в «теле» функциональных органов индивида, которые столь же реальны, как морфологически сложившиеся образования. Он определял функциональный орган как «всякое временное сочетание сил, способное осуществить определенное достижение» [182; 95] или распределение активностей в пространстве и времени (хронотоп). Виртуальный характер функционального органа легко доказывается наличием в нем всех 4 признаков виртуальной реальности, определенных Н.А. Носовым (Носов Н.А., 2000). Уподобляя ее функциональный орган динамическому подвижному деятелю, А.А. Ухтомский к числу функциональных органов относил не только парабиоз, доминанту, но и психологическое воспоминание, желание, интегральный образ мира. Он подчеркивал, что это новообразования, возникающие во взаимодействии со средой, в активности индивида, который сам деятельно идет навстречу среде». (Ухтомский А.А., 2000).

Таким образом, можно подытожить тот вклад в развитие органичных представлений о природе человека, которые внес А.А. Ухтомский.

Жизнь ассиметрична, и ее равновесие поддерживается только непрерывной активностью. Человек живет в определенном пространственно-временном континууме, в котором и протекает его развитие – в хронотопе. У человека есть не только морфологические, но и функциональные органы, как временное сочетание сил, способные производить действия. Тем самым можно предположить, что есть у человека не только физическое тело, но и анатомия и физиология Духа, невидимого и субъективного, которое не менее реально, чем объективное. Субъективное не менее реально, чем объективное. А.А. Ухтомский в форме метафор предвосхитил основные положения виртуалистики о природе человека, о полиреальности. Его гениальное предвидение виртуальной реальности, которую он назвал «хронотоп», позволяет схватить саму суть любой психологической реальности.

Приведя некоторые положения из работ всего лишь двух отечественных исследователей, мы обнаруживаем, что идеи

полиреальности человека, да и всего виртуального подхода в целом, было подготовлено всей историей развития отечественной психологической науки, и неклассической физиологии. Центральным противоречием во всех работах отечественных исследователей, которые мы рассмотрели выше, остается главное противоречие: феномены виртуальных реальностей фиксируются под самыми разными названиями, и метафорами, и строгими научными понятиями. Однако сам категориальный аппарат отечественной психологической науки, основанный на естественно-научной моноонтической парадигме, не позволяет исследовать феномены виртуальной реальности. Для разрешения этого противоречия необходимо перейти к полионтической парадигме, на котором и основан виртуальный подход.

1.1.4. Два понимания термина «виртуальная реальность»

В психологической науке понятие «реальность» является и достаточно употребительным, и в то же время недостаточно однозначным. Исследователи часто используют это понятие и, как правило, не уточняют, в каком именно значении. Еще И.М. Сеченов, обосновывая свою рефлекторную теорию психических процессов, тоже употребляет слово реальность: «...этой мыслью определяется основной характер задач, составляющих собой психологию, как науку о психических реальностях» (И.М.Сеченов, 1952). Интереснейшая работа отечественного психолога Л.М. Веккера называется «Психика и реальность. Единая теория психических процессов» (Л.М. Веккер, 1998). В ней встречается термин «реальность» в самом названии, в некотором противопоставлении реальности и психики. В тексте этой книги слово «реальность» используется в самых различных сочетаниях: «...противостоящей ему природной и социальной реальности...» (83, с. 15)...противопоставления сферы психических явлений всему многообразию остальной реальности... (64, с. 19)... вернуться к эмпирической реальности... (83, с. 26)... выступают в качестве признаков психической реальности...» (83, с. 27). В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев в работе «Психология человека» употребляют слово реальность для характеристики феномена человека. «Человек как душевная и духовная реальность» (В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, 1999). Психология развития человека видится авторами как развернутый анализ существующих понятий и теорий об условиях, противоречиях, механизмах, движущих силах,

направлениях, формах и результатах психического развития человека. Здесь будет раскрыт особый предмет психологии – субъективная реальность и закономерности ее развития в онтогенезе» (384, с. 8). В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев критически оценивают возможности психологии, основанной на естественно-научной парадигме в познании человека, которая привела к созданию абстрактно-объектных моделей его отдельных сторон и проявлений. «...С момента своего возникновения в качестве самостоятельной науки психология стала строить свой предмет и исследовать его по образцу естествознания, т.е. психическая реальность полагалась как природная, объектная, вещная реальность» (384, с. 207)... «Душевная или собственно психологическая реальность соотносится с описаниями человека как субъекта. Духовная суть человека раскрывается через личностные, индивидуальные и универсальные характеристики человека» (384, с. 210).

Известный отечественный философ В.М. Розин в своей статье «Области употребления и природа виртуальных реальностей» пишет о том, что о реальности пишут не ученые, а искусствоведы. Он отмечает, что в своих работах М.Я. Поляков и Н. Бердяев выделяют и обсуждают реальность следующим образом: во-первых, это позиция идущего от личности, от эстетического субъекта, во-вторых, реальность возникает не сама собой, а в результате активности субъекта, когда он мыслит, сочиняет, переживает. Оба автора показывают, что понятие реальность расположена как бы на границе между сферой познания и другими сферами человеческого духа. О реальности начинают говорить, когда задаются вопросом, не столько о том, существует или нет некий мир (художественный, религиозный, эзотерический), сколько о том, каковы особенности этого мира, чем он отличается от других миров (371).

В энциклопедии «История философии» дается следующее определение реальности: «РЕАЛЬНОСТЬ (лат. *realis* — вещественный, действительный) — все существующее в действительности. Как философская категория «Р.» обозначает все сущее. Вместе с тем, в различных философских учениях Р. понимается и трактуется неоднозначно. Стартовые философские представления Р. были созданы в философии Древнего мира (Платон, Аристотель и др.), в которой Р, как правило, отождествлялась с различными невещественными и вещественными формами бытия... В философии Новейшего времени проблема «Р.» получила различные

трактовки. В лингвистическом позитивизме (Витгенштейн, Остин и др.) понятие «Р.» приобретает набор различных значений («обычный», «естественный», «живой» и прочее). В реизме утверждается, что подлинная Р. присуща только вещам (Брентано, Т.Котарбинский и др.). Принципиально важным этапом понимания и трактовки Р. стала материалистическая традиция (Маркс, Энгельс и др.), утверждающая наличие объективной Р. (т.е. материальной реальности, всего материального мира в целом) и субъективной Р. (т.е. духовной реальности), которая, как правило, отождествляется с сознанием и его деятельностью. В современной теории и практике роль категории «Р.» и концепций Р. существенно возрастает. По В.И. Овчаренко и А.Е. Иванову, подразделение Р. только на объективную и субъективную является необходимым, но недостаточным. Потребности теории и практики (выступающей в качестве критерия Р.) предполагают как минимум подразделение ее на естественную Р. (т.е. Р., порожденную природой) и искусственную Р. (т.е. Р., созданную в результате творческой производительной деятельности людей). При этом особое значение приобретает вопрос об их соотношении, взаимодействии и построении соответствующих моделей. Большой интерес представляет исследование и классификация различных видов искусственной Р. Одной из наиболее важных разновидностей искусственной Р. является «виртуальная Р.», место, роль и значение которой в жизнедеятельности человечества стремительно возрастают (431).

Это определение относит виртуальную реальность к искусственным. Мы согласны с тем, что значение виртуальной реальности в жизнедеятельности человечества возрастают. Но виртуальная реальность, на наш взгляд не является искусственной, во всяком случае, не все виды виртуальной реальности. Способность создавать виртуальные реальности, на наш взгляд, есть имманентное свойство человека, одно из важнейших свойств, присущих только человеку. Все же философское определение реальности необходимо наполнить психологическим содержанием. Однако о том, что такое реальность, какова ее структура и механизмы возникновения, можно судить по тем косвенным фиксациям этого феномена, которые имеются в психологической науке, а также в неклассической физиологии.

Прежде всего, можно говорить о такой составляющей реальности как пространственно-временной континуум, то самое

понятие «хронотоп», которое ввел А.А. Ухтомский. Н.А. Носов в своей работе «Виртуальная психология» писал, что у каждой виртуальной реальности свое время, пространство и законы существования. (Носов Н.А., 2000). Иными словами, у каждой виртуальной реальности есть свой хронотоп. Известный отечественный философ В.М. Розин выделяет три обстоятельства, которые обусловили выдвижение этого понятия в качестве самостоятельного, и все усиливающийся интерес к нему: «Уже в XIX веке, не говоря о XX, настолько возросло значение частных форм жизни и личности, что индивидуальный опыт и жизнь в ценностном отношении стали соизмеримыми с социальными. Конечно, и в предшествующие эпохи отдельные индивиды ощущали себя соизмеримыми с обществом, или культурой (достаточно вспомнить апологию Сократа), но это были отдельные эзотерические личности. В наше время соизмеримость личности (индивида) и культуры – совершившийся факт, постепенно овладевающий сознанием многих.

Второе обстоятельство связано с пониманием места науки познания. После Канта, по сути, начинается закат научного мышления, не вообще, а в качестве основного ценностного ядра нашей культуры. Усиливается интерес к искусству, религии, этике, психической жизни человека, культуре. Одновременно, как известно, развертывается критика сциентизма и научно-технического прогресса. В результате сегодня мы мыслим научное познание как, всего лишь одну из форм человеческой жизнедеятельности среди других, в ценностном отношении не лучше и не хуже их.

Третье обстоятельство – догадка, все более крепнущая, что именно язык и семиотика, а не труд, деятельность, дух и т.п. реалии определяют интимную сущность человеческой и социальной жизни, особенности нашей психики и сознания. Требовалось новое понятие, свертывающее эти три обстоятельства, переакцентирующее мышление с научного познания и социального опыта на любые формы символической жизни и индивидуальный опыт. Таким понятием и является понятие реальности. Если для идеи существования главное – это онтология, обеспечивающая научное познание, то для идеи «реальность» главным является утверждение **полноценности индивидуального бытия и жизни в ...реальности**. Реальность – это мир, в котором личность (индивид) может полноценно жить, реальность (в отличие от существования) – не одна, одним реальностям противостоят другие, Реальность, наконец, может

быть познана, только в этом последнем смысле она существует, но не физически, а гуманитарно. С точки зрения идеи реальности, само существование есть всего лишь один из видов реальности, а именно, «познавательная реальность». Здесь может возникнуть законный вопрос, в каком смысле личность может полноценно жить, например, живет ли она в сновидениях или в эзотерических реальностях? На этот вопрос мы попытались ответить в ряде работ, показывая, что с психологической и культурологической точек зрения наша жизнь – это «жизнь в языке и языком», это языковое творчество, перетекающее в переживание и актуальную деятельность» (с. 65-67). В таком понимании реальность не совпадает с существованием, реальностей может быть много.

Но как именно возникает реальность? Каковы средства ее создания? На наш взгляд, на этот вопрос ответил Л.С. Выготский. В онтогенезе некоторые новые реальности человека возникают с помощью речи. «Создавая с помощью речи рядом с пространственным полем также и временное поле для действия, столь же обозримое и реальное, как и оптическая ситуация (хотя, может быть, и более смутное), говорящий ребенок получает возможность динамически направлять свое внимание, действуя в настоящем с точки зрения будущего поля и часто относясь к активно созданному в настоящей ситуации изменению с точки зрения своих прошлых действий. Именно благодаря участию речи и переходу к свободному распределению внимания будущее поле действия из старой и абстрактной вербальной формулы превращается в актуальную оптическую ситуацию; в нем, как основная конфигурация, отчетливо выступают все элементы, входящие в план будущего действия, выделяясь тем самым из общего фона возможных действий. В том, что поле внимания, не совпадающее с полем восприятия, с помощью речи отбирает из последнего элементы актуального будущего поля, и заключается специфическое отличие операции ребенка от операции высших животных» [159, с. 48].

Средства создания реальностей – все те средства, которые в культурно-исторической теории психического развития и ее дочернего направления – теории деятельности, называются средствами опосредствования: знак, орудие, аффективно-смысловые комплексы. Все это позволяет создавать реальности. В более поздних работах по психологии понятие «реальность» активно используется исследователями, но без определения его значения.

В одной из последних своих работ А.Н. Леонтьева рассматривается проблема образа мира, он пишет о том, что «... проблема восприятия должна быть поставлена и разрабатываться как проблема психологии образа мира (199, с. 252). «Здесь я должен повторить свою главную мысль, в психологии она должна решаться как проблема филогенетического развития образа мира, поскольку:

1) необходима ориентировочная основа поведения, а это – образ.
2) тот или иной образ жизни создает необходимость соответствующего ориентирующего, управляющего опосредствующего образа его в предметном мире... Нужно исходить не из сравнительной анатомии и физиологии, а из экологии в ее отношении к морфологии органов чувств и т.п. (199, с. 259).

«В картину мира входят невидимые свойства предметов: а) амодальные – открываемые промышленностью, экспериментом, мышлением; б) «сверхчувственные» – функциональные свойства, качества, такие, как «стоимость», которые в субстрате образа не содержатся. Они-то и представлены в значениях... Природа значения... во всей совокупности человеческой практики, которая в своих идеализированных формах входит в картину мира» (А.Н. Леонтьев, 1983).

А.Н. Леонтьев не употребляет слово «реальность», он заостряет внимание на том, что психологи должны изучать, как именно дается нам картина мира. Он отмечает, что образ мира развивается в филогенезе, что функцией образа мира является ориентация и управление образом жизни, что в нем содержится и невидимые свойства предметом, что в картину мира входят значения во всей совокупности человеческой практики. Новизна неклассической психологии, согласно Д.Б. Эльконину, состоит в том, что первичные формы аффективно-смысловых образований человеческого сознания существуют объективно вне каждого отдельного человека в виде произведений искусства или в каких-либо других материальных творениях людей. Он подчеркивал, что «эти формы существуют раньше, чем индивидуальные или субъективные аффективно-смысловые образования» [69, 477-478].

Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Б.Д. Эльконин называют эти объективные аффективно-смысловые образования, существующие до и вне развивающегося индивида, идеальной формой, которая усваивается и субъективируется в процессе индивидуального развития, т.е. становится реальной формой психики и сознания

индивида. На наш взгляд, в процессе освоения этих аффективно-смысловых образований ребенок приобретает свойство полиреальности, способность жить во многих реальностях, создавать эти реальности.

В своей работе «Интегративные тенденции в психотерапии эпохи постмодерна» С.А. Кулаков подчеркивает, что философия второй половины XX века характеризуется серией поворотов, таких как лингвистический, диалогический, повествовательный (нарративный) и прагматический, которые привели в эпоху постмодерна. Представление о знании как отражении реальности сменилось представлением о «социальном конструировании реальности», где в фокусе рассмотрения находятся интерпретация и обсуждение значений в социальном мире. Доминирующим становится конструктивистское мышление. Термин «конструктивизм» означает, что реальность «конструируется» благодаря установкам и когнитивным убеждениям индивида, его восприятию окружающего мира. Представления о мире считаются не более чем конструктом, который не отражает «истинности» внешней реальности. Три направления, существовавшие в XX веке, начали интегрироваться, дополняя друг друга.

На возникновение постмодернизма оказали влияние как усилившаяся интенсивность жизни, так и труды разных психологов и психотерапевтов: создателя недирективных форм гипноза Мильтона Эриксона, основателя психодрамы Джекоба Морено и основоположника нарративного подхода в психотерапии Майкла Уайта. Майкл Уайт обратился к работам Грегори Бейтсона и напомнил нам, как тот использовал метафору (географических) «карт», утверждая, что все наши познания о мире содержатся в форме разнообразных ментальных карт «внешней» или объективной реальности и различные карты приводят к различным интерпретациям «реальности». Такая определенная установка на реальность – одна из наиболее важных черт постмодернистского мировоззрения в целом и нарративной терапии в частности. Постмодернизм оказал влияние на усиление интегративных тенденций в психологии и психотерапии. В России постмодернистские идеи стали развиваться с начала 90-х годов прошлого столетия, когда стали входить в моду краткосрочные методы психотерапии, основанные на концепциях гештальт-терапии и психодрамы (176).

Определения, данные в различных словарях, показывают, что на сегодняшний день складывается два различных понимания виртуальной реальности. Одно из них базируется на том понимании виртуальной реальности, которое ввел Н.А. Носов. В энциклопедии социологии дается такое определение: «...В российской школе В. принято выделять четыре основных характеристики виртуальной реальности: 1) порожденность (виртуальная реальность создается активностью какой-либо другой реальности); 2) актуальность (виртуальная реальность существует только актуально, в ней свои время, пространство и законы существования); 3) интерактивность (виртуальная реальность может взаимодействовать со всеми другими реальностями, в том числе и с порождающей ее как независимые друг от друга) и 4) автономность.

Согласно концепции руководителя вышеупомянутого Центра В. доктора психологии Н.А. Носова, человек существует на одном из возможных уровней психических реальностей, относительно которого все остальные, потенциально существующие, реальности имеют статус виртуальных. С 1990-х все большее влияние приобретают концепции, прочно связывающие В. исключительно с интеграцией человека и машины, с появлением принципиально иного типа информационного пространства и коммуникации (Интернета) и с попытками моделирования реальностей нового типа» (428).

В энциклопедии постмодернизма также понятие виртуальной реальности основано на работах Н.А. Носова: «**Виртуальная реальность, виртуальное, виртуальность** (англ. virtual reality от virtual — фактический, virtue — добродетель, достоинство; ср. лат. virtus — потенциальный, возможный, доблесть, энергия, сила, а также мнимый, воображаемый; лат. realis — вещественный, действительный, существующий) — 1) в схоластике — понятие, обретающее категориальный статус в ходе переосмысления платоновской и аристотелевской парадигм: было зафиксировано наличие определенной связи (посредством virtus) между реальностями, принадлежащими к различным уровням в собственной иерархии. Категория «виртуальности» активно разрабатывалась в контексте разрешения иных фундаментальных проблем средневековой философии: конституирования сложных вещей из простых, энергетической составляющей акта действия, соотношения потенциального и актуального. I) В постклассической науке — «В.Р.» — понятие, посредством которого обозначается совокупность

объектов следующего (по отношению к реальности низлежащей, порождающей их) уровня. Эти объекты онтологически равноправны с порождающей их «константной» реальностью и автономны; при этом их существование полностью обусловлено перманентным процессом их воспроизведения порождающей реальностью – при завершении указанного процесса объекты В.Р. исчезают. Категория «виртуальности» вводится через оппозицию субстанциальности и потенциальности: виртуальный объект существует, хотя и не субстанциально, но реально; и в то же время — не потенциально, а актуально. В.Р. суть «недо-возникающее событие, недо-рожденное бытие» (С.С. Хоружий). В современной философской литературе подход, основанный на признании полионтичности реальности и осуществляющий в таком контексте реконструкцию природы В.Р., получил наименование «виртуалистика» (Н.А. Носов, С.С. Хоружий). Согласно распространенной точке зрения, философско-психологическую концепцию В.Р. правомерно фундаментализовать следующими теоретическими посылами: 1) понятие объекта научного исследования необходимо дополнить понятием реальности как среды существования множества разнородных и разнокачественных объектов; 2) В.Р. составляют отношения разнородных объектов, расположенных на разных иерархических уровнях взаимодействия и порождения объектов. В.Р. всегда порождена некоторой исходной (константной) реальностью; В.Р. относится к реальности константной как самостоятельная и автономная реальность, существуя лишь во временных рамках процесса ее порождения и поддержания ее существования. Объект В.Р. всегда актуален и реален, В.Р. способна порождать иную В.Р. следующего уровня. Для работы с понятием «В.Р.» необходим отказ от моноонтического мышления (постулирующего существование только одной реальности) и введение полионтической неопределенной парадигмы (признание множественности миров и промежуточных реальностей), которая позволит строить теории развивающихся и уникальных объектов, не сводя их к линейному детерминизму. При этом «первичная» В.Р. способна порождать В.Р. следующего уровня, становясь по отношению к ней «константной реальностью», – и так «до бесконечности»: ограничения на количество уровней иерархии реальностей теоретически быть не может. Предел в этом случае может быть обусловлен лишь ограниченностью психофизиологической природы человека как «точки схождения всех

бытийных горизонтов» (С.С. Хоружий). Проблематика В.Р. в статусе самоосознающего философского направления конституируется в рамках постнеклассической философии 1980–1990-х как проблема природы реальности, как осознание проблематичности и неопределенности последнего, как осмысление как возможного, так и невозможного в качестве действительного.... Обретение понятием «В.Р.» философского статуса было обусловлено осмыслением соотношения трех очевидных пространств бытия человека: мира мыслимого, мира видимого и мира объективного (внешнего). В современной философии, в особенности последние 10–15 лет XX в., В.Р. рассматривается: а) как концептуализация революционного уровня развития техники и технологий, позволяющих открывать и создавать новые измерения культуры и общества, а также одновременно порождающих новые острые проблемы, требующие критического осмысления; б) как развитие идеи множественности миров (возможных миров), изначальной неопределенности и относительности «реального» мира. II) Технически конструируемая при помощи компьютерных средств интерактивная среда порождения и оперирования объектами, подобными реальным или воображаемым, на основе их трехмерного графического представления, симуляции их физических свойств (объем, движение и т.д.), симуляции их способности воздействия и самостоятельного присутствия в пространстве, а также создания средствами специального компьютерного оборудования (специальный шлем, костюм и т.п.) эффекта (отдельно, вне «обычной» реальности) присутствия человека в этой объектной среде (чувство пространства, ощущения и т.д.), сопровождающегося ощущением единства с компьютером. (Ср. «виртуальная деятельность» у Бергсона, «виртуальный театр» у А. Арто, «виртуальные способности» у А.Н. Леонтьева). Термин «виртуальный» используют как в компьютерных технологиях (виртуальная память), так и в других сферах: квантовой физике (виртуальные частицы), в теории управления (виртуальный офис, виртуальный менеджмент), в психологии (виртуальные способности, виртуальные состояния) и т.д. Самобытная «философия В.Р.» (это важная и принципиальная ее особенность) была первоначально предложена не профессиональными философами, а инженерами-компьютерщиками, общественными деятелями, писателями, журналистами. Первые идеи В.Р. оформились в самых различных дискурсах. Концепция и практика В.Р. имеют довольно

разнообразные контексты возникновения и развития: в американской молодежной контркультуре, компьютерной индустрии, литературе (научная фантастика), военных разработках, космических исследованиях, искусстве и дизайне. Принято считать, что идея В.Р. как «киберпространства» — «cyberspace» — впервые возникла в знаменитом фантастическом романе-техноутопии «Neuromancer» У. Гибсона, где киберпространство изображается как коллективная галлюцинация миллионов людей, которую они испытывают одновременно в разных географических местах, соединенные через компьютерную сеть друг с другом и погруженные в мир графически представленных данных любого компьютера. Однако Гибсон считал свой роман не предсказанием будущего, а критикой настоящего. Киберпространство, управляющие им безликие суперкорпорации, отчуждение технологий, созданный пластической хирургией идеальный человек, подключенный к киберпространству через мозг и нервную систему, — это аллегория социального и культурного террора по отношению к реальному человеку — современнику писателя. Идея В.Р. первоначально возникла и стала воплощаться в среде маргинальной контркультуры, получившей впоследствии название «киберпанк» (США, 1970–1980-е), где В.Р. стала одним из центральных элементов своеобразного либерально-идеологического дискурса. «Киберпанк» быстро ассимилировался в массовой культуре и развернулся в быстро развивающуюся «киберкультуру» («cyberculture»). Одной из первых историко-теоретических работ о В.Р. стала книга американского журналиста Ф. Хэммита «Виртуальная реальность» (1993). Автор усматривает исторические предпосылки становления феномена В.Р. в развитии синтетических возможностей кино и кино-симуляторов. Корни же функциональной концепции В.Р. в контексте осмысления перспектив компьютерных систем состоят, по его мысли, в следующем: 1) функции компьютера способны кардинально меняться в зависимости от совершенствования программного обеспечения; 2) В.Р. — оптимизированный, более «естественный» для возможностей человека способ ориентации в мире электронной информации, созданный на основе дружественного функционально-интерактивного интерфейса. (Как отмечал М. Хайм, киберпространство — это ментальная карта информационных ландшафтов в памяти компьютера в сочетании с программным обеспечением; это способ антропологизировать информацию, придать ей топологическую определенность, чтобы человек мог

привычным образом оперировать данными как вещами, но на гиперфункциональном уровне, сравнимом с магией; В.Р. и киберпространство должны будить воображение и дать возможность преодолеть экзистенциальную ограниченность реальности: выйти за пределы смерти, времени и тревоги; аннулировать свою заброшенность и конечность, достичь безопасности и святости); 3) операции с компонентами В.Р. потенциально вполне идентичны операциям с реальными инструментами и предметами; 4) работа в среде В.Р. сопровождается эффектом легкости, быстроты, носит акцентировано игровой характер; 5) возникает ощущение единства машины с пользователем, перемещения последнего в виртуальный мир: воздействие виртуальных объектов воспринимается человеком аналогично «обычной» реальности. Именно интерактивные возможности В.Р. делают ее столь функционально значимой. Хэммит отметил, что рассогласование соответствующих данных с перцептивной системой человека может привести к диссонансу восприятия, значимым дезориентациям и психонервным заболеваниям. Он также зафиксировал серьезные технологические трудности в развитии технологий В.Р., связанные, прежде всего, с необходимостью создания компьютеров гигантской мощности для обработки графических изображений. Однако среда В.Р. нашла широчайшее функциональное применение; прежде всего, в производственном компьютерном дизайне, системах телеприсутствия (дистанционного управления с помощью телекамер), учебно-тренировочных системах. Образование и развлечения, по мысли Хэммита, составляют наиболее перспективные направления применения технологий В.Р. Осмысление В.Р. является базовым принципом любых обновленных гуманитарных теорий, а также соответствующего научного подхода. В частности, на его основе строится «виртуальная психология» необычных, непривычных, редко возникающих состояний психики и самоощущений, выводящих человека за пределы обыденных психических состояний. Виртуал и гратуал — суть подобные состояния соответственно позитивного и негативного типа (инсайт, экстаз, мобилизация психики в экстремальных ситуациях, острое горе и т.д.). Они всегда спонтанны, фрагментарны, объективны (человек захвачен виртуалом как объект), ведут к изменению статуса телесности, сознания, личности, воли. Задача практической виртуальной психологии — авторы называют ее

«аретейя» (от греческого синонима латинского *virtus*) — разработка методов актуализации/нейтрализации виртуальных состояний психики.

Есть и другие понимания виртуальной реальности. Например, в работе Серавина дается такое определение виртуальной реальности: *Виртуальная психология* – это направление психологии, изучающее взаимосвязи психологических феноменов и область деятельности, в которой взаимодействие объектов опосредованно электронными носителями информации. *Объектом* виртуальной психологии является множество людей (отдельные личности, социальные группы), выступающие как объекты и субъекты виртуальных миров и кибернетического пространства. *Предметом* виртуальной психологии являются психологические характеристики человека в различных виртуальных мирах и кибернетических пространствах, стереотипы и установки людей относительно деятельности, в которой взаимодействие объектов опосредованно электронными носителями информации, психологическая сущность этой области деятельности, а также образование и воспитание, опосредованное электронными носителями информации. Виртуальная психология исследует историю и поведение человека и общества на стыке психологии, философии, истории, социологии, кибернетики и этнологии» (376, с. 333).

В энциклопедии «Кругосвет» дается сходное определение виртуальной реальности: «ВИРТУАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ, модельная трехмерная (3D) окружающая среда, создаваемая компьютерными средствами и реалистично реагирующая на взаимодействие с пользователями. Технической основой виртуальной реальности (VR) служат технологии компьютерного моделирования и компьютерной имитации, которые в сочетании с ускоренной трехмерной визуализацией позволяют реалистично отображать на экране движение. В минимум аппаратных средств, требующихся для взаимодействия с VR-моделью, входят монитор и указывающие устройства типа мыши или джойстика.... Виртуальная реальность еще не вышла из младенческого возраста. Однако она сделала начальные шаги в таких технологиях, как имитаторы условий полета и пилотажные тренажеры (использовавшиеся для тренировок пилотов и космонавтов); определенные успехи были достигнуты и в имитационном моделировании боевых операций. Но для VR существуют и другие, более широкие области применений. Так, виртуальную реальность можно использовать в играх, медицинских

исследованиях и обучении медперсонала, а также в архитектуре...» (432). Анализ этих определений виртуальной реальности позволяет сделать вывод о том, что виртуальная реальность либо понимается так, как разработал его Н.А. Носов, либо как реальность, созданная электронными носителями.

Мы предполагаем, что виртуальность, способность пребывать во множестве реальностей, порождать их есть имманентное свойство человека. Именно эта способность входит в механизмы развития самого человека, как в филогенезе, так и в онтогенезе. Через возникновение виртуальной реальности человек становится полиреальным, а полиреальность есть конституирующее свойство человека в отличие от животных.

Следовательно, главной задачей исследования виртуальной реальности становятся задачи условий ее возникновения, структуры самой виртуальной реальности, виртуолюция как появление новых виртуальных реальностей и их девиртуализация как механизмы развития человечества. Полиреальность человека в процессе его виртуолюции порождает множество проблем, в том числе, виртуальные конфликты. В психологической практике раньше, чем в психологических теориях, были найдены средства создания и свертки виртуальных реальностей, даже если они не назывались виртуальными. Вопрос о применении теории в практике психотерапии является достаточно сложным. Например, один из лучших психотерапевтов XX века Милтон Эриксон был известен своим подходом к терапии, которые можно охарактеризовать как прагматичный и антитеоретический: «Психотерапевты не могут зависеть от общих шаблонов или процедур, которые без разбора применяются ко всем пациентам. Психотерапия – это не просто применение истин и принципов, предположительно обнаруженных академиком в ходе контролируемых лабораторных экспериментов. Каждая психотерапевтическая встреча уникальна. Она требует нового творческого усилия, как со стороны терапевта, так и со стороны пациента, который помогает найти принципы и средства для достижения психотерапевтических процедур». Такое отношение всемирно известного практического психолога к теории вызвано ограничениями в применении достижений классической психологии, которая опирается на классический тип рациональности и не может учитывать уникальность каждой личности. Такие ограничения не

имеет психология, которая опирается на постнеклассический тип рациональности.

Психотерапевты нашли определенный компромисс в сложном вопросе соотношения теории и практики психотерапии. Они стали применять метафоры.

Например, Джил Фридман и Джин Комбс в своей работе «Конструирование иных реальностей» описывают свой психотерапевтический подход эпохи постмодернизма. Они подчеркивают роль метафоры в работе психотерапевта. Именно метафора определяет, что именно заметит психотерапевт в ситуации, как он ее будет изменять» Метафоры, посредством которых мы организуем свою работу, оказывают влияние как на то, что мы воспринимаем, так и на то, что мы делаем» (410, с. 18).

Они подчеркивают конструктивизм социальных реальностей: «...ценности, установки, обычаи, ярлыки, законы, разделение труда и все прочее, что составляет наши социальные реальности, конструируется представителями культуры по мере взаимодействия друг с другом, поколения с поколением, день за днем. Другими словами, сообщества конструируют «линзы», сквозь которые их члены интерпретируют мир. Реальности, принимаемые каждым из нас как должное, это реальности, которыми общество окружает нас с самого рождения. Они обеспечивают практики, слова и опыт на основе которых мы строим свою жизнь, или, как говорят на постмодернистском жаргоне, «конструируем свою самость» (410, с. 37). По мнению Д. Фридмана и Д. Комбс, постмодернистское видение реальности включает следующие положения:

1. «Реальности социально конструируются.
2. «Реальности конструируются через язык.
3. Реальности организуются и поддерживаются через нарратив.
4. Не существует абсолютных истин» (410, с. 45.)

Виртуальный подход к анализу любой, достаточно эффективной психопрактики, показывает, что нужные изменения, которые кажутся обычному человеку недоступными, может произойти лишь в определенных условиях – в условиях создания новой реальности, в законах которой это искомое изменение возможно. У многих людей возникает разочарование в таких практиках, когда они добросовестно выполняют все предписания, но не у всех происходят необходимые изменения. Технологии и процедуры создания реальностей неотработанны по одной простой причине: без виртуального подхода

и анализа с этой точки зрения невозможно четко определить необходимые процедуры, выявить механизмы создания и свертки реальностей, в которых происходят нужные изменения. Именно поэтому многие психопрактики работают только с его основателями на уровне искусства, или же психопрактики остаются доступными для очень немногих. Описание процедур часто выполнено в метафорическом плане. Такой прием подходит в том случае, если пока не созданы технологии и алгоритмы создания определенных реальностей для достижения тех целей, на которые данная технология претендует.

Появляются все новые психопрактики, для которых идея о социально конструированной реальности, которую можно изменять, является основной. Например, известная в отечественной практической психологии школа Симорон. В ней найдены достаточно эффективные психотехники, которые позволяют обнаружить сконструированность реальности, и изменять ее. Соответственно, и относиться к различным картинам мира как к норме, понимая ее условность и изменяемость.

Социально-конструированная реальность во многом остается неисследованной в плане теории. В плане практики же, наоборот, давно обнаружен ее характер – конструированность, и разработано множество методик и техник разрушения неудачного фрагмента сконструированной реальности и конструирования более эффективного варианта реальности. Нейро-лингвистическое программирование показало, насколько относительно объективна картины мира, как легко ее изменить. Отечественное направление духовных и психологических практики «Симорон» показало, как можно играть с картинами мира, создавая для решения определенной задачи определенную картину мира.

Средства создания реальностей – все те средства, которые в культурно-исторической теории психического развития и ее дочернего направления – теории деятельности, называются средствами опосредствования: знак, орудие, аффективно-смысловые комплексы. Все это позволяет создавать реальности.

Именно только при условии создания виртуальных реальностей, вначале они будут виртуальными, затем станут константными, но они являются средствами создания реальностей. Реальность включает в себя специфичный для нее хронотоп, обязательно есть некие средства ее создания: знаки, орудия, аффективно-смысловые комплексы,

любые средства опосредования, образы, что легко разворачиваются в виртуальную реальность. Мы полагаем, что особая роль в этом принадлежит чувствам и эмоциям. Не бывает нейтральных виртуальных реальностей: они либо гратуальны, либо ингратуальны. Следовательно, чувства делают реальность действительной для человека, достоверной, он ее проживает и переживает.

Процесс общения – тот процесс, в котором и возникают реальности. Позже могут возникать реальности уже на основе аффективно-смысловых комплексов, знаков, речи и т.д. Но первая форма, в которой возникают реальности в онтогенезе – непосредственное общение ребенка со взрослыми.

В психологию начинают проникать идеи необходимости перехода к новому типу рациональности. М.С. Гусельцева в своей работе «Культурно-историческая психология: от классической к постнеклассической картине мира» пишет о том, что культурно-историческая психология не может оставаться в стороне от следующих вызовов современности: 1) культура постмодернизма, 2) философия постпозитивизма, 3) постнеклассическая парадигма в физике, 4) информационная культура Д. Белл, А.И. Ракитов, и сетевой принцип организации знания (Дж.Чу), практически выражением которого стала глобальная сеть – Интернет, б) психотехнический и духовный опыт восточных культур. Проводится мысль о том, что постнеклассическое состояние знания – продуктивный путь и для пребывающей в состоянии перманентного кризиса западно-ориентированной психологии (115, с. 99).

ГЛАВА 2. МИФОМАГИЧЕСКИЙ ПЛАСТ ПСИХИКИ КАК ОСНОВА ПОЛИРЕАЛЬНОЙ ПРИРОДЫ ЧЕЛОВЕКА

1.2.1. Виртуоция человека в онтогенезе

Средства виртуалистики позволяют по-новому подойти к проблеме психического развития человека в онтогенезе. Н.А. Носов отмечает, что европейская культура за две с половиной тысячи лет не смогла ответить на вопрос, поставленный еще древними греками «Что такое человек?», и поэтому не может ответить и на вопрос «Что такое ребенок?». Таким образом, вопрос о сути детства отставлен в сторону, а детская психология сконцентрировалась на методических вопросах (Носов Н.А., 2000).

В виртуалистике предлагается новый взгляд на понятие «развитие», основанный на философском положении «полионтизм». Базовой идеей, на которой строится виртуалистика, является идея виртуального существования (виртуальной реальности). Что такое виртуальная реальность? Виртуальная реальность, независимо от ее «природы» (физическая, психологическая, социальная, биологическая, техническая и проч.), имеет следующие свойства: порожденность, актуальность, автономность, интерактивность.

Порожденность. Виртуальная реальность продуцируется активностью какой-либо другой реальности, внешней по отношению к ней.

Актуальность. Виртуальная реальность существует актуально, только «здесь и теперь», только пока активна порождающая реальность.

Автономность. В виртуальной реальности свое время, пространство и законы существования (в каждой виртуальной реальности своя «природа»).

Интерактивность. Виртуальная реальность может взаимодействовать со всеми другими реальностями, в том числе и с порождающей, как онтологически независимая от них. В виртуалистике полагается существование двух типов реальности: виртуальной и константной, каждая из которых одинаково реальна. В виртуалистике считается, что порожденное обладает таким же статусом реальности и истинности, как и порождающее, что временность существования не делает событие менее существенным, чем породившее его «начало». Мир в целом, как и любая его часть, видится таким, в котором события порождаются, действуют, сами

порождают другие события, умирают или включаются в другие события и т.д. – и все это *реально* существует. Мир получается многослойным, сложным, непостоянным, в котором все время порождаются и умирают его части и даже целые слои. И все это истинно, поскольку существует; каждая часть существует на собственных основаниях. И нет ограничений ни «вверх», ни «вниз», ни «вширь», ни «вглубь». Поскольку отношения между виртуальной и константной реальностями относительно, а существовать реальностей в их взаимопорождении и свертывании может неограниченное количество, то вопрос о первичной и истинной реальности в виртуалистике снимается – все они равно истинны и равно реальны. Это положение виртуалистики именуется «полионтизм» – существует много онтологически равнозначных реальностей. Категориальная оппозиция «виртуальный-константный» – относительна, несубстанциальна и беспредметна.

На наш взгляд, идея развития, представленная в «Манифесте виртуалистики» может быть применена к анализу таких сложных процессов, как онтогенез и филогенез. Вот основания для такого вывода: «Виртуалистика имеет дело с автономными *реальностями*, т.е. предполагает существование множества разнородных, не сводимых друг к другу «природ», миров; в виртуалистике недопустим редукционизм – сведение событий одной реальности к другой реальности: ни к более низкой, ни к более высокой. Виртуалистика имеет дело с порожденными событиями, поэтому имеет возможность концептуализировать не только статичные, вечные вещи, но и *возникновение и становление*: генезис биологического тела, развитие ребенка, история государства, эволюция вселенной и т.д. Виртуалистика имеет дело с актуальным существованием, поэтому имеет возможность концептуализировать *события* то, что существует только «здесь и сейчас»; виртуалистика может рассматривать любое событие не как статистически усредненный объект, а как уникальное, существующее в единственном числе: творческое состояние, акт мысли, поступок, жизнь отдельного человека, отдельное государство и т.д. Виртуалистика имеет дело с интерактивными реальностями, т.е. события одной реальности могут взаимодействовать с событиями другой реальности, поэтому виртуалистика признает постулат *единства мира*» (277). Эту модель развития Н.А. Носов сравнивает с моделью развития, принятой в современной психологии. Он пишет, что в современной психологии принято считать, что новое возникает

из старого, являясь модификацией старого. Предполагается, что старое трансформируется, у него появляются новые качества. При возникновении нового старое исчезает, так как старое – это трансформированное новое. Новое включает в себя старое – такова новоевропейская идея прогресса, прогрессивного развития. Но модели развития, при которой актуально было и новое и старое, в современной психологии нет. Н.А. Носов полагает, что есть и другой тип развития. Возникающее новообразование невозможно вывести из уже имеющихся. Таково, например, возникновение живого, возникновение сознания. Жизнь по отношению к неживому, и сознание по отношению к живому, нельзя рассматривать как трансформацию неживого в живое, живого в сознательное. Это две совершенно разные реальности: живое и неживое, или живое и сознание. Мы полагаем, что полиреальность мира приводит к появлению полиреальности человека. Полиреальность мира и человека отражается в представлении о мире и человеке в форме философского положения «полионтизм».

В работах Н.А. Носова и Т.В. Носовой представлены исследования развития реальностей в онтогенезе. Н.А. Носов полагает, что собственная активность младенца приводит к включению его собственного тела из всех остальных физических тел, как живых, так и неживых. Эта психическая обособленность самого себя и есть акт порождения принципиально новой психической реальности – телесности. В дальнейшем телесность лишь осваивается ребенком, статус ее принципиально не меняется, хотя роль и место реальности телесности меняется, когда появляются новые реальности. Затем появляется и осваивается реальность сознания, затем – реальность личности, затем – реальность воли, затем, реальность внутреннего человека. Такого рода развитие Н.А. Носов называет «виртолюция». При этом телесность, сознание, личность, воля рассматриваются не в качестве предметов, как это принято в современной психологии, а в качестве реальностей, пространства, вмещающих в себя те или иные качества.

Принцип виртолюции заключается в появлении все более высоких уровней обособления человека: телесном, осознаваемом, личностным, волевым, внутриличностным. Обособление сопровождается отделением от предыдущей реальности, т.е. девиртуализацией, и появлением возможности относиться к ней, как к природной, естественной основе бытия каждого следующего уровня,

возможности конструктивного отношения к реальности предыдущего уровня, превращение реальности предыдущего уровня в природное образование в отличие от реальности «истинно человеческого бытия», которое на каждом следующем этапе развития от себя еще один уровень реальности, делая природным по отношению к новому «истинно человеческому бытию» (298, 11).

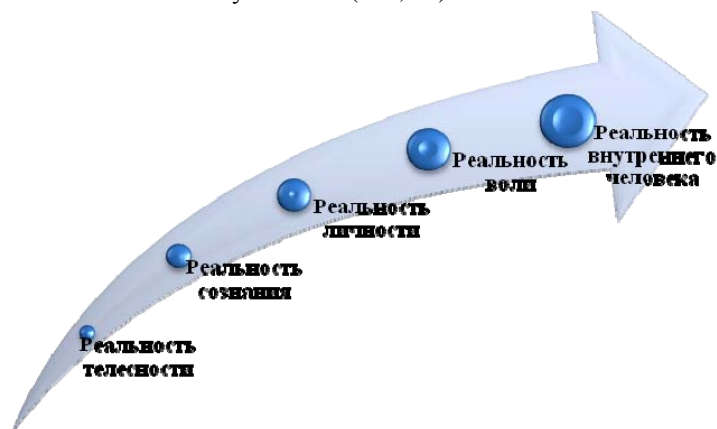


Рис. 1. Иерархия развития новых реальностей в индивидуальных и групповых союзах

Н.А. Носов и психолог Т.В. Носова исследовали генезис виртуальных реальностей в онтогенезе. В онтогенезе они возникают в следующей последовательности: реальность телесности, реальность сознания, реальность личности, реальности воли и реальность внутреннего человека. Совокупность всех реальностей образует собь человека. «Виртуальная реальность телесности – собь человека, способ самоиндивидуации, дающий человеку возможность выделять свое тело от других материальных объектов» (298, с. 18). «Виртуальная реальность сознания – собь человека, способ самоиндивидуации, дающий человеку возможность отделять свою психику (мысли, чувства, переживания) от психики другого человека» (298, с. 18). «Виртуальная реальность личности – собь человека, способ самоиндивидуации, дающий возможность выделять себя (и свою позицию) через противопоставление позиции другого человека» (298, с. 18). «Виртуальная реальность воли – собь человека, способ самоиндивидуации, дающий человеку возможность сделать

объектом управления самого себя в целом и осуществлять управление своей жизнью» (318, с. 18). В работе Н.А. Носова описывается сам механизм развития человека в плане реальностей: Н.А. Носовым определен генезис человека как порождение новых видов соби (совокупности всех реальностей человека). Новорожденный обладает совершенно виртуализированной психикой. Первой реальностью, которая формируется у него, является реальность телесности. Сначала для него она является виртуальной, затем происходит удвоение реальности телесности. Под удвоением реальности телесности Н.А. Носов понимает возникновение различения человеком своего тела и других материальных тел. После удвоения реальности телесности она осваивается, становится константой реальностью. А генезис ребенка теперь заключается в освоении реальности телесности и овладении элементами нарождающейся виртуальной реальности сознания. Генезис ребенка до трех лет заключается в овладении собственной телесностью и девиртуализации единой физически – психически – родовой реальности. С психологической точки зрения здесь происходит возникновение представления о телесности (вещах, предметах, отношениях, в том числе – о собственном теле). Появление новой психической реальности – реальности собственной телесности названо «феноменом удвоения реальности телесности». Это психическая реальность, так как речь идет не только о том, что ребенок выделяет свое тело из окружающей среды, но он начинает отличать события в собственной телесности от событий, происходящих на уровне смыслов, а не только физических явлений. (Н.А. Носов, 2000). Мы полагаем, что Н.А. Носовым выявлен сам механизм происхождения новых реальностей, которые сначала возникают как виртуальные, затем удваиваются и девиртуализируются, становятся константными. Мы полагаем, что именно так в филогенезе и в онтогенезе формировалась полиреальность человека, как его конституирующий признак.

Статья Т.В. Носовой посвящена одной из центральных проблем психологии виртуальных реальностей: проблемы различения виртуальных и константных реальностей. Она утверждает, что способность различения консуетального и виртуального событий – это особый психотехнический прием, особая психическая способность. Т.В. Носова иллюстрирует подчиненность ребенка событиям виртуального характера, в которые он оказывается

включенным. Ребенок не может управлять своим поведением, так как для этого необходимо иметь инструмент индикации.

«...Я с тремя детьми возвращаюсь домой после длительной прогулки. Дети идут бодро, без признаков усталости. Вдруг младший ребенок (трех лет) начинает капризничать, останавливается, присаживается, прося взять его на руки, уверен, что сил у него нет, и идти он не может. Тогда обращаю внимание детей на мостик через ручей (любимое место игр), который чуть впереди по дороге. Малыш, увидев мостик, сразу встает и бодро шагает вперед. Вместе со старшими детьми он играет на мосту и под мостом....» ...Ситуация содержит в себе чередование двух типов событий: гратуального и ингратуального. Находясь в гратуале, ребенок энергичен, радостен, не воспринимает физические препятствия как трудности, ясен в своем сознании. Он, не сомневаясь в своих силах, направляется к далекому объект-цели (мостику) становится разговорчивым, физически сильным.

Находясь в ингратуале, ребенок абсолютно физически немошен, его сознание заполнено только тем, что он не может идти, что он устал, что дорога бесконечно длинна, разговор концентрируется только на бессилии... (120, с. 127.). Носова Т.В. отмечает, что оба этих состояния возникают непреднамеренно, нет никакого переходного периода от «усталости» к «бодрости» и наоборот. Ребенок не сам заставляет себя вести таким образом, его вовлекает в эти события взрослый.

Носова подчеркивает, что в возрасте, называемом младенческим, неразличимость реальностей является показателем целостности и здоровья психики, что приблизительно в семь лет начинает возникать способность различения разных реальностей.

«...Целостность психики ребенка и суть психического здоровья ребенка – неразличимость им виртуала от консуетала. Всякое частное виртуальное событие принимает характер абсолютно реального и вселенского: то, что есть сейчас, только оно реально, оно есть везде и ничего другого нет нигде и никогда. Отсюда проистекает то, что для ребенка нет внешнего и внутреннего, он не различает побуждений внутренних, собственных от побуждений внешних, чужих. С этим связана детская непосредственность. Ребенок не несет в своей душе груз предшествующих событий, и не ориентируется на будущее. Он рад или печален, могуч или бессилен, здесь и теперь... Ребенок «отдан» воле и сознанию воздействующим на него извне. Точнее,

включен в более широкую систему, где происходит в буквальном смысле управление его сознанием и волей. Ребенок невинен и чист, потому что не различает событий, которыми он управляет, от событий, в которых он управляем» (318, с. 128.)

«...Постепенно происходит выведение переживаний сознания из мира виртуального проживания в мир реального (консуетально-обыденного проживания. Ребенок начинает видеть несоответствие между предполагаемыми им ранее причинностями и реальностью: центр мира перемещается из самого ребенка во вне. Начинается собственно обучение. Это период девиртуализации психики, когда виртуал охватывает ребенка также, как и в возрасте старших, лишь как временность, как наплыв неопишуемой радости и восторга, легкости и могущества, как подарок, взлет от трудностей и разрешимости (в гратуале), и, соответственно, только теперь и возможно восприятие ингратуала как катастрофического «опускания рук», «раздраженности» и т.д. С этого момента суть развития ребенка – консуетальное проживание с периодами охватывания виртуальными событиями» (318, с. 129).

В работе «Виртуальная психология» Н.А. Носов отмечает, что появление новой виртуальной реальности изменяет и ранее сформированные реальности. В исследованиях Т.В. Носовой выявлены аномии развития виртуальных реальностей в онтогенезе.

Мы предполагаем, что существуют и другие аномии реальностей, которые возникают в онтогенезе. Новые реальности у ребенка возникают в общении с близкими ребенку взрослыми людьми. К сожалению, реальности ребенка могут быть не просто недоразвитыми, они могут быть узурпированы взрослым человеком, который своими реальностями замещает реальности ребенка, не дает ему сформировать у себя полноценную собь, делая ребенка очень зависимым от других людей.

1.2.2. Виртология человека в филогенезе

Мы предполагаем, что средства виртуалистики позволяют по-новому анализировать филогенез с точки зрения возникновения полиреальности человека. Н.А. Носов подчеркивает, что девиртуализация отдельной соби заключается в том, что до возникновения феномена удвоения соби, то есть девиртуализации, человек овладевает этой собь как новой для себя, а после ее девиртуализации лишь расширяет сферу владения этой реальностью

(Н.А. Носов, 2000). Логично предположить, что в филогенезе человечество также открывало для себя новые реальности как виртуальные, затем возникал феномен удвоения виртуальной реальности, ее девиртуализация, а затем эта реальность осваивалась людьми, как уже привычная. Иными словами, развитие человека в филогенезе подчиняется открытому Н.А. Носовым принципу виртолюции.

Гипотеза этого этапа исследования была сформулирована следующим образом: в психике современного человека содержится некий пласт, который является наследием более ранних этапов развития человечества. В обычных условиях жизни человека этот пласт психики, обычно, себя не проявляет.

Для того чтобы его актуализировать, необходимы определенные условия, которые хорошо известны всем психотерапевтам. В различных направлениях психотерапии разработаны средства его актуализации. Этот пласт психики определяется термином «бессознательное» с достаточно размытым, неоднозначным содержанием. Опыт целенаправленного воздействия на психику человека в процессе психотерапии, анализ теории и практики различных школ и направлений психотерапии выявляет один феномен, не получивший пока в науке достаточного освещения. «Психотерапия начинается там, где начинается бессознательное» (Соколов Д., 1998), так можно было бы выразить общее для большинства психотерапевтов убеждение. Но почему? Почему наиболее удачна именно та работа психотерапевта, когда он работает, добравшись до уровня бессознательного? Возникает такое предположение, что есть некий пласт в глубинах психики, который есть первооснова всех изменений.

На наш взгляд, источник этот – бесконечно виртуализированный, похоже, навсегда виртуализированный пласт психики, унаследованный нами еще от первобытности. В работе В.А. Шкуратова этот пласт психики получил название «мифомагический» (В.А. Шкуратов, 1999). Мы предполагаем, что источником появления новых реальностей, которые всегда появляются сначала как виртуальные реальности, является мифомагический пласт психики, который сформировался в эпоху первобытности.

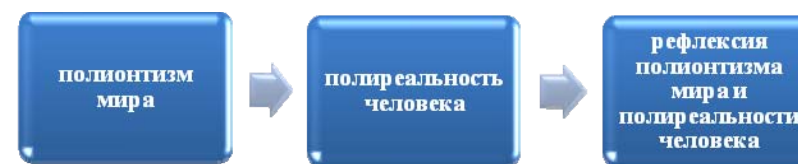


Рис.2. Филогенез как уподобление человечества полионтичному миру

Для проверки нашей гипотезы мы провели исследование, применив виртуальный подход к характеристике мифомагического пласта психики, возникшего в эпоху первобытности. В качестве орудия анализа мы взяли характеристики виртуальной реальности, данной Н.А. Носовым, таких, как порожденность, автономность, интерактивность, актуальность.

Наиболее полное исследование характеристик психического склада человека в филогенезе представлено в работе Шкуратова В.А. «Историческая психология» (Шкуратов В.А., 1999). Опираясь на его основные положения, мы исследовали изменение психического склада человека в филогенезе в свете виртуального подхода, с позиций полионтичности, предложенного Н.А. Носовым.

Мы полагаем, что виртуальный подход, предложенный Н.А. Носовым, позволяет вскрыть сам механизм появления новых реальностей, как в филогенезе, так и в онтогенезе. Каждая новая реальность появляется как виртуальная, позже она девиртуализируется и осваивается, переходя в разряд консуетальных. Так возникает полиреальность человека.

Наиболее ярко представить процесс появления новой виртуальной реальности позволяет анализ первобытности, ...первобытность – первооснова исторического процесса, и она присутствует в ментальности всех последующих эпох вплоть до современной...» (419, с. 178). В.А. Шкуратов характеризует первобытную цивилизацию как охотничью. «Это охотничья цивилизация... и в смысле мироотношения, психического склада, эстетических традиций... Порождение охотничьего отношения к миру можно назвать магию – самую первую знаково- культурную систему организации психики.

...Охотничья магия репетирует появление добычи и овладение ею... Магический образ создает вторую реальность, которая воспринимается как подлинная, первая реальность. События инсценируются, но представляются не как инсценировка, но как подлинные события... «(419, с. 190). Иными словами, в охотничьей магии возникает первая виртуальная реальность со всеми ее характеристиками: порожденностью (виртуальная реальность порождается активностью какой-либо другой реальности, внешней по отношению к ней), актуальностью (виртуальная реальность существует актуально, только «здесь» и «теперь», пока активна порождающая реальность), автономностью (в виртуальной реальности свое время, пространство и законы существования (в каждой виртуальной реальности своя «природа»), и интерактивностью (виртуальная реальность может взаимодействовать со всеми другими реальностями, в том числе и с порождающей, как онтологически независимая от них). Следовательно, все возникающие реальности одинаково реальны, и порождающая, и порожденная.

В.А. Шкуратов отмечает, что сам процесс магического действия, ...модель телесного действия, порождающего из себя образы и знаки, очерчивает ядро древнейшего психокультурного комплекса, который до сих пор дает основу для массы практик и верований. В их основе – убеждение – способность с помощью всевозможных манипуляций воздействовать на людей и природу (419, с. 190).

«...Магия, по-видимому, единственная психокультурная система, основанная на высвобождении телесной спонтанности из-под контроля социальной нормы и сознания. Магические заклинания повелительны и непонятны, они вводят участников, в том числе и самого заклинателя в транс. Звуки как бы сами произносятся гортанью, движения как бы сами производятся телом...» (419, с. 194).

Таким образом, в охотничьей магии впервые возникает новая реальность, которая имеет все признаки виртуальной: порожденность, интерактивность, актуальность и автономность. Она является порожденной другой деятельностью. «Охотничья магия репетирует появление добычи и овладение ею. Но сводить действие к тренировке невозможно. Магический образ создает «вторую реальность», которая воспринимается как первая, подлинная реальность. События инсценируются, но представляются не как инсценировка, но как подлинные события. Переосмысляя реальность, это общество начинает компоновать новую реальность, иллюзорную, в виде

репродукции того же самого, что оно интерпретирует. Это и есть то, что мы называем образом, и что в мертвом виде становится обычаем, праздником, игрой и т.д.» (419, с. 190) ...магия есть создание образа другого мира действием, и не просто действием, а заинтересованным, совместным, инсценированным действием. Ее единица – эпатажное, смыслонаделяющее действие. Монолог шокового изменения мира в глазах участвующих и есть миг нарощения смысла» (419, с.198).

В.А.Шкуратов описывает создание в охотничьей магии новой реальности. Средства воздействия – коллективные действия, эмоциональная насыщенность, восприятие вновь созданной реальности как подлинной. Все это сильно напоминает психотехники, которые психологи и психотерапевты используют в психотренингах и психотерапии.

Характеристики этого первобытного пласта психики показывают сами условия появления новой виртуальной реальности. «Психологические механизмы первобытной технологии знаний представляют собой состояние полной эмоциональной включенности в события, о которых повествуют, и которые требуется запомнить. «Идентифицироваться с исполнением, как актер идентифицирует себя со своей ролью, – единственный способ добиться того, что нужно» (Хавелок).

«Указанная форма психики исключает высокое развитие индивидуального самосознания и рефлексии. Четко очерченное «Я», сопротивляющееся резким изменениям, уничтожает основу эмоциональной идентификации, которая очень важна при обучении в дописьменной культуре, выделение рефлексивного «Я» означает конец культуры непосредственного общения» (419,с.214).Сама субстанция культуры, ритма, синтаксиса, сюжета, эпоса предполагает ситуацию, где «Я» не существует, Это обеспечивает технику самоидентификации, магию речи, гипноз длительности «Я» прекращает мою абсорбцию в эпосе, «Я» означает конец эпоса.»

В процессе психотерапии или же психотренингов личностного роста также необходимо актуализировать мифомагический пласт психики современного человека, для того, чтобы временно актуализировать и все свойства психического склада древнего человека: смутность граней между прошлым, настоящим и будущим, различия между общим и единичным. «Аффективный комплекс первобытности загоняется в прошлое, но не исчезает» (419, с. 217).

Именно аффективный комплекс первобытности существует как неиссякаемый резерв изменений, источник новых виртуальных реальностей. Психотерапевт-виртуалист, или психотренер-виртуалист актуализирует мифомагический пласт современного человека, создавая вместе с ним новую виртуальную реальность, затем помогает ее девиртуализировать и освоить, перевести в разряд консуеталов, как свою новую собственность.

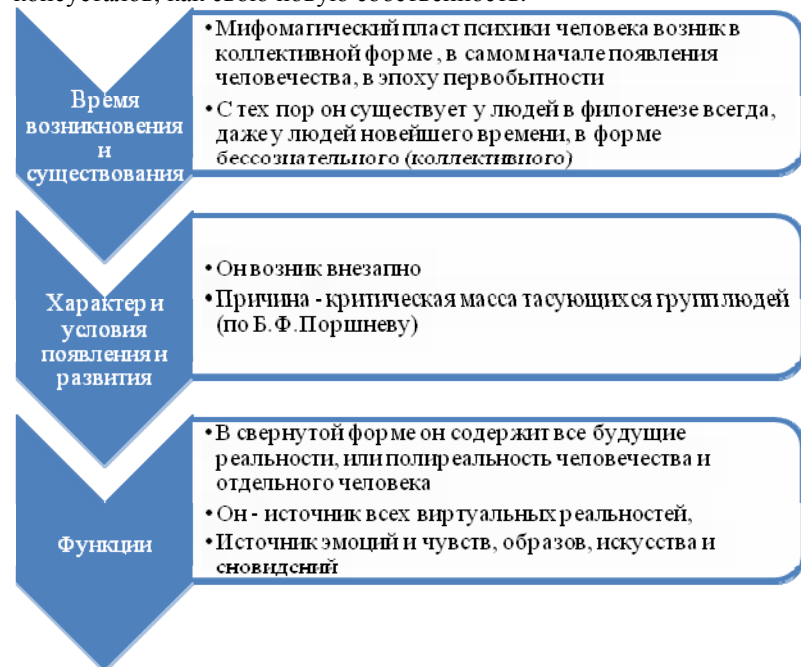


Рис. 3. Характеристики мифомагического пласта психики

Мы предполагаем, что психика современного человека есть результат развития психики в филогенезе, и в психике современного человека есть все пласты психики, характерные для определенных эпох развития человечества. И эти пласты можно актуализировать при определенных условиях.

Филогенез человека и онтогенез в динамике возникновения новых реальностей достаточно сходны. Мы полагаем, что именно в такой же последовательности, как в онтогенезе, описанном в работе

Н.А. Носова «Виртуальный человек» возникают реальности телесности, сознания, личности, воли, внутреннего человека в филогенезе. Логично предположить, что развитие человека в филогенезе и в онтогенезе в виртуальном подходе есть появление новых реальностей. Механизм появления новых реальностей подробно анализирован в работах Н.А. Носова. Каждая новая реальность и в филогенезе появляется как виртуальная, затем удваивается, осваивается и становится консуетальной.

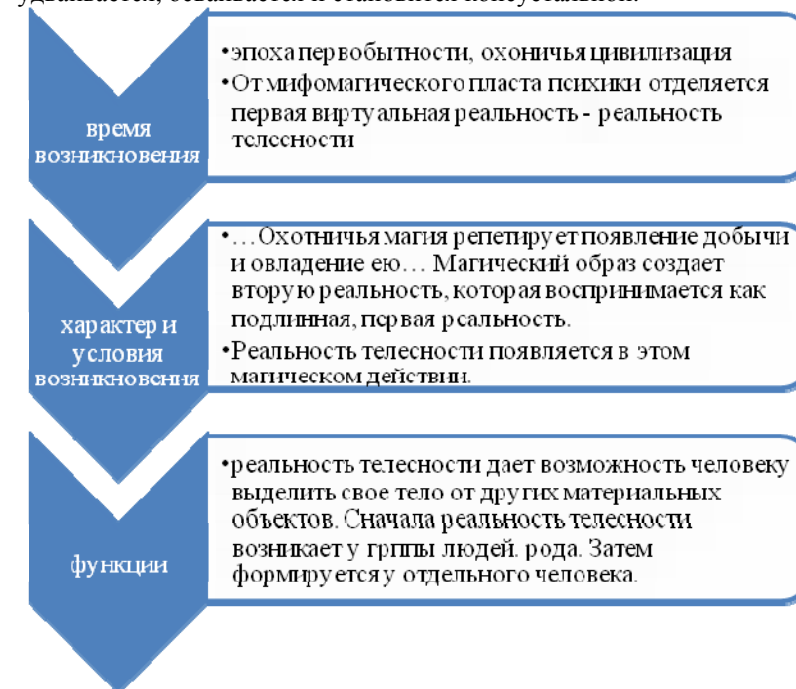


Рис. 4. Характеристики реальности телесности

Реконструкция психического склада от первобытности до новейшего времени является по сути дела реконструкцией формирования процесса возникновения и развития полиреальности природы самого человека.

Мы предполагаем, что полиреальность является одной из конституирующих характеристик человека, а факт появления полиреальности в филогенезе – критерием появления самого человека.

Последовательное применение принципа полреальности к целенаправленному воздействию на человека в целях его воспитания, обучения, оказания психологической помощи предполагает, что эффективность их зависит от того, соответствуют ли эти воздействия полиреальной природе человека или же нет. Многие психотехники, разработанные в различных направлениях психотерапии, действительно могут быть использованы для создания и свертки виртуальных реальностей.

Анализ динамики психического склада людей в филогенезе позволяет сформулировать некоторые положения относительно формирования новых реальностей в этом процессе.

Полиреальность человека есть его конституирующий признак. Монореальны только животные. Полиреальность не является врожденной и в настоящее время. Она формируется снова у каждого ребенка в онтогенезе.

Полиреальным становится человек только в определенных условиях – в процессе общения, усвоения общественно-исторического опыта, так определил условия нормального развития еще Л.С. Выготский. Именно процесс общения и есть процесс порождения новых реальностей. Возможно, именно общение необходимо для появления новых реальностей. Условием или механизмом является общение – ответ на этот вопрос требует дальнейших исследований.

Виртуальный подход, предложенный Н.А. Носовым, позволяет вскрыть сам механизм появления новых реальностей, как в филогенезе, так и в онтогенезе. Каждая новая реальность появляется как виртуальная, позже она девиртуализируется и осваивается, переходя в разряд консуетальных.

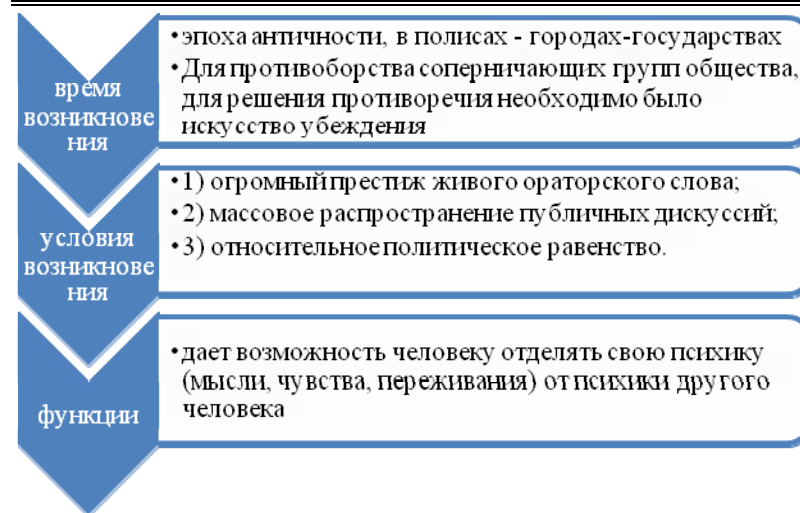


Рис.5. Условия возникновения реальности сознания

Вероятно, анализ каждого этапа развития человечества позволил бы выделить именно ту основную реальность, которую человечество переживало как виртуальную. Позже, пройдя этап удвоения и освоения, она становилась константной. Мы полагаем, что такой новой виртуальной реальностью была реальность сознания, возникшая в городах-полисах Древней Греции, реальность личности – в средневековье, хотя бы и как корпоративная, реальность воли – у людей в Новом времени.

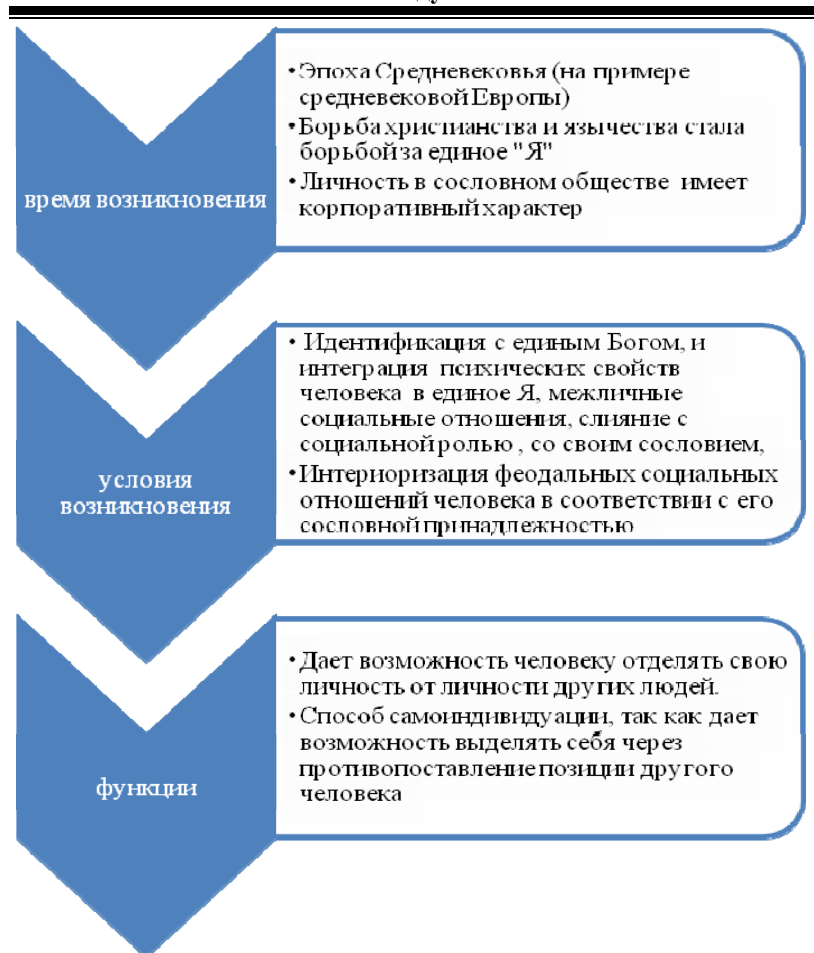


Рис.6. Характеристики реальности личности

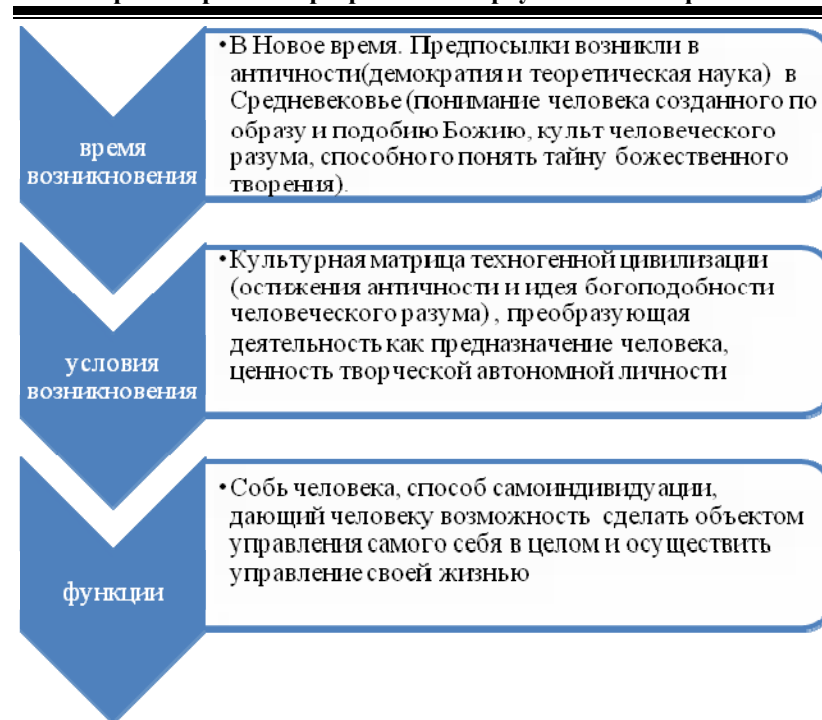


Рис.7. Характеристики реальности воли

Н.А. Носов считает, что генератором виртуальных реальностей является самообраз. Мы считаем, что это положение справедливо и для появления виртуальных реальностей в филогенезе. Виртуальный самообраз есть средство создания новой виртуальной реальности. В первобытной ментальности индивидуального самообраза просто нет, но новая виртуальная реальность есть, она создается коллективным творчеством. «Первобытные мифы быстро поднимаются на горячей опаре первобытных эмоций. И это для мифомагического сознания не побочно, это его суть... Мифология – мировоззрение общества непосредственного общения. Там, где опыт ограничен личными контактами, а цель – выживание родственного коллектива, все одушевлено, и наделяется человеческими стремлениями. Различие между природным и социальным воспринимается слабо, и весь мир – большая община родичей и соседей». Магическое действие – это подпорченное реальное действие, потерявшее целесообразность, но

получившее взамен смысл, ради коллективной организации цели пришлось пожертвовать самой целью. Выстроенное как предугадывание будущего, действие оказалось иным миром. Связь между этим и другим миром – коллективное воображение» (мышление для этого не годится, оно разрабатывает рецепты правильного исполнения процедур внутри миров, принимая их как данность) (В.А. Шкуратов, 1997).

Уже в Древней Греции, но только в условиях города-полиса появляется осознанием своей гражданственности, а вместе с ней – и самообраза. Виртуальный самообраз средневекового человека пока корпоративен, и только в новом времени возникает достаточно стабильное индивидуальное «Я», индивидуальный самообраз. Филогенез человека и онтогенез в динамике возникновения новых реальностей достаточно сходны. Мы полагаем, что именно в такой же последовательности, как в онтогенезе, описанном в работе Н.А. Носова «Виртуальный человек» возникают реальности телесности, сознания, личности, воли, внутреннего человека в филогенезе.

Анализ опыта работы с клиентами в психотренингах и сеансах психотерапии показывает наличие в современном человеке всех пластов психики, выработанных человечеством как результат филогенеза. Именно поэтому человек современности полиреален, сложен настолько, что сам не справляется со своей природой. Он нуждается в профессиональной помощи психолога, психотерапевта, которые вооружены средствами психологического воздействия, но и их может быть недостаточно, если не учитывается полиреальная природа человека.

Основой психологического воздействия является общение. Именно в процессе общения появляются новые реальности и в филогенезе, и в онтогенезе. Общение есть условие полиреальности самого человека. В общении современных полиреальных людей происходит взаимодействие их собой, и в основном каждый человек стремится выстроить в себе другого человека свою собственную реальность. Психотерапия на сегодня имеет достаточно эффективные средства психологического воздействия. Они эффективны в той мере, насколько удастся изменить реальности.

Центральным средством создания новых реальностей является виртуальный самообраз. Это ключевой момент психологического воздействия на человека, и результаты такого общения не всегда позитивны. Один человек может комплексовать другого человека,

выстраивая заниженный самообраз в себе другого человека, механизм веры заставит принять этот самообраз, который станет основой появления впоследствии множества ингратуальных реальностей. Воздействие одного человека произвело изменения на уровне виртуальной реальности личности. Вполне возможно, что это воздействие приведет к появлению казуса на уровне реальности личности, а проявится он, например, на уровне реальности телесности – в виде гипертонии, аллергии и т.д. Психотерапевт и педагог-гуманист производят обратное по смыслу и цели действие – создают виртуальный самообраз лучше и достойнее, и если ему удастся включить механизмы веры, он станет основой порождения новых гратуальных реальностей. Это тоже воздействие на виртуальную реальность личности, но позитивное по своим результатам.

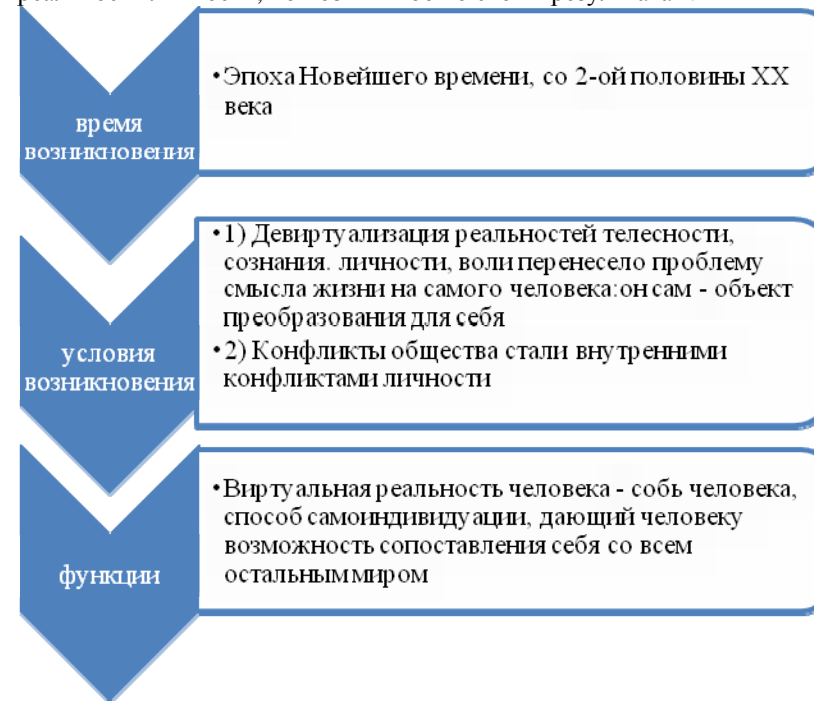


Рис.8. Реальность внутреннего человека

Однако для целенаправленного воздействия на человека необходимо актуализировать мифомагический пласт психики

человек, получить доступ к его бессознательному. Именно на достижение этой цели направлены такие средства психотерапии, как эриксоновский гипноз, метафоры, все техники нейролингвистического программирования. Кстати, техники НЛП уже имеют средства прямого воздействия на виртуальный самообраз в визуальных картинках, кинестетических ощущениях и аудиальных образах, и через них в эмоциональных изменениях в отношениях к миру и к себе. Техники телесно-ориентированной терапии направлены на возвращение спонтанности ограниченному в своих зажимах телу также, как и танцетерапия. Психодрама во многом напоминает магическое коллективное действо, в который эмоционально включены и участники, и зрители, впрочем, тоже могущие стать участниками. Можно взять любое направление психотерапии и обнаружить ту же апелляцию к мифомагическому в психике современного человека, как будто только таким образом можно обойти стабильность «Я», которое мешает изменениям. Этот уровень в психике человека является основой полиреальности. Именно на ее основе выстроились новые реальности в филогенезе, на ее основе заново выстраивается в онтогенезе вся сложность психики каждого современного человека, его полиреальность.

Виртуальный подход к анализу развития полиреальности человека в филогенезе показывает, что драма исторического развития во многом обусловлена развитием новых виртуальных реальностей. Они возникают сначала как принадлежащие группе в целом, медленно и болезненно идет процесс развития индивидуальной особи каждого человека. Род, племя, социум в целом вовсе не заинтересованы в развитии индивидуальной особи, скорее, они препятствуют этому процессу. Люди, опередившие свое время в этом процессе нередко имеют драматичную или трагическую судьбу. Мы можем наблюдать этот процесс возникновения индивидуальной особи и разнообразные препятствия этому процессу и сейчас, в XXI веке. Все институты социализации человека препятствуют формированию полноценной особи – и семья, и школа, и вуз. И каждый человек заново проходит весь процесс обретения новых реальностей, которые до него выстроило человечество до того уровня, который он застал своим рождением.

2.3. Полиреальность природы человека как условие возникновения виртуального конфликта

Развитие полиреальности человека в филогенезе, возникшее еще в эпоху первобытности продолжается и в настоящее время. Безусловно, у представителей господствующего класса было куда больше возможности в развитии полиреальности индивидуальной особи. И, безусловно, они были заинтересованы в препятствовании развитию полиреальности особи представителей угнетенных классов. И первым препятствием была узурпация материальной собственности. Имущественное неравенство, отсутствие частной собственности препятствует развитию самой первой виртуальной реальности, которая появляется у человека в онтогенезе – реальности телесности. Неравенство в возможности получения образования есть узурпация возможности полноценного развития реальности сознания представителей угнетенного класса. Общинный уклад, родовое устройство жизни крестьян препятствовало развитию реальности личности отдельного человека. А реальность воли узурпировало государство, община, глава большой родовой семьи.

Специфика современного человека с точки зрения виртуального подхода состоит в том, что для полноценной жизни необходимо развитие всех реальностей его индивидуальной особи, отсутствие слияния их с реальностями любой группы или другого человека. В этом процессе отделения реальностей каждого человека от реальностей семьи, рода, социума могут возникнуть любые аномии виртуальных реальностей, и появляются условия для возникновения виртуальных конфликтов. Этот процесс особенно обострился в настоящее время, когда безусловной ценностью в европейском обществе стала индивидуальность каждого человека, его стремление самоактуализироваться, самореализоваться. Это стремление современного человека противоположно стремлению семьи, рода, социума к слиянию реальностей человека с реальностями социальных образований. Процесс этот драматичен, компромисс здесь невозможен, и самое главное, не осознан его участниками адекватно.

Полиреальность человека создает возможность для появления множества конфликтов, часть из которых является константными, часть – виртуальными. «Виртуальный конфликт – это такой конфликт, источник которого находится не в той реальности, в которой протекает сам конфликт, и он не может быть разрешен за счет средств, принадлежащих той реальности, в которой он протекает» (265, с. 7). Следовательно, встает задача разработки

средств диагностики наличия или отсутствия виртуального конфликта.

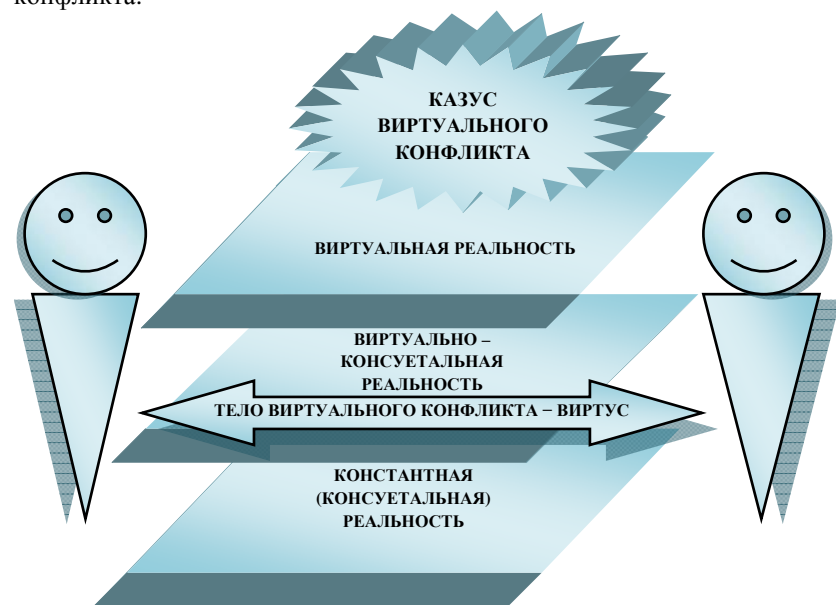


Рис. 9. Структура виртуального конфликта

Первая же трудность в диагностике и разрешении виртуальных конфликтов порождается распространенной в настоящее время монооптической картиной мира. Полиреальность природы человека вовсе не обязательно совпадает с его картиной мира и самого себя в этом мире. Идея монореальности мира и сейчас популярна во всем мире. Сама идея монореальности возникла, видимо, как средство психозащиты от слишком большой степени неопределенности жизни в полиреальном мире, так как есть определенная мера способности человека выносить неопределенность и справляться с ней, внося определенность доступными ему средствами. Эту меру способности справляться с неопределенностью мы называем индексом синергичности человека.

Но это же несоответствие монореальности картины мира и полиреальности природы человека мешает ему осознать наличие виртуальных конфликтов в его жизни. Неразрешимы при

монореальной картине мира виртуальные конфликты. И причина такой невозможности как раз в несовпадении картины мира и природы самого человека и мира, что не дает возможности адекватной диагностики конфликта, его причин и способов его разрешения.

Сравнительный анализ мироощущения современного человека и представителя примитивной цивилизации показывает, что за возникновение сознания как высшей формы психики европейцу пришлось заплатить дорогой ценой: потерей полиреальности во внутренней картине мира, полиреальности, которая реально существует и создает множество проблем. Полиреальную картину мира обеспечивал мифомагический пласт психики. Сознание европейского типа далеко не сразу осваивает идею полиреальности.

Это же показывает и практика психотерапии: причина возникновения множества личностных проблем – противоречие между способностью человека жить во многих реальностях и монореальной картиной его представлений о мире и о себе. Само собой, что психотерапия, которая опирается на монореальную картину мира, также справляется только с теми проблемами, причина которых и проявления, и средства разрешения находятся в одной реальности.

Опираясь на монореальную картину мира и себя, человек может решить только константные конфликты: конфликты, у которых причина конфликта и способы его проявления и разрешения находятся в одной реальности. Виртуальные конфликты при таком подходе неразрешимы в принципе из-за того, что человек не осознает, что находится в ситуации виртуального конфликта, либо ошибается в диагностике и пытается разрешить этот конфликт средствами того уровня реальности, в которой виртуальный конфликт проявляется.

Сочетание полиреальности природы человека и монореальности картины мира и себя делает человека, и общество в целом, беспомощными в разрешении виртуального конфликта. Необходима разработка критериев наличия виртуального конфликта. Н.А. Носов отмечал такие особенности виртуального конфликта (на примере виртуального конфликта в медицине) как тот факт, что виртуальный конфликт не обязательно конфликт людей. Люди могут иметь самые лучшие намерения, однако сотрудничество не дает результатов.

Для разрешения вопроса о видах виртуальных конфликтов необходимо рассмотреть вопрос о том, как возникают виртуальные конфликты.

Виртуальные конфликты пронизывают жизнь современного человека, и эта его особенность порождается именно полиреальностью его природы. Вся история человечества есть история приобретения человеком полиреальности, приобретения все новых и новых реальностей в каждой исторической эпохе, постепенное усложнение сути человека в филогенезе, сути как «... виртуальной реальности, посредством которой человек самоидентифицируется. Виртуал порождается как разворачивание одного образа в целую реальность, суть образуется совокупностью имеющихся у человека виртуалов, ставших консуеталами, а поэтому не переживаемых как особые реалии» (265, с. 37). Следовательно, можно предполагать наличие виртуальных конфликтов внутри самого человека, в его сути как совокупности всех его реальностей. Это внутренний виртуальный конфликт.

На вопрос о происхождении виртуального конфликта можно ответить гипотетически, опираясь на тот факт, что полиреальность человека не является врожденной. Она может сформироваться лишь при условии нормального развития в обществе. Именно в процессе освоения общественно-исторического опыта, в общении с другими людьми заново формируется у каждого ребенка его полиреальность. Процесс появления новых реальностей в онтогенезе описан в работах Н.А. Носова (254, 266). И в этом процессе могут сформироваться условия для появления виртуальных конфликтов любого масштаба: внутри человека, в его межличностных отношениях, в институтах социализации человека.

Развитие полиреальности человека в филогенезе дает только возможность развить полиреальность каждого в онтогенезе. Сам процесс отделения индивидуальной полиреальности каждого человека от слитности первобытности в родовом устройстве не закончен и сейчас. И возможны в этом процессе индивидуального развития не только те отклонения от нормы в развитии реальностей, описанные Н.А. Носовым и Т.В. Носовой (254). Возможны, на наш взгляд и другие, отклонения от нормы, определенные сложным процессом отделения общего процесса отделения индивидуальной сути от сути группы: рода, семьи, и т.д. Иными словами, возможны

виртуальные конфликты самого различного уровня: в том числе, в семье.

Целенаправленный процесс организованного воздействия на человека осуществляет такой институт социализации, как школа и вуз, любые образовательные учреждения. Если в процессе обучения и воспитания не учитывается полиреальность человека (так оно и есть в настоящее время), возникают условия для возникновения виртуального конфликта в образовании. О наличии виртуального конфликта в образовании писал Н.А. Носов (265, с. 7).

Мы предполагаем, что полиреальный подход к проблеме виртуального конфликта требует рассматривать любой акт общения в целях психологического воздействия на человека как создание особой реальности, либо изменение имеющейся реальности определенными исторически выработанными средствами. Наиболее ярко и четко выступают закономерности создания виртуальной реальности в таких специально организованных формах общения как обучение, психотренинг, психотерапия.

Именно в практике могут быть найдены эффективные средства воздействия, эффективные потому, что они соответствуют полиреальной природе человека.

Многие феномены в работе практического психолога обусловлены появлением и сверткой виртуальных реальностей. Однако эти феномены в монореальной парадигме объяснить невозможно.

Например, до сих пор остается недостаточно исследованным феномен создания субъект – групп в инновационных семинарах. Опытный игротехник за полдня из ранее незнакомых друг другу людей может создать один субъект мышления и творчества, который способен решить задачи, на порядки превосходящие возможности каждого из игроков по отдельности. Утром первого дня игры есть лишь множество элементов будущей системы, будущего коллективного субъекта творческого мышления. Кстати, количество играет здесь роль – игроков должно быть не больше 20-30. По законам системной философии, они должны реализовать единство, то есть, взаимодействия, причем по определенным законам композиции. Однако только виртуальный подход, разработанный Н.А. Носовым, позволяет понять, что все это возможно только в виртуальной реальности, куда вступают люди своими виртуальными самообразами, живут в этой реальности и работают в ней. Причем, и

виртуальная реальность и виртуальные самообразы, а также виртуальный самообраз субъект-группы много выше по уровню обычных, консуетальных реальностей. Реальности виртуальны, но продукт, который создается этой виртуальной субъект – группой, сохраняется и после того, как распадется виртуальная субъект-группа, виртуальные реальности и самообразы свернутся у участников в виртуалы. Участники такой работы сохраняют ностальгию по такой форме работы, так как они получают опыт проживания и работы в виртуальных реальностях, в соответствии с полиреальностью человека. В такой среде виртуальный конфликт просто не имеет условий для возникновения.

РЕЗЮМЕ

1. Виртуальный конфликт возникает как следствие полиреальности человека. Н.А. Носов ввел такое определение виртуального конфликта: «Виртуальный конфликт – это такой конфликт, источник которого находится не в той реальности, в которой протекает сам конфликт, и он не может быть разрешен за счет средств, принадлежащих той реальности, в которой он протекает» (265, с. 7).

2. Виртуальный конфликт не имеет привычных признаков константного конфликта, которые знакомы всем: противостояние, напряжение, столкновение интересов, соответствующие конфликту чувства враждебности, противостояния и т.д., и именно поэтому он не воспринимается как конфликт. Находящиеся в ситуации виртуального конфликта люди не осознают того, что находятся в состоянии конфликта. Если же они осознают, что находятся в ситуации конфликта, то будут пытаться его разрешить как константный конфликт, что, конечно, не приведет к успеху.

3. Диагностике виртуального конфликта препятствует моноонтичная картина мира, которая просто не дает возможности осознать виртуальный конфликт. Моноонтичная картина мира делает людей беспомощными в ситуации виртуального конфликта.

4. У виртуального конфликта нет причины, которая порождает конфликт в той же реальности, в которой находятся как его проявления, так и средства разрешения. У виртуального конфликта есть казус, сила, которая порождает виртуальный конфликт, но находится выше по уровню реальности. Казус и проявления конфликта, и средства разрешения конфликта находятся в разных

реальностях. Именно этот факт и затрудняет диагностику виртуального конфликта и его разрешение.

5. Развитие полиреальности человека в филогенезе, возникшее еще в эпоху первобытности продолжается и в настоящее время. Специфика современного человека с точки зрения виртуального подхода состоит в том, что для полноценной жизни необходимо развитие всех реальностей его индивидуальной сущности, отсутствие слияния их с реальностями любой группы или другого человека. В этом процессе отделения реальностей каждого человека от реальностей семьи, рода, социума могут возникать любые аномии виртуальных реальностей, и появляются условия для возникновения виртуальных конфликтов.

6. Полиреальность каждого человека формируется в онтогенезе. В виртуальном подходе мы понимаем развитие человека как возникновение новых реальностей. Виртуальный конфликт появляется в любых областях жизни человека, связанным с целенаправленным воздействием на него в целях обучения, воспитания, развития. Именно поэтому виртуальный конфликт появляется во всех институтах социализации: семье, образовательных учреждениях, в трудовых организациях и т.д.

7. Полиреальность человека дает возможность появления виртуального конфликта любого масштаба – внутренний виртуальный конфликт в сущности (совокупности всех реальностей) человека, в социальных отношениях (семья, образование, медицина и т.д.).

Виртуальный конфликт не будет иметь условий для возникновения в том случае, если развитие и воспитание, образование человека осуществляется с учетом его полиреальности, с соблюдением принципа полионтизма.

8. Эффективным средством разрешения уже возникших виртуальных конфликтов является **аретейя** (практическая виртуалистика) – работа с виртуальными реальностями человека. Она может осуществляться в форме психотренинга личностного роста, построенного в соответствии с принципом полионтизма. Аретейя имеет целью разрешение виртуальных конфликтов любого масштаба: внутреннего конфликта, виртуального конфликта в семье, виртуального конфликта в образовании и т.д.

Глава 3. ПОЛИРЕАЛЬНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА И ВИРТУАЛЬНЫЙ КОНФЛИКТ

1.3.1. Виртуальный конфликт в семье

В этой главе рассматривается применение виртуального подхода к анализу конфликта в семье, возможности применения категориального аппарата виртуалистики, в частности, понятия «виртуальный конфликт» для анализа причин проблем в семейных отношениях, а также артеи – практической виртуалистики. Последовательность изложения результатов исследования следующая: феноменологическое описание, психологическое описание, теоретическое описание (анализ ситуации в виртуальном подходе).

Мы предполагаем, что возникновение и развитие семьи есть формирование ее реальностей, в совокупности образующих собой семью. Н.А. Носовым и Т.В. Носовой исследован генезис виртуальных реальностей в онтогенезе (254). В онтогенезе они возникают в следующей последовательности: реальность телесности, реальность сознания, реальность личности, реальности воли и реальность внутреннего человека. Совокупность всех реальностей образует собой человека. «Виртуальная реальность телесности – собой человека, способ самоиндивидуации, дающий человеку возможность выделять свое тело от других материальных объектов» (398, с. 18). «Виртуальная реальность сознания – собой человека, способ самоиндивидуации, дающий человеку возможность отделять свою психику (мысли, чувства, переживания) от психики другого человека» (298, с. 18). «Виртуальная реальность личности – собой человека, способ самоиндивидуации, дающий возможность выделять себя (и свою позицию) через противопоставление позиции другого человека» (298, с. 18). «Виртуальная реальность воли – собой человека, способ самоиндивидуации, дающий человеку возможность сделать объектом управления самого себя в целом и осуществлять управление своей жизнью» (298, с. 18). Мы предполагаем, что в генезисе семьи в той же последовательности возникают (или не возникают) реальности супругов. В последнем случае и возникает виртуальный конфликт в семье, для разрешения которого средства психотерапии недостаточно эффективны.

Современный человек является наследником всех эпох развития человечества и в своем сознании и бессознательном, в своей психике

имеет историческую память развития в филогенезе. В его сознании и бессознательном содержатся элементы психического склада, характерные для всех исторических эпох: мифомагическая психика первобытных и эмоциональная необузданность, неотделенность аффекта от интеллекта человека Средневековья, рационализм Нового времени и рыночная личность человека Новейшей эпохи. При определенных условиях можно актуализировать фрагменты этих пластов психики

Семья, как ячейка общества, содержит в себе все основные характеристики общества, причем наблюдается феномен некоторого запаздывания в развитии семьи от развития общества. Практика семейного психологического консультирования позволяет зафиксировать феномен такого развития. На примере развития семьи можно уловить один из механизмов и противоречий развития общества в современной России.

Эти особенности были типичны только для трехпоколенных семей. Такие семьи живут в деревнях, в маленьких городах, но в мегаполисах их нет. Великолепный психологический анализ типичной российской семьи дала в своей работе отечественный психолог А. Варга. Она утверждает, что основной особенностью российской семьи является то, что семья трехпоколенная, материальная и моральная зависимость членов семьи друг от друга очень велика. К тому же в семье спутаны и слитны семейные роли, каждый в семье может быть всем и никем. Например, бабушка может стать функциональной матерью своему внуку, муж и жена делят постель, связаны интимными отношениями, но могут быть при этом не связаны отношениями заботы и близости, потому что муж духовно и эмоционально ближе к своей матери. Он, прежде всего, заботится о ее интересах. Функционально этот мужчина – муж своей матери и любовник своей жены. Семья живет в основном на деньги мужа, но семейный бюджет распределяет та же бабушка, так что функционально она – глава семьи, индивидуальность и суверенность практически отсутствуют. А. Варга отмечает, что молодое поколение связано с предыдущим гораздо теснее и жестче, чем на Западе, что каждый член семьи находится в ежедневном контакте с большим количеством близких людей, и одновременно выполняет много социальных ролей, часто плохо стыкующихся с друг другом (Варга А, 2001).

Виртуальный подход, разработанный отечественным психологом Н.А. Носовым (Носов Н.А., 2000), примененный к анализу типичной российской семьи, позволяет увидеть одно из противоречий нашего времени: противоречие между трехпоколенной семьей как остатка родовых отношений из эпохи первобытности, и современными молодыми людьми, которым придется жить в условиях рыночной экономики Новейшего времени.

Мы полагаем, что развитие полиреальности человека в филогенезе, возникшее еще в эпоху первобытности, продолжается и в настоящее время. Специфика современного человека с точки зрения виртуального подхода состоит в том, что для полноценной жизни необходимо развитие всех реальностей: телесности, сознания, личности, воли, внутреннего человека, отсутствие слияния их с реальностями любой группы или другого человека. В этом процессе отделения реальностей каждого человека от реальностей семьи, рода, социума могут возникать любые аномии виртуальных реальностей, и появляются условия для возникновения виртуальных конфликтов.

Слияние реальностей в роду в эпоху первобытности было целесообразно, однако оно совершенно нецелесообразно для людей Новейшего времени. Но именно это и пытается сделать современная трехпоколенная семья. Противоречие между современным молодым человеком, которому необходимо полноценное развитие всех реальностей: телесности, сознания, личности, воли, внутреннего человека, и трехпоколенной семьей, которая стремится узурпировать его реальности, особенно реальность воли, и составляет основную драму и содержание кризиса современной трехпоколенной семьи в России.

Социальная стратификация является неотъемлемым качеством общества, оно также характерно и для трехпоколенной семьи. Главой трехпоколенной семьи является один из старших членов семьи, обычно это мать мужа – супругов, живущих вместе с родителями мужа. Молодым супругам в этой семье определено место детей. Место детей в семейной страте означает, что реальность воли отчуждена от молодых супругов. Все основные решения примут старшие.

Опыт семейного консультирования показывает, что очень часто в современной трехпоколенной семье встречается следующий вариант: главой семьи становится мать молодого супруга. Он в первую очередь считается с ней, заботится об удовлетворении ее

эмоциональных потребностей, вместе с ней принимает основные решения, касающиеся молодой семьи. От молодой супруги отчуждена реальность воли. Она должна будет выполнять решения, принятие ее свекровью и мужем. Такая узурпация реальности воли от молодой супруги означает, что свекровь претендует на ее супружеские реальности, и действительно узурпирует реальности молодой супруги: воли, сознания, личности. Молодой супруге из всей ее супружеской роли остается только реальность телесности: супружеские отношения и рождение детей. Функциональными супругами в такой семье являются две женщины: сама молодая супруга и узурпировавшая ее супружеские реальности свекровь. Она такие отношения добровольно не отдаст, так как это дает ей богатство и разнообразие в жизни. Зато плохо приходится молодой супруге, живущей в этой семье на положении нелюбимого ребенка.

Самый интересный феномен состоит в том, что молодой супруг ничего не имеет против сложившейся таким образом семьи: он привык с детства, что его реальности отчуждены от него, и глава рода будет решать, какие из реальностей будут ему принадлежать. Как пишет А. Варга, такой супруг является функциональным супругом своей матери и любовником своей жены. Но у него полный набор реальности, тогда как у его жены – только одна.

Результаты нашего научного исследования, а также рефлексия опыта оказания психологической помощи показывают наличие в современной типичной российской семье виртуального конфликта, причина которого лежит в одной реальности, а проявления – в другой (Носов Н.А., 2002). Виртуальный конфликт есть непримиримый конфликт человека Новейшего времени, который хочет иметь и сам распоряжаться всеми своими реальностями, и трехпоколенной семьи, как остатка родового строя, чьим условием существования является узурпация реальностей всех членов семьи.

На примере случая из практики оказания психологической помощи рассматривается применение виртуального подхода к анализу конфликта в семье, возможности применения категориального аппарата виртуалистики, в частности, понятия «виртуальный конфликт» для анализа причин проблем в семейных отношениях, а также артеи – практической виртуалистики. Последовательность изложения результатов исследования следующая: феноменологическое описание, психологическое

описание, теоретическое описание (анализ ситуации в виртуальном подходе).

Феноменологическое описание

Завуч одной из средних школ города Стерлитамака (Башкортостан) попросила меня провести для учителей занятия по практической психологии с целью повышения их психологической подготовки. Она предоставила мне свободу в выборе программы и формы занятий. Я подготовила для учителей семинар с элементами психотренинга личностного роста. Мой выбор был обусловлен противоречием между требованиями практики работы учителя и отсутствием должной психологической подготовки в плане практической психологии.

Психотренер должен быть готов к тому, что выполнение даже простого упражнения по практической психологии участниками семинара может привести к необходимости сеанса индивидуальной психотерапии. Эта вероятность обусловлена тем, что выполнение упражнения может актуализировать психологическую проблему кого-либо из участников. Завуч меня предупредила о том, что с одной из учительниц недавно произошла трагедия – внезапная насильственная смерть мужа. Она попросила меня быть внимательнее к ней, так как трагедия этой молодой учительницы усугубляется сложными семейными обстоятельствами: она вместе с двухлетней дочкой живет без прописки, на птичьих правах у своей свекрови, которая негативно относится к ней, обвиняет ее в смерти своего сына. У Нины (имя учительницы изменено) нет родных, ей некому помочь. Каждый день после утомительного дня работы в школе Нина возвращается вместе со своей дочкой на квартиру к свекрови, ожидая, что в любой момент она ее вместе с дочкой выгонит на улицу (как уже не раз угрожала Нине).

После занятий Нина подошла ко мне с просьбой оказать ей психологическую помощь. Беседа с Ниной позволила реконструировать особенности ее прошлой семейной жизни с теперь уже покойным мужем.

Нина, ее муж и их двухлетняя дочь жили вместе со свекровью. У молодой семьи не было своей квартиры. Свекровь Нины, властная женщина, вместе со своим сыном – мужем Нины, решала все вопросы семейной жизни молодых супругов. Нина должна была принимать и выполнять их решения. От Нины требовалось послушание,

требование, которое предъявляется в нашей культуре к детям, предъявлялось взрослой замужней женщине, матери двухлетнего ребенка, в решении вопросов ее же семейной жизни.

Нину не устраивал такой брак, в котором ее устроили фактически от решения всех вопросов семейной жизни, низвели на положение ребенка в ее же собственной семье. Муж Нины стремился в первую очередь соблюдать интересы своей матери, выполнять ее требования, эмоционально и духовно был ближе к своей матери, чем к жене и ребенку.

Нина рассказывала о том, что в такой обстановке возникали и проблемы в отношениях с дочкой. Дочка не слушалась ее, подражая отцу и бабушке, проявляла враждебность к матери. Но муж Нины все же любил свою дочь и жену, разрывался между своей матерью и своей женой и дочерью. Возможности молодой семье жить самостоятельно не было, так как у них не было своей квартиры. Муж решил поехать на заработки на Север с компанией мужчин для того, чтобы купить квартиру. Ночью эти мужчины в целях ограбления его зарезали.

Ко времени нашей беседы с Ниной она уже вернулась к работе в школе. Внешне Нина выглядит поблекшей, у нее на лице застывшая маска без выражения. Нина говорит монотонным голосом, внешне не выказывает признаков переживания горя. Она ведет себя очень сдержанно, говорит о случившейся трагедии спокойным голосом. Главную проблему в своей жизни Нина видит в том, что жизнь без мужа, в сложившихся обстоятельствах с жильем, считает безвыходной. Нина говорит, что свекровь относится к ней враждебно, угрожает ее выгнать на улицу, считает виновницей смерти своего сына. Нину также расстраивают сложности с воспитанием дочери, дочь часто капризничает, проявляет непослушание, и враждебность к матери. Возможно, дочь Нины по-своему переживает отсутствие отца.

Нине была оказана психологическая помощь. Диагностика состояния Нины показала на застревание на одной из фаз горевания – душевной работы по преодолению печали из-за утраты близкого человека. Как известно, горевание есть душевная работа, имеющая определенные фазы: шок, отрицание, переживание печали из-за утраты, возвращение к жизни уже без близкого человека. Иногда работа горевания останавливается на одной из фаз. Это явление

называется застревание. У Нины наблюдались симптомы застревания на фазе перехода к планированию будущей жизни без мужа.

Основной прием, который был использован в психотерапевтическом сеансе, – психотерапия с помощью метафоры. Этот прием – терапия с помощью метафоры – был разработан известным американским психотерапевтом Милтоном Эриксоном.

Через некоторое время произошла случайная встреча с Ниной на остановке автобуса. Нина подошла ко мне сама. «Вы мне здорово помогли тогда» – сказала Нина. Рассказала, что увлеклась работами Рериха, собирается дальше учиться на психолога.

-А как отношения со свекровью?

-Прекрасные. Мы теперь стали как две подружки.

-Как так?

-Нам ведь теперь некого делить.

Нина продолжает жить вместе со своей свекровью и маленькой дочкой. По логике эмоциональных отношений эти две женщины, которые враждебно относились к друг другу, вынужденно общались между собой только потому, что муж одной был сыном другой, после смерти этого мужчины должны были расстаться. Ведь теперь, вроде бы, их ничего уже не вынуждает общаться. Можно было прервать тягостные для обеих, по крайней мере, для Нины, отношения. Такой исход ситуации семейных отношений вызывает недоумение. Однако еще большее недоумение вызывают слова Нины, которыми она охарактеризовала свои нынешние отношения со свекровью: так охарактеризовать свои отношения могли бы две женщины-соперницы в борьбе за уже погибшего мужчину, например, жена и любовница: «Нам ведь некого больше делить». Каким же образом пожилая женщина, свекровь Нины, приобрела некие свойства или качества такой женщины?

Психологическое описание

Нина попросила оказать ей психологическую помощь, так как считает, что после внезапной насильственной смерти мужа, ее жизнь зашла в тупик. Нина уверена, что сама она не справится с этой проблемой. Горе Нины из-за потери мужа усугубляется сложными обстоятельствами: ей с дочкой негде жить кроме как на квартире у свекрови, которая враждебно относится к ней, угрожает выгнать из дома, обвиняет Нину в смерти своего сына. И в прошлом в своей семейной жизни Нина не была хозяйкой, ее как бы вытеснили из ее собственной семейной жизни.

Нина с мужем жили вместе с матерью ее мужа, на ее квартире. Свекровь Нины – властная женщина, которая вместе со своим сыном решала все вопросы семейной жизни сына и его жены. Нина должна была принимать их решения и выполнять их. Нина была отчуждена от своей социальной роли жены во многих ее составляющих. Муж Нины был эмоционально и духовно ближе к матери, и в первую очередь соблюдал ее интересы. Нину не устраивало такое положение дел в семейной жизни: брак вроде бы и есть, и его нет. Муж Нины любил свою семью, и разрывался между своей матерью, женой и дочкой. Решения проблемы самостоятельной жизни молодой семьи не было из-за отсутствия своей квартиры. Результат анализа состояния Нины позволяет диагностировать у нее застревание на фазе горевания: фазе перехода к планированию будущей жизни без утраченного близкого человека. Для оказания психологической помощи Нине я выбрала терапию с помощью метафоры. На мой взгляд, это метод окажется эффективным для решения психотерапевтической задачи: помочь Нине осознать свое собственное состояние, помочь ей увидеть выход из состояния, которое Нина считает безвыходным.

Процедура оказания психологической помощи включала момент формирования образа нынешнего психологического состояния Нины. Я предложила Нине представить ее нынешнее состояние в виде комнаты. Через некоторое время Нина сказала, что ее нынешняя жизнь похожа на тесную комнату, забитую старой поломанной мебелью. Нина довольно подробно описала эту комнату – символ ее жизни: оборванные пыльные обои, грязные пыльные окна, затхлый нежилой запах, тусклое освещение.

- Тебе нравится такая комната?

- Нет, конечно. Но я ничего не могу сделать.

- Почему?

- У меня не хватит сил. Мебель старая. Тяжелая. Двери и окна узкие. Я не смогу одна это поднять и вынести.

- Почему одна?

- (Подумав) Может попросить грузчиков в машине. Они бы смогли расширить двери и все это вынести и увезти.

- И что дальше?

- Я приглашу грузчиков с машиной, чтобы они вывезли это все на свалку. А потом я помою тут все, и окна. Оклею веселыми

желтыми обоями. Я поставлю легкую красивую мебель. Стены украшу картинами.

- Как теперь?

- Теперь так, как я хочу.

Пока Нина описывала изменения в комнате, у нее самой произошли изменения: лицо стало живее, выразительнее, исчезла застывшая маска.

Она стала говорить быстрее. Даже голос стал немного выше по тону. Судя по ее поведению и словам, Нина увидела для себя какой-то выход из сложившейся ситуации, возможность будущей хорошей жизни. Однако любопытен следующий факт: образованная сдержанная Нина возмутилась фактом успешной психологической помощи. Она сказала: «Как же так? Человек мучается, долго страдает. Месяцами. А Вы изменяете, это состояние за 15 минут. Это – какие-то фокусы. Кошунство!».

Тем не менее, спустя некоторое время, в случайной встрече Нина поблагодарила меня за оказанную психологическую помощь. Нина выглядела цветущей, веселой. Она – молодая, привлекательная женщина. Следовало ожидать, что теперь Нина подумает об устройстве личной жизни с другим мужчиной. Зачем же ей жить со свекровью, уже бывшей? Воспоминания о прошлом теперь могут помешать устроить свою личную и семейную жизнь.

- А как отношения со свекровью?

- Прекрасные. Мы с ней теперь подруги.

- Как так?

- Нам ведь теперь некого делить.

Психологический анализ такого завершения ситуации вызывает недоумение. Нина потеряла свою социальную и функциональную роль супруги, она вполне могла полностью разорвать тягостные для нее при жизни мужа и вскоре после его смерти отношения со свекровью. Возникает вопрос – что же связывает ее с бывшей свекровью? Почему она так странно охарактеризовала свои отношения со свекровью как со своей сверстницей, соперницей в борьбе за мужчину?

Теоретический анализ ситуации – виртуальный подход

Вступая в брак, человек должен выработать, сконструировать, построить для себя новые реальности телесности, сознания, личности, воли и внутреннего человека себя как супруга или супруги. Такая же

работа предстоит, когда у супругов рождается ребенок, и теперь заново надо выстроить все реальности уже как отца или матери. Возможно, семья тоже имеет свою собь, состоящую из таких же реальностей, в которой реальность телесности составят связанные супружескими, интимными отношениями муж и жена, позже в нее войдут родившиеся у них дети.

Виртуальный подход к анализу данной семейной ситуации, реконструированной по рассказам Нины, показывает, что у Нины – была аномия реальностей в супружеской жизни, пока был ее муж жив. Нина являлась женой своему мужу только в реальности телесности, и матерью своей дочери – тоже в реальности телесности. Ведь Нина жила в интимных супружеских отношениях с мужем, родила их дочь. Однако во всех других реальностях подлинной супругой мужа Нины была ее свекровь. На уровнях реальности сознания, личности, воли свекровь Нины узурпировала роль супруги своего сына. У Нины брак вроде бы и есть – на уровне реальности телесности, но брака и нет – на всех других уровнях реальностей.. Нина не чувствует себя полноценной супругой из-за того, что во всех других отношениях, кроме интимных, она занимает подчиненное положение в своей собственной семье – едва ли не на положении ребенка, наравне со своей дочерью. Она должна слушаться мужа и мать. Она должна подчиняться их решениям в вопросах ее собственной семейной жизни. Реальность воли в данной семье принадлежит свекрови Нины. Недостаток объяснения ситуации в моноонтичной парадигме в том, что эти перекосы рассматриваются как несовпадение социальной и функциональных ролей, спутанности и слитности их, где каждый может быть и всем, и никем.

Собь индивидуального человека – более позднее образование в филогенезе, чем собь групповая. В процессе филогенеза происходил переход от соби группы к развитию соби индивида. Трехпоколенная семья в России – признак остатка родовой организации со всеми ее параметрами: наличием соби группы и препятствием для развития индивидуальной соби.

Мы полагаем, что такая неопределенность ролей в трехпоколенной семье осталась от родового строя, где неважны были интересы самой личности. Собь была родовая, а не индивидуальная. Например, вопрос о браках решался, исходя из интересов рода, а вовсе не из интересов индивида. Причина такого положения в современной российской семье вовсе не только в трехпоколенности, а

в неполноте сформированности собой каждого из членов семьи. Иными словами, в первую очередь, в трехпоколенной семье от молодых супругов отчуждалась реальность воли. Кто-то из старших играл фактически роль главы рода, то есть в такой семье реальность воли принадлежала главе семьи или рода. Именно поэтому молодые супруги продолжали оставаться на роли детей, должны были называть родителей жены или мужа «папа» и «мама». Причина конфликта в том, что происходит столкновение интересов молодых людей, которые хотят иметь полионтизм реальностей, полноценность их в супружестве, Это виртуальный конфликт. «Виртуальный конфликт – это такой конфликт, источник которого не в той реальности, в которой протекает сам конфликт, и он не может быть решен за счет средств, принадлежащих той реальности, в которой он протекает» (137, с. 7). Конфликт в семье Нины протекал на уровне межличностных отношений, то есть, в реальности личности. Никакие средства психотерапии не могут кардинально помочь разрешить этот конфликт на уровне межличностных отношений, так как казус конфликта лежит уровнем выше – на уровне реальности воли. «Виртуальный конфликт интересен тем, что, чем больше усилий прилагается для его разрешения, тем сильнее он становится» (137, с. 8).

Отчуждена у Нины не просто социальная роль жены – да она вроде бы и не отчуждена – нет доказательств, явных для других. Подлинная сущность отчуждения реальностей супруги у Нины в том, что свекровь заново переживает эти отношения с сыном в роли супруги, она в этих реальностях живет, получая полное ощущение жизни, в реальностях сознания, личности, воли, самореализуясь как «супруга», в этих узурпированных у Нины реальностях. Единственная реальность, которую она у Нины просто не может отнять – это реальность телесности и секса супруги своего сына. Скорее всего, у свекрови Нины в молодости не было полноценной соби супруги в ее личной жизни, когда она была замужней женщиной. Узурпация ее реальностей супруги, вероятно, также была произведена свекровью, старшей женщиной в семье.

Если бы Нина обратилась за помощью раньше, когда был жив ее муж, цель артеи (практической виртуалистики) состояла бы в синонии, то есть, в приведении всех ее реальностей супруги в соответствие: возвращение реальностей сознания, личности и воли. Но тогда свекровь Нины потеряла бы такие ценные, дающие ей так

много чувств реальности. Добровольно свекровь этого не сделает. Нина была права в том, что, живя вместе со свекровью в ее квартире, она не имела перспектив стать полноценной супругой. Правда, был и другой способ приведения всех реальностей в соответствие – отказаться от единственной реальности супруги, реальности телесности – развод. Такая аномия (нарушение синонии) реальностей в семье Нины не могла не сказаться и на ее дочери. Дочь Нины видела, что с Ниной не считаются, что все решают папа и бабушка. Она в определенной мере тоже не воспринимала Нину как мать, в некоторых аспектах, воспринимала Нину – как равную ей. Правда, Нина была как бы нелюбимым ребенком в семье, в отличие от своей дочери. На уровне телесности Нину в качестве ребенка ни муж, ни ее свекровь уж точно не могли воспринимать. Возникает вопрос: «Как вообще могли возникать такие аномии реальностей в семье?».

Виртуальный подход к анализу этой ситуации предполагает, что после заключения брака в молодой семье, у обоих супругов реальности каждого из них в качестве супругов должны сформироваться. Социальное положение как супругов, законодательно закрепленное, еще не означает сформированности всех реальностей супружества. Реальность телесности изменяется сразу – при реализации интимных отношений супругов. Но и она, видимо, должна сформироваться постепенно для создания подлинно гармоничных супружеских отношений. Реальности сознания, личности и воли как супругов, в этом случае с Ниной, сформировались искаженным образом. Социальная роль Нины сохранилась за ней, а функциональная роль супругов обеспечена формированием подлинной соби супруги двумя женщинами: Ниной и ее свекровью. В определенном смысле, муж Нины имел супругу в лице своей матери и Нины вместе. Возможно, не случись этой трагедии, молодая семья стала бы жить отдельно, и у обоих супругов сформировались бы полноценные реальности телесности, сознания, воли и личности. Впрочем, психологически это маловероятно. Муж Нины, скорее всего, сформировался как супруг в отношениях со своей матерью в плане реальностей сознания, личности и воли. Потеряв возможность таких отношений с матерью, он ощущал бы потерю этих реальностей, даже живя вместе со своей супругой Ниной. Перспективы у этой семьи в будущем были бы не лучшими, во всяком случае, понадобилось бы довольно много времени для формирования всех реальностей, как супругов. Ведь реальности за

три года супружества и у Нины, и у ее мужа, и у ее свекрови, уже сформировались. Муж Нины был согласен на такие отношения. Если бы и Нина согласилась, возможно, так все бы и оставалось. Однако эта аномия реальностей разрешилась страшным образом: муж Нины погиб. Теперь у Нины нет единственной ее реальности супружества – реальности телесности и секса. Все другие реальности супруги, узурпированные у Нины, потеряла ее свекровь, также, как и все реальности матери своего сына.

После смерти мужа Нина находилась в тяжелом положении, застряв в своем горевании на этапе перехода к новой жизни уже без мужа. Почему?

Собь супруги была представлена двумя женщинами – так сказать, совместный виртуал. «Виртуал – ...обобщенное название для виртуальных событий, виртуальной реальности, совокупности виртуальных реальностей, фрагмента виртуальной реальности в противопоставлении себе...» (130, с. 11).

Переживание утраты близкого человека, печаль по нему – закономерный этап горевания. Однако этот этап должен заменить другим: этапом планирования будущей жизни, уже без близкого человека. Переход к этому этапу у Нины был осложнен тем, что она одна не могла завершить переход от соби супруги к соби вдовы: она могла сделать это только вместе со своей свекровью. Две женщины попали в отношения взаимозависимости.

Нине была оказана психологическая помощь для того, чтобы преодолеть это застревание. Терапия с помощью метафоры – это не виртуалистский метод. Однако его виртуалисты используют потому, что при определенных условиях метод метафоры помогает создать и трансформировать виртуальную реальность.

Метафора – образ, движение образов, наполненное чувствами. Метафоры – обобщенный образ реальности. Метафора может стать фентриелом, то есть, реальностью, которую психотерапевт создает в целях психологической помощи, при условии, если клиент наполняет его своим содержанием, чувствами, признает его как свою реальность, именно для этого метафора создается по определенным правилам.

В нашем исследовании образ захлавленной комнаты, вызывающей тягостные чувства безвыходности – это эмоциональный образ реальности, в которой пребывает Нина после смерти своего мужа. Однако визуальная представленность этой реальности в виде

комнаты позволяет с ней действовать, трансформировать его в желаемом направлении. Образ комнаты становится виртуальной реальностью. Во время работы с психотерапевтом для Нины образ комнаты – это сама реальность ее жизни. Комната – ключевой образ – символ в сеансе аретеи. Этот образ несет двойную нагрузку: и образ, и реальность самой жизни Нины в момент психотерапии.

Нина совершенно точно охарактеризовала свои трудности в трансформации образа реальности: «Я не могу одна это сделать». Ведь у ней был совместный виртуал. Одна – нет. Со свекровью – да. Ключевым моментом в трансформации образа реальности было появление других людей, которые участвуют в трансформации.

Только после этого для Нины стала возможной трансформация захлавленной комнаты в приятную, комфортную для нее. Комната – не просто образ – это реальность. Трансформация комнаты – трансформация реальности. Этой двойное содержание и делает образ комнаты и образ трансформации комнаты метафорой.

В нашем исследовании метод метафоры позволил создать фентриел и трансформировать его в нужном направлении. Нина получила для себя в этом процессе трансформации образа-символа способы воздействия на собственную жизненную ситуацию.

Нина совершенно точно охарактеризовала свои изменившиеся после смерти мужа отношения со свекровью:

- Нам ведь теперь некого делить.

Нет мужчины, нет роли супруги, нет и борьбы за реальности супружества: сознания, личности, воли.

Мы стали как две подружки.

Нина говорит о свекрови как о своей сверстнице – сопернице за мужчину.

Социальная роль супруги у Нины сменилась социальной ролью вдовы. У Нины не было полноценных реальностей в качестве супруги. Они сформировались у нее искаженным образом: часть реальностей была узурпирована свекровью. Собь Нины, как супруги, была неполной. Теперь Нина не может быть одна и полноценной вдовой, то есть женщиной, у которой в прошлом все реальности супруги. Она и есть вдова, только на уровне телесности, Реальности сознания, личности и воли, как супруги, у нее и не было. Их потеряла ее свекровь. Они вдвоем составляют собь бывшей супруги-вдовы. Возник новый совместный виртуал – вдовы. Только он существует для Нины и ее свекрови вместе. Они вместе – это одна вдова. Только

реальности вдовы они могут переживать вместе, по – одному не получится. Так Нина (и ее свекровь, вероятно), смогли перейти от переживания печали к новой жизни уже без утерянного близкого человека. Нина и не хочет расставаться со свекровью. Тяготы семейных отношений – борьбы за реальности супружества – исчезли вместе со смертью мужа. Аномия реальностей супруги у Нины разрешилась. Некого больше делить. Возникла аномия реальностей вдовы, кстати, куда больше устраивающая Нину. Теперь уже свекровь больше нуждается в Нине. Нина и ее свекровь даже нашли устраивающий их способ взаимоотношений: реальности вдовы: воспоминаний, совместных переживаний. Расставаться им незачем.

Механизм возникновения виртуального семейного конфликта состоит в том, что происходит перекосяс соби супругов в типичной российской семье, трехпоколенной, оставшейся от рода. Род узурпирует все реальности людей, включая реальность воли, которая есть только у главы рода. Отчуждение реальностей индивидов в роду есть само условие существования рода: обобществить, чтобы потом распределять. Впрочем, следует отметить, что род разрушается в условиях мегаполиса.

В роду жесткая иерархия. Реальность воли принадлежит старикам, старшему поколению. Они и распоряжаются реальностями молодых.

Причиной возникновения виртуальных конфликтов в семье является отчуждение и узурпация реальностей супружества другими людьми: например, родителями молодоженов. Для типичной российской семьи характерны совместные виртуалы, когда собь супруга, матери или отца и т.д. могут составлять два члена семьи. Трехпоколенная семья, как представитель рода, имеет все соби всех членов семьи, но составлять своими реальностями их могут разные люди, иногда и вдвоем одну. Соби рода постоянны, а вот составлять их своими реальностями могут разные люди, сменяя друг друга.

Виртуальный конфликт в семье молодых супругов может возникнуть и без вмешательства старших, если один из супругов попытается узурпировать реальности супружества у другого, поставив того на уровень детей. Впрочем, этот супруг, как правило, имеет опыт жизни в родовой семье со всеми ее законами, включая узурпацию реальностей детей и молодежи.

Анализ следующего случая из практики семейного консультирования средствами виртуальной психологии позволяет определить, как именно род определяет развитие детей в семье.

За психологической помощью обратилась молодая женщина. Как это часто случается в практике психологической помощи, сначала предъявила одну проблему, потому вторую, более важную для нее. Валентина (имя изменено) жаловалась на плаксивость и неуверенность своей дочери второклассницы. Из дальнейшей беседы выяснилось, что супруги с двумя дочками живут в квартире свекрови Валентины. Свекровь всячески обесценивает и высшее образование невестки, и ее работу педагога в школе. Валентина объяснила, что она не хочет терять мужа и отца ее детей из-за конфликтов со свекровью. На вопрос о том, как относится свекровь к своим внукам, Валентина ответила, что свекровь отталкивает старшую внучку, меньше обращает на нее внимание. А младшую дочку (тут Валентина заулыбалась) свекровь любит. Возникает вопрос о том, почему так неровно относится бабушка к двум своим внукам. Выяснилось, что младшая внучка похожа на свекровь, а старшая – на саму Валентину.

Валентина призналась, что из-за конфликтных отношений со свекровью часто сердится, и срывает на детях свое настроение: ругает их, даже шлепает. Логично, что достается больше всего старшей нелюбимой внучке главы рода. А младшая внучка уверенная, вовсе не страдает плаксивостью. Ее защищает бабушка. Она не позволяет никому ее обижать. Так две девочки в родовой семье растут в совершенно разных условиях.

В дальнейшее беседе выяснилось, что муж в конфликтах матери и жены не участвовал, отмалчивается. Однажды молодые супруги пробовали жить отдельно. Но у мужа начались психосоматические заболевания, и его жена правильно рассудила, что уж лучше жить вместе со свекровью, чем потерять мужа. Психосоматические заболевания мужа имели причиной отчуждения реальностей супружества молодой супруги ее свекровью. Соби супруги составляли две женщины. Разъехавшись, с матерью, молодой супруг некоторые реальности супружества потерял. Живя отдельно от матери с женой и дочками, молодой муж имел неполные реальности супружества, только те, которые свекровь оставила невестке – реальности телесности, может быть, еще некоторые. Но главную реальность, которая определяет наличие или отчуждение всех остальных – реальность воли – муж потерял или вообще не имел, а

все решала в его жизни мать. Этот супруг чувствовал себя комфортно, только в условиях проживания его семьи с матерью, в ее квартире.

Молодые супруги из таких семей обычно жалуются на неровное отношение к их детям. Если детей двое, глава рода определяет их статус. Обычно из двоих детей выбирается один, который во всем будет иметь преимущество, ибо так решила глава семьи. Участь другого незавидна. Он всю жизнь обречен на то, чтобы служить своему брату или сестре.

Характерным критерием такого неравенства являются разные императивы – основные программы жизни. Высокостатусный ребенок говорит «хочу». Низкостатусный ребенок в этой семье на «хочу» не имеет права. На всю жизнь для него единственный одобряемый императив – «должен». Он будет должен всем: родителям, бабушке и дедушке, брату или сестре. Всегда, в любой ситуации его собственные интересы будут на последнем месте. Он ничего не может сделать: реальность воли, личности, сознания принадлежит не ему, не дадут им развиваться: в трехпоколенной семье все его реальности в распоряжении главы семьи. Если в семье много детей, то высокие статусы обычно дают двум старшим детям, а все остальные будут им служить. Наблюдения показывают, что именно у младших чаще встречаются трудности в семейной жизни, финансовые проблемы, болезни, они умирают раньше. Низкостатусным достанется меньше их собственных отчужденных от них ресурсов. Их меньше любят, не строят планы об их будущем. Скорее всего, старшей дочке в семье Валентины не дадут выйти замуж, либо ее семейная жизнь быстро закончится. Большая вероятность того, что она останется незамужней, станет заботиться о семье и детях младшей сестры. Так высокостатусный ребенок будет иметь двойную долю в жизни за счет обездоленности низкостатусного ребенка.

Виртуальный подход позволяет объяснить такой феномен, который нередко случается в родовой семье. Один из детей, став самостоятельным, навсегда и далеко уезжает от своей семьи и никогда не возвращается обратно, не пишет письма, не приезжает к своим родителям. Иными словами, рвет со своими родными. Как правило, – это низкостатусный ребенок в семье, участь которого незавидна – он будет служить средством для обеспечения своих

братьев и сестер. Резко и навсегда порвать со своей семьей – это единственный шанс полноценно прожить свою жизнь.

Следует отметить, что в роду статус человека никогда не изменяется. Никакие индивидуальные достижения низкостатусного ребенка не позволят ему иметь более высокий статус. Он будет иметь признание где угодно, но только не в своем роду. И рассуждения менее умного и образованного, зато более высокостатусного ребенка будут привлекать внимание родных больше, чем рассуждения более умного и высокообразованного, но более низкостатусного ребенка.

Любопытен также феномен второго ребенка в современной городской родовой семье. Низкостатусным детям, когда они станут супругами, позволено иметь только одного ребенка. Стремление иметь второго ребенка будет встречать резкий отпор и возражения от самых близких молодых супругов – от их родителей. Рождение второго ребенка понизит и так низкий статус таких детей, а нежеланного роду второго ребенка будут считать ребенком второго сорта, зато высокостатусному ребенку создадут все условия для рождения двух и более детей. Здесь причина в борьбе за ресурсы, за возможность отбирать у низкостатусного ребенка ресурсы родительства. Рождение второго ребенка затрудняет отчуждение у этой семьи ресурсов в пользу других членов рода.

Хуже всего, что люди из родовой семьи не понимают причин своих страданий. Они будут принимать вину за свои невзгоды на себя, не понимая, что род их обкрадывает и обездоливает. Стоит человеку осознать истинное положение дел, чувство вины сразу исчезает, и его можно научить защищать себя от рода и полноценно проживать свою жизнь. Сам факт осознания во многом ослабляет влияние рода на современного человека. Здесь можно процитировать слова Валентины после оказания ей психологической помощи: «Не буду срывать на детях свою злость на свекровь, буду воевать за свои реальности супружества».

Виртуальный подход в анализе типичной российской трехпоколенной семьи позволяет сформулировать следующие выводы:

1. Типичная российская трехпоколенной семьи – остаток родового строя эпохи поздней первобытности. Для нее нет ценности каждого члена семьи, преобладают ценности рода. Воспитание детей в такой семье определяется интересами рода. В ней даже высокостатусные дети не будут соответствовать требованиям к

личности человека Новейшего времени: иметь такие качества как инициативу, предприимчивость, самостоятельность, целостность и самодостаточность. Это несоответствие и обуславливает кризисное состояние типичной российской семьи, которая особенно уязвима в больших городах и фактически не встречается в мегаполисах.

2. Жизнь человека в семье (свекрови, свекра, жены, мужа и т.п.) должна быть полной и синонимичной. Иными словами, роль в семье должна быть представлена во всех реальностях (телесности, сознания, личности, воли и внутреннего человека), и все реальности должны соответствовать друг другу. Реальности супружества молодых супругов должны сформироваться именно в отношениях с друг другом, а не с другими членами семьи. Виртуальный конфликт в семье не возникает, если все члены семьи имеют соответствующие реальности (соблюдается принцип полионтизма) и все реальности соответствуют друг другу (находятся в отношении синонии).

3. Вступившие в брак мужчина и женщина должны сформировать в своей соби реальности супругов на всех уровнях: телесности, сознания, личности, воли. Причиной многих семейных конфликтов в семье является наличие аномии реальностей в семье. Аномия реальностей может возникнуть вследствие узурпации реальностей супругов в молодой семье, например, кем-то из родителей супругов. Так возникает виртуальный конфликт в семье.

4. В семье могут быть конфликты двух видов: константные и виртуальные. Источник константных конфликтов в семье лежит в той же реальности, что и его проявления, а также средства решения. Константный конфликт достаточно эффективно разрешается средствами психотерапии.

5. Источник виртуальных конфликтов в семье: невыполнение условий полионтизма и синонии реальностей супружества, как правило, в виде узурпации реальностей супружества кем-либо из членов семьи. В первую очередь узурпируется реальность воли: это условие узурпации остальных реальностей: сознания, личности, и т.д. Если психологической помощи специалиста по семейной психотерапии достаточно при решении константного конфликта, то виртуальный конфликт может быть ликвидирован только в результате аретеи: приведения в синонию всех реальностей супружества, а также восстановление полионтизма реальностей супругов, то есть, средствами практической виртуалистики.

6. Несоответствие социальных ролей и реальностей телесности, сознания, личности, воли и внутреннего человека членов семьи может стать причиной аномии реальностей ребенка, который тем самым будет нести в своей соби будущие конфликты своей семьи. Мера отчужденности реальностей в родовой трехпоколенной семье будет разной у низкостатусных и высокостатусных у детей. Однако даже высокостатусные дети будут отчуждены от своей реальности воли, в пользу выразителей воли рода. Механизм возникновения виртуального семейного конфликта состоит в том, что происходит перекос соби супругов в типичной российской семье, трехпоколенной, оставшейся от рода. Род узурпирует все реальности людей, включая реальность воли, которая есть только у главы рода. Отчуждение реальностей индивидов в роду есть само условие существования рода: обобществить, чтобы потом распределять. В этих условиях ни одна семья не свободна от виртуальных конфликтов. Для типичной российской семьи характерны совместные виртуалы, когда собь супруга, матери или отца и т.д. могут составлять два члена семьи. Трехпоколенная семья, как представитель рода, имеет все соби всех членов семьи, но составлять своими реальностями их могут разные люди, иногда и вдвоем одну. Соби рода постоянны, а вот составлять их своими реальностями могут разные люди, сменяя друг друга. В такой семье виртуальные обязательно возникают виртуальные конфликты.

1.3.2. Виртуальный конфликт в обучении

1.3.2.1. Педагогические технологии и виртуальный конфликт

Специфика типичной российской семьи отражает состояние многих других реалий нашей жизни, включая состояние образования в России. В системе образования в России бросается в глаза, прежде всего, отчуждение реальности воли. Если отчуждена реальность воли, нарушен принцип полионтизма, наверняка, имеет место и узурпация реальности воли, есть все условия для возникновения виртуального конфликта в образовании.

Виртуальный подход к анализу образования в России позволяет выявить условия, при котором будет или не будет возникать виртуальный конфликт.

Феноменологическое описание

Для анализа виртуального конфликта в образовании, в данном случае, в сфере высшего образования, возьмем одно из событий

одного из педвузов России: ректорат в форме круглого стола на тему: «Активизация самостоятельной работы студентов». Заседание ректората задумывалось как круглый стол с участием студентов. Однако никто не пригласил студентов, и их отсутствие не воспринималось ректоратом, как нечто, мешающее провести этот круглый стол, и никого не беспокоило. Я пригласила двух своих студентов, которые хорошо учатся, имеют успехи в научной работе, собираются учиться и дальше в аспирантуре.

Выступавшие обсуждали сложившиеся традиции в контроле знаний, тестировании, специализации, бально-рейтинговой системе оценки знаний, различных форм самостоятельной работы студентов (СРС), обязательных семестровых коллоквиумах. Обсуждали необходимость учитывать характер СРС в связи с особенностями той или иной специальности. Беспокоились о возможном сокращении количества аудиторных занятий.

Два преподавателя рассказали о своем опыте активизации СРС.

Я выступила с сообщением о результатах двух формирующих экспериментов по формированию, активности студентов как субъектов собственной учебной деятельности. Реакция ректората была неожиданной.

Первый эксперимент имел целью формирование субъекта научно-исследовательской деятельности студентов с первого курса через НИРС. Я рассказала о том, как я использовала психотехнологии для формирования у студентов позиции субъектов учебной и научной деятельности, обеспечив им научное окружение – коллектив студенческой лаборатории, себя, как научного руководителя. Им была предоставлена возможность участия в научных конференциях в других вузах по России, включая и международные конференции, и общение с коллегами: (студентами из Голландии, профессором из Сорбонны) из других стран. Я обеспечила им поведение как субъектов научной деятельности, используя обязательные положительные подкрепления в первый же год работы в виде выступлений, публикаций, денежных премий за успехи в науке. Я обучала их культуре научного исследования, включая стратегию мышления (по техникам НЛП). Целенаправленно формировала ценности в науке и самообраз себя как молодого ученого. Критериями успешности сформированности активности студентов как субъектов деятельности в эксперимент я заложила:

1) научные достижения в виде публикаций,

2) оценки экспертов из других вузов,

3) проявление в поведении надситуативной активности в виде желания учиться не только в вузе, но и посещать различные семинары и тренинги, обучение одновременно в другом вузе на другом факультете и т.д.

Я объяснила в своем выступлении, что таким способом формирования активности студентов можно охватить не больше 15% студентов, хотя можно получить достаточно высокие результаты – я показала сборники международных конференций с публикациями студентов.

Второй эксперимент имел целью формирование у студентов позиции субъекта обучения всех студентов курса, а не только желающих заниматься наукой. Выявлены были необходимые и достаточные условия для этого.

Я использовала разработанную мной технологию формирования у студентов позицию субъекта учебной деятельности. Я учила группу составлять учебные программы будущей дисциплины, которую предстояло изучать, обучала их составлять смысл изучения, цели, средства и методы, формы занятий и т.д. Таким образом, студенты сами составили программу изучения научной дисциплины, затем ее реализовывали. Для того чтобы достигнуть таких результатов, попутно пришлось ставить культуру научной дискуссии, формировать умение пользоваться языком схематических изображений, поставить культуру научного исследования в области проведения эксперимента и теоретических исследований в области теории и концепций, доведения до технологии и демонстрации фрагмента урока в школе. Отметила, что работать по такой технологии должны, как минимум, преподаватели двух дисциплин, в нашем случае: работали преподаватели философии и психологии.

Критерии достижения цели по развитию активности студентов в учебной деятельности был следующим: студенты всей группой смогли разработать концепцию и технологию исторического образования и защитили ее на заседании проблемной лаборатории преподавателей. Позже из этих студентов получилось потом много преподавателей вузов, дипломированных специалистов. Я отметила, что около 15% студентов показали результаты сформированности позиции субъектов обучения немного хуже, чем остальные. Но все же 85% субъектов собственной учебной деятельности в вузе – хороший результат. Правда, это изменение в обучении было локальным, сама

система образования в вузе, преподаватели, работающие традиционно, сведут на нет все нововведения, но эти студенты уже успели проучиться в других условиях в этом же вузе.

Реакция ректората была для меня неожиданной. Второй эксперимент, давший хорошие результаты повышения активности у всех студентов в учебной деятельности, и, казалось, который должен был больше всего заинтересовать ректорат, вообще не был замечен, обходился в выступлениях. На первое выступление отреагировали, объяснив, что эти 15% студентов в любом случае как-то прибывают к науке, к научным руководителям, они и так есть, и всегда составляют актив студентов. Один из деканов не согласился с этим, объяснил, что нет студентов средних и низких по уровню интеллекта, надо просто разобрать их по кафедрам, учитывая их научные интересы, и все смогут получить хорошие результаты, что психологи забрали эти 15% студентов и пусть работают, а остальных разберут другие кафедры и все студенты будут активными в обучении.

Обсуждался вопрос о том, нужен ли студентам один день для работы в библиотеке, для самостоятельной работы. Один из студентов выступил, сказав, что большая часть студентов старших курсов теряет интерес к учебе, понимая, что этот вуз – это все, что они будут иметь в плане обучения, и только небольшая часть студентов хочет продолжить обучение. Его выступление прошло незамеченным.

Затем ректорат принял такое решение:

1. Придать равный статус всем видам деятельности, включая формы СРС.
2. На факультетах и кафедрах обобщить и систематизировать имеющийся опыт осуществления СРС, рассмотреть названный круг вопросов на заседаниях кафедр и советах факультетов.
3. В комплексных рабочих программах преподавателей отвести СРС особое место (с названием этапов работы, характера деятельности студентов, форм отчетности и т.д.).
4. Считать приоритетным издание учебно-методических материалов, учитывающих необходимость активизации СРС. Рекомендовать авторам создавать учебно-методические комплексы.
5. Шире внедрять возможности новых информационных технологий непосредственно в учебный процесс.

6. Деканатам факультетов выделять дни самостоятельной работы студентов, а кафедрам: обеспечить продуктивное использование времени.

7. Деканатам факультетов не позднее 1 апреля подготовить экспериментальные варианты учебных планов с учетом рекомендаций, содержащихся в письме Минобробразования России от 27.11.2002.

8. Предоставить деканатам право – при соответствующем обосновании и наличии материальной базы – увеличить долю СРС за счет аудиторных часов.

В случае поступления от Минобробразования России директивных указаний о новых нормах времени при планировании расчета часов и учебных поручений ввести в действие измененные варианты учебных планов для студентов первого года обучения с 1 сентября 2002 года.

Я спросила своих студентов: «Вы имели редкую возможность присутствовать на совещании преподавателей по вопросу о повышении активности, студентов, совершенствовании учебного процесса. Что вы об этом ректорате можете сказать? Они ответили, что преподаватели не имеют представления о реальном положении дел студентов, об их отношении к учебе, день самостоятельной работы просто станет еще одним выходным днем. Если даже они сделают все, что решили, положение дел не изменится, и активность студентов не возрастет.

Расстроенная и удивленная итогами своего выступления, странного факта игнорирования преподавателями, руководителями вуза результатов экспериментального исследования, прямо отвечающего на вопрос – как повысить активность студентов в обучении, я включила видеозапись Совета института, проведенный десять лет назад в форме дискуссии. Увы: 10 лет назад ставился тот же вопрос: «Как организовать учебный процесс так, чтобы студент не мог не учиться активно?» Активно работали в секциях преподаватели, обсуждая тот же самый вопрос. Ничего не изменилось за 10 лет. Проблема не решается десятилетиями. Налицо явные признаки виртуального конфликта: преподаватели и студенты имеют самые лучшие намерения, они прилагают массу усилий, однако проблемы образования как были, так и остаются. Для того чтобы проверить гипотезу о наличии виртуального конфликта в обучении,

необходимо предварительно представить технологическое описание процедур обучения в вузе.

Технологическое описание

Если представить учебную деятельность студентов и педагогическую деятельность преподавателей как одну сложно-распределенную деятельность, выявляется сразу проблема распределения в этой деятельности различных ее составляющих. Самая простая общеизвестная структура деятельности включает такие компоненты как смысл, цель и план, реализация, рефлексия и оценка деятельности. В этой сложно-распределенной деятельности педагогов и студентов самые интересные, творческие компоненты: смыслообразование, целеполагание, планирование и оценка, рефлексия деятельности, отчуждены от студентов, эти компоненты деятельности в руках преподавателей, деканатов, учебной части и т.д. Чаще всего, студенты, например, даже не знают учебный план на пять лет, конечно, не составляют и не участвуют в составлении программ учебных дисциплин – это делают кафедры, планирование и контроль, право оценки деятельности – также в руках преподавателей. Студенты должны списать расписание, планы семинарских занятий, выполнять их, готовиться, сдавать экзамены. Они исполняют.

В этих условиях субъект учебной деятельности просто не может сформироваться, так как студентов отлучают от их же учебной деятельности. Деканаты и ректораты заняты обсуждением итогов учебной деятельности студентов, посещаемости и успеваемости. Известно, что каждый компонент деятельности в субъективном плане обеспечивает деятельность: целеполагание и планирование обеспечивают дисциплинированность, ответственность, рефлексия и оценка обеспечивают изменения в самообразе студентов в связи с достижениями, замыкая деятельность, приводят к появлению новых целей и новых потребностей в развитии. (Т.Ф. Акбашев, 1986). Познавательная потребность, если она была, гаснет в таких условиях.

Отдельные педагогические технологии, построенные на принципах развивающей деятельности, могут сформировать студентов как субъектов собственной учебной деятельности, укрепить познавательную потребность таким образом, что студенту становится мало учиться в вузе, он хочет учиться по своим потребностям и в других учебных заведениях, курсах, семинарах, активно работать в НИРС и т.д. Однако эти технологии так сильно изменяют деятельность преподавателей и кафедр, могут забирать

отдельные функции у деканатов, то есть требуют изменения всей постановки учебного процесса в вузе, включая Министерство образования, что так и остаются экспериментами, которые через некоторое время исчезают, забываются.

Ректорат, занятый проблемой активизации учебной деятельности студентов, самостоятельной работы студентов, есть нонсенс, ибо сама постановка вопроса говорит об отчуждении активности у самих студентов. И преподаватели не смогут решить проблемы активизации чужой деятельности, чужой им сферы мотивации, ведь студенты при такой постановке обучения лишены возможности становиться субъектами собственной деятельности. Пассивность в учебной деятельности внедряется всей постановкой учебного процесса в вузе, затем ставится вопрос об исчезновении этой самой активности, обсуждается проблема активности студентов в учебной деятельности, и прилагаются усилия активность студента реанимировать. Студенты и преподаватели в этом плане настолько далеки друг от друга, что студенты, прослушав мнения и предложения преподавателей об активизации их деятельности, самостоятельной работы на ректорате, говорят о том, что преподаватели и близко не представляют жизни студентов, всей этой сферы, и, тем не менее, пытаются решать эти вопросы, что обречено на неудачу.

Ректорат принял решение на основании обобщения предложений и выступлений, но все эти пункты решения адресованы преподавателям, кафедрам, деканатам. Они направлены на совершенствование педагогической деятельности преподавателей и организационной деятельности подразделений вуза, а также на совершенствование средств контроля учебной деятельности студентов. Студенты, чья деятельность есть предмет анализа, волнений, заботы преподавателей, в этом деле не представлены. Активность в деятельности – характеристика субъекта деятельности. Вряд ли возможно активизировать самостоятельную работу студентов, которые не являются полноценными субъектами собственной деятельности.

Многочисленные попытки изменить технологию обучения в вузе все же не решают проблемы активизации студентов в процессе обучения. Педагогические технологии, которые целенаправленно формируют студента как субъекта учебной деятельности, приходят в противоречие со всей постановкой учебной работы в вузе. Проблемы

активизации студентов, повышения качества образования, проблемы дисциплины, посещаемости и успеваемости – вечные проблемы вуза.

Но главная проблема обучения в вузе заключается в том, что преподаватели могут применять, или хотя бы знают о том, что педагогические технологии целенаправленного формирования студента, как субъекта учебной деятельности, существуют. Однако продолжают работать по тем педагогическим технологиям, которые этого не позволят. При этом они борются с результатами применяемой ими же педагогической технологии (падением мотивации обучения, растущей пассивностью в обучении), и эта борьба абсолютно бесперспективна. Но это положение ни руководители вуза, ни основная масса преподавателей менять не хочет. Почему? На уровне технологического анализа это противоречие объяснить невозможно.

Теоретический анализ: виртуальный подход

Для применения виртуального подхода к анализу состояния образования необходимо ответить на простой вопрос: что есть обучение и воспитание с точки зрения виртуального подхода?

Воспитание и обучение есть общение учащихся и педагогов, в которых у учащихся должны формироваться новые виртуальные реальности, которые потом удваиваются и осваиваются учащимися, становясь позже константными. Следовательно, главный предмет заботы педагога (начальной, средней, высшей школы): собь учащихся, которая должна стать полной и синонимичной в процессе обучения, развития, социализации. В обучении учащихся должны быть задействованы все их формирующиеся или уже сформированные по возрастным нормам реальности: телесности, сознания, личности, воли и виртуального человека. В различных возрастах на первый план развития выходят различные реальности, на которые и должно быть направлено воздействие педагога.

Например, подростков надо учить совсем иначе, чем учеников младших классов. Если у тех сформированы реальности телесности и сознания, то у подростков формируется реальность личности. Именно она является самой главной для подростка, в ней главные потенциал развития. Следовательно, обучение в подростковом возрасте должно быть построено с акцентом на формирующуюся реальность личности учащихся. Иными словами, обучение подростков должно быть связано с нарождающимся виртуальным миром, внутренним миром, и поисковыми, пробующими поступками. Как именно строить обучение

в соответствии с особенностями подросткового возраста – это малоисследованная проблема в педагогической психологии. Ответ на этот вопрос есть, разве что, в психодидактике, разработанной отечественным психологом, доктором психологических наук, А.З. Рахимовым (А.З. Рахимов, 1997). Для того чтобы обучение было развивающим, оно должно быть построено именно с учетом количества и качества сформировавшихся и формирующихся реальностей учащихся. Но как выглядит это технологически?

У студентов первых курсов по возрастным нормам уже должна формироваться реальность воли. Реальность воли – главная для студента реальность.

Обучение студентов должно ориентироваться на развивающуюся реальность воли. Они должны принять полную ответственность и самостоятельность не только за свое обучение, но и ответственность за свою профессию уже в вузе, на первом курсе. Это вполне возможно и экспериментально проверено.

Иными словами, образование должно было построено с учетом генезиса виртуального человека, появления у него новых реальностей. Зарубежные студенты учатся, они очень даже мотивированы на успех. Но они учатся потому, что внешняя мотивация – карьера и деньги – очень сильна. У нас нет прямой зависимости между успехами в обучении и карьерой, финансовым обеспечением. Значит, обучение должно быть построено совсем иначе. В таблице 1 представлены зависимость педагогической технологии от формирующейся реальности людей различного возраста. В работе использованы данные о развитии виртуальной реальности из книги Н.А. Носова «Виртуальный человек».

Типы педагогической технологии в соответствии с генезисом виртуального человека разработаны нами, начиная с подросткового возраста. Однако, следует отметить, что на сегодняшний день есть педагогические технологии, не создающие виртуального конфликта в образовании – психодидактика, разработанная отечественным психологом, доктором психологических наук, профессором Рахимовым А.З.

Таблица 1

Виртуальные реальности и обучение			
Виртуальные реальности	Возраст учащихся	Тип обучения	Тип педагогической технологии

С.Х. Асадуллина			
	ся		
Реальность телесности	0-3 года	Через телесное общение и столкновение	Ласковое отношение, эмоциональное и телесное общение. Игры
Реальность сознания	3-7 лет	Сообщение от одного сознания к другому сознанию	Технология сообщения, построения моделей мироздания, общества, семьи, работа с моделями, Психодидактика (А.З. Рахимов)
Реальность личности	11-18 лет	Захватывание реальности личности и формирующегося виртуального мира	Через личностный рост и заинтересованность. Психодидактика (А.З.Рахимов)
Реальность воли	С 18-28 лет	Обучение через взятие ответственности и полного выстраивания всего	Технология развивающихся коопераций с восстановлением целостности учебной деятельности. Психодидактика (А.З. Рахимов)
Реальность внутреннего человека	С 28 и старше	Обучение через отношение к развитию как к ценности текущей жизни	Технология любая, вся будет преобразована внутренним человеком. Преимущественно – требование практической применимости и улучшения качества жизни и работы

Виртуальный анализ события ректората и круглого стола показывает, что реальности воли в обучении находятся не у студентов, а у педагогов. Иными словами, произошла узурпация реальности воли в обучении. Студенты находятся в шизофренической ситуации виртуального конфликта: с них требуют, чтобы они учились, и одновременно, реальность обучения у них забрана педагогами, вследствие чего полноценно учиться они не могут, даже если бы и хотели.

Прежде всего, узурпирована реальность воли в обучении. Доказательством этого факта узурпации является то, что все проблемы учебной деятельности студентов обсуждают преподаватели, студенты даже не участвуют в обсуждении, да это и не требуется с них. Все решают преподаватели, реальность воли у студентов в области учебной деятельности узурпирована. Сам документ, принятый как результат обсуждения проблемы активности студентов, их самостоятельной работы в учебе, составлен преподавателями и работниками деканатов и ректората, и адресован им же. Студенты в полном объеме обо всем содержании обсуждения и результатов обсуждения даже не были поставлены в известность. Зато руководители вуза и преподаватели активно прожили реальность воли обучения студентов на круглом столе и ректорате, точно так же, как это делали десятилетиями. Вспомнили, как сами учились студентами, сравнивали себя с нынешними студентами. Возник виртуал, который они активно прожили. Проблему активности студентов в обучении они хотят вечно решать и никогда не решить. И добровольно эту реальность воли обучения студентам не вернут. Казус пассивности студентов в обучении находится на уровне реальности воли – она отобрана у студентов. А решать проблемы пассивности педагоги пытаются на уровне реальности личности студентов: ругая студентов за безответственность и недисциплинированность, на уровне реальности сознания критикуют: студенты не могут освоить дисциплины, у них мало знаний, они плохо осваивают материал и т.д. Налицо виртуальный конфликт в высшем образовании.

Виртуальный конфликт в образовании в вузе вызван тем фактом, что в обучении студентов задействованы только реальности сознания и телесности – как у учащихся младших классов. Сформированные уже у студентов реальности личности и воли не задействованы в обучении, подменены волей преподавателей. Недействованные в

обучении реальности личности и воли порождают проблемы в обучении как следствие виртуального конфликта: отсутствие мотивации, падение интереса к учебе, активности, ответственности, самостоятельности в обучении. Казус конфликта находится в реальности воли. Проявляется виртуальный конфликт на уровне реальности личности и сознания: нежелание учиться, проблемы с посещаемостью, проблемы с успеваемостью и т.д.

Таблица 2

Виртуальные реальности и проблемы в обучении в вузе

Виртуальные реальности студента (сформированные)	Задействованные реальности студента в вузе	Проблемы в обучении в вузе как следствие виртуального конфликта
Реальность телесности	+	-
Реальность сознания	+	-
Реальность личности	-	Отсутствие мотивации. Интереса к обучению, активности в обучении
Реальность воли	-	Отсутствие ответственности, самостоятельности в обучении

Если же преподаватели-новаторы пытаются экспериментально построить учебно-педагогическую деятельность и педагогическое общение «студент-преподаватель» таким образом, чтобы сформировать полионтизм и синомию всех реальностей соби студента и соби педагога, они тут же натываются на сопротивление всей системы образования, постановки высшего образования. Эксперименты остаются экспериментами, радикального изменения в этом плане система образования не допускает.

Есть еще одна очень деликатная проблема в исследовании виртуального конфликта в образовании (в данном случае, в высшем

образовании) – насколько сформированы реальности соби (совокупности всех реальностей человека) самих преподавателей? Являются ли соби преподавателей полными (развиты ли у самого преподавателя полноценные реальности по возрастным нормам: телесности, воли, личности, сознания, внутреннего человека)? Полноценность соби преподавателя – необходимое условие для того, чтобы он сам был способен выполнить педагогическую задачу развития студентов в процессе обучения и воспитания.

Соби (совокупность всех реальностей человека) студента должна быть сформирована в обучении в вузе на всех доступных ему по возрастным нормам реальности. На уровне реальности телесности студенты должны жить как студенты, на уровне реальности сознания они должны быть обучены способам работы с сознанием как студенты. На уровне личности они должны чувствовать себя как студенты. На уровне воли они должны проявлять самостоятельность и способность преобразовывать себя и свою учебную деятельность как студенты. Именно эта реальность у студентов только формируется, поэтому именно развитие реальности воли в обучении должно стать главной задачей преподавателей. В традиционном обучении реальность воли у студентов не только не формируется, а узурпируется. Подлинная педагогическая деятельность преподавателя должны бы иметь целью формирование соби студента в процессе обучения, в этом он действительно нуждается. Вместо этого реальности студента в обучении просто узурпируются преподавателями. Соби студента заполнена реальностями не только самого студента, но и преподавателя. Почему? В чем выгода такой узурпации? Почему педагог присваивает реальности учебы студента? Является ли это необходимым злом?

Результаты наших наблюдений показывают, что преподаватель может иметь полноценную полиреальную соби со всеми необходимыми реальностями, и быть удовлетворен своим местом, своей деятельностью, совершенно не узурпируя реальности обучения у студентов.

Чаще встречаются такие преподаватели среди тех, которые были экспериментаторами, разрабатывая новые педагогические технологии. Они формируют у себя полную полиреальную соби педагога, и не нуждаются в том, чтобы узурпировать эти реальности у студента. Полная соби педагога прекрасно обеспечивает ему самореализацию, и дает полное удовлетворение педагогу своей

педагогической деятельностью. Он не играет в игры педагогов: «какой студент пошел плохой». Следовательно, сами педагога и студентов могут и должны быть полиреальными, но только полиреальность самих преподавателей может обеспечить развитие самих студентов.

Виртуальный конфликт в высшей школе России особенно ярко проявляется на факультетах психологии. Здесь виртуальный конфликт имеет немного другое обличье, но суть его остается прежней.

Как известно, одна из главных проблем современной психологии – это проблема разрыва теории и практики. Источник этой проблемы – несоответствие между моноонтической теорией психологической науки и полионтичным характером ее практики.

Подготовка профессиональных психологов, способных не только провести психодиагностику, но и оказать психологическую помощь, является одной из самых актуальных проблем на сегодня. Потребность в психологической помощи у населения России сочетается с отсутствием не только психологической культуры, но и осознания потребности в психологической помощи и знания о том, когда можно обращаться к психологу за помощью, с какими проблемами, и какую помощь можно получить.

Современное поколение психологов сталкивается с проблемой осознания и оформления потребности в психологической помощи потенциальных клиентов. Причиной этой проблемы является специфика российской культуры, российского менталитета, весьма отличного от культуры Запада. Корни такого отличия лежат в прошлом. Общинный характер российского социума определил нормы, при которых можно и нужно пожаловаться родным и близким на свои проблемы и получить психологическую поддержку и помощь. Профессиональная психотерапия развивается в России чуть больше двадцати лет.

Проблема разрыва теории и практики в психологии в плане подготовки будущих психологов принимает вид таких вопросов, как: чему и как учить психологов? Как подготовить будущих психологов, способных справиться с вышеназванными проблемами? Безусловно, будущий психолог должен одинаково хорошо владеть и теорией и практикой. Но какой теорией и какой практикой?

Мы полагаем, что неуверенность в своих возможностях оказания психологической помощи, в возможности после окончания вуза

работать профессиональным психологом имеет своей основой определенное противоречие. Фундаментальная теоретическая подготовка будущих психологов в моноонтической парадигме сочетается с подготовкой в области практической психологии, а практика оказания психологической помощи имеет полиреальный характер. Студенты считают, что в подготовке слишком много теоретических дисциплин и мало практической подготовки. Это не так. За таким восприятием проблем профессиональной подготовки самими студентами стоят куда более серьезные проблемы, чем соотношение часов теоретической и практической подготовки. Никто не отрицает важность изучения теоретических дисциплин, как то: общая психология, возрастная психология, социальная психология, педагогическая и т.д.

Прежде всего, модель психики в теоретической психологии, созданной для проведения исследования и изучения, будущего психолога готовит максимально – к проведению грамотной психодиагностики. У нас достаточно горе-психологов именно такого типа. Но ведь этого мало. Неуверенность студента в своей подготовленности и компетентности базируется на противоречии между теорией и практикой психологии.

В.С. Петрушин в своей работе «Мастерская психологического консультирования» пишет, что как устроена психика, не знает никто, есть разные модели психики. Для исследования закономерной психики есть модель в виде научных теорий. Но для оказания психологической помощи она не подходит. Для оказания психологической помощи нужна другая модель психики, частично противоречащая модели теоретической психологии (Петрушин В.С., 2006). Например, с положением «Какой человек, такие ситуации на него идут» согласится любой психолог-практик, но мы не найдем в теоретической модели подтверждение этой мысли.

Иными словами, будущий психолог должен иметь две модели психики – одну для усвоения теоретической психологии, другую – для освоения практики оказания психологической помощи. И пока не будет сформирована вторая модель психики, он будет считать себя неподготовленным к практической деятельности. А эта модель психики целенаправленно в вузе у будущих психологов не формируется.

Такая модель психики формируется у тех немногих студентов, которые с первого курса целенаправленно готовятся стать

психологами-практиками. Они регулярно посещают тренинги и семинары, осваивают приемы и техники оказания психологической помощи. Вот в этом процессе у них и формируется модель психики, которая позволяет оказать психологическую помощь клиенту.

Эту модель можно формировать и целенаправленно. Наш опыт работы в этом направлении с использованием работы В.С. Петрушина показал, что у студентов легко формируется эта модель. Они учатся ей охотно, понимая, насколько легче с использованием этой модели понять причину возникновения психологических проблем и подобрать способы оказания психологической помощи.

Мы полагаем, что формирование у будущих психологов двух моделей психики, даже если это будет результатом целенаправленной работы преподавателей, является компенсаторным явлением. И, как любое компенсаторное явление, оно не будет полноценным решением проблемы подготовки будущих психологов.

На наш взгляд, следует привести в соответствие полионтичный характер психологической практики с полионтичной моделью психики в плане теории. В виртуальной психологии с ее полионтичной парадигмой проблемы разрыва теории и практики нет.

Проведенное исследование позволяет сформулировать некоторые выводы об условиях возникновения виртуального конфликта в обучении в вузе.

1. Для того чтобы избежать появления виртуального конфликта в обучении, необходимо выстроить обучение таким образом, чтобы технологии обучения соответствовали тем реальностям учащихся, которые по возрастным нормам должны быть сформированы. Для студентов вузов это – реальности телесности, сознания, личности и воли.

2. Реальность воли отчуждена от студентов в самом процессе обучения, тем самым появляются условия для появления виртуального конфликта. Казус виртуального конфликта в обучении в вузе находится на уровне реальности воли. Проявления виртуального конфликта находятся уровнями ниже: на уровне реальности личности, сознания, телесности. Отчуждение реальности воли студентов в процессе обучения порождает такие явления психологического характера явления как, отсутствие активности в обучении, малоразвитая способность к самостоятельной работе, падение интереса к учебе, угасание познавательной потребности и т.д. События студента заполняют своими реальностями не только

студенты, но и преподаватели, что недопустимо. Все попытки решить виртуальный конфликт в обучении в вузе без снятия казуса на уровне реальности воли, будут обречены на неудачу.

3. Особенность виртуального конфликта в образовании в вузе заключается в том, что реальности воли студентов не просто отчуждены, они еще и узурпированы преподавателями, деканатами, кафедрами. Источник виртуальных конфликтов в обучении (на примере высшего образования): невыполнение условий полионтизма и синонии реальностей обучения, как правило, в виде узурпации реальностей нижестоящих (студентов) в иерархии вышестоящими (преподаватели, кафедры, деканаты). В первую очередь узурпируется реальность воли: это условие узурпации остальных реальностей: сознания, личности и т.д.

4. Виртуальный конфликт в обучении не имеет привычных признаков константного конфликта, которые знакомы всем: противостояние, напряжение, столкновение интересов, соответствующие конфликту чувства враждебности, противостояния и т.д., и именно поэтому он не воспринимается участниками образовательного процесса как конфликт. Находящиеся в ситуации виртуального конфликта студенты и преподаватели не осознают того, что находятся в состоянии конфликта. Если даже они осознают, что находятся в ситуации конфликта, то будут пытаться его разрешить как константный конфликт, что, конечно, не решит виртуальный конфликт.

5. Диагностике виртуального конфликта препятствует моноонтичная картина мира участников образовательного процесса, которая просто не дает возможности осознать виртуальный конфликт. Моноонтичная картина мира делает их беспомощными в ситуации виртуального конфликта.

Виртуальный подход позволяет увидеть одно из главных противоречий в России нашего времени: противоречие между стремлением к слиянию в трехпоколенной семье, как остатке родовых отношений из эпохи первобытности, и стремлением к автономности современных молодых людей, которым придется жить в условиях рыночной экономики Новейшего времени. Проблемы образования во многом имеют тот же источник – виртуальный конфликт.

Мы полагаем, что развитие полиреальности человека в филогенезе, возникшее еще в эпоху первобытности продолжается и в настоящее время. Специфика современного человека с точки зрения

виртуального подхода состоит в том, что для полноценной жизни необходимо развитие всех реальностей: телесности, сознания, личности, воли, внутреннего человека, отсутствие слияния их с реальностями любой группы или другого человека. Эту задачу должны выполнять институты социализации, но в настоящее время в России этого не происходит. Виртуальный конфликт существует в любом институте социализации России, в том числе, и в высшей школе.

1.3.2.2. Педагогические технологии не вызывающие виртуальный конфликт

Задачей следующего этапа исследования виртуального конфликта в образовании было определение критериев наличия или отсутствия условий для появления виртуального конфликта при использовании различных педагогических технологий. Мы использовали в работе устоявшееся определение технологии обучения как совокупности форм, методов, приемов и средств передачи социального опыта, а также техническое оснащение этого процесса.

Материалом для анализа виртуального конфликта в образовании служил формирующий эксперимент по разработке и внедрению педагогических технологий в процесс обучения в педагогическом вузе, проведенный автором. В соответствии с требованиями постнеклассического этапа развития науки, мы рассматривали педагогические технологии как развивающийся объект.

Каждую педагогическую технологию мы рассматривали с точки зрения педагогической задачи, которую должно было решить применение этой технологии, а также с точки зрения тех реальностей, которые были задействованы в процессе обучения.

Обучение включает взаимодействие субъектов образовательного процесса. Обучение для них становится предметом и поводом для общения. Следовательно, в этом процессе встречаются сами субъекты образовательного процесса. «Собь – виртуальная реальность, посредством которой человек самоидентифицируется. Виртуал порождается как разворачивание единого образа в целую реальность, собь образуется совокупностью имеющихся у человека виртуалов, ставших консуеталами, а поэтому не переживаемых как особые реалии...» (298, с. 37).

Мы полагаем, что в процессе общения и взаимодействия учителя и учащихся создается (или не создается) новая, общая для участников образовательного процесса виртуальная реальность разной степени полноты и качества.

Развивающим становится для учащихся и учителя общение и взаимодействие тогда, когда в процессе общения и взаимодействия возникает новая реальность с определенными характеристиками.

Новая реальность эта имеет все характеристики виртуальной реальности, определенные Н.А. Носовым: актуальность, порожденность, интерактивность, актуальность, автономность.

Виртуальная эта реальность должна быть всегда более высокого уровня, чем привычная для учащихся реальность: только в этом случае она будет гратуальной реальностью высокого уровня, и будет иметь развивающее воздействие на участников образовательного процесса.

В процессе обучения может и не возникать общая реальность, в этом случае развивающего воздействия на участников образовательного процесса иметь не будет, разве что в плане получения знаний, умений, формирования навыков, возможно.

Все педагогические технологии можно охарактеризовать по критерию наличия или отсутствия общей реальности между участниками образовательного процесса, а также по критерию количества и качества задействованных в процессе обучения реальностей учащихся, которые порождают или не порождают виртуальный конфликт.

В качестве материалов для феноменологического описания мы взяли опыт преобразования преподавания психологии в педагогическом институте с 1978 по 2002 годы. Экспериментальное исследование проводилось в Стерлитамакском педагогическом институте, в нем участвовали студенты физико-математического и филологического, исторического факультетов, а также учителя школ Башкортостана, которые обучались в филиале БИРО, учителя гимназии №2 города Стерлитамака и т.д.

Результаты исследования излагаются в следующей последовательности: технологическое описание, затем анализ процесса обучения с точки зрения виртуального подхода. Для удобства изложения указаны цели, для достижения которой разработана данная педагогическая технология, а также описаны процедуры взаимодействия студентов и преподавателей в процессе обучения.

Технологическое описание. Педагогическая технология – 1

Данная педагогическая технология имела целью изменить педагогическую деятельность преподавателя таким образом, чтобы улучшить восприятие и понимание, а также запоминание студентами учебного материала по курсу психологии.

1. Свою работу по преобразованию преподавания психологии студентам педвуза мы начали в 1978 году. Главной причиной, побудившей нас к этой работе, была неудовлетворенность

результатами обучения, так как студентам было очень трудно справиться с материалом лекций, учебников, перегруженных научными терминами. Студенты младших курсов в большинстве своем не умеют выделить в учебном материале главные связи, осмыслить и переработать его. Лекционный материал был переработан таким образом, чтобы систематизировать и логизировать преподносимые понятия и теории, выделить в них главные смысловые опоры и связи. В качестве моделей изучаемых психических явлений были использованы конспект-схемы, которые представляют собой графическое изложение опорных положений и понятий учебного материала. По курсу общей психологии было изготовлено 40 конспектов-схем. Метод чтения лекции по общей психологии с использованием конспект-схем был следующим: в первой части лекции преподаватель излагал весь материал лекции в темпе устной речи, демонстрируя заранее подготовленные к каждому вопросу лекции конспект-схемы. Студенты только слушали и рассматривали предложенные схемы, затем переносили их к себе в тетради. Во второй части лекции они записывали к этим конспект-схемам сокращенный текст лекции, так называемый микротекст. Учебный материал представал перед студентами в форме устной речи преподавателя, и в форме микротекста и в форме конспект-схем. Результаты первой же сессии показали повышение успеваемости в среднем на 20%. Задача этого этапа была успешно решена: студенты лучше усваивали материал учебного курса общей психологии. Но кроме ожидаемого результата оказалось много неожиданных, незапланированных.

1. Изменилась сама педагогическая деятельность преподавателя. При такой работе невозможно читать лекции по заранее подготовленным конспектам, надо работать в темпе устной речи, наизусть, нужно свободное владение материалом.

2. Учебный материал по курсу общей психологии стал более доступным, вызывал больше интереса у студентов, появилось больше студентов, которые хотели продолжить изучение психологии в виде курсовых и дипломных работ.

3. Часть студентов без особого обучения научились составлять конспект-схемы, отдельные из них – даже по другим учебным дисциплинам, то есть перенесли новый способ работы на другие учебные дисциплины.

4. Однако главное изменение первоначальной цели произошло случайно: у преподавателя с собой не оказалось заранее изготовленных конспектов-схем, и он чертил их на доске по ходу изложения. В этом процессе участвовали сами студенты, и после этой лекции они отказались от готовых конспект-схем, они хотели вместе с преподавателем конструировать их. Новые задачи возникли у преподавателя: как реализовать потребность студентов активно участвовать в процессе обучения на лекции, как подобрать соответствующий язык для моделирования и т.д. Таким образом, кроме первоначальной цели были достигнуты и другие, не поставленные заранее цели, изменилась учебная деятельность студентов и педагогическая деятельность преподавателей. Произошло перенацеливание следующего этапа исследования: если часть студентов самостоятельно овладела способом моделирования, следовательно, можно обучить этому всех студентов. Это задача уже более высокого уровня: уровня воздействия на способности.

Виртуальный подход к анализу технологии обучения

Виртуальный анализ этой ситуации и технологическое описание показывают, что обучение нацелено именно на уровень реальности сознания студентов, для передачи знаний из сознания преподавателя в сознание учащихся. Однако встречаются трудности с этой передачей. Технология направлена на то, чтобы облегчить этот процесс, дать возможность студентам выстроить легче модели изучаемого явления через конспект-схемы. В определенной мере это удалось. Однако эта технология константа, она работает на уровне сознания, совершенствуя имеющийся тип обучения. Тип обучения совершенно не соответствует по количеству задействованных реальностей с количеством сформировавшихся уже реальностей студентов. Он охватывает реальности телесности и сознания. Незадействованными у студентов остаются реальности личности и воли (см. Таблица 3).

Однако случай, когда готовые конспект-схемы не были доступны, и преподаватель вынужден был на глазах у студентов в процессе изложения материала чертить на доске, позволил не только облегчить процесс передачи знаний от одного сознания к другому через вербальное изложение и конспект-схемы. Он позволил студентам увидеть, как эти модели строятся. Студенты увидели не только готовые модели, но и сам процесс их построения. Это действие находится в пределах реальности сознания. Однако

студенты стали участвовать в процессе создания моделей – включилась реальность личности с ее ресурсами интересов, мотивации, самоутверждения, удовлетворения от взаимодействия с преподавателем в процессе обучения. Именно случайное и незапланированное включение реальности личности в процесс обучения и дало результаты эксперимента, которые не были запланированы, и которые оказались более ценными, чем поставленные первоначально цели.

Таблица 3

Виртуальные реальности и проблемы в обучении в вузе (технология преподавания с использованием конспект-схем)

Виртуальные реальности студента (сформированные)	Задействованные реальности студента в вузе	Проблемы в обучении в вузе как следствие виртуального конфликта
Реальность телесности	+	-
Реальность сознания	+	-
Реальность личности	-	Отсутствие мотивации. Интересы к обучению, активности в обучении
Реальность воли	-	Отсутствие ответственности, самостоятельности в обучении

Таблица 4

Виртуальные реальности и проблемы в обучении в вузе (технология обучения с совместным составлением конспект-схем)

Виртуальные реальности студента (сформированные)	Задействованные реальности студента в вузе	Проблемы в обучении в вузе как следствие виртуального конфликта

Реальность телесности	+	-
Реальность сознания	+	-
Реальность личности	+	-
Реальность воли	-	Отсутствие ответственности, самостоятельности в обучении

Эта технология обучения тоже порождает виртуальный конфликт. Причина возникновения конфликта – незадействованность реальностей личности и воли в процессе обучения. Реальность воли у студентов просто отчуждается в процессе обучения. Реальность личности задействована была частично. Нарушается принцип полионтизма, так как студенты должны учиться таким образом, чтобы были задействованы все имеющиеся у них реальности: телесности, сознания, личности, воли. При данной педагогической технологии это условие невыполнимо.

Мы предположили, что во взаимодействии преподавателя и студентов в процессе обучения должна возникать виртуальная общая реальность, более высокого уровня, чем ранее сформированные реальности у студента. Для студентов – это реальность воли. Именно фактор пребывания в совместной виртуальной реальности с преподавателем в формирующейся реальности воли делает обучение развивающим.

Для анализа наличия или отсутствия ко-виртуальности в процессе обучения у студентов и преподавателей, мы использовали технику совмещения логических уровней Грегори Бейтсона, которая, как мы полагаем, позволяет определить полноту реальности или ее дефицитность. Мы предполагаем, что если деятельность человека представлена на всех шести уровнях по психотехнике Грегори Бейтсона, значит, возникает полная реальность обучения. Если же нет – значит можно говорить только об отдельных элементах деятельности, реальности обучения не возникнет.

Реальность обучения у преподавателя по шести логическим уровням Грегори Бейтсона выглядит следующим образом:

1. Уровень окружения выявляется вопросами: Где? Когда? С кем? Событие происходит в учебной аудитории, во время лекции по расписанию, присутствуют кроме преподавателя еще и студенты.

2. Уровень поведения, или деятельности, выявляется вопросом: Что ты делаешь?

В описанном событии преподаватель устно излагает материал, демонстрируя графическое изображение описываемых психологических явлений.

3. Уровень стратегий и способностей выявляется вопросом: Как?

В описанном событии преподаватель работал, используя конспект-схемы.

4. Уровень верований и убеждений выявляется вопросом: Зачем?

В данном случае преподаватель был убежден в необходимости всемерного улучшения педагогической деятельности в целях повышения уровня психологической подготовки будущего учителя.

5. Уровень идентификации выявляется вопросом: Кто Я? В данном случае преподаватель чувствовал себя новатором, который вносит новое в свою педагогическую деятельность в целях улучшения психологической подготовки будущих учителей.

6. Уровень миссии выявляется вопросом: Как это изменит окружающий мир? Преподаватель считал, что студенты станут лучше знать психологию и улучшат свою успеваемость по ней. Будут больше интересоваться этой наукой.

Реальность преподавателя соответствует принципу полноты. Дефицитных уровней в ней нет.

Реальность обучения у студентов была совсем иной. Они ответили на вопросы следующим образом:

1. **Уровень окружения** – в аудитории, с однокурсниками и преподавателем.

2. **Уровень поведения** – сидим, пишем, слушаем, понимаем.

3. **Уровень стратегий и способностей**. Нет ответа. Уровень дефицитный.

4. **Уровень верований и убеждений** – Для того, чтобы иметь диплом о высшем образовании, окончить институт, сдать экзамен.

5. **Уровень идентификации**. Студент.

6. **Уровень миссии** – Ничего не изменится в мире, разве что родители будут рады. Если сдам экзамен, получу стипендию.

Соотнесение реальностей преподавателя и студентов показывает, что они совпадают только на уровне окружения. Уже на уровне поведения есть расхождения. Уровень способностей и стратегий у студентов просто дефицитен. Уровни верований и убеждений студентов и преподавателей не совпадают, хотя и более

или менее соответствуют. Уровень идентификации естественно различен. Уровень миссии – тоже.

Таким образом, сравнительный анализ реальностей обучения преподавателей и студентов показывает, что есть полнота реальности преподавателя, и нет полноты реальностей обучения у студентов. Совпадение наблюдается только по уровню окружения, по остальным совпадения нет. Определенное соответствие наблюдается на уровне поведения, уровень стратегий и способностей не поддается сравнению из-за дефицитности этого уровня у студентов. Уровни верований и убеждений педагога и студентов просто не соответствуют друг другу, как и уровни идентификации, и уровни миссии.

Таким образом, участники образовательного процесса пересекаются только в пространстве и времени, взаимодействуют на уровне поведения и различны во всем остальном. Усилия и новаторское введение новой технологии преподавателя направлено на совершенствование собственной педагогической деятельности. Это независимая переменная, которую он ввел. Однако она породила зависимые переменные: улучшение усвоения учебного материала по психологии и повышение интереса у отдельных студентов. Незапланированным было изменение педагогической деятельности на уровне стратегий: использование конспект-схем прямо по ходу изложения, участие студентов в ней. Это было взаимодействие субъектов процесса обучения на третьем уровне по Грегори Бейтсону – на уровне стратегий. Именно оно и вызвало незапланированные изменения в педагогической деятельности преподавателя и учебной деятельности у студентов.

На наш взгляд, главным фактором изменения было соотношение реальностей на третьем уровне: изменение способов педагогической деятельности вызвало изменение способов учебной деятельности. Оно же вызывало у студентов изменения на уровне идентификации: соучастие в порождении конспектов-схем. Таким образом, конструирование конспектов-схем с участием студентов во время изложения учебного материала ликвидировало дефицитность в реальности студентов и вызвало изменение на более высокий уровень на уровне идентификации – от пассивного воспринимающего до участника, активной позиции в процессе обучения. Совпадение на уровне окружения, взаимодействие на уровне поведения, взаимодействие на уровне способов и стратегий деятельности

изменило реальности педагога и студентов. Их реальности стали больше соответствовать друг другу, хотя совпадение остается лишь на одном уровне. У части студентов соответствие появилось и на пятом уровне – активного участника учебного процесса. Таким образом, можно отметить улучшение взаимодействия объекта и субъекта воздействия в плане большего соответствия реальностей по первым трем уровням и появление соответствия и части студентов на пятом уровне. Полного соответствия уровней взаимодействия преподавателя при данной технологии нет, общей реальности – тоже.

Виртуальный подход к анализу обучения с использованием данной технологии показывает, что воздействие преподавателя направлено на реальность осознания студента, с целью выстроить некоторые модели в пространстве реальности сознания студента. Работа с конспект-схемами привела к большей эффективности в плане моделирования изучаемых явлений, понятий в реальности сознания.

Случайное изменение технологии привело к изменению самого процесса взаимодействия педагога и студентов, когда студенты стали вместе с преподавателем строить конспект-схемы. Сразу расширилось количество реальностей взаимодействия: реальность сознания, реальность личности вовлеклась, что выразилось в возросшем интересе, мотивации соучастия в общении, реальность воли начала проявлять себя в некоторой самостоятельности студента в выстраивании моделей для реальности сознания. Началось движение к полионтизму в плане выстраивания себя студента в процессе обучения. Однако, только движение.

В первом случае виртуальной реальности, которая возникла бы на основе реальности обучения, взаимодействия студентов и преподавателей просто не возникло.

Во втором случае, когда студенты были вовлечены сам процесс создания конспект-схем, ситуация изменилась: часть студентов превратилась в субъектов той деятельности, что возможно только при наличии полноты реальности на всех шести уровнях. Для них виртуальная реальность возникла. Они вместе с преподавателем попали в одну общую виртуальную реальность: на основе творческого процесса. Налицо все 4 признака виртуальной реальности: порожденность (возникла на основе учебной деятельности), актуальность (реальность существует только здесь и теперь – в процессе творчества в совместной деятельности),

автономность (в той реальности было свое время пространство и законы существования и интерактивность. К третьему признаку можно было добавить такие критерии как эмоциональная окрашенность, гратуальность той виртуальной реальности, изменение самообраза студентов в положительную сторону. Именно эти студенты уже после лекций приходили к преподавателю, рассказывали о том, как было интересно работать вместе, как все понятно. Спрашивали: можно ли студентам-заочникам заниматься психологией дополнительно. Налицо было желание студентов вернуть ту реальность, в которой они с этим преподавателем попадали (без него не получается). Вероятно, сложно-распределенная учебно-педагогическая деятельность студентов и преподавателей и есть основа, на которой может возникнуть, может и не возникнуть, виртуальная реальность. Но полнота реальности по всем шести уровням есть условие возникновения совместной виртуальной реальности в процессе обучения. При данной технологии она возникла только для части студентов и преподавателя.

Технологическое описание. Педагогическая технология – 2

Эта педагогическая технология имеет целью формирование у студентов способности перерабатывать и запоминать научную информацию с помощью конспект-схем. Данная технология направлена на уровень стратегий и способностей по психотехнике Грегори Бейтсона.

Известно, что мера глубины научного познания действительного познания изучаемого явления определяется умением воспроизводить это явление. Его можно воспроизводить мысленно или практически, то есть построением его модели, идеальной или материальной, мысленной или воплощенной в конкретно работающей схеме. (Л.И. Веккер, 1974). У студентов-первокурсников недостаточно развито теоретическое мышление, для них «понять», во многом, означает «представить себе». С целью обучения студентов способу переработки учебной информации была предпринята попытка перестройки методики чтения лекций. Как известно, главными свойствами учебного материала, которые влияют на его усвоение, являются осмысленность и структура. Переработка информации, как необходимого этапа усвоения, включает в себя иерархическое перекодирование и свертывание. Следовательно, перед преподавателем возникают две взаимосвязанные задачи:

1. Создать условия для перекодирования информации с привычной студентам образной формы в понятийную.

2. Научить их способу свертывания учебного материала. Чтение лекций с конспект-схемами позволяет решить эти задачи: конспект-схемы помогают студентам перекодировать преподаваемые теории и понятия в образы воссоздающего воображения, эти же схемы становятся свернутой формой учебного материала. Обучение студентов составлению и использованию конспект-схем проходило поэтапно: на первом этапе студенты слушали лекции, рассматривали готовые конспект-схемы и переносили их в тетради, записывая текст к ним. Затем студенты получили сокращенный текст лекции с заданием: изготовить по ним конспект-схемы. В целях контроля успешности обучения студентов умению самостоятельно перерабатывать научную информацию, было проведено следующее исследование: студенты получили задание самостоятельно составить конспект-схемы по двум темам общей психологии, по которым лекции не читались. Большинство студентов справились с заданием, небольшая часть остановилась на уровне составления микротекстов.

Анализ результатов второго этапа эксперимента показывает, что предполагаемый результат – обучение способу переработки информации – был получен. Процесс достижения этой цели привел к появлению разнообразных противоречий. Изменилась учебно-педагогическая деятельность преподавателя и студентов, причем, изменившаяся организация учебного процесса пришла в противоречие с логикой построения учебного курса общей психологии. Студенты активно вмешивались в процесс обсуждения проблем психологии, но логика изложения остается за преподавателем. Происходит деформация традиционных программ. Решение задачи адекватно языка моделирования приводит к появлению более значимой проблемы: поиску адекватного для будущего учителя содержания педагогической подготовки, а также адекватного этому содержанию педагогической технологии, при которой формировались бы способности будущего учителя в процессе активного взаимодействия «студент-преподаватель». Возникает новая проблема – проблема самостоятельности будущего учителя в его собственной учебной деятельности, анализа сущности самостоятельности, технологии ее формирования.

Анализ этого этапа исследования показывает, что теперь объектом совершенствования становится не педагогическая деятельность, а учебная деятельность и способности студентов.

Изменение педагогической деятельности является лишь средством для формирования способностей студентов, и соответствует этой главной цели.

Таким образом, способности становятся главным объектом воздействия преподавателя психологии. По психотехнике совмещения логических уровней Грегори Бейтсона, это воздействие педагога на уровне стратегий, и способностей, оно потребовало приведения в соответствие педагогической деятельности преподавателя и учебной деятельности студентов, скорее, это уже довольно сложно построенная и распределенная единая учебно-педагогическая деятельность субъектов образовательного процесса. Таким образом, в соответствии с законом иерархии логических уровней, изменение, произведенное на более высоком уровне, обязательно приводит к изменениям на более низких уровнях. В данном случае, изменение на уровне способов привело к изменениям на уровне поведения субъектов образовательного процесса.

Виртуальный подход к анализу педагогической технологии - 2

Виртуальный подход к анализу процесса обучения по данной технологии показывает, что усилия педагога направлены теперь на уровень реальности сознания с целью формирования у студентов способности влиять на собственную реальность сознания. В общение вовлечены теперь не только две реальности студентов: реальность воли и реальность сознания, но и в некоторой мере, реальности воли и личности. Например, происходят изменения в самообразе студентов: возникают самообразы успешных студентов, умеющих составлять конспект-схемы, перерабатывать учебную информацию, то есть, происходят изменения на уровне реальности личности.

Таблица 5.

Виртуальные реальности и проблемы в обучении в вузе (технология формирования способности перерабатывать учебный материал с составлением конспект-схем)

Виртуальные реальности студента (сформированные)	Задействованные реальности студента в вузе	Проблемы в обучении в вузе как следствие виртуального конфликта
Реальность телесности	+	-
Реальность сознания	+	-
Реальность личности	- +	-задействованы

		только эпизодически, и не у всех студентов, только часть проявляет интерес и активность в обучении
Реальность воли	- +	Задействованы только эпизодически, и не у всех студентов. Отсутствие ответственности, самостоятельности в обучении

Однако в цели самой педагогической технологии не было воздействия на реальность личности, реальность личности была задействована эпизодически и не у всех студентов. Эта технология пока не ставит цели воздействия на процесс обучения в реальности воли. Реальность личности студентов задействована эпизодически, проявляется этот факт как интерес, желание общаться с преподавателем по поводу изучаемой дисциплины, положительное отношение к процессу обучения. Педагогическая технология-2 не соответствует полностью тем реальностям, которые сформировались у студентов, и, тем самым, оставляет условия для появления виртуального конфликта.

Виртуальная реальность, общая для студентов и преподавателей возникает, но не для всех студентов. Лишь часть студентов стала субъектом учебной деятельности, что возможно только при наличии полноты реальности на всех шести уровнях. Для них виртуальная реальность возникла. Они вместе с преподавателем попали в одну общую виртуальную реальность: на основе творческого процесса по созданию конспект-схем. Налицо все четыре признака виртуальной реальности: порожденность (возникла на основе учебной деятельности), актуальность (реальность существует только здесь и теперь – в процессе творчества в совместной деятельности), автономность (в той реальности было свое время пространство и законы существования и интерактивность).

Виртуальный конфликт в обучении в средней и в высшей школе может и не возникать, если обучение построено с учетом тех реальностей, которые у субъектов образовательного процесса сформированы. К педагогическим технологиям, не вызывающим виртуальный конфликт, можно отнести технологии обучения, построенные в соответствии с теорией развивающего обучения, разработанного известным отечественным психологом В.В. Давыдовым.

Не порождает виртуальный конфликт в образовании психодидактика, разработанная отечественным психологом А.З. Рахимовым (365, 366, 367). «Психодидактика – интегративная психолого-педагогическая акмеологическая наука, раскрывающая теоретические основы обучения и воспитания в соответствии с законами диалектики, общей, возрастной и педагогической психологии. Психодидактика представляет из себя систему методических подходов к обучению, реализованную на конкретном учебном материале» (366, с. 69).

А.З. Рахимов отмечает, что формирование творческих способностей – основная задача школы. «Наша работа посвящена изучению ряда условий эффективности формирования творческого мышления и потенциала учащихся непосредственно в процессе школьного обучения и воспитания средствами инновационных учебно-методических комплексов (УМК) нового типа... На основе творческого применения теории деятельностного подхода академика В.В. Давыдова и нашей собственной психодидактической концепции УМК, разработанной и применяемой нами в Лаборатории творческого развития при Башкирском педуниверситете (365, с. 13).

Анализ обучения, построенного по принципам психодидактики, показывает, прежде всего, целостность учебной деятельности учащихся. «Учебная деятельность школьника, как разновидность человеческой деятельности, должна с необходимостью включать в себя мотивацию, постановку учебной проблемы, выбор способов действий, а также контрольно-оценочные действия через предметную деятельность» (365, с. 30). Взаимодействие учителя с учащимися построено таким образом, что учитель не только не узурпирует реальности учащихся (как происходит это при традиционном обучении), но целенаправленно их развивает: «Учитель-технолог... получает удовлетворение на уроке не от собственной активности, а от активности учеников. Он не подавляет своим авторитетом. Все

основные «узлы» урока, его «критические» точки преодолеваются учениками: они формулируют цели деятельности, абстрагируют и конкретизируют предмет учебного познания, моделируют его структуру, определяют понятия, формулируют законы и правила, планомерно переводят знания из внешнего плана во внутренний, контролируют и оценивают свою деятельность не только по результату, но и по качеству действий, распределяют роли в группе, обмениваются функциями... Учитель – технолог сам не решает ни одной учебной задачи, но результатом его деятельности являются осознанные знания и умения, а также развитое теоретическое мышление школьников, сформированные у них учебная деятельность и произвольное поведение» (365, с. 43).

Иными словами, вся реальность обучения находится у учащихся. Учитель-технолог своей работой обеспечивает формирование реальности обучения в соответствии с определенным возрастом учащихся.

На наш взгляд, особенно ценным является тот фактор психодидактики, как соответствие построения обучения в соответствии с формированием виртуальных реальностей в онтогенезе. А.З. Рахимов пишет: «В школе учащихся, наряду со многими знаниями, усваивают еще некоторые ключевые умения, которые в жизни человека имеют решающее значение, обеспечивают качество развития и становления личности. В психодидактике правомерно выдвигание идеи о том, что начальная школа должна вручать школьнику «ключ» к умению учиться (т.е. вооружать способами приобретения знаний), в средних классах – «ключ» к умению общаться (т.е., строить правильные взаимоотношения с окружающими), а в старших классах – «ключ» к умению жить (т.е. формировать активную жизненную позицию, выбрать оптимальный жизненный путь, уметь оценивать самого себя). При этом все три «ключа» предполагают наличие самостоятельности в их применении... Мы исходим из утверждения о том, что только своевременное и полноценное формирование у школьников этих трех основных умений ведет к развитию самостоятельной и творческой личности» (366, с. 24). Иными словами, в младших классах обучение направлено на развитие реальности сознания, у подростков – на развитие реальности личности, в старших классах – на развитие реальности воли. Автор психодидактики профессор А.З. Рахимов не оперирует критериями виртуалистики, однако его талант

исследователя позволил ему выстроить систему развивающего обучения, соответствующую полиреальной природе человека.

Виртуальный подход к анализу психодидактики показывает, что она обеспечивает действительно развивающее обучение, гарантирует своевременное формирование всех реальностей учащихся школы (включая и тех учащихся, кому не очень повезло в семье, и развитие реальностей могло быть в семье неполноценным).

Однако остается открытым вопрос о том, как в высшей школе должно быть построено обучение в соответствии с полиреальной природой человека, обучение, в котором студент должен стать не просто субъектом учебной деятельности, а взять на себя ответственность за состояние и развитие своей будущей специальности.

РЕЗЮМЕ

1. Для того чтобы избежать появления виртуального конфликта в обучении, необходимо выстроить обучение таким образом, чтобы технологии обучения соответствовали тем реальностям учащихся, которые по возрастным нормам должны быть сформированы. Для студентов вузов это – реальности телесности, сознания, личности и воли.

2. Реальность воли отчуждена от студентов в самом процессе обучения, тем самым появляются условия для появления виртуального конфликта. Казус виртуального конфликта в обучении в вузе находится на уровне реальности воли. Проявления виртуального конфликта находятся уровнем ниже: на уровне реальности личности, сознания, телесности. Отчуждение реальности воли студентов в процессе обучения порождает такие психологического характера явления как отсутствие активности в обучении, малоразвитая способность к самостоятельной работе, падение интереса к учебе, угасание познавательной потребности и т.д. Все попытки решить виртуальный конфликт в обучении в вузе без снятия казуса на уровне реальности воли, будут обречены на неудачу.

3. Особенность виртуального конфликта в образовании в вузе заключается в том, что реальности воли студентов не просто отчуждены, они еще и узурпированы преподавателями, деканатами, кафедрами.

Источник виртуальных конфликтов в обучении: невыполнение условий полионтизма и синонии реальностей обучения, как правило, в виде узурпации реальностей нижестоящих в иерархии вышестоящими. В первую очередь узурпируется реальность воли: это условие узурпации остальных реальностей: сознания, личности, и т.д.

4. Виртуальный конфликт в обучении не имеет привычных признаков константного конфликта, которые знакомы всем: противостояние, напряжение, столкновение интересов, соответствующие конфликту чувства враждебности, противостояния и т.д., и именно поэтому он не воспринимается участниками образовательного процесса как конфликт. Находящиеся в ситуации виртуального конфликта студенты и преподаватели не осознают того, что находятся в состоянии конфликта. Если даже они осознают, что находятся в ситуации конфликта, то будут пытаться его разрешить

как константный конфликт, что, конечно, не решит виртуальный конфликт.

5. Диагностике виртуального конфликта препятствует моноотичная картина мира участников образовательного процесса, которая просто не дает возможности осознать виртуальный конфликт. Моннотичная картина мира делает их беспомощными в ситуации виртуального конфликта.

Несоответствие социальных ролей и реальностей телесности, сознания, личности, воли и внутреннего человека педагогов может стать причиной аномии реальностей учащихся и студентов, который тем самым будет нести в своей соби будущие конфликты своей семьи, работы и т.д.

ВЫВОДЫ

1. Появление виртуалистики, виртуальной психологии подготовлено всем процессом развития отечественной психологической науки. Анализ культурно-исторической теории психического развития основоположника отечественной психологии Л.С. Выготского, метафоры о хронотопе и «анатомии и физиологии Духа» физиолога А.А. Ухтомского и учение о «живом движении» Бернштейна, понятия «образа мира» основателя теории деятельности А.Н. Леонтьева и многих других показывает, что представление о сложной многоуровневой природе человека, нормой для которой является развитие, приходили в противоречие с неразработанностью категориального аппарата современной им науки. Однако это противоречие между представлением о природе человека, которое выражалось у А.А. Ухтомского в форме метафоры «анатомии и физиологии Духа», или же разрабатывался строгий категориальный аппарат, как это было сделано в теории культурно-исторического развития Л.С. Выготского или теории деятельности А.Н. Леонтьева, и недостаточной разработанностью средств психологической науки существует до сих пор. Виртуальный подход является следующим шагом в решении этого противоречия. Понятие о полиреальной природе человека позволяет диагностировать и решать свойственные только для человека виртуальные конфликты.

2. Виртуальный конфликт появляется как следствие полиреальности человека, и только в том случае, когда нарушается принцип полионтизма, принцип развития его полноценной соби. Развитие полиреальности человека в филогенезе, возникшее еще в эпоху первобытности, продолжается и в настоящее время. Специфика современного человека с точки зрения виртуального подхода состоит в том, что для полноценной жизни необходимо развитие всех реальностей его индивидуальной соби, отсутствие слияния их с реальностями любой группы или другого человека. В этом процессе отделения реальностей каждого человека от реальностей семьи, рода, социума, могут возникать любые аномии виртуальных реальностей, и появляются условия для возникновения виртуальных конфликтов.

3. Полиреальность каждого человека формируется в онтогенезе. В виртуальном подходе мы понимаем развитие человека как возникновение новых реальностей. Виртуальный конфликт появляется в любых областях жизни человека, связанным с

целенаправленным воздействием на него в целях обучения, воспитания, развития. Именно поэтому виртуальный конфликт появляется во всех институтах социализации: семье, образовательных учреждениях, в трудовых организациях и т.д.

Мы исследовали проблему виртуального конфликта в ее психологическом измерении: в семье, в образовании, внутри самого человека, в его реальностях, решая вопрос об условиях и механизмах возникновения виртуальных конфликтов, о признаках наличия виртуальных конфликтов в образовании и в семье, начато исследование проблемы гигиены виртуальных реальностей.

4. Исследование типичной российской семьи показывает, что в настоящее время виртуальный конфликт в типичной российской семье является ее неизменным атрибутом, так как трехпоколенная российская семья является остатком родового строя с узурпацией реальностей человека. Кризис семьи в России является не кризисом семьи, как социального института, а кризисом родовой семьи с узурпацией реальностей человека. Интересы рода и интересы современного человека, который хочет и может иметь полноценную собь, полноценные реальности супружества несовместимы. Этот конфликт неразрешим в принципе никакими психотерапевтическими средствами. Тенденция развития семьи в России показывает движение в сторону самостоятельной полиреальной семьи, которая заменяет прежнюю трехпоколенную родовую семью. Процесс этот драматичен, дает большое количество разводов, разрушенных семей из-за неразрешенного виртуального конфликта.

5. Виртуальный конфликт пронизывает образование, как начальное и среднее, так и высшее. Подлинной причиной кризисных явлений в образовании является виртуальный конфликт, казус которого лежит в реальности воли. Традиционное обучение имеет те же нарушения принципа полионтизма, что и типичная российская трехпоколенная семья: собь учащегося заполняют своими реальностями не только ученики, но и педагоги в начальной и средней школе, не только студенты, но и преподаватели в высшей школе. Так нарушается принцип полионтизма, так в соби ученика или студента появляются чужие реальности: учителя или преподавателя. Традиционное образование сходно с типичной российской семьей по критерию вторжения в собь человека реальностей другого: оно непрерывно порождает виртуальный конфликт, казус которого в реальности воли, а проявления – в реальности личности и сознания.

Однако уже разработаны новые технологии, такие, как психодидактика (А.З. Рахимов, 1999), которые виртуальный конфликт не порождают, они соответствуют полиреальной природе человека, в них формируется полноценная собь ученика, и собь эта заполняется реальностями только самого ученика.

6. Вторжение чужих реальностей наблюдается и в соби самого человека, и виртуальный конфликт появляется также внутри самого человека, в его соби или совокупности всех его реальностей. Мы в своем исследовании выявили, что виртуальный конфликт внутри самого человека может быть двух родов: 1) аномия или несоответствие виртуальных реальностей человека в его соби друг другу, 2) загрязнение виртуальных реальностей человека фрагментами реальностей других людей. Происхождение этого явления пока можно объяснить только гипотетически, требуются новые исследования в этой области. Слияние всех реальностей в роду может проявлять себя как смешение реальностей людей, в плане их виртуальных реальностей, даже виртуальных тел. Следует предполагать, что такое явление может наблюдаться и в других реальностях человека: в реальности сознания, воли, внутреннего человека.

7. Вторжение чужих реальностей может быть в виртуальном теле человека. Виртуальное тело невидимо, оно проявляется только как изменения в физическом теле и как ощущение самого человека по отношению к своему телу. Аномии виртуального тела выявляются через осознание образов виртуального тела у самого человека, синомия идет тоже через образы. В работе с физическим телом придется касаться тела для актуализации и осознания виртуального тела. Причины возникновения аномий виртуального тела пока неизвестны. Следует предполагать – это результат межличностных отношений. Возможно, более старые люди рода пытаются удержать свое физическое тело в тонусе за счет сброса нормального для них виртуального старого тела на молодых членов рода.

Часть 2. ПРАКТИКА РАЗРЕШЕНИЯ ВИРТУАЛЬНОГО КОНФЛИКТА

Глава 1. Обучение в соответствии с полиреальной природой человека

Для решения задачи разработки технологии обучения, соответствующей полиреальной природе человека, мы провели экспериментальное исследование в педагогическом вузе, в котором строили процедуры обучения студентов таким образом, чтобы оно было развивающим, то есть, направлено, в основном, на ту реальность, которая в этом возрасте только формируется – реальность воли. В соответствии с принципом полионтизма, в обучении должны быть задействованы все ранее сформированные реальности сами студентов: личности, сознания и телесности.

2.1.1. Реальность воли в процессе обучения в ВУЗе

По возрастным нормам, у студентов-первокурсников должны быть сформированы реальности телесности, сознания, личности и воли, и реальность воли находится в процессе развития. Н.А. Носов писал о феномене удвоения реальности воли: «Феномен удвоения реальности воли – возникновение различия человеком своего и чужого волевого воздействия...

Примерно в 16-17 лет возникает новая виртуальная реальность, реальность воли, собой воли, воля, понимаемая в виртуальном смысле. Благодаря возникновению феномена удвоения реальности воли, человек теперь может сам ставить себе экзистенциальные, жизненные задачи, выступая как существо, которое может само управлять своей жизнью, выполнять поставленные перед собой как личностные задачи.... В 16-17 лет возникает способность самому ставить и выполнять жизненные задачи, возможность выбирать сами наборы жизненных ситуаций. Возможность самому реализовывать поставленные задачи, прилагать волевые усилия для решения поставленной задачи, и есть свидетельство возникновения реальности воли. Примерно, к 21 году человек полностью осваивает реальность воли, к этому времени возникает феномен удвоения реальности воли. Теперь человек хорошо отличает свою собственную волю от чужой воли и может к чужой воле соответствующим образом относиться» (254, с. 42-43).

Реальность воли только начинает формироваться у студентов, следовательно, обучение, ориентированное главным образом на эту

реальность будет развивающим. Но в обучении должны быть задействованы и другие реальности студента: телесности, сознания, личности. Изменения, которые будут происходить на уровне реальности воли в процессе обучения, обязательно вызовут изменения во всех ранее сформированных реальностях студентов. Для того чтобы построить обучение, направленное на развитие полиреальности студентов, нужно поставить их в позицию субъектов обучения, для чего восстановить полноценную учебную деятельность.

Процедуры такого учебного взаимодействия студентов и преподавателей выглядели следующим образом:

преподаватель говорит студентам, что ни один нормальный человек не принимается за деятельность, не ответив себе на вопрос: «А зачем мне это надо?» Он дает студентам задание: ответить каждому письменно на следующие вопросы:

1. Зачем мне нужно изучить курс общей психологии?
2. Что я должен получить в качестве результата в конце изучения курса?
3. Как я это буду делать?
4. Как я оценю, что достиг своей цели?

Отвечая на эти вопросы, студент проделает во внутреннем плане работу по смыслообразованию своей учебной деятельности, целеполаганию, планированию и определению критериев оценки достижения цели. Иными словами, таким образом, у студента начинает формироваться позиция субъекта своей собственной учебной деятельности. Задействована реальность воли, как способность ставить и выполнять жизненные задачи.

Но для того, чтобы задействовать в обучении реальность личности, необходимо обеспечить студенту общение, предметом и поводом для которой станет обучение, предмет обучения, способы обучения. Для решения этой задачи мы использовали технологию развивающихся коопераций, разработанную Т.Ф. Акбашевым (Т.Ф. Акбашев, 1988).

Каждый студент письменно отвечает на эти вопросы. Ситуация ориентирована на реальность воли, она достаточно неопределенна, так как задание достаточно сложно. Отвечая на эти вопросы, студент выбирает, преодолевая эту неопределенность. Студент не уверен, что смог правильно ответить на все вопросы. У него возникает потребность узнать, а как другие ответили на этот вопрос,

самоопределиться в общении с другими студентами, в процессе сравнения своих ответов и ответов других.

Преподаватель предлагает каждому студенту с улыбкой и доброжелательным выражением лица повернуться к своему соседу и обменяться тетрадками с записями. Это задание соответствует потребности студентов, и они охотно его выполняют. Актуализируется реальность личности в процессе общения. Преподаватель формирует культуру совместной деятельности, по шагам предлагая выполнить действия совместной учебной деятельности. Студенты выполняют охотно, весело такие задания: «Прочитайте ответы на вопросы своего товарища, который напряженно ждет сейчас Вашей оценки. Улыбнитесь ему и скажите что-то ободряющее, например, о том, что вам нравится ход его мысли. Однако надо проверить, правильно вы поняли его мысли. Задайте ему такой вопрос: «Правильно ли я понял, что ты...» и дальше изложите свое понимание его мыслей. Тот, кто слушает, должен заметить малейшее искажение своих мыслей и тут же внести исправления. Затем студенты должны поменяться ролями. И, главное, приготовить один согласованный вариант ответа на двоих для того, чтобы представить его другой такой двойке студентов. Эта активность студентов в процессе обучения порождает виртуальную реальность, в данном случае она имеет характер психической активности. Виртуальная реальность в этом случае является по своей природе психологической. Последнее задание направлено на то, чтобы создать для двоих студентов одну общую виртуальную реальность. Главным средством создания этой реальности является задание преподавателя: подготовить один вариант ответа на двоих. Субъект деятельности теперь включает двух студентов. Так возникает виртуальный самообраз у каждой пары студентов. Виртуальный самообраз – ключевой момент в создании виртуальной реальности. Управляя виртуальными самообразами, можно управлять виртуальной реальностью.

Следующий шаг – встреча двух субъектов совместной учебной деятельности, процедуры общения и выработки согласованного варианта ответов повторяются. Но теперь в одной виртуальной реальности уже четыре студента, они выполняют задание для встречи с другой четверкой студентов, их виртуальный самообраз объединяется. Возникает один виртуальный самообраз уже на четверых. Последний шаг в росте кооперации – восемь студентов как

единый субъект учебной деятельности. Наш опыт работы показывает, что это количество студентов в одной кооперации оптимально для выработки единого согласованного варианта ответов на вопросы. Задание преподавателя – устно представить этот вариант ответа перед другими кооперациями студентов – создает виртуальный самообраз, включающий уже восемь студентов, и все восемь студентов уже в общей виртуальной реальности.

При такой организации деятельности студентов в кооперации возникала ситуация общения и взаимодействия, в которых предметом и поводом для общения становились проблемные вопросы по психологии. Условие, которое должны были соблюдать все участники совместной деятельности в кооперации, было следующим: не включать в общий продукт то, с чем не согласны были другие члены кооперации. У студентов возникали проблемы согласования уникальных видений проблемы, регуляции возникающих в кооперации взаимоотношений, распределения функций, выбора средств воздействия друг на друга и т.д. Иными словами, задействованы все реальности студентов в процесс обучения, включая реальность воли.

Теперь преподавателю предстоит сложная задача: объединить всю студенческую группу в одной общей реальности. Для решения этой задачи надо создать один виртуальный самообраз всей студенческой группы. Виртуальный самообраз развернется в виртуальную реальность, общую для всех студентов. Эта реальность должна быть гратуальной, этот фактор виртуальной реальности позволит повысить самооценку всех студентов через влияние на их виртуальный самообраз. Только при этих условиях возникает общая для студентов и преподавателей реальность, и эта реальность имеет все признаки виртуальной. Она является порожденной, то есть, общение и взаимодействие студентов и преподавателей имеет целью обучение, решение проблемных ситуаций и т.д., таким образом, их активность порождает виртуальную реальность. Эта реальность является актуальной, то есть, существует только здесь и теперь: пока идет взаимодействие. Она является интерактивной, становится самостоятельной и весьма сильно изменяет сам процесс обучения, превращая его в совершенно другие отношения между преподавателем и студентов, делаая их творцами совместной деятельности, отношений, решения творческих задач в ходе обучения. Эта реальность имеет и четвертую характеристику:

автономность. В ней свои законы, свое время, свое пространство. Особенно показателен такой фактор автономности виртуальной реальности, как время. Студенты отмечают, что время работы идет очень быстро, и, главное, они совершенно не устают на занятиях, работают много и охотно.

Преподаватель должен решить еще одну задачу: созданная виртуальная реальность должна быть гратуальной. Условия для этого есть – реальность воли у студентов только формируется. Деятельность на уровне формирующейся реальности сама по себе уже создает условия для возникновения гратуала. Преподаватель может повысить уровень самооценки студентов, для чего он должен владеть определенными приемами. Например, в нашем исследовании, использовался следующий, довольно сложный прием решения этой задачи: при создании общего для всей студенческой группы варианта ответа на все вышеизложенные вопросы, преподаватель играет роль координатора мышления в коммуникации. Используя прием задавания вопроса на уточнение: «Правильно ли я понял, что Вы хотели сказать...», преподаватель может повторить сказанное студентами таким образом, чтобы сохранить его содержание, но поднять выше по уровню точности, обобщения и т.д.». Так как основное содержание высказывания сохраняется, студенты соглашаются со сказанным преподавателем. При этом, как бы для себя, открывают, что задание было выполнено хорошо, лучше, чем они думали. Тем самым, студенты начинают оценивать себя выше, чем раньше. Виртуальный самообраз у них становится лучше по качеству. Для того чтобы подчеркнуть, насколько эффективнее их совместная деятельность, чем групповая, в конце этого этапа занятий преподаватель предлагает каждому сравнить полученный вместе результат с индивидуальным.

Содержательно такая технология к концу первого занятия дает материал, из которого составляется перечень тем, необходимых для изучения курса общей психологии. Иными словами, составляется рабочая программа. Как правило, эта программа ненамного отличается от той, что составляется преподавателями по Госстандарту высшего педагогического образования. Но она чаще бывает немного богаче, за счет включения тех тем, которые студенты хотят изучить. Но главное отличие – в отношении студентов к этой программе – она составлена ими и принимается к исполнению. Технология работы в кооперациях построена таким образом, что

индивидуальный результат работы студента сохраняется в результате работы всей группы. Этот факт дает для каждого студента чувство соучастия в составлении общей программы. Теперь не только преподаватель будет волноваться по поводу того, чтобы вся программа была пройдена, но и все студенты, иными словами – все участники образовательного процесса становятся его субъектами.

При использовании этой педагогической технологии виртуальный конфликт не возникает – для этого нет условий (см. Таблицу 5).

Таблица 5.
Виртуальные реальности и проблемы в обучении в вузе
(технология развивающихся коопераций)

Виртуальные реальности студента (сформированные)	Задействованные реальности студента в вузе	Проблемы в обучении в вузе как следствие виртуального конфликта
Реальность телесности	+	-
Реальность сознания	+	-
Реальность личности	+	-
Реальность воли	+	-

Эта технология прямо ставит целью воздействие в процессе обучения на реальность воли, на самый высокий уровень реальности, доступный студентам. А все остальные реальности вовлекаются в процесс обучения, по мере необходимости.

Восстановление полноценной учебной деятельности означает формирование реальности воли студентов в плане обучения, подчинения и преобразования себя и процесса обучения в соответствии с поставленной целью. Теперь реальность воли не только задействована элементами, в ней и происходят главные изменения, которые являются результатом процесса обучения. Это очень высокий, возможно, предельно высокий для студентов уровень технологии обучения. Именно он дает качественный рывок преобразований и в плане содержания обучения, и в плане содержания общения «студент-преподаватель», в плане изменения отношения к обучению, довольно значительные изменения в

нижележащих видах реальности: в плане реальности личности, сознания, телесности.

2.1.2. Реальности студентов в обучении

Реальность воли в онтогенезе формируется позже, чем реальности телесности, сознания, личности. Обучение в вузе, ориентированное на развитие реальности воли студентов, вовлекает в процесс развития и другие реальности студентов: личности, сознания, телесности. Например, каждый шаг в кооперации ставит задачи организации совместной деятельности, причем, в каждом шаге разные. Общение, в котором студенты ставят и решают такие задачи общения, направлены на развитие реальности личности.

Например, в парной кооперации можно работать обоим студентам в равной позиции, в кооперации по четыре человека уже требуется выделение из кооперации организатора, который должен взять на себя функцию согласования взаимодействий, квалификатора, который оценивает общий продукт.

Кооперация по восемь человек ставит перед студентами новые проблемы, например, найти всех удобное пространственное распределение, между собой надо распределить функции организатора, квалификатора, исследователя, взять на себя функции регуляции взаимоотношений в группе должен кто-то один и т.д. Это распределение функций не навязывается преподавателем, оно возникает стихийно и осознается всеми студентами как необходимость самоорганизации для выработки общего продукта. В исследовании мы использовали позиции в научной дискуссии, разработанные О.С. Анисимовым (О.С. Анисимов, 1989). В каждой кооперации, на любом шаге постоянно возникает несовпадение мнений, что вызывает дискуссии. Условие, которое должны соблюдать все участники дискуссии, ставит всех в ситуацию необходимости согласования мнений. Одновременно происходит отбор средств воздействия друг на друга в этом процессе, средств, которые группа считает приемлемыми, норм, которые обязаны соблюдать все участники кооперации, в ходе выработки продукта. У членов кооперации формируется способность вести дискуссию, убеждать друг друга в истинности своего мнения, принимать критические замечания без обид и т.д. Иными словами, обязательное соблюдение этих требований придает создаваемой реальности характер гратуальной, это реальность высокого уровня, с ощущением

для каждого человека психологического комфорта, творческого сотрудничества, уважения к каждому.

Таким образом, уже к концу первого занятия по общей психологии студенты имеют рабочую программу, которую составили сами, и которую при традиционном обучении разрабатывают преподаватели вуза.

Дальнейшая работа по изучению курса психологии строится по требованиям целостной учебной деятельности, с обязательной рефлексией в конце каждого занятия. Рефлексия позволяет подвести итоги, и, главное, формирует виртуальные самообразы студентов, как успешных субъектов учебной деятельности.

Индивидуальный продукт каждого студента сохраняется на любом этапе выработки общего продукта, что создает у него осознание причастности к нему, осознание ответственности за него, являясь условием вхождения студента в «МЫ», в групповой виртуальный самообраз.

Сам процесс взаимодействия при создании общего продукта способствует появлению у студента общности со своей кооперацией, субъективно это воспринимается как ощущение слияния своего «Я» и «Мы», причем это «Мы» количественно растет, охватывая в пределе всех, кто участвует в создании продукта. Таким образом поэтапно, создается виртуальный групповой самообраз – ключевой момент возникновения новой виртуальной реальности с заданными параметрами. Осознание богатства общего продукта по сравнению с индивидуальным, приводит студентов к формированию убежденности в преимуществах особым образом организованной работы в кооперациях. Появляется необходимость новой оценки коллектива, осознания своей мощи, мощи своего «Я», как части коллектива.

Одним из эффектов технологии развивающихся коопераций было появление и осознание у каждого студента несовпадения привычного представления о себе, о своем «Я» и новом «Я» более высокого уровня. Это новый, виртуальный самообраз, как «Я» каждого, так и «Мы» в целом, возникающий при использовании технологии развивающихся коопераций. Виртуальные самообразы, созданные в такой педагогической технологии, много выше по уровню, чем консультативные самообразы студентов. Диагностическим проявлением такого несовпадения служит закономерное появление игрового общения в группе, когда предметом шуток становятся

события совместной деятельности, отдельных коллизий при выработке продукта и т.д.

Это игровое общение служит средством привыкания человека к новому представлению о своем «Я» как члене коллектива, о своем коллективе, возможно, средством освоения и перехода виртуального самообраза в консуетальный.

В исследовании мы обнаружили новый вид коопераций, который специально преподавателем не организуется, но закономерно появляется как следствие работы студентов в количественно увеличивающихся кооперациях. Мы назвали этот вид коопераций «тасующиеся кооперации». Как правило, кооперация студентов, выполнившая свою задачу создания общего продукта, оценившая его и осознавшая способы его получения, распадается на небольшие группы. В них продолжается деловое общение, однако, направленное уже не на выработку общего продукта, а на оценку совместной деятельности, эмоциональную оценку различных событий взаимодействия и взаимоотношений в процессе совместной деятельности. При этом студенты переходят от одной группы к другой, сверяя свои оценки и свои отношения с оценками и отношениями других студентов. У студента формируется потребность в выработке эмоциональной оценки самого опыта работы в развивающихся кооперациях, вклада каждого в совместную деятельность, потребность оценить своих товарищей и получить оценку самого себя, как члена кооперации. Кооперации по количеству участников становятся все меньше, и тот, который отделился, воспринимается как «Он» в отличие от тех «Мы», все еще занятых обсуждением совместной деятельности. Происходит постепенное сужение «Мы» до «Я». При этом каждый участник кооперации начинает восприниматься, как персонифицированная способность кооперации, каждый видит в каждом воплощение определенной способности к кооперации.

Динамика самообразов слитного «Мы» до «Я» показывает одновременно динамику виртуальных реальностей: от ко-виртуальной реальности для всех участников кооперации, до постепенного уменьшения участников, вовлеченных в одну виртуальную реальность до тех пор, пока виртуальная реальность останется, но для каждого уже станет индивидуальной.

Следовательно, в технологии развивающихся коопераций происходят два прямо противоположных процесса: количественное

увеличение участников развивающихся коопераций в процессе выработки общего продукта, и количественное уменьшение участников коопераций при эмоциональной оценке опыта работы в развивающихся кооперациях, вклада каждого в совместную деятельность. Мы назвали эту закономерность симметрией развивающихся коопераций. На наш взгляд, симметрия развивающихся коопераций является одним из механизмов формирования перечисленных психологических новообразований, механизмом перевода возникающих коллективных новообразований в личностные, одним из механизмов формирования способности личности к организации кооперации.

Виртуальный подход к анализу данной педагогической технологии показывает, что симметрия развивающихся коопераций демонстрирует закономерности целенаправленного формирования виртуальной реальности группы (при особой технологии количественного увеличения коопераций), и обратного процесса количественного уменьшения кооперации с акцентом воздействия на виртуальные самообразы людей, изменения в них. Виртуальный самообраз «Мы» переходит в виртуальные самообразы «Я» в симметричном процессе количественного уменьшения коопераций. Тасующиеся кооперации выполняют при этом роль переходника, переходной части группы, поддерживающей виртуальную реальность и самообраз. Этот процесс не имеет ничего общего с насильственным слиянием реальностей человека в родовой организации.

Мы полагаем, что именно так должно быть организовано взаимодействие людей с соблюдением полионтизма: временно они могут входить в общие виртуальные реальности, даже сливать их на время, но потом, в конце работы, обязательно снова каждый имеет полноценную индивидуальную собь, которая от такого взаимодействия стала богаче.

Реальность сознания по-прежнему остается одной из важнейших в обучении в вузе, так как обучение имеет целью также вооружение студентов знаниями, выстраиванием в психическом пространстве их сознания новых моделей общества, человека и т.д. Но описанная выше технология направлена на развитие реальности воли, поэтому и само сознание становится объектом преобразования студентов. Педагогическая технология, направленная на развитие реальности воли, закономерно вовлекает в процесс развития реальность сознания,

формируя новые позиции студентов по отношению к собственному сознанию.

Совместная мыслительная деятельность требует координации представлений, понятий, для чего содержание индивидуального сознания должно стать доступным для других. Студенты в нашем исследовании не имели культуры работы в режиме научной дискуссии, преподавателем была поставлена задача формирования этой способности. Решение этой задачи потребовало обращения к разработанной О.С. Анисимовым методологической культуре мышления. (О.С. Анисимов, 1987). Культура мышления в коммуникации предъявляет значительные требования к студентам в плане реальности сознания. Необходимо каждому из них усвоить правила работы в научной дискуссии в различных позициях: докладчика, критика, квалификатора, исследователя. Одно и то же явление рассматривается по-разному с различных позиций, и вся эта работа мышления в коммуникации идет в пространстве реальности сознания.

Значительные изменения происходят в реальности сознания в процессе усвоения студентами культуры совместной мыслительной деятельности, или, мышлении в коммуникации, а также применение языка моделирования, языка схематических изображений. Язык схематических изображений тренирует студентов в умении представлять свои мысли в виде модели, что требует напряженной работы осознания. Студенты осваивают умения сравнения своих представлений, моделей и других образований сознания, с тем содержанием сознания, которые представляют в модели другие студенты, что развивает у них умение соотносить свои и чужие содержания сознания, критиковать, оценивать, развивать, выбирать наиболее оптимальные из них. Выбранная нами педагогическая технология потребовала также формирования у студентов способности самостоятельно конструировать научные понятия. Сформированность такой способности изменила отношение студентов к работе с научной литературой. Теперь они предпочитают сначала в совместной деятельности разработать понятия для решения определенной проблемы научной дисциплины, а затем изучать первоисточники и учебники в плане сравнения результатов своей деятельности и того, что достигнуто в психологической науке. Овладение такими моделями, а также усвоение моделирования как способа работы с собственным сознанием и сознанием других

студентов развивает реальность сознания. Реальность сознания тоже становится объектом преобразования, подчиняясь главенствующей реальности студентов в обучении – реальности воли.

Вовлечение реальности телесности и сознания в процесс обучения закономерно, когда обучение ориентировано на реальность воли. Становясь субъектами собственной учебной деятельности, преобразуя свои реальности в процессе обучения, себя, изучаемую дисциплину, студенты активно проживают эти реальности обучения. Вовлеченность реальности телесности в процесс обучения выражается, прежде всего, в феномене проживания всех событий этого процесса, взаимодействия в преподавателем и с другом другом, решения сложных задач познания и т.д. Виртуальная реальность обучения отличается от воображения в этом критериальном различии: студенты в виртуальной реальности обучения живут. Их чувства и эмоции соответствуют тем событиям, которые происходят в их совместной учебной деятельности, а также тем изменениям в виртуальном самообразе, которые возникают в процессе общения и обучения.

2.1.3. Особенности педагогической деятельности преподавателя при виртуальном подходе к обучению

Виртуальный подход к построению процесса обучения в соответствии с принципом полионтизма требует от преподавателя способности работать с реальностями, и, прежде всего, работы с реальностью воли в обучении.

Преподавателю необходимо знать закономерности и очередность формирования виртуальных реальностей в онтогенезе для того, чтобы определить, как выстроить обучение в соответствии с принципом полионтизма. Надо знать, какие реальности учащихся уже сформированы, а какие еще находятся в процессе развития в качестве виртуальных. Необходимо четко владеть методами диагностики нормы и аномии сформированности виртуальных реальностей для того, чтобы развить недостающие или неполноценно развитые ранее виртуальные реальности учащихся.

Следует знать, что на уровне педагогических технологий уже существуют разработанные системы обучения, не создающие виртуального конфликта при обучении учащихся и студентов любого возраста, например, психодидактика, разработанная отечественным

психологом профессором Рахимовым А.З., и владеть ими, как педагог-технолог.

Преподаватель должен так организовать собственную педагогическую деятельность и учебную деятельность студентов, чтобы создать условия для появления новой виртуальной реальности, в которой должны пребывать студенты и преподаватель. На уровне педагогических технологий преподаватель должен конструировать проблемные ситуации по курсу психологии, управлять студенческой группой, работающей в коллективно-распределенной форме, в режиме научной дискуссии. Безусловно, требуется владение такой культурой самим преподавателем, способность к решению многих возникающих по ходу работы практических и теоретических проблем: соотношения структуры учебной и педагогической деятельности, оптимального режима взаимодействия «студент-студент», «студент-преподаватель», распределения функций в учебно-педагогической деятельности. Как правило, студенты положительно оценивают эффективность коллективно-распределенных форм деятельности, возможности овладения студентами культуры совместной деятельности в обучении, культуры научной деятельности, изменения взаимодействия «преподаватель-студенты». Иными словами, такая педагогическая технология вполне отвечает требованиям артеи, а педагог, осуществляющий ее, профессионально владеет управлением реальностями в учебном процессе.

Только при этих условиях возникает впервые не просто общая для студентов и преподавателей реальность, эта возникающая реальность имеет все признаки виртуальной реальности. Она является порожденной, то есть общение и взаимодействие студентов и преподавателей имеет целью обучение, решение проблемных ситуаций и т.д. Эта деятельность порождает и поддерживает виртуальную реальность. Она является актуальной, то есть, существует только здесь и теперь, пока идет взаимодействие. Она является интерактивной, становится самостоятельной и весьма сильно изменяет сам процесс обучения, создает совершенно другие отношения между преподавателем и студентов, делая их творцами совместной деятельности, отношений, решения творческих задач в ходе обучения. Такой коллективный субъект обучения много мощнее, чем отдельный субъект обучения, и дает прекрасные результаты в решении сложных задач обучения и исследования. Эта реальность

также имеет признаки автономности: студенты отмечают, что при такой работе изменяется восприятие времени, иначе воспринимается каждый товарищ по студенческой группе. При этой технологии в обучении виртуального конфликта не возникает.

В психическом пространстве реальности воли студентов возникает опыт преобразования обучения, общения, взаимодействия. Возможно, он способствует удвоению реальности воли и освоению реальности воли в целенаправленном процессе обучения и развития.

Особенность этой технологии еще и в том, что в ней процедурно точно и целенаправленно формируются общие реальности студентов, как единого субъекта, и у них возникает новый виртуальный самообраз. Преподаватель не отчуждает реальности студентов, он находится не в них, а организует, создает эти реальности сам.

Педагогическая деятельность преподавателя, выстроенная в соответствии с принципом полионтизма, не создает виртуального конфликта в обучении.

2.1.4. Виртуальные реальности в организационно-деловых играх

Соответственно, дальнейшее развитие педагогической технологии представляет целенаправленное развитие реальности воли студентов не только как субъектов собственной учебной деятельности, но и как специалистов. Иными словами, необходимо на всех уровнях сформировать у студентов все реальности будущего специалиста. Для решения этой задачи в содержание образования надо ввести проблемы задачи решения вопросов теории и практики образования как будущих учителей, а не как студентов, готовящихся стать специалистами в области образования. Этот уровень требует, естественно, совсем другой организации обучения. Эта педагогическая технология также ориентирована на самый высокий для студентов уровень развития виртуальных реальностей – реальность воли. Но теперь объектом преобразования студентов должны стать реалии самого образования, в частности, педагогические теории и педагогические технологии.

Необходимая для решения этой задачи виртуальная совместная реальность должна была отвечать определенным требованиям:

1. Виртуальная реальность должна быть высокого уровня. Уровень реальности определялся уровнем виртуальных самообразов студентов относительно уровня их привычного самообраза в учебно-педагогической деятельности. Реальностью высокого уровня будет та реальность, которая уже начала формироваться, но пока еще не произошло удвоения реальностей, и она не стала консуетальной. Для студентов – это реальность воли.

2. Эта виртуальная реальность должна была сформировать у них позицию специалистов, решающих вопросы теории и практики образования. В данном случае, в организационно-деловой игре для них предполагались позиции авторов, создателей педагогических концепций, технологий (иными словами, студенты становились субъектами преобразования себя и своей деятельности не как студенты, а как специалисты, работники образования).

Другой целью – целью по развитию профессиональных способностей студентов – было создание у студентов способности конструировать педагогические концепции, затем, соответствующие им педагогические технологии, а потом – продемонстрировать часть урока по определенному предмету: урок является демонстрацией действия педагогической технологии. В исследовании мы использовали сценарий организационно-деловой игры,

разработанный А.С. Анисимовым (А.С. Анисимов, 1996). Естественно, что участие студентов в таком сложном виде обучения, как деловая игра, было подготовлено всей учебно-педагогической деятельностью с включением элементов педагогических технологий развивающихся коопераций. Студенты были уже обучены самостоятельному определению смысла изучения данной дисциплины, составлению программы изучаемых дисциплин, использованию принципов построения научно-исследовательской деятельности, умению конструировать научные понятия с использованием принципов историзма, детерминизма и т.д. Для формирования способности сопоставлять различные концепции, студенты учились на лекциях сопоставлять основы западной и восточной психологии, для того, чтобы они могли полноценно работать с теоретическими положениями. Студенты экспериментальных групп были обучены технологии конструирования научных понятий, критериям оценки понятий и т.д.

Подготовка деловой игры включала два этапа: на первом этапе на лекции по педагогической психологии студенты знакомились с языком схематических изображений. Затем они должны были в группах разработать свои педагогические концепции, соответствующие им педагогические технологии, и продемонстрировать фрагмент школьного урока в соответствии с разработанной концепцией и технологией. Студенты успешно справились с этими заданиями, затем в процессе обсуждения каждая группа защищала перед другими результаты свою педагогическую концепцию и педагогическую технологию. Работа шла в режиме погружения, по шесть академических часов ежедневно.

Педагогическая деятельность преподавателей при данной форме обучения коренным образом изменилась по сравнению с традиционным обучением.

Во-первых, произошли изменения в способах взаимодействия преподавателя и студентов, в ОДИ преподаватель исполняет роль координатора, ведущего организатора. Так как в игре участвует одновременно несколько студенческих групп, каждый со своим преподавателем, то игру готовят преподаватели, расписывая сценарий игры, ее план, сюжет, но в сам процесс создания студентами педагогических концепций и педагогических технологий они не вмешиваются. Например, преподаватель в игре берет на себя роль ведущего организатора. Ведущий организатор группы не может

вмешиваться в работу студентов по содержанию: ничего не подсказывает им в их работе по выработке содержания концепций, технологий, он выполняет только организаторские обязанности. Координатор игры дает задание на вводной лекции и ведет пленарные заседания, не вмешиваясь по содержанию представленных концепций и технологий. Налицо качественно новая позиция студентов в освоении своей будущей профессии. Теперь уже к студенту переходит функция конструирования педагогических концепций и педагогических технологий, доведение ее до демонстрации на уроке. Преподаватель в своей педагогической деятельности создает условия для работы студентов, формирует очень сложные для них ситуации с высоким уровнем неопределенности. Сама ОДИ уже выходит, собственно за пределы педагогической технологии, так как на ее основе происходит подготовка студентов к созданию педагогических концепций и педагогических технологий, формируя у него позицию педагога-новатора, способного создать необходимые теории и концепции, технологии. После ОДИ студенты совершенно иначе относятся к изучению теории обучения и воспитания, критически анализируют их с точки зрения соответствия педагогических технологий педагогическим концепциям. По отрывку урока студенты могут восстановить исходные положения педагогической концепции, педагогической технологии, независимо от того, осознает их или нет сам учитель, ведущий урок.

Теперь идет процесс освоения и преобразования будущей профессиональной деятельности на уровне реальности воли, реальности личности, сознания и телесности. Формируется не просто субъект собственной учебной деятельности студентов, формируется субъект будущего профессионала в виртуальной реальности, созданной преподавателями. Для нее характерны следующие параметры: высокий уровень самой виртуальной реальности, высокий уровень виртуальных самообразов студентов (творцов, авторов концепций и технологий), гратуальность виртуальной реальности, которая выражается в общей эмоциональной атмосфере творчества, ответственности в течение длительного времени, так как игра идет в режиме погружения. Виртуальные самообразы студентов в виртуальной реальности особым образом взаимодействуют с привычными самообразами студентов. Игра окончена – однако студенты вынесли из нее новый опыт и навыки, способности. Виртуальная реальность вместе с виртуальными

самообразами исчезла, но, не бесследно, а произведя изменения в реальностях воли, личности, сознания и телесности студентов.

2.1.5. Психотехническая подготовка учителя-виртуалиста

Проблема виртуального конфликта в образовании может быть решена, если обучение построить в соответствии с полиреальной природой человека. Возникает задача профилактики появления виртуального конфликта в образовании и целенаправленного развития реальностей и сами учащихся в процессе обучения и воспитания. Но для решения этой задачи необходимо подготовить учителя нового типа – учителя-виртуалиста, знающего о полиреальной природе человека и умеющего создавать виртуальные реальности и управлять ими. Но как именно подготовить учителя-виртуалиста, учителя-аретевта? Естественно, для этого сначала надо определить требования к профессиональной подготовке такого учителя-виртуалиста.

Каким должно быть представление у такого учителя о природе человека, о его развитии, о роли образовательного процесса в этом развитии? Как научить его диагностировать реальности и создавать их, управлять реальностями в процессе обучения и воспитания, избегать ошибок, профессиональной деформации? Ответ на этот вопрос дает само определение виртуалистики, данное Н.А. Носовым: «Виртуалистика делает возможным концептуализировать виртуальность, сделать ее предметом научных исследований и практических преобразований» (230, с. 94). Мы считаем, что учителю придется отказаться от моноонтичной картины мира, принять полионтичную картину мира, и все те изменения, которые произойдут, как следствие этого шага. Естественно, он должен владеть основами психологической виртуалистики, включая знания о развитии виртуального человека в онтогенезе. На уровне технологической и психотехнической подготовки учитель-виртуалист должен владеть педагогическими технологиями, которые соответствуют полиреальной природе человека, и условий для виртуального конфликта в образовании не создают.

Например, вместо привычных в настоящее время представлений о формировании личности в онтогенезе, ему предстоит понять и принять виртуальный подход, как объяснительный подход в решении проблемы развития человека в филогенезе и онтогенезе.

Учителю-виртуалисту предстоит научиться решать педагогические задачи в понятиях виртуалистики, как в диагностике, так и в аретее.

Например, что такое комплекс неполноценности у ученика? Это масса ингртуальных виртуалов, способных развернуться в

ингртуальную виртуальную реальность, в которой человек чувствует себя крайне несостоятельным. Степень тяжести комплекса неполноценности у человека может быть разной: ситуационно – только в общении со сверстниками, например, или, уже гораздо хуже: ученик уже стал таким, что при одной лишь определенной мысли снова попадает в ингртуальную реальность, и совсем плохо, если он постоянно живет в таких ингртуальных реальностях.

Учитель-виртуалист должен справляться с работой с реальностями в воспитании: диагностировать и девиртуализировать эту негативную для ученика реальность, и создать новую виртуальную реальность с заданными параметрами, суметь способствовать переходу этой вновь созданной виртуальной реальности в консуетальную. Следовательно, он должен владеть приемами аретей, ее средствами девиртуализации виртуальной реальности с негативными характеристиками, и средствами создания новой виртуальной реальности с заданными параметрами, способствующими решению педагогической задачи.

Например, учитель-виртуалист по-новому должен взглянуть на проблему благополучных и неблагополучных учащихся.

Чем отличается благополучный человек от неблагополучного? Постоянным ощущением благополучия через массу гратуальных виртуалов, готовых развернуться в виртуальные гратуальные реальности. Чем отличается несчастливый или не умеющий радоваться даже безусловным успехам человек? Он же просто напичкан ингртуальными виртуалами, готовыми в самый неподходящий момент развернуться и вызвать соответствующее настроение и состояние через самообраз униженного и ничтожного человека. Владея таким видением этой проблемы и средствами создания и уничтожения виртуальных реальностей, учитель получает эффективные средства воздействия на учащихся.

Мы полагаем, что для решения задачи подготовки учителя-виртуалиста необходимо, как минимум, для начала, сформировать у него два основных умения:

1. Строить для себя полную виртуальную реальность своей педагогической деятельности, и, через нее, свой полный виртуальный самообраз, соответствующий поставленной педагогической цели.

2. Уметь подбирать в соответствии с целью и задачами педагогического воздействия средства из современных психотехнологий, арсенала практической психологии, средства

воздействия на самообразы учащихся, средства создания виртуальной реальности и т.д.

В настоящее время в практической психологии создано достаточно много эффективных средств, психотехник, которые можно использовать в целях создания и свертывания виртуальных реальностей. Учитель-виртуалист должен иметь такую же психотехническую подготовку, как и психологи, оказывающие психологическую помощь, ведущие психологические тренинги, психотерапевты и т.д.

Практическая подготовка учителя по психологии только-только начинает входить в процесс обучения студентов педвуза. Сами преподаватели психологии осваивали достижения практической психологии, в основном, в последние десятилетия, на различных тренингах, как правило, вместе с врачами-психотерапевтами, так как многие техники эффективного воздействия на личность и группу были выработаны именно в психотерапевтической практике. Практическая психология строит свои средства воздействия в соответствии с природой человека, поэтому ее техники так эффективны. Мы полагаем, что практические психологи всех направлений неосознанно работают с виртуальными реальностями человека. Учитель-виртуалист использует эти психотехники, созданные в различных направлениях психологической практики, для управления реальностями в практике обучения, целенаправленно и осознанно. В частности, многие психотехники нейро-лингвистического программирования очень эффективны для работы с виртуальными реальностями. Среди этих эффективных техник можно отметить такие, как техника спецификация результата, техника совмещения логических уровней, техники якорения, техники работы с линией времени и т.д.

В настоящее время отечественным психологам стали доступны новейшие психотехнологии, в частности, нейро-лингвистическое программирование, разработанное в 70-е годы США Р. Бендлером и Д. Гриндером. Нейро-лингвистическое программирование, по мнению ее основателей, является моделью эффективной коммуникации. С помощью моделирования можно детально описать любую человеческую деятельность, что позволяет быстро и легко осуществить многие глубинные стабильные изменения. Основатели НЛП исследовали процесс общения лучших коммуникаторов –

выдающихся политиков, ораторов, психотерапевтов, так, чтобы их возможности и способности легко были доступны для других людей.

Мы полагаем, эта психотехнология имеет большой потенциал для применения в педагогической деятельности. Она позволяет достигать педагогические цели гарантированно, выстроив педагогическую цель в соответствии с полиреальной природой человека.

Следует отметить, что НЛП разработано в США, в условиях американской культуры, и поэтому понадобилось несколько лет экспериментальной работы для того, чтобы апробировать и адаптировать техники НЛП к условиям многонационального Башкортостана. Психотехники НЛП достаточно просты, надежны, могут стать эффективным средством психотехнической подготовки учителя-виртуалиста.

Экспериментальные исследования по психотехнической подготовке учителя-виртуалиста были проведены в Стерлитамакском пединституте, с учителями г. Стерлитамака и южного региона Башкортостана на курсах повышения квалификации учителей.

Конечно, основным условием психотехнической подготовки учителя-виртуалиста является принятие полионтической картины мира, принципа полионтизма в построении обучения, принятия представления о полиреальной природе человека, о развитии его реальностей в онтогенезе. Следует отметить, что учителя-практики легко приняли идею полиреальной картины мира и человека. Основой для принятия этих идей является их педагогическая практика, многие проблемы и феномены которой просто невозможно адекватно оценить и решить в русле моноонтической картины мира.

Для того чтобы учителя, знакомые с идеями виртуалистики, принявшие полионтическую картину мира и человека, могли выстроить процесс обучения в соответствии с принципами полионтизма, необходимо вооружение учителей средствами воздействия на реальности в обучении. В нашем исследовании это были психотехники нейро-лингвистического программирования.

Введение новых средств воздействия в практику обучения суть формирующий эксперимент, один из самых сложных видов эксперимента, и проводить его должен учитель-практик, который не имеет подготовки по основам психологического эксперимента. Это обстоятельство во многом ограничивает творческий потенциал

учителей, так как без специальной подготовки он не сможет заметить и оценить результаты своих нововведений.

Опыт работы с учителями показывает, что среди них распространено заблуждение о том, что им в принципе недоступна научно-исследовательская деятельность.

Нами были выработаны процедуры построения педагогом своего виртуального самообраза и будущей педагогической деятельности, создающей виртуальные реальности обучения в соответствии с поставленными педагогическими задачами воздействия на учащихся – субъектов образовательного процесса.

Перед началом эксперимента учитель должен задать себе следующие вопросы:

1. Зачем мне нужно изменять свою педагогическую деятельность?
2. Чего именно я хочу достигнуть?
3. Как именно я буду достигать своей цели?
4. Как я оценю полученные результаты?

Ответы на эти вопросы в письменной форме будут представлять собой план экспериментальной работы. В ней следует отметить, кто будет участвовать в эксперименте, как долго он будет продолжаться.

Ответ на первый вопрос означает прояснение для самого учителя смысла предстоящей работы. Как правило, учитель чем-то неудовлетворен своей работе и хотел бы ее изменить.

Ответ на второй вопрос очерчивает цель предстоящей работы, ее предполагаемый результат. Ответ на третий вопрос определяет средства и этапы достижения цели, на четвертый – критерии достижения цели.

Например, план экспериментальной работы по разработке и внедрению новых педагогических технологий в обучении студентов педвуза психологии выстраивается по этим вопросам следующим образом:

1. Меня, преподавателя психологии, не устраивает традиционное обучение, в котором учебная деятельность студентов является отчужденной, то есть, студенты не участвуют в целеполагании, рефлексии, планировании и оценке собственной деятельности. Меня не устраивает собственная педагогическая деятельность, в которой я должна ставить цели и планировать, оценивать педагогическую деятельность студентов вместо них самих.

2. Я хочу восстановить целостность учебной деятельности студентов, то есть, сформировать у них способность самим ставить цели своей деятельности, определять смысл ее, реализовывать и оценивать ее. Я понимаю, что такое изменение учебной деятельности студентов потребует изменения моей педагогической деятельности. Вместо того чтобы ставить самой целью учебной деятельности студентов, я буду учить их целеполаганию, планированию, реализации и оценке учебной деятельности. Это также изменит характер взаимодействия «преподаватель-студенты».

3. Я позабочусь о том, чтобы заранее определить критерии достижения цели. Если студенты в результате проведенной работы смогут сами определить смысл и цель изучения учебной дисциплины, составлять программу и реализовывать ее, оценивать свою учебную деятельность, а также изменятся отношения «преподаватель – студенты» в лучшую сторону, цель развития студентов, как субъектов учебной деятельности, можно считать достигнутой. Если у меня произойдет развитие профессиональных способностей восстанавливать целостность учебной деятельности студентов, и целостность моей собственной педагогической деятельности, цель развить себя как педагога, можно считать достигнутой.

4. В плане каждого занятия я также буду определять критерии достижения цели.

5. Я организую учебную деятельность на первом занятии таким образом, чтобы студенты сами провели смыслообразование, изучения курса психологии человека, составили программу курса психологии. Я предполагаю, что работу надо производить в коллективно-распределенной форме, необходимо будет обучить студентов культуре совместной деятельности, научной дискуссии, научить их разрабатывать критерии оценки своей работы. Следовательно, от меня как от педагога, потребуются изменения в моей собственной педагогической деятельности. Изменятся и мои профессиональные способности: будут развиваться мои способности восстанавливать целостность учебной деятельности студентов, руководить научной дискуссией, развивать потребность и способность к рефлексии, развивать у студентов оценочную деятельность. Таким образом, для того, чтобы овладеть новой педагогической технологией, внедрить ее в практику педагогической деятельности, своего взаимодействия, в плане эксперимента надо заложить развитие самого себя как педагога, преподавателя-

экспериментатора, своего взаимодействия со студентами в процессе обучения. Эти процедуры позволяют преподавателю также создать свой виртуальный самообраз и будущую виртуальную реальность своей педагогической деятельности. Возникновение виртуальной реальности в учебной деятельности обеспечивается целостностью учебной деятельности студентов, направленностью воздействия процесса обучения на реальность воли – самый высокий для студента уровень виртуальной реальности.

Пример технологической карты занятия по курсу «Психология человека».

ЗАНЯТИЕ № 1

Тема: Введение в психологию человека

1. Задача по развитию студентов: научить студентов процедурам смыслообразования, целеполагания, планирования своей учебной деятельности.

2. Задача по развитию культуры совместной деятельности: научить студентов первым шагам работы в технологии развивающихся коопераций.

3. Задача по содержанию: составить в коллективно-распределенной форме программу учебной дисциплины «Психология человека».

4. Процедуры деятельности студентов.

Студенты должны в письменной форме, сначала каждый самостоятельно, ответить на следующие вопросы:

1. Зачем мне нужен курс психологии человека?
2. Чему я должен научиться, закончив изучение этого курса?
3. Как я оценю свою работу?
4. Каким образом, какими средствами я буду достигать своей цели?

Задача по саморазвитию преподавателя – научиться организовывать и руководить совместной учебной деятельностью студентов по составлению программы учебной дисциплины «Психология человека». В плане виртуального подхода ставится задача преподавателя научиться создавать виртуальную реальность обучения и управлять ею.

Критерии оценки учебно-педагогической деятельности студентов и преподавателя – качество полученной в результате занятия программы психологии человека.

В плане развития реальностей студентов, критерием качества обучения станет формирование у студентов позиции субъектов процесса обучения, при котором и обучение и сами станут для себя объектом преобразования. В этом процессе развивается реальность воли студентов.

Таким образом, введение новой педагогической технологии в процесс обучения предполагает изменение в основных трех компонентах: учебно-педагогической деятельности: В педагогических целях преподавателя, в учебной деятельности студентов, в процессе взаимодействия «преподаватель – студенты». Все эти процедуры изменят сам процесс обучения, развивая реальность преподавателя и студентов.

Именно это обстоятельство во многом отпугивает учителей от экспериментальной работы – страх перед изменением привычного имиджа, способов работы и т.д. По результатам, проведенным канадским специалистом по НЛП Мэрилин Аткинсон, только 15% людей готовы к кардинальным изменениям в своей жизни. Около 20% людей предпочитают, чтобы все оставалось, как есть, и 65% людей согласны оставить привычное, но с улучшением. (М. Аткинсон, 1991). В нашем исследовании мы перепроверили эти данные в условиях Башкортостана, и получили похожие количественные показатели. Следовательно, необходима специальная работа экспериментатора, которая позволит ему уточнить свою цель, уменьшить и так очень большую степень неопределенности при введении нового в процесс обучения.

В этих целях мы предполагали использовать технику спецификации результата, разработанную в НЛП. В практике психотерапии она используется для уточнения психотерапевтом цели клиента. Опыт работы с учителями показывает, что одной из больших задач при введении новой педагогической технологии является уточнение цели предстоящей экспериментальной работы по оптимизации педагогической деятельности, и техника «спецификация результата», на наш взгляд, позволяет решать эту задачу. В этой технике зафиксированы требования к цели будущей экспериментальной работы. Эта техника позволяет достаточно четко выстроить виртуальный самообраз учителя-экспериментатора.

1. Результат должен быть сформулирован утвердительно. (Он не должен содержать слов, указывающих на отрицание: не хочу, не должен и т.д.).

2. Результат предполагает взятие человеком ответственности на себя за изменение (эта психотехнология позволяет определить, и очень тщательно создать образ желаемого будущего, результата.) Техника из психотерапевтического арсенала позволяет влиять на подсознание педагога, так как уже специфика создания образа желаемого показывает явное влияние именно на эту сферу: образность, требования исключить отрицание и т.д. Так психотерапевтическая техника вторгается в практику педагогической исследовательской деятельности, открывая учителю новые перспективы развития профессионализма.

3. Результат должен быть выверен в категориях сенсорного опыта.
4. Результат должен быть размещен в нужном контексте.
5. Результат сопровождается позитивным побочным продуктом.
6. Он должен иметь соответствующий масштаб изменений.
7. Результат зависит от доступа к ресурсам.
8. Предусматриваются препятствия на пути к достижению цели.
9. Первый шаг.

Цель будущего эксперимента, касается ли это развития педагога, учащихся, их взаимодействия, должна быть выверена по всем девяти критериям спецификации результата. Ниже приводится пример ответа на все девять вопросов для уточнения цели введения новой педагогической технологии в целях восстановления целостной учебной деятельности студента.

1. «Чего я хочу?»

«Я хочу восстановить целостность учебной деятельности студентов и целостность моей педагогической деятельности» – ответ сформулирован позитивно, в нем нет слов, указывающих на отрицание.

Пример неверного ответа: «Я не хочу, чтобы моя педагогическая деятельность оставалась отчужденной».

2. «Как я хочу измениться?»

Ответ на этот вопрос должен быть сформулирован таким образом, чтобы взять ответственность за изменение на самого себя, даже если результат предполагает участие других лиц, надо сфокусировать внимание на уточнении своего поведения.

Пример: «Я хочу измениться таким образом, чтобы суметь выполнять целостную педагогическую деятельность и вызвать восстановление целостной учебной деятельности студентов». Пример

неверного ответа: «Я хочу, чтобы студенты изменились таким образом...».

3. «Что я увижу, услышу, почувствую, когда добьюсь результатов?»

Это один из наиболее трудных критериев спецификации результата. Пример правильного ответа: «Я увижу, как дружно, без лишней суеты, студенты будут работать над составлением программы по группам, я услышу, как они будут четко называть пункты программы, я почувствую по их голосам, что эта работа вызывает у них интерес...».

4. «Когда, с кем я хочу этого добиться?»

«Я хочу достигнуть этого уже на первых семинарских занятиях по курсу «Психология человека» со студентами первого курса исторического факультета».

5. «Как желаемый результат повлияет на мою жизнь?»

Ответ на этот вопрос подразумевает тщательное продумывание предполагаемых последствий работы, чтобы ни одно из преимуществ не было упущено. «Я буду удовлетворена своими занятиями, я буду иметь возможность реализоваться как педагог-новатор, я буду гордиться своими студентами, ставшими субъектами учебной деятельности».

6. «В какой именно важной для меня области процесса обучения должны произойти изменения?»

В ответе на этот вопрос лучше сосредоточиться на компонентах эксперимента, если его масштабы достаточно велики. Пример ответа: «Изменение должно произойти сначала на первых занятиях, когда студенты сами смогут составить программу, будут четко знать, чем мы будем заниматься на следующих занятиях, если в конце занятий они смогут четко подвести итоги в соответствии с поставленными целями».

7. «Что нужно мне для того, чтобы добиться изменения?»

Ответ на этот вопрос предполагает доступ человека к своим ресурсам, осознание своих способностей и умений, которые понадобятся для достижения целей. Например: «Я умею организовывать совместную деятельность людей в группах, я умею ставить культуру совместной учебной деятельности, владею основами методологической культуры мышления, необходимой для разработки критериев деятельности и т.д.»

8. «Что именно мешает мне достичь цели прямо сейчас?»

Ответ на этот вопрос предполагает четкое осознание трудностей в предстоящих изменениях. «Мне будут мешать сложившиеся ранее представления студентов о процессе обучения, мне может помешать сложившееся у меня привычка все объяснять самой и т.д.»

9. «Как я собираюсь этого достичь?»

Ответ на этот вопрос предполагает четко сформулированные этапы достижения цели, особенно первого шага. «Я начну с планирования предстоящего эксперимента и уточнения результатов по девяти критериям».

Опыт работы с учителями на тренингах, на занятиях по психологической переподготовке показывает, что они с большим трудом формулируют цели своей деятельности. Как правило, учителя формулируют их слишком общими словами, неконкретно, так, что невозможно проследить меру приближения к ней. Специалисты по нейро-лингвистическому программированию утверждают, что первый и наиболее важный шаг к изменениям – это идентифицировать желаемое состояние. Иными словами, если удавалось помочь человеку осознать, как именно он будет вести себя на работе, в отношениях с людьми, как он будет себя чувствовать, добившись желаемых изменений, значит, процесс изменений уже начался, так как мозг – самопрограммирующееся кибернетическое устройство (Р. Дилтс, Т. Халлбом, С. Смит, 1993). Это означает, что если кто-то четко осознал свою цель, его мозг организует подсознательно поведение так, чтобы ее достичь. Автоматически в нем появится самокорректирующаяся обратная связь, чтобы вести его на пути к цели.

Однако следует учитывать, что виртуальные реальности человека разворачиваются через определенные виртуальные образы. Они могут быть слуховыми, визуальными, кинестетическими. Создание ярких и четких картин желаемого изменения самого себя – виртуального образа, один из эффективных путей саморазвития в желаемом направлении, в развертке виртуальной реальности.

Одной из наиболее эффективных техник для создания виртуального самообраза, на наш взгляд, является техника совмещения логических уровней, разработанная Грегори Бейтсоном. Она используется в практике психотерапии для решения личностных проблем. Опыт применения данной техники в психотехнической подготовке учителя-виртуалиста показал, что последовательные

ответы на все шесть вопросов этой психотехники, создание ярких образов будущей деятельности, во многом определяет подготовленность экспериментатора к построению процесса обучения в соответствии с принципом полионтизма.

Ответы на вопросы техники совмещения логических уровней позволяют полно и точно сформировать свой виртуальный самообраз для предстоящей новой педагогической деятельности. Ответы на эти вопросы позволяют выстроить будущую виртуальную реальность, в которой и будет происходить обучение.

1. Где, когда и с кем я работаю, применяя эту педагогическую технологию?

2. Что именно я делаю, мои действия?

3. Как именно я это делаю?

4. Зачем я это делаю?

5. Кто я такой в этой деятельности?

6. Что изменится в моих учениках, в их жизни, в профессиональном ближайшем окружении в результате моей деятельности?

Настроившись, таким образом, уточнив свои цели, выстроив образ «Я», можно приступить к следующему этапу – этапу введения новых педагогических технологий в процесс обучения.

Для того чтобы создавать или свертывать виртуальные реальности, необходимо работать с виртуалами – образами, способными развернуться в реальность. «Виртуал – 1) обобщенное название для виртуальных событий виртуальной реальности, совокупности виртуальных реальностей, фрагмента виртуальной реальности в противопоставлении себе, 2) видовое название для гартуала и ингратуала в противопоставлении консуеталу. Виртуал, в отличие от других психических производных типа воображения характеризуется тем, что человек воспринимает и переживает его не как порождение своего собственного ума, а как реальность. Виртуал обладает следующими свойствами: непривыкаемость, спонтанность, фрагментарность, объективированность, измененность статуса телесности, сознания, личности, воли» (298, с. 11-12).

В своей работе «Диагностика виртуальной образности» Т.В. Носов и Н.А. Михайлов подчеркивают, что важным компонентом аретей является полноценное знание о виртуальном образе, по отношению к которому будут применяться аретевитические процедуры, что поиск и описание виртуала, переводящего человека в

виртуальную реальность – специальная аретическая задача. Они полагают, что виртуальный образ может быть двух видов: эйдетический, который человек воспринимает как картину натуральной ситуации, и модальный виртуальный образ, который представлен в виде мысли, чувства, переживания (213).

Мы полагаем, что сами эти образы могут быть различных модальностей: визуальной, аудиальной, кинестетической. Следовательно, преподавателю необходимо научиться работать с образами различной модальности. Удобны и эффективны техники нейро-лингвистического программирования, которые позволяют определить характеристики таких образов. Естественно, что в работе с учащимися необходимо правильно определить наиболее типичные для него образы, или, как в НЛП принято называть их, ведущую модальность.

Свое исследование мы начали с изучения ведущих модальностей у учащихся и у студентов. В исследовании участвовали студенты СГПИ, как городские, так и приехавшие из деревни, студенты различных национальностей: чуваша, татары, башкиры, русские и т.д. Мы сравнивали полученные данные с теми, которые представлены в опубликованных работах по нейро-лингвистическому программированию, а также с теми данными, которые представляла на своем тренинге директор канадского института НЛП Мэрилин Аткинсон, и получили как сходные результаты, так и различные.

Известно, что сильный отпечаток на весь внутренний мир человека, на особенности его восприятия окружающего влияет тот факт, что, как правило, у взрослого человека, выделяется один наиболее сильный канал информации – зрительный, слуховой, кинестетический. Установлено, что совпадение ведущих каналов людей облегчает взаимопонимание, а несовпадение часто вызывает недоразумение и непонимание. Следовательно, в процессе обучения преподаватель должен определить ведущую модальность обучаемого и учитывать это обстоятельство в процессе общения с ним. Этот фактор необходимо учитывать при создании виртуальной реальности в образовательном процессе.

Мы провели исследование по диагностике ведущей модальности нескольких студенческих групп. Только 6% студентов оказались полимодальными, то есть у них были одинаково хорошо развиты все каналы восприятия. Больше половины студентов оказались кинестетиками, затем, втором месте по количеству – слуховики, на

третьем – визуалы. Небольшая часть студентов оказалась бимодальной, у них одинаково хорошо были развиты два канала приема информации. Сами студенты до проведения диагностических процедур считали, что ведущий канал информации у них – визуальный. Таким образом, наблюдается значительное различие в соотношении студентов с различными ведущими модальностями.

Вероятно, виртуалы – образы, которые могут развернуться в виртуальную реальность, имеют четкие характеристики особенностей внутреннего мира студентов, в частности, ведущих каналов восприятия. М. Аткинсон отмечала, как одно из характеристик культуры Канады, преобладание людей с ведущей визуальной модальностью – до 80%. В нашем исследовании среди студентов оказалось визуалов меньше всего. Ведущий канал восприятия имел влияние и на поведенческие особенности, сходные с тем, что отмечал М. Гриндер (М. Гриндер, 1989.)

По нашим наблюдениям, студенты с ведущим визуальным каналом информации при восприятии материала лекции смотрят в лицо преподавателю, они сидят в аудитории за первыми столами. Если случайно лицо лектора оказывается, заслонено сидящими впереди студентами, они просят их подвинуться. На вопрос о причинах такого поведения студенты отвечают, что для лучшего понимания материала им необходимо видеть лицо преподавателя. Они хорошо схватывают содержание, выраженное графически, записи в тетради аккуратные, часто выделяют заголовки другим шрифтом или цветом, размером букв. Особо прилежные студенты используют в записи цветные стержни. Для привлечения внимания они используют слова «Посмотрите!» Им иногда трудно дать словесное описание тех зрительных образов, что представлены на их внутреннем экране.

Студенты с ведущим аудиальным каналом имеют богатый словарный запас, при ответе часто употребляют те же формулировки, которые употреблял преподаватель на лекции, очень чувствительны к интонациям, меньше смотрят на преподавателя при общении. Они отмечают, что при подготовке к занятиям перечитывают лекции и слышат голос преподавателя, когда читают свои записи.

Студенты – кинестетики садятся подальше от преподавателя, за задними столами в аудитории, часто двигаются во время лекции, даже меняют позы, садятся, подкладывая под себя ноги. При общении с преподавателем редко смотрят в лицо, отводят глаза, производят впечатление уклончивости или невнимательности, тогда как это для

них просто способ слежения за состоянием собеседника, восприятие лица собеседника просто мешает чувствовать его эмоциональное состояние, у них много жестов, лучше пластика. Часто они скованны или же менее уверены в себе, чем студенты-визуалы или слуховики. При традиционном обучении увереннее всего чувствуют себя визуалы, хорошо адаптируются к условиям аудиовизуального преподнесения учебного материала. При смене педагогической технологии наблюдается впечатляющая картина изменения активности студентов: часто лидерами становятся именно те, кто молчал на традиционных занятиях.

Исследования, посвященные роли ведущей модальности в процессе обучения, роли совпадений и несовпадений ведущих модальностей учащихся и учителей показали, что, у учащихся, у которых ведущие модальности совпадают с ведущими модальностями учителей, средняя успеваемость по данному предмету выше на 1.5 балла. Иными словами, совпадение ведущих модальностей учителя и учащихся является условием легкого создания единой виртуальной реальности. Ковиртуальность – пребывание педагога и учащихся в одной реальности, много легче достигается, если ведущие модальности субъектов образовательного процесса совпадают.

Оказалось, что есть еще третий фактор влияния ведущих модальностей на процесс обучения – это требования самого учебного предмета. Например, учащиеся – кинестетики в совхозе-техникуме имели более низкие оценки по математике, русскому языку, чем визуалы, зато лучше оценки у них были по практике вождения транспортных средств. Видимо, успехи в овладении практикой вождения особыми определяются требованиями, кинестетики здесь оказались в выигрыше.

Подобное явление мы наблюдали также в педагогическом вузе. На первом курсе физико-математического факультета приблизительно поровну оказалось студентов с различными ведущими модальностями. На старших курсах визуалов оказалось 80%. Студенты, которые не смогли развить у себя визуальную модальность, необходимую для изучения математики, просто отсеялись, не справились с освоением учебных дисциплин, требующих хорошо развитой визуальной модальности.

Мы выявили также влияние ведущей модальности на формирование профессионально-педагогической направленности

личности. Оказалось, что у студентов-визуалов легче формируется такой компонент педагогической направленности, как любовь к учебному предмету, то есть, в данном случае, к математике, у кинестетики больше проявляется такой компонент, как любовь к детям. Мы проверили наши предположения о необходимости хорошо развитой кинестетики для успехов обучения практической психологии. Студенты-кинестетики быстрее и легче составляют рапорт с клиентом, лучше чувствуют его эмоциональное состояние. Иными словами, хорошо развитая кинестетическая модальность составляет повышенную способность к ковиртуальности, вхождению в реальность другого человека.

Особым направлением исследования были те факты, которые противоречили общепринятым представлениям. Например, студенты-кинестетики, имеющие хорошие успехи в в такой дисциплине, как математический анализ. Конечно, их совсем немного, они составляют исключение. Оказалось, они переводят решение задачи на язык кинестетики. «Как ты решаешь задачу по матанализу?» Ответ: «Я раскачиваюсь на стуле до тех пор, пока не найду тот ритм, который подходит для этой задачи».

Виртуальный подход к объяснению влияния ведущей модальности студентов на их успехи в учебной деятельности, в общении, позволяет определить те условия, в которых виртуальный образ легко переводит в виртуальную реальность. Легко попадают в одну виртуальную реальность партнеры по общению, имеющие одинаковую ведущую модальность, и, наоборот, трудно сделать это партнерам, имеющим разную ведущую модальность. Легко учиться тем учащимся в классе, ведущая модальность которых совпадает с ведущей модальностью учителя. У учителя и учащихся в данном случае оказывают одинаковой модальности виртуальные образы, и они легко попадают в одну и ту же виртуальную реальность в процессе общения и обучения.

Ведущую модальность учащихся и студентов необходимо учитывать в своей работе учителю – виртуалисту. Логично такое требование к нему, как полимодальность, то есть, он должен одинаково хорошо работать с учащимися и студентами с различной ведущей модальностью. Развитие более слабых каналов восприятия и мышления будущих учителей вполне возможно.

В наших экспериментальных группах на физико-математическом факультете мы обучали студентов основам НЛП,

диагностике ведущих модальностей, знакомили их с ролью ведущей модальности учителя и учащихся в процессе обучения. Затем мы провели исследование, девизом которого было следующее: «Учитель должен быть полимодальным». Студентам было дано задание: объяснить один и тот же материал для учащихся визуалов, слуховиков и кинестетиков». Иными словами, они должны были уметь создавать виртуальные реальности на основе виртуальных образов различной модальности. Анализ текстов учебников по математике показал, что часто там употребляются неопределенные слова, не порождающие образов. Тем большее значение для восприятия материала приобретает речь учителя. Результаты исследований показали, что студенты справились с этим заданием. Например, студенты-математики объясняли учебный материал о способах нахождения площади прямоугольника и квадрата для учащихся с ведущей визуальной модальностью, актуализируя образы визуальной модальности: «Посмотрите на доску, и вы увидите, что квадрат и прямоугольник – разные фигуры». Для учащихся аудиалов: «Послушайте, как звучит формула нахождения площади квадрата и прямоугольника, и повторите вполголоса». Для учащихся-кинестетиков: «Обведите пальцем стороны квадрата и прямоугольника и вы почувствуете, что они разные». Результаты нашего исследования показывают, что студентов можно обучить диагностике модальности виртуального образа учащихся и способам развертывания этого образа в виртуальную реальность в процессе обучения, полимодальность учителя дает возможность вовлечения всех учащихся с виртуальными образами различной модальности в единую виртуальную реальность обучения.

Техники НЛП не являются средствами виртуалистики, но они могут использоваться виртуалистами, так как некоторые из них позволяют достаточно эффективно управлять реальностями: создавать реальности, и свертывать их. Мы полагаем, что такие психотехники должны войти в арсенал учителя-виртуалиста.

В нашем исследовании мы также решали задачу отбора и апробации техник НЛП в целях диагностики и оптимизации процессов обучения через управление реальностями обучения.

Мы учитывали также тот факт, что НЛП разработано в культуре США, следовательно, невозможно перенести все его техники без адаптации в многоязычный Башкортостан, что необходим этап адаптации средств НЛП к условиям новой культуры.

Введение элементов НЛП в подготовку будущего учителя привело к необходимости адаптации всех техник НЛП к условиям многонационального Башкортостана, а также апробации психотехник в качестве средств управления реальностями обучения.

Совмещение логических уровней – так называется одна из эффективных техник НЛП, которая обычно используется в психотерапии, для решения личностных проблем. Опыт проведения тренингов, психотерапевтических сеансов показывает, что эта техника достаточно универсальна. Ее можно использовать в педагогической деятельности учителя. М. Аткинсон писала, что есть две модификации этой техники – Р. Дилтса и Грегори Бейтсона. Мы использовали модификацию Грегори Бейтсона для диагностики реальностей обучения на разных уровнях взаимодействия «педагог – учащиеся». Эта техника позволяет определить полноту реальности и наличие или отсутствие ковиртуальности в процессе общения педагога и учащихся, ее можно использовать для поэтапного создания виртуальной реальности, диагностировать характеристики виртуального самообраза.

Автор данной психотехники отмечает, что в процессе коммуникации, изменения соблюдаются определенные естественные уровни классификации. Функции каждого уровня состоят в том, чтобы организовать информацию для следующего, и правила изменений на одном уровне отличаются от правил изменения на другом. Грегори Бейтсон отмечает, что проблемы часто возникают из-за смешения логических уровней: окружения, поведения, возможностей, убеждений, верований, ценностей, идентификации и миссии. Факторы окружения определяют, внешние данные, на которые надо реагировать. Наше поведение – это совокупность конкретных действий, предпринимаемых нами в определенном окружении. Наши возможности ориентируют и направляют наше поведение в соответствии с находящейся в сознании картой. Наши верования и убеждения обеспечивают своего рода основу, которая либо усиливает, либо действуют вопреки нашим возможностям. Наша идентификация определяет общее видение или цели. Наша миссия определяет наше предназначение в жизни. Эта техника позволяет определить, есть ли у человека дефицитный уровень, который становится причиной личностных проблем.

Техника совмещения логических уровней Грегори Бейтсона

Логические уровни	Характерный вопрос
Духовность	Смысл жизни? Природа Вселенной?
Сущность	Кто?
Убеждения	Почему?
Способность	Как?
Поведение	Что делать?
Окружение	Где? Когда? С кем?

Наблюдение взаимодействия учащихся и учителя на уроке позволяет определить, на каком логическом уровне идет это взаимодействие. Как показали результаты наших наблюдений, учитель может организовать взаимодействие на уровнях поведения и окружения, реже используется взаимодействие на уровне возможностей и способностей. Только немногие учителя используют в общении с учащимися все шесть уровней. Таким образом, техника совмещения логических уровней – эффективная техника для диагностики уровня взаимодействий учителя и учащихся в плане создания совместной виртуальной реальности.

Техника совмещения логических уровней эффективна для диагностики собственного самообраза. Учителю необходимо проверить, отвечая на вышеуказанные вопросы о своей педагогической деятельности – есть ли у него дефицитные уровни. Как бы сложно не было, учителю необходимо ответить на все вопросы, чтобы ликвидировать этот дефицит, и чем труднее это сделать, тем больше изменений произойдет в положительную сторону. Особое внимание необходимо обратить на уровень идентификации. Если у учителя нет положительного представления о себе самом, как об учителе, он будет повышать свою самооценку за счет унижения других, обычно учащихся. Они тоже страдают именно на этом уровне. Так зарождаются отношения враждебности и неприязни в процессе обучения. Техника совмещения логических уровней позволяет определить также уровень взаимодействия и общения учителя с детьми на уроке и вне него. Учитель, который имеет негативное представление о себе, комплекс неполноценности, вполне может создавать на своих уроках виртуальную реальность с негативными характеристиками, может повредить учащимся, создавая у них отрицательные виртуальные самообразы.

Безразличное отношение учителя к детям проявляется в том, что он общается с ними на уровне поведения, реже – способностей, но не

задействует более высокие уровни: уровни убеждений, идентификации и миссии. В таком классе дети отвечают учителю в общении на том же уровне или уровнем ниже. Особенно показательна отношение учителя к учащимся, его обращение к ним на уровне идентификации. К сожалению, во многом они носят негативный характер». Тебя снова надо посадить в первый класс!», «Тебе место в классе ЗПР!».

Для эффективного управления процессом обучения учителю необходимо безусловное принятие детей на уровне идентичности, критика допустима только на уровне поведения, причем, с выражением уверенности в том, что ученик имеет возможность измениться в лучшую сторону. Техника совмещения логических уровней эффективна для диагностики как дефицитных уровней учащихся, так и для коррекции дефицитности. Критериями успешного использования техники логических уровней будет отсутствие дефицитного уровня личности у самого учителя, наличие положительного взаимодействия на пятом уровне, принятие. Принятие учениками себя вследствие такой организации взаимодействия учителя с учащимися является важным критерием эффективности обучения. В этом случае создаваемая учителем виртуальная реальность будет носить гратуальный характер.

Мы провели исследование среди завучей и директоров школ, и оказалось, что у них дефицитен третий уровень: они не могут ответить на вопрос о том, как именно они выполняют свои обязанности завуча. У учителей чаще встречается дефицитность четвертого уровня – уровня ценностей, верований и убеждений. Эти результаты убедительно показывают, что необходима специальная психотерапевтическая работа для того, чтобы ликвидировать дефицитность логических уровней личности, дефицитность самообраза учителей и завучей. Личность учителя – главный инструмент в его воздействии на учащихся.

Психотехника совмещения логических уровней позволяет создать виртуальную реальность, единую для учителя и учащихся. Такое взаимодействие «Учитель – учащиеся» в единой виртуальной реальности будет наиболее эффективным для достижения педагогических целей, а ученик получит новые перспективы развития в общении с учителем, подарившим ему возможность реализовать себя в других предложенных учителем виртуальных реальностях.

2.1.6. Управление виртуальными реальностями в процессе обучения

Процесс построения обучения в вузе в соответствии с принципом полионтизма, выстраивания технологии обучения, направленного на реальность воли, поставил еще одну проблему: проблему фиксации изменений в реальностях участников образовательного процесса. Эти изменения являются результатом взаимодействия преподавателя и студентов в процессе обучения.

Проблема повышения качества образования – одно из важнейших направлений развития высшей школы сегодня. В настоящее время идет процесс перехода от классических университетов к открытому образованию, условием которого является развитие дистанционных технологий. Но это направление достаточно радикально характеризует развития образовательного процесса вширь перехода к планетарному образовательному процессу.

Однако в настоящее время недостаточно хорошо исследовано другое направление повышения качества образования – это исследование глубинных результатов усилий участников образовательного процесса – новообразований во внутреннем мире субъектов образования. Это направление можно характеризовать как движение вглубь в исследовании результатов образовательного процесса.

Задача нашего исследования на этом этапе – диагностика изменений во внутреннем мире участников образовательного процесса, изменений, которые являются результатом взаимодействия преподавателя и студентов в процессе обучения.

Для решения этой задачи мы провели экспериментальное исследование, в котором участвовали студенты исторического факультета СГПИ.

Методологической основой исследования был разработанный Н. Носовым виртуальный подход в исследовании развития внутреннего мира, опирающийся на признание полионтичности мира. В исследовании использовались как разработанные Н.А. Носовым положения о виртуальной и консуетальной реальностях, так и разработанный автором полиреальный подход в исследовании как внешнего, так и внутреннего мира человека.

Мы опирались на следующие представления об образовательном процессе: процесс педагогической деятельности преподавателей вуза

и учебной деятельности студентов есть процесс взаимодействия, в ходе которого и происходит (или не происходит) развитие субъектов образовательного процесса. Развитие участников образовательного процесса с позиции полиреального подхода есть появление новых реальностей как результата взаимодействия преподавателя и студентов в процессе обучения, либо изменений тех реальностей, которые уже сформировались.

Любой акт общения и взаимодействия людей предполагает взаимодействие их в плане и внешних действий и внутренних миров, или реальностей. Усилия педагогов направлены на изменение внутреннего мира студентов, картины его мира состоящих из множества реальностей. Следовательно, необходимо изучить процесс влияния взаимодействия участников образовательного процесса на реальности друг друга.

Предметом и поводом для общения со студентами в нашем эксперименте было изучение курса по выбору «Историческая психология».

Обучение студентов было построено в соответствии с принципом полионтизма, целостной была учебная деятельность студентов. Целью по развитию студентов, как будущих историков, было развитие студентов исторического факультета, как будущих специалистов в области истории, вооруженных не только знанием истории, но и знанием и пониманием психологических аспектов исторических событий.

Для достижения этой педагогической цели необходимо было сформировать у студентов знакомство с реальностями людей различных исторических эпох: от мифомагической психики людей эпохи первобытности, безудержно-эмоциональных людей средневековья, до личности-товара людей Новейшего времени.

Студенты ознакомились с основными положениями виртуалистики, понятиями виртуальной реальности, соби, консуетальной и виртуальной реальностей, закономерностями формирования виртуальных реальностей в филогенезе и онтогенезе. Для того чтобы в плане реальности сознания сформировать у студентов критерии различения своей и чужой реальностей, необходимо было обучить студентов некоторых психотехникам из нейро-лингвистического программирования.

Изменения во внутреннем плане, в реальностях студентов необходимо было проводить в определенной последовательности:

1. Знакомство с чужими реальностями. На этом этапе обучения во внутреннем плане студентов должно появиться представление о чужой реальности, как бы презентация реальности одного студента в реальности сознания другого. Реальность сознания представляет собой психическое пространство, в котором можно строить любые модели. В нашем исследовании – модели чужой реальности сознания.

2. Опыт рефлексии и осознания собственного внутреннего мира, своих реальностей. Сравнение своих реальностей и реальностей другого человека позволяет осознать различия и сходство во внутреннем плане, достаточно острое эмоциональное переживание «своего» и «чужого». Студенты признавались, что до этих занятий они представляли внутренние миры других людей похожими на свой внутренний мир.

3. Репрезентация внешнего мира в образах бессознательного. Студенты для себя открывали, какие именно образы их собственного бессознательного связаны были с привычными представлениями об истории, о прошлом, о себе, как об историке и т.д.

4. Обучение способам реконструкции реальностей и внутреннего мира людей прошлого. Этот этап обучения был самым трудоемким. Предварительно мы провели отбор и апробацию психотехник нейро-лингвистического программирования для решения задач реконструкции реальностей людей прошлого. Необходимо было обучить студентов многим психотехникам нейро-лингвистического программирования, без которых невозможно решение поставленных задач – переход к знакомству со способами реконструкции реальностей и внутреннего мира людей ушедших поколений и исторических эпох.

Много времени потребовало формирование у студентов опыта анализа внутреннего мира – своего и чужого – с помощью психотехник НЛП: психотехникой работы с логическими уровнями линией времени, психотехникой возрастного регресса и реконструкции реальностей исторической личности и т.д.

Результаты нашего исследования показывают, что в процессе подобной работы при изучении исторической психологии происходят необратимые изменения во внутреннем мире студентов: у них появляется осознание своего внутреннего мира и опыт постижения чужого мира. Яркие переживания вызывают осознание репрезентации внешнего мира в образах бессознательного: как именно в его собственном мире представлены такие абстрактные, казалось бы,

понятия как время, историческое событие, или реальности древних египтян и древних греков. В реальностях сознания студентов появляются модели реальностей людей прошлого, понимание достаточно сильного различия этих реальностей от реальностей современного человека.

Опыт реконструкции внутреннего мира и реальностей древних египтян и древних греков через изучение «превращенной психики» в культуре дает студентам владение способами реконструкции психического склада людей разных исторических эпох.

Не меньшие изменения происходят и в плане внутреннего мира самого преподавателя-экспериментатора: на каждом занятии он попадает в проблемные ситуации, которые он должен решать оптимальным способом, находить средства и способы дальнейшего развития тех новых технологий работы с реальностями, с использованием которых он обучает студентов. Это обстоятельство формирует у него такие новообразования, как репрезентация реальностей студентов во внутреннем плане самого преподавателя, и вооружает его средствами воздействия на них с целью их развития. Психотехники необходимы преподавателю для создания виртуальных реальностей обучения с заранее заданными параметрами, отвечающими решению педагогической задачи.

РЕЗЮМЕ

1. В соответствии с принципом полионтизма, обучение в вузе должно быть построено таким образом, чтобы были задействованы все сформированные реальности студентов, с акцентом на воздействие на ту реальность, которая находится в процессе формирования. По возрастным нормам, у студентов-первокурсников должны быть сформированы реальности телесности, сознания, личности, а реальность воли находится в процессе развития.

2. Восстановление полной самостоятельности студентов в учебной деятельности означает формирование у них реальности воли в плане обучения, подчинения и преобразования себя и процесса обучения в соответствии с поставленной целью. При этом реальность воли не только задействована элементами, в ней и происходят главные изменения, которые являются результатом процесса обучения. Это очень высокий, возможно, предельно высокий для студентов уровень технологии обучения. Именно он дает качественный рывок преобразований и в плане содержания обучения, и в плане содержания общения студент-преподаватель, в плане изменения отношения к обучению, довольно значительные изменения в нижележащих видах реальности: в плане реальности личности, сознания, телесности.

3. Вовлечение реальности телесности и сознания в процесс обучения закономерно, когда обучение ориентировано на реальность воли. Становясь субъектами собственной учебной деятельности, преобразуя свои реальности в процессе обучения, себя, изучаемую дисциплину, студенты активно проживают эти реальности обучения. Вовлеченность реальности телесности выражается, прежде всего, в феномене проживания. Виртуальная реальность обучения отличается от воображения, прежде всего, в этом критериальном различии: студенты в виртуальной реальности обучения живут. Их чувства и эмоции соответствуют тем событиям, которые происходят в их совместной учебной деятельности. Чувства и эмоции студентов соответствуют изменениям в их виртуальном самообразе. Изменения эти возникают у них в процессе общения и обучения.

4. Профессиональная подготовка будущих специалистов предполагает формирование у них позиции профессионала. Для достижения этой цели необходимо применение таких форм обучения, в которых объектом преобразования станет будущая профессиональная деятельность, например, организационно-деловая

игра. В организационно-деловой игре идет процесс освоения и преобразования будущей профессиональной деятельности на уровне реальности воли, реальности личности, создания и телесности. Формируется не просто субъект собственной учебной деятельности студентов, формируется субъект будущего профессионала в виртуальной реальности, созданной преподавателями. Для нее характерны следующие параметры: высокий уровень самой виртуальной реальности, высокий уровень виртуальных самообразов студентов (творцов, авторов концепций и технологий), гратуальность виртуальной реальности, которая выражается в общей эмоциональной атмосфере творчества, ответственности в течение длительного времени, так как игра идет в режиме погружения. Виртуальные самообразы студентов в виртуальной реальности особым образом взаимодействуют с привычными самообразами студентов. Игра окончена – однако студенты вынесли из нее новый опыт и навыки, способности. Виртуальная реальность вместе с виртуальными самообразами исчезла, произведя изменения в реальностях воли, личности, сознания и телесности студентов.

5. Для построения обучения в средней и высшей школе в соответствии с полиреальной природой человека необходима, на наш взгляд, подготовка учителя-виртуалиста. Для того чтобы стать учителем-виртуалистом, педагогу придется отказаться от монолитной картины мира, принять полионтичную картину мира, и все те изменения, которые произойдут как следствие этого шага. Естественно, он должен владеть основами виртуалистики, включая знания о развитии виртуального человека в онтогенезе. Он должен уметь строить для себя полную виртуальную реальность своей педагогической деятельности, и, через нее, полный виртуальный самообраз себя, соответствующий поставленной педагогической цели. Учителю-виртуалисту необходима психотехническая подготовка: он должен уметь подбирать в соответствии с целью и задачами педагогического воздействия средства из современных психотехнологий, арсенала практической психологии, средства воздействия на самообразы учащихся, средства создания виртуальной реальности и т.д.

6. Критерием качества образования в виртуальном подходе к обучению являются те изменения во внутреннем мире, в реальностях учащихся, которые происходят в процессе обучения и являются

результатом взаимодействия участников образовательного процесса в совместной виртуальной реальности.

Глава 2. ГИГИЕНА ВИРТУАЛЬНЫХ РЕАЛЬНОСТЕЙ (ВИРТУАЛЬНЫЙ КОНФЛИКТ В СОБИ ЧЕЛОВЕКА)

2.2.1. Гигиена реальности телесности

Виртуальный конфликт пронизывает жизнь современного человека, как одно из следствий его полиреальной природы. События человека есть совокупность всех реальностей человека, следовательно, виртуальный конфликт может возникнуть и в самой сути человека. Одним из источников внутреннего виртуального конфликта может быть продолжающийся и в настоящее время процесс, начавшийся еще в конце эпохи первобытности – драматический процесс отделения сути каждого человека от сути группы: рода, семьи, социальных образований. Мы предположили, что остатки родового устройства уцелели на уровне бессознательного, именно там может быть обнаружен виртуальный конфликт внутри самого человека, внутри его собственных реальностей: в виртуальном теле человека, в его реальностях сознания, личности, воли, внутреннего человека. Следует отметить, что эта проблема является малоисследованной. Именно поэтому мы зафиксировали в своем исследовании феномены загрязненности реальностей человека фрагментами чужих реальностей, в основном, реальности телесности. Но для решения этой проблемы требуется проведение дальнейших исследований для определения самих механизмов появления в виртуальных реальностях одного человека фрагментов виртуальных реальностей других людей, последствий такого загрязнения, способов диагностики и артефактов виртуального конфликта внутри самого человека, его сути.

Гипотеза исследования была сформулирована следующим образом: в России (за исключением мегаполисов) продолжают на уровне подсознания и социальных образований господствовать нормы и законы родового строя с узурпацией реальностей отдельного человека и с последующим распределением их. Следовательно, иллюзорно считать, что от рождения у ребенка беспрепятственно формируются все реальности и на них никто не посягает. Как раз посягают. Следовательно, имеются механизмы отчуждения реальностей человека от самого человека с присвоением их другими людьми. Значит, вполне возможна аналогия с имущественным и социальным неравенством: избытком у одних и полной нищетой у других. Косвенным признаком такого явления может служить

засорение реальностей человека кусками чужих реальностей, либо отсутствие либо, наоборот, избыток реальностей в себе.

Мы предполагаем, что виртуальный конфликт внутри самого человека может быть двух родов:

1. Аномия или несоответствие виртуальных реальностей человека в его себе друг другу.

2. Загрязнение виртуальных реальностей человека фрагментами реальностей других людей.

Базой для такого предположения является исследование, проведенное основателем виртуалистики психологом Н.А. Носовым и мануальным терапевтом В.В. Мироновым. Анализ практики мануальной терапии, проведенный с позиций виртуального подхода, показал, что в основе многих случаев заболевания опорно-двигательной системы лежит нарушение виртуального образа тела. «...Можно предположить, что существует физиологический самообраз тела человека, в котором представлены все органы и системы человека. То, что представлено в этом физиологическом самообразе тела человека, называется «виртуальное тело». Соответствующие органы тела человека являются виртуальными органами (телесными виртуальными образами)» (265, с. 90).

Далее приводится пример работы с виртуальным образом женщины, которая обратилась к врачу с жалобами на сильные боли в спине и пояснице. Исследование ее виртуального самообраза показало, что в ее виртуальном теле существуют различные виртуальные органы разного возраста. Например, образ одной ноги был старше другой на 5 лет. Затем женщина вспомнила себя молодой девушкой 19 лет, и этот молодой образ спины постепенно распространился на все тело. Через две недели она сообщила, что все боли прошли, и прошло ожирение 2 степени.

«Аретейя заключалась в том, что аретейв включил в свою работу аномальный виртуальный телесный образ аретейта. Именно этот образ и приводил к возвращению аномии. Актуализация виртуального образа у аретейта и девиртуализация его, наряду с собственно мануальным воздействием, обеспечивает эффективную аретейю» (265, с. 92).

Толчком для проведения нашего исследования послужил один феномен, обнаруженный нами при попытке повторить работу В.В. Миронова по диагностике особенностей виртуального тела. В исследовании участвовала женщина, которая жаловалась на то, что

время от времени у нее появляются признаки болезни сердца: одышка, неприятные ощущения в области сердца, даже боли в левой руке. Врачи обследовали ее, но отклонений от нормы в работе сердца не обнаружили. Она сама предположила, что причины болей в сердце могут быть психологическими.

Процедура обследования виртуального тела была такой: мы попросили женщину проводить ладонью правой руки по своему телу, начиная с рук, и рассказывать о тех образах своего тела, которые у нее возникают.

Женщина проводила руками по своему телу и рассказывала следующим образом: Вот моя рука, пальцы, ладонь, предплечье, плечо. Тело такое же, каким я вижу его в своем зеркале каждый день. Дойдя до области сердца, женщина вдруг испуганно сказала, что здесь совсем не так. На просьбу психолога подробнее рассказать об этом, женщина сказала:

- У меня ведь не одно сердце.

- Как так?

- Мне кажется, что у меня есть свое сердце, мое обычное, здоровое. А к нему присоединены три каких-то чужих сморщенных старых сердца.

- Что ты хочешь сделать с этими чужими сердцами?

- Выбросить вон их из себя.

- Ну, так сделай, как ты хочешь, как тебе будет лучше.

Женщина сделала движение, как будто она выбрасывает что-то из своей грудной полости.

- Ну вот, теперь моему сердцу стало легче. Больше на нем не висит чужое.

Впоследствии она рассказала о том, что после сеанса психотерапии у нее исчезли проблемы с одышкой и сердечными болями, причем, сразу после сеанса, и больше симптомы больного сердца не возвращались.

Слитность телесности людей в роду могла породить не только неоднородность виртуального тела человека в плане его же телесности в разных возрастах, но и наличие в виртуальном теле одного человека различных фрагментов чужого для него виртуального тела. Иными словами, в виртуальном теле человека могут быть чужие виртуальные органы. Сознание отказывается признавать этот факт. Бессознательно человек может ощущать в своем виртуальном теле наличие фрагментов чужих тел, но без

специальных методов диагностики осознать этот факт не сможет. Мы считаем наличие в виртуальном теле человека фрагментов чужих тел вредным для него. Однако для фиксации этого феномена не подходит слово аномия, которая означает несоответствие виртуальных реальностей человека друг другу. Синомия, как процесс приведения этих реальностей в соответствие, мы считаем недостаточно подходящим для обозначения работы с виртуальным конфликтом в соби человека. Для обозначения процесса диагностики и аретей загрязнения виртуальных реальностей человека фрагментами чужих виртуальных реальностей подойдет, на наш взгляд, медицинский термин: гигиена виртуальных реальностей.

Для проверки нашего предположения о возможности загрязнения соби человека фрагментами чужих реальностей мы провели экспериментальное исследование.

Цель данного исследования: диагностика состояния реальностей человека: реальности телесности, сознания, личности, воли и внутреннего человека на наличие аномий (несоответствия реальностей человека друг другу) и на наличие в реальностях человека фрагментов чужих реальностей.

На сегодняшний день в виртуалистике не разработаны ни методы диагностики таких аномий и нарушения гигиены реальностей, ни способы аретей подобных нарушений.

Гипотеза была сформулирована следующим образом: реальности человека могут быть засоренными фрагментами чужих реальностей, что вызывает у него разнообразные психологические проблемы.

Феноменологическое описание

К нам обратилась женщина с проблемой, которая давала основания подозревать нарушение чистоты реальностей, в данном случае, реальности телесности.

Жалобы аретента: ощущение чужого противного тела, слишком жирного, грузного, старого. Ощущение чужого лица, туповатого и добродушного. Общее очень плохое отношение к лицу и телу как к чужому совершенно, не соответствующему внутреннему самоощущению и внутреннему миру.

Гипотеза: нарушение виртуального тела, наличие фрагментов чужой реальности телесности, нарушения виртуального тела.

Цель работы: восстановить нормальное виртуальное тело, то есть, очистить реальность телесности от фрагментов чужих реальностей телесности.

Работа по диагностике и аретее была разделена на этапы:

1. Диагностика аномий
2. Работа по девиртуализации аномии.
3. Выбор виртуального тела и заполнение пустоты образом здорового тела.
4. Обеспечение доминирования виртуального самообраза над другими аномальными самообразами.
5. Контроль появления и девиртуализация фрагментов аномии.

Задача 1. Диагностика аномии

Процедура диагностики аномии была следующей: клиенту было предложено проводить руками по своему телу, поглаживая его, и называть возникающие образы.

Клиент начала с левой руки. Левая рука – обычная рука с тонкой кистью, довольно тонким предплечьем, рука обросла жиром только у плеча.

Виртуальный образ руки: старческая кисть с россыпью желто-коричневых веснушек. Старческая тонкая высохшая рука в рукаве темно-синего платья. На запястье – серебряный браслет с чернью – обычное украшение старух – татарок.

Правая рука – мужская. Кисть изуродована: похожа на раздвоенное копыто или кисть с отрубленными пальцами. Образ мужчины – кузнеца, может быть, деревенского, около 50-60 лет.

Стопа левой ноги – вспыхнуло воспоминание о том, как в возрасте 8 лет наступила на ржавый гвоздь – он пропорол стопу, нога долго болела, хромала, не могла бегать. До этого случая бегала в играх на деревенской улице очень быстро.

Выше ноги толстые, обрюзгшие, жирные – как в физическом теле, так и в виртуальном – ноги и плечи, спина и живот – женщины, старше на 20 лет. Такое же лицо – этой же женщины на 22 года старше. И зубы, всегда крепкие зубы стали вдруг выпадать – без боли – это влияние виртуального чужого старого тела в возрасте, старше на 22 года.

Результат диагностики: у клиента аномия виртуального тела. Оно состоит из фрагментов чужих, причем, старых тел, а одна рука – даже человека другого пола, при этом, изуродованная.

2. Работа по девиртуализации аномии

Для девиртуализации этих аномий нужно подходящее виртуальное собственное тело аретента. Женщина выбрала свое виртуальное тело в возрасте 28 лет, очень тренированное, сильное.

Клиент начал работу под руководством практика – виртуалиста: гладить руками свою правую руку, заменяя образ чужого тела образом своего тела, затем левую руку, ноги, голову, лицо, спину и т.д. В конце сеанса у клиента возникает целостный образ собственного тела в возрасте 28 лет. Пустоты нет. Вместо аномий – образ своего тела.

Старые образы виртуального тела некоторое время могут «висеть» в пространстве, пытаться занять прежнее место. Поэтому необходимо обеспечить доминирование нового виртуального самообраза. Ему надо придать значимость как своего, притягательного, желаемого. «Разоблаченные куски чужого тела» отторгаются как непривлекательные, чужие. Для обеспечения стабильности нового виртуального тела мы разработали определенные техники, например техника лишения питания старого виртуального тела, превращения его в хрупкий сгораемый предмет – например, газетную бумагу. Эффективна техника мысленного уничтожения клиентом этих образов в виде сожжения, техника подключения нового виртуального тела к источнику питания и т.д.

3. Контроль работы нового виртуального тела

Необходимо контролировать работу виртуального тела, стабильность нового самообраза различными методами в течение определенного времени: представление этого тела в полноте модальностей: ощущать его целиком, видеть, чувствовать моторику. Изменения виртуального тела проявляются сразу в пластике движений тела, в осанке. Это – видимые признаки изменения, доступные сразу после работы с виртуальным телом. Однако появление физических видимых признаков изменения тела требуют небольшого времени. Окончание коррекции физического тела в соответствии с виртуальным телом требует не меньше месяца при предельно высокой скорости коррекции.

Клиента предупреждают, чтобы он избегал рассказывать кому-либо о проведенной работе: могут вмешаться другие люди в момент стабилизации образа и, тем самым, помешать укрепиться новому образу тела. Надо обеспечить время стабилизации нового виртуального тела.

Интерпретация результатов

1. Виртуальное тело невидимо, оно проявляется только как изменения в физическом теле и как ощущение самого человека по отношению к своему телу.

2. Аномии виртуального тела выявляются через осознание образов виртуального тела у самого человека, синонимия идет тоже через образы.

3. В работе с физическим телом необходимо клиенту касаться своего тела для актуализации и осознания виртуального тела, то есть, необходимы кинестетические ощущения для актуализации виртуального тела.

4. Причины возникновения аномий виртуального тела пока неизвестны. Следует предполагать – это результат межличностных отношений. Возможно, более старые люди пытаются удержать свое физическое тело в тонусе за счет сброса нормального для них виртуального старого тела на молодых членов рода.

Как и в любой работе с человеком, могут возникать неожиданные обстоятельства, которые создают проблемную ситуацию и для аретента, и для аретента.

Неожиданное препятствие – 1

На другой день было обнаружено ослабление выполненной работы. В реальности сознания обнаружено определенное психическое образование, отражающее картину мира и возможности воздействия на себя в этой картине мира.

1. Весь мир в восприятии клиента был расколот на две половины, причем, реальности тоже. В нижней половине, по его мнению, человек живет, а в верхней находится все то, что определяет жизнь человека. Если человек решил проблему на своей доступной ему половине, то ничего не изменится. Если изменения произойдут в верхней половине, изменится жизнь человека. Вот только доступа туда ему нет.

2. В подсознании была обнаружена программа: результаты работы держатся только один день.

Таким образом, работа проводилась на уровне реальности телесности, а на уровне реальности сознания было препятствие для такой работы. Это – виртуальный конфликт внутри самого человека, его соби. Виртуальный конфликт в данном случае был результатом проведенной работы с виртуальным телом. Он не дал бы реализоваться проведенной работе в плане физического тела. Именно

поэтому пришлось провести работу уже на уровне реальности сознания.

Была проведена работа по коррекции картины мира и программ воздействия. Две расколотые половины мира объединены в одну, целостную картину мира. Программа в подсознании «Любое воздействие на себя держится только один день» заменили программой аретента «Воздействие на себя будет держаться один год, по мере необходимости, клиентом может быть продлен срок воздействия».

Этап 1. Диагностика анонии

Еще один случай из практики потребовал работы с виртуальным самообразом тела. В нашем исследовании была проведена работа с женщиной, у которого было нарушено нормальное пищеварение. Она лечилась по поводу гастрита, но проведенное лечение с применением лекарств не дало желаемого эффекта. Мы предположили, что причиной проблем с пищеварением может быть виртуальный конфликт. Иными словами, на уровне реальности телесности проявлялся этот конфликт, а казус его лежал уровнем выше, возможно, на уровне реальности сознания, или реальности личности.

Результаты беседы с этой женщиной показали, что проблемы с пищеварением были у нее с детства, насколько она себя помнит: гастриты, отравления и т.д. Но главныестораживающие жалобы, позволяющие предположить нарушения, виртуального тела была следующей:

1. Лечение гастрита не приносит результатов.
2. После еды клиентка чувствует себя слегка отравленным. Это – субъективное ощущение, так как еда – доброкачественная.
3. Клиентка – уже взрослый человек, паникует, если в доме нет молока. Молоко кажется средством спасения при любых неладах с пищеварением.

Налицо признаки виртуального конфликта, при котором попытки его разрешения только усиливают конфликт. Возникает необходимость проверить чистоту виртуальной реальности телесности, а возможно, и сознания. Необходимо установить, как возникло психическое образование в реальности телесности, которую эта женщина выражает словами: «Вся пища – яд. Спасти может только молоко».

Для ответа на этот вопрос была использована техника возрастного регресса.

При возрастном регрессе выяснилось, что клиентку в возрасте 2 месяцев пыталась отравить чужая пожилая женщина ядовитым серым порошком. Спасла ребенка бабушка, которая вовремя зашла в дом подняла шум, увидев ребенка в руках чужой женщины, но, возможно, часть яда попала в рот и желудок грудного ребенка. Видимо, ребенка отпаивала бабушка молоком, желудок обожгло, возможно, другие последствия. Клиент отчетливо вспомнил ощущение горечи и жжения, обильной слюны из правого уголка рта. Пойманная на месте преступления женщина уронила или бросила ребенка на пол. Клиентка отчетливо вспомнила ощущение боли в спине, затылке, бедре от удара об пол.

В виртуальном теле сформировалось отношение к любой еде, что попадает в рот, как к яду.

Этап 2. Девиртуализация анонии

Психотравму ребенок получил в 2 месяца. В этом возрасте даже реальность телесности виртуальна. Ребенок еще не отделил себя от мира. Следовательно, любые образования психического плана могли возникнуть только в реальности телесности. Психотравма оставила следы в виде определенных психических образований на уровне реальности телесности. Словами это образование можно было бы выразить так: «Все, что попадает в рот – яд, Спасение – выпить молока».

Необходима была аретия, но не как приведение к синонии различных реальностей, а как изменение внутри одной реальности.

Этап 3. Процедура аретей

Для изменения реальности телесности необходимо было произвести изменение на уровне реальности сознания, так как казус виртуального конфликта был именно в реальности сознания, а проявления его – в реальности телесности. Для этого был создан фентриел – искусственно созданная реальность в целях аретей. В этой реальности необходимо было провести возрастной регресс до этого события – события, о котором клиентка не помнила уже, но это событие сформировало такую программу: вся пища – яд.

Возрастной регресс был доведен до момента попытки отравления. Затем, в фентриеле, были трансформированы события далекого прошлого этой женщины. Яд был возвращен женщине-убийце (узнать ее клиенту не удалось, событие произошло больше 50 лет назад, клиентка в то время была грудным ребенком). При движении по линии времени из прошлого в настоящее клиентка

увидела следующие образы: толстая струя яда уходила из клиента и линии жизни к убийце. Чей-то голос спросил – не желает ли кто-нибудь проглотить яд добровольно? Все отказались. Яд оказался у убийцы. Скорее всего, эта пожилая женщина, которую попросили или наняли для убийства. Наверняка, она давно умерла, так как ей в настоящее время было бы больше ста лет. Организм клиентки после артеи выправился, виртуальное тело перестало быть обожженным, отравленным, стало здоровым.

На уровне реальности сознания по пищеварению была программа, возникшая как результат отравления: «Норма – постоянное отравление». Программа в сеансе артеи была заменена на следующую: «Норма – здоровое пищеварение».

Результаты артеи были следующими: исчезло ощущение легкого отравления после каждого приема пищи. Исчезло пристрастие к молоку как к средству спасения от отравления. Осталось положительное отношение к молоку, как к хорошему продукту питания.

Проблема с пищеварением лежала, в данном случае, и на уровне телесности, и, позже, когда сформировалась реальность телесности клиентки, возникла на уровне реальности сознания. Именно поэтому не было эффективным медикаментозное лечение, воздействие только на телесность аретента средствами медикаментозного лечения. Причина болезненных явлений у клиентки лежала в аномии виртуального тела, а также в патологическом образовании на уровне реальности сознания. Это образование возникло позже, как следствие аномии виртуального тела. Артея с применением техники возрастного регресса и изменением всего этого события в прошлом дала достаточно хороший эффект. Однако эти давние события дали патологические изменения на уровне реальности сознания, с которым тоже пришлось работать артевту. В данном случае, конфликт был виртуальным, причина проблемы и средства его лежали не в одной реальности – реальности телесности, а в разных: в реальности сознания и в реальности телесности.

Результаты проведенного нами исследования позволяют сформулировать следующие выводы:

1. Зафиксирован феномен, названный нами загрязнением реальностей человека фрагментами чужих реальностей. Происхождение этого явления пока можно объяснить только гипотетически: слияние всех реальностей в роду может проявлять

себя как смешение реальностей людей, в плане их виртуальных реальностей, даже виртуальных тел.

2. Следует предполагать, что такое явление может наблюдаться и в других реальностях человека: в реальности сознания, воли, внутреннего человека.

2.2.2. Гигиена реальности сознания

Для проверки последнего предположения мы провели следующий этап исследования.

Н.А. Носов определял реальность сознания следующим образом: «...Виртуальная реальность сознания – собь человека, способ самоиндивидуации, дающий человеку возможность отделять свою психику (мысли, чувства, переживания) от психики другого человека» (139, с. 18). Им определен феномен удвоения реальности сознания в процессе онтогенеза:

«...Феномен удвоения реальности сознания – возникновение различения человеком своего и чужого сознания. Примерно с трех лет у ребенка начинает формироваться собственное сознание и примерно к семи годам возникает феномен удвоения сознания. Это означает, что ребенок способен отделить собственное сознание от сознания другого человека. Если до сих пор ребенок воспринимал чужие мысли чужие состояния, как свои собственные, и, соответственно, свои мысли и состояния переносил на внешние предметы, то теперь он хорошо различает, где собственные мысли и состояния, а где – не его. Возникновение феномена удвоения реальности сознания, т.е. возникновение соби сознания, означает готовность ребенка к школьному обучению, поскольку ребенок способен отличать свое сознание от сознания другого человека. Наличие собственного сознания и собственной телесности дает возможность ребенку строить общие модели мироздания, общества, семьи и проч. Примерно в семь лет возникает феномен удвоения реальности сознания, являющийся итогом развития элементов сознания в предыдущие годы. С 7 лет ребенок – уже сознательное существо, и со временем лишь совершенствует свое владение сознанием, что происходит примерно к 11-13 лет.

Неразвитость соби сознания заключается в слабом освоении этой реальности, что проявляется в нечеткости различения своего и чужого сознания, в неспособности к полноценному школьному обучению, в асоциальности поведения, связанном со спонтанной реализацией своих внутренних образов, в отсутствии способности управлять своими образами и т.п. Сверхразвитость соби сознания заключается в преждевременном освоении взрослого личностного типа поведения отношений между людьми, отношения к быту, отношению к школьному обучению как уже неважному, неинтересному и т.п.» (139, с. 48-49).

Наличие у каждого человека своего физического тела самоочевидно, правовые нормы защищают от посягательств на него со стороны других людей. Совсем не очевидно такое право человека на собственное сознание. Это явление не отслеживается визуально, нет возможностей отследить произвол в отношении незащищенных людей от вторжения в эту реальность.

Проблема загрязнения реальности сознания одного человека фрагментами реальности сознания других людей состоит в том, ребенок может развиваться только в процессе общения вместе с взрослыми людьми, усваивая общественно-исторический опыт, но в этом же процессе общения может произойти загрязнение его реальностей фрагментами чужих реальностей. Сформированность реальностей телесности и сознания позволяет ему начать процесс обучения в школе. Но у ребенка пока нет реальностей личности и воли, он пока не может отделить полностью себя от других людей. Временная неотделенность ребенком своего и чужого сознания может создать условия для загрязнения реальности сознания. Возможно, что и у взрослых может остаться феномен недостаточной дифференцированности своего и чужого сознания.

В европейских государствах право собственности человека на все свое уменьшает возможности узурпации чужих реальностей – слишком силен индивидуализм, как право на самого себя – и это хорошо. Фактически это осознание и чувство права на все свое есть средство психологической защиты своих реальностей от вторжения в них со стороны других людей. Культура России совсем иная, условий для вторжения одних людей в реальности других куда больше, чем в европейских странах.

Гипотеза нашего исследования была сформулирована следующим образом: загрязненность реальности сознания человека проявляется в том, что взрослый человек не отделяет свою психику (мысли, чувства, переживания) от психики другого человека. Пример из наших наблюдений: взрослый мужчина не отделял свои мысли, чувства, переживания, от мыслей, чувств, переживаний своей матери, эти мысли, и чувства явно противоречили всему остальному содержанию сознания, чего он, кстати, совершенно не замечал.

Результаты наблюдения за феноменами реальности сознания, опыт проведения сеансов психотерапии, тренингов личностного роста позволили выделить ряд признаков, которые можно отнести к аномии реальности сознания.

Главный признак наличия таких аномий у человека: это неадекватность восприятия и интерпретации некоторых явлений и событий. Подозрение на загрязнение реальности сознания возникают тогда, когда эта неадекватность носит ограниченный характер, и касается лишь определенных событий и областей жизни. В других областях человек вполне сохраняет адекватное восприятие и способность корректировать свои мнения в контексте новых событий.

Вторжение в реальность сознания вызывает изменения также в себе – виртуальной реальности, посредством которой человек самоидентифицируется. Самоидентификация нарушена здесь довольно сильно: человек не отделяет своего от чужого, самоидентификация неполная, с частями чужих реальностей в реальности сознания, с нарушениями в самоотражении.

«...Возникновение феномена удвоения реальности сознания, т.е. возникновение себе сознания, означает готовность ребенка к школьному обучению, поскольку ребенок способен различать свое сознание от сознания другого человека. Наличие собственного сознания и собственной телесности дает возможность ребенку строить общие модели мироздания, общества, семьи и проч...» (254, с. 48).

Если вторжение в реальность сознания производит мать, узурпируя реальности ребенка, она это делает в период формирования себе сознания, то есть, в возрасте около семи лет. Теперь ребенок строит общие модели семьи, общества и т.д. не по своим моделям, а по чужим. Вторжение в реальность сознания обеспечивает чужие интересы, для того, чтобы ребенок думал и воспринимал не так, как правильно или полезно для него, а так, чтобы быть легко управляемым в интересах другого человека, вопреки своим интересам, часто, во вред себе. Искажается его картина мира, которой он руководствуется в своих поступках – таков результат вторжения одного человека в реальность сознания другого.

Наличие кусков чужого сознания делает человека непроницаемым для коррекции опытом, неадекватным для достижения своих целей, в общении, постепенно человек, уже став взрослым, становится в восприятии других людей чужаковатым, одиозной фигурой в трудовом коллективе. Он признается нормальным человеком, за исключением неадекватности в определенных областях.

Вторжение в реальность сознания происходит в детском возрасте, род (в лице главы рода) решает, кто из детей займет какое место в роду. И теперь один ребенок будет иметь меньше, у него отберут и его ресурсы и реальности, а другой – больше, чем положено ему, ему добавят чужие. Засорение реальностей происходит у более низкого по статусу ребенка, который теперь будет иногда поступать во вред себе, и будет обеспечивать своими ресурсами другого, а на реализацию своих целей у него не хватит ресурсов. И тяготы, болезни и смерти, несчастья и нищету и т.д. получит более низкий по статусу ребенок, а у другого будет уровень благополучия выше среднего.

Род может добиться этого, только искажая реальность сознания человека, иначе человек на это не согласится. Феномен искажения восприятия действительности просто необходим для существования рода. К сожалению, даже взрослый человек не осознает, как происходит вторжение в его реальности. Монооптичная картина мира, особенно, сугубо материалистическая, не позволит ему осознать факты узурпации его реальностей. Иначе он легко исправил бы положение, так как невозможно использовать другого человека, если он сопротивляется этому.

Феноменологическое описание

К нам за психологической помощью обратилась женщина с проблемой в семейных отношениях. Она рассказала о том, что вышла замуж по любви, за хорошего, доброго человека, любящего детей, явно, хорошего семьянина. Брак для этого мужчины был вторым, в первой семье остался сын. Но его мать, и он сам, ставили одно обязательное условие будущей жене: жить только вместе с его родителями.

Она охотно согласилась, решив, что пенсионерам тяжело жить одним. Но вскоре начались проблемы. Муж считал своей семьей семью родителей, а свою семью – жену и детей – придатком к ней. При этом его жене и детям предназначалось самое низкое положение в семейной иерархии. На верхнем уровне этой иерархии были его мать, его сестра и ее семья. Жена удивлялась своей свекрови: как можно по-разному относиться к своим двум детям: все забирать у сына для того, чтобы отдать дочери.

Но ее муж ничему не удивлялся: он воспринимал своих племянниц как родных детей, а к своим детям относился гораздо хуже. Из всех троих детей, как своего, он воспринимал только старшего сына. После развода он не платил алиментов, не помогал

деньгами, но при этом был твердо убежден, что он содержал свою семью и в браке, и после развода (несмотря на то, что последние пять лет супружеской жизни не давал ни копейки жене с двумя детьми, и даже стал требовать ее зарплату). Это явно неадекватное восприятие своей семьи, неадекватность поведения и восприятия самого себя, своих поступков трудно объяснить иначе, как наличием фрагментов чужих реальностей в его сознании.

Родовая структура, до сих пор управляющая во многих семьях, практически не дает возможности включенным в род людям сохранять свои реальности свободными от фрагментов чужих реальностей.

Аретея в данном случае требовала работы с мужем, который не пришел к психотерапевту, и не согласился на психотерапию. Его устраивало такое положение вещей.

Анализ подобной ситуации дает возможность сформулировать некоторые выводы о виртуальном конфликте в себе человека, наличие фрагментов чужого сознания в реальности сознания человека.

1. Основные признаки наличия в реальности сознания фрагментов чужой реальности сознания (чужих подсадок):

а) неадекватность восприятия и оценки человеком себя, своих поступков, других людей имеет ограниченный характер, только в определенных областях и событиях;

б) реальность сознания имеет такую характеристику в определенной своей части, как неизменяемость, непроницаемость для опыта. Человек не чувствует противоречий, аргументы не убеждают, он как бы непроницаем для всего, что обычно оказывает воздействие на реальность сознания, свободную от фрагментов чужих реальностей;

в) уровень убеждений, рассуждений, доказательности в этих областях с наличием кусков чужой реальности сознания отличается от того же самого в других областях, свободных от чужого настолько, что кажется, будто рассуждает совсем другой человек;

г) человек с загрязненной реальностью сознания часто поступает во вред себя и своим интересам, с ущербом для своей жизни, отношений, но его поступки приносит пользу кому-то другому;

д) все эти поступки, рассуждения, связанные с фрагментами чужих реальностей в сознании, противоречат общему характеру личности, его чертам, его поступкам, поведению.

Наше исследование проблемы гигиены реальностей сознания поставило много вопросов, на которые пока нет ответов в психологической науке:

1. Ребенка надо воспитывать, учить, что означает – воздействовать на реальность сознания. Чем отличается обучение и воспитание от узурпации реальности сознания и засорения реальности сознания ребенка чужими кусками реальностей?

2. Как надо учить ребенка таким образом, чтобы формировать реальность сознания ту, которая действительно будет реальностью сознания самого ребенка? Как педагогам и родителям избежать непреднамеренной узурпации, засорения реальностей детей?

3. Как сам человек может отличать свое и не-свое в реальности сознания? Каковы эти критерии различия?

4. Как осуществить аретею, если установлен факт узурпации реальности сознания или засорение реальности сознания?

2.2.3. Гигиена реальности личности

Реальность личности человека также может быть загрязнена фрагментами чужих реальностей. Н.А. Носов утверждает, что реальность личности формируется в онтогенезе в подростковом возрасте. Он описывает процесс формирования реальности личности таким образом: эта реальность проходит те же фазы становления, что и любая другая реальность: появление в качестве виртуальной реальности, удвоение реальности личности, освоение реальности личности. Возникнув как виртуальная, реальность личности становится константной, входя в себя человека. Мы предполагаем, что в процессе формирования реальности личности могут быть загрязнения ее фрагментами чужих реальностей личности.

«Феномен удвоения реальности личности – возникновение различия человеком своей уникальности и отличие от уникальности другого человека.

У ребенка 10-11 лет уже явственно возникают элементы реальности личности, т.е., с этого возраста он может переживать некоторые события, как лично значимые. По отношению к ребенку до 10 лет можно совершить резкое поведение (наказать, накричать, и т.д.) и тут же перейти к душевному контакту. Он тут же «забывает» ваше резкое поведение, даже если оно нанесло ему ущерб (отняли игрушку, книжку). Он душевно реагирует на взрослого в данный момент времени, для него нет человека в прошлом и

будущем. Его легко обманывать, поскольку для него нет вне настоящего времени, т.е. постоянства или сохранности личности. Он, конечно, помнит, что вы вчера его обманули, но готов обманываться и сегодня.

Ребенок с 13-14 лет воспринимает негативное поведение взрослого как личное оскорбление, долго его переживает либо игнорирует взрослого, чтобы не воспринимать его поведение как личностное. Другими словами, подросток может игнорировать взрослого. Даже собственного родителя, и, более того, может отказывать взрослому в статусе его (взрослого) личностного существования. Такого, конечно, до сих пор, до возникновения феномена удвоения реальности личности, не было.

Но есть еще одна внутренняя причина противоречивости, и в том числе, негативизма поведения подростка: подросток узнает сферу личности в процессе столкновения с нею. Через столкновение с действительностью происходило освоение реальностей телесности и сознания. Ребенок до трех лет (до возникновения феномена удвоения реальности телесности) осваивает действительность через собственные синяки и слезы, а после трех лет – через относительно безболезненный контакт с нею, он уже не падает с лестницы, не берет горячий утюг. Ребенок до 7 лет осваивает (до возникновения феномена удвоения реальности сознания) действительность через усилия по овладению взрослыми типами поведения, столкновение с сознанием взрослого, воспитывающего и учащего ребенка, и через собственные травмы при изучении конструкции машины, магнитофона и т.д.

Подросток осваивает реальность личности так же: через опыт употребления личностного поведения. Он еще не знает, что такое нанести обиду, оскорбить, не выполнить собственное обещание и проч. И через совершение такого рода поступков ищет границы собственной личности. В этом смысле значительная часть поступков подростков начальной стадии подросткового периода является не собственно личностной, а пробующей. И в контакте с действительностью, через собственные травмы, подросток находит себя, себя личности. Конечно, в этот период взрослому нужно быть особенно чутким к подростку, чтобы различить пробующее поведение от целенаправленного.

Но подросток осуществляет пробующее поведение не только по отношению к другим людям, но и по отношению к себе. И по

отношению к себе подросток тоже иногда бывает излишне беспощаден, а иногда слишком снисходителен» (298, с. 44-46).

Личность подростка формируется в процессе общения и взаимодействия, и она может быть загрязнена фрагментами чужих реальностей личности тех людей, которые обучали и воспитывали его. Или, иногда, взрослый может специально деформировать реальность личности подростка, подсаживая чуждый человеку самообраз. Самообраз – ключевой момент возникновения реальности. В реальности личности самообраз играет основную роль: каков самообраз, такова и реальность личности.

Комплекс неполноценности человека с точки зрения виртуального подхода есть наличие в психическом пространстве человека, в его реальности личности ингратуальных виртуалов, способных развернуться в ингратуальную виртуальную реальность, в которой человек чувствует себя крайне несостоятельным. Скорее всего, эти ингратуальные виртуалы являются чужими для реальности личности самого человека. Благополучный человек отличается от неблагоприятного постоянным ощущением благополучия через массу гратуальных виртуалов, готовых развернуться в виртуальные гратуальные реальности. Чем отличается несчастливый или не умеющий радоваться даже безусловным успехам человек? В его реальности личности находится много ингратуальных виртуалов, готовых в самый неподходящий момент развернуться и вызвать соответствующее настроение и состояние через самообраз униженного и ничтожного человека.

В исследовании виртуальной реальности личности возникает проблема различения оправданного воздействия – воспитания, как целенаправленного процесса формирования личности, и проблема гигиены реальности личности, проблема неоправданного воздействия на реальность личности ребенка с подсадкой фрагментов чужой личности.

В практике психотерапевт часто сталкивается с проблемами клиента, вызванными намеренным внедрением в себя человека вредных и ингратуальных для него самых реальностей личности другими людьми в целях управления им. Так часто поступают родители, учителя в школе, воспитатели – все те, кто может иметь власть над жизнью ребенка. Воздействия одних людей на других на уровне телесности могут быть наказуемы, ограничены, или регулируются законодательством. Произвол воздействия на людей на

уровнях реальностей сознания, личности, воли, внутреннего человека другого человека практически бесконтролен и ненаказуем. Особенно беззащитны дети. Уже став взрослым, человек страдает от внедренной чужой ингратуальной реальности в своей соби, а самостоятельно избавиться от нее не может. Он даже не осознает, что это чужая реальность, намеренно внедренная. Человека, внедрившего в собь эту реальность, может уже не быть в живых, но реальность будет существовать в соби другого человека, разворачиваться в его общении с другими людьми в такие же неблагоприятные и ингратуальные реальности личности.

Практика оказания психологической помощи людям с такого рода анониями позволила разработать достаточно надежный способ диагностики загрязненности реальности личности. Разработанный в русле психосинтеза метод интеграции субличностей позволяет определить ту субличность, которая не может пройти процесс интеграции. В этой технике руки клиента символизируют те субличности, которые необходимо интегрировать. Процесс интеграции включает сближение рук, при котором обе субличности изменяются. Когда руки клиента соединились, вместо двух субличностей остается одна, интегрировавшая две субличности. Чужой фрагмент личности при интеграции проявляет себя таким образом: при сближении рук субличность клиента исчезает, остается только одна – чужая субличность. Ее невозможно интегрировать ни с одной субличностью клиента. Мы называем этот фрагмент чужой реальности личности «подсадка». Эта субличность действует не в интересах клиента. Она всегда появляется в процессе подчинения клиента, давления на него, в очень эмоционально окрашенных событиях. Но клиент сам ощущает только смутное неблагополучие, без помощи психолога он не сможет ни диагностировать наличие у себя чужой субличности, ни избавиться от нее. В этом ему должен помочь виртуалист – практик.

Однако главная причина загрязненности реальности личности человека фрагментами чужих реальностей лежит уровнем выше – в реальности воли. Именно все реальности телесности, сознания, личности могут быть загрязнены подсадками чужих реальностей при условии отчуждения реальности воли. Специфика внутреннего виртуального конфликта состоит в том, что он возникает в реальностях одного человека, в его соби. Общее с любимыми другими

виртуальными конфликтами у внутреннего виртуального конфликта в том, что все казусы лежат на уровне реальности воли.

РЕЗЮМЕ

1. Мы предполагаем, что виртуальный конфликт внутри самого человека может быть двух родов: 1) аномия или несоответствие виртуальных реальностей человека в его соби друг другу, 2) загрязнение виртуальных реальностей человека фрагментами реальностей других людей. Виртуальный конфликт может быть и в соби одного человека, как несоответствие его реальностей – аномия реальностей в соби. Кроме такого конфликта, существует явление, названное нами загрязнением реальностей человека фрагментами чужих реальностей. Происхождение этого явления пока можно объяснить только гипотетически: слияние всех реальностей в роду может проявлять себя как смешение реальностей людей, в плане их виртуальных реальностей, даже виртуальных тел. Следует предполагать, что такое явление может наблюдаться и в других реальностях человека: в реальности сознания, воли, внутреннего человека.

2. Виртуальное тело невидимо, оно проявляет себя через изменения в физическом теле, и как ощущение самого человека по отношению к своему телу. Аномии виртуального тела выявляются через осознание образов виртуального тела у самого человека, синомия идет тоже через образы. В работе с физическим телом необходимо вызвать кинестетические ощущения, клиенту надо касаться своего тела руками для актуализации и осознания виртуального тела. Причины возникновения аномий виртуального тела пока неизвестны. Следует предполагать – это результат межличностных отношений. Возможно, более старые люди рода пытаются удержать свое физическое тело в тонусе за счет сброса нормального для них виртуального старого тела на молодых членов рода.

3. Аномии и загрязнения реальностей одного человека фрагментами реальностей других могут быть и на уровне реальности сознания. Диагностическими признаками загрязненности реальности сознания человека фрагментами реальностей другого человека могут быть следующие:

а) неадекватность восприятия и оценки человеком себя, своих поступков, других людей имеет ограниченный характер, только в

определенных областях и событиях. Реальность сознания имеет такую характеристику в определенной своей части, как неизменяемость, непроницаемость для опыта. Человек не чувствует противоречий, аргументы не убеждают, он как бы непроницаем для всего, что обычно оказывает воздействие на реальность сознания, свободную от фрагментов чужих реальностей.

в) уровень убеждений, рассуждений, доказательности в этих областях человека с наличием кусков чужой реальности сознания отличается от того же самого в его других областях, свободных от чужого, настолько, что кажется, будто рассуждает совсем другой человек. Человек с загрязненной реальностью сознания часто поступает во вред себе и своим интересам, с ущербом для своей жизни, отношений, но его поступки приносит пользу кому-то другому. Все эти поступки, рассуждения, связанные с фрагментами чужих реальностей в сознании, противоречат общему характеру личности, его чертам, его поступкам, поведению.

4. Загрязненной фрагментами чужих реальностей может быть и реальность личности человека. Чаще всего это явление возникает в процессе воспитания ребенка взрослым, может быть ненамеренным или вполне целенаправленным и осозанным. Как правило, человек на уровне бессознательного ощущает наличие инородных фрагментов в реальности личности. Он может удивляться чуждому для себя поведению и отношениям к различным явлениям действительности. Но, как правило, редко осознает наличие у себя в реальности личности чужих фрагментов, и нуждается в аретее – очистке реальности личности с помощью виртуалиста – практика.

5. Главная причина загрязненности реальности личности человека фрагментами чужих реальностей лежит в реальности воли. Реальности телесности, сознания, личности могут быть загрязнены подсадками чужих реальностей при условии отчуждения реальности воли взрослого человека, либо в том возрасте, когда собственная реальность воли у ребенка еще не сформировалась. Виртуальный конфликт внутри человека состоит в том, что все казусы лежат на уровне реальности воли, но виртуальный конфликт проявляется на уровне реальностей телесности, сознания, личности.

Глава 3. ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИОНТИЗМА

2.3.1. Процедуры создания виртуальной реальности в психотренинге

Решение задачи анализа различных направлений психотерапии с точки зрения виртуального подхода требует отдельного монографического исследования. В данной работе мы ограничимся весьма схематичным анализом этих направлений по двум критериям: сколько и какие именно реальности представлены в данном направлении, и на какие именно реальности направлено воздействие психотерапевта.

Мы предполагаем, что всякая эффективная психологическая помощь, оказанная в рамках любого направления психологии, всегда технологически включает в себя работу с реальностями различного плана. Логично будет рассматривать направления психотерапии в соответствии с порядком появления виртуальных реальностей в филогенезе и онтогенезе. Как известно, первой в филогенезе и онтогенезе появляется виртуальная реальность телесности.

В «Психотерапевтической энциклопедии» дается следующее определение телесно-ориентированной терапии «Неоднозначно понимаемое направление психотерапии, целью которого является изменение психического функционирования человека с помощью ориентированных на тело методических приемов.

Отсутствие стройной теории, четкого понимания особенностей воздействия и принципов применения телесно-ориентированных техник приводит к необоснованному расширению границ Т.-о. т. В настоящее время описаны, по меньшей мере, 15 различных подходов, определяемых как «работа с телом». Некоторые из них являются чисто психотерапевтическими по своей сущности другие более точно определены как методы терапии, главной целью которых является телесное здоровье» (364 с., 886).

Мы предполагаем, что отсутствие стройной теории телесно-ориентированной терапии имеет причиной противоречие между моноонтичным характером психологических теорий и полиреальным характером практики психотерапии, в том числе, телесно-ориентированной. В некоторой мере это противоречие сглаживается признанием холистического подхода, хотя данное противоречие мешает разработке принципов применения телесно-ориентированных

техник: «Т.-о.т. возникла на основе практического опыта и многолетних наблюдений взаимосвязи духовного и телесного в функционировании организма. Она в большей степени, чем другие направления психотерапии, придерживается холистического подхода, необходимость в развитии которого постоянно возрастает. Преодоление дуализма тела и разума и возвращение к целостной личности ведет к глубоким изменениям поведения человека. Существующие в настоящее время методы Т.-о.т. отвечают всем требованиям целостного подхода: для них человек – единое функционирующее целое, сплав тела и психики, в котором изменения в одной области сопровождаются изменениями в другой. Их объединяет стремление вернуть человеку ощущение целостности, научить его не только осознаниям вытесненной информации, но и переживаниями в настоящий момент единства тела и психики, целостности всего организма. Все методы Т.-о.т. направлены в той или иной степени, на обеспечение условий, в которых пациент сможет пережить свой опыт как взаимосвязь психического и телесного, принять себя в этом качестве, тем самым получив возможность для улучшения своего функционирования (Сергеева Л.С., 2003), (364, 886).

Для построения тренинга личностного роста особенно полезен, на мой взгляд, бондинг, метод чувственного сознания, метод структурной интеграции. Его положения позволяют понять, как именно идет вторжение в виртуальное тело ребенка со стороны его близких, засорение виртуального тела кусками чужих виртуальных тел, при этом очень важно, что ребенка приучают больше ориентироваться не на свои ощущения, а на мнение других людей. В бондинге есть методы, которые можно использовать в аретее виртуального тела, реальности телесности. В «Психотерапевтической энциклопедии» отмечается, что у истоков этого направления стоят Гриндер, Селвер, Штольц. «Понятие чувственного опыта, его дифференцированное восприятие и переживание является основным в методе чувственного сознания. Чувственное сознание – это процесс осознания телесных ощущений, обучение дифференцированному восприятию ощущений тела, тела, эмоций, образов и установлению отношений между ними. Человек с детства приучен преуменьшать значение собственного опыта и «учится на опыте других», т.е. подменяет свой опыт конструкциями, которые удовлетворяют окружающих. При этом ощущения собственного тела

игнорируются. В процессе занятий наступает понимание того, что восприятие относительно, а наше мышление часто обусловлено субъективной информацией, получаемой от окружающих, а не реальной действительностью. Одно из главных положений метода заключается в том, что ориентировка на ощущения, получаемые в опыте, делает наше мышление более объективным, а поведение в большей степени соответствующим нашим намерениям. Другим существенным аспектом метода чувственного сознания является изучение процесса коммуникации и значения прикосновений во взаимодействии между участниками группы. Степень близости и дистанцированности, желание взаимопомощи и ответственность, чувство окружения и степень восприятия и чувствования окружением субъекта – вот те стороны процесса, которые осознаются участниками на телесном уровне гораздо легче и быстрее» (364., с. 891). Таким образом, техники бондинга направлены именно на реальность телесности, и их можно использовать для диагностики нарушений в реальности телесности участников тренинга и для аретей.

Рациональная психотерапия делает акцент на содержание сознания, на способы мышления. Иными словами, акцент делается на реальности сознания, изменения в ней, а через эти изменения произойдут изменения в реальности личности.

Гуманистическая психология поставила на первое место проблемы самоактуализации, самореализации и личностный рост, смысл бытия. Акцент здесь на реальность личности и реальность внутреннего человека. Подчеркивается, что источник проблем в отсутствии смысла жизни, духовный вакуум. Иными словами, гуманистическая психология делает акцент на реальности внутреннего человека. Эта реальность в онтогенезе формируется позже других. Логично, что в плане процедур и техник это направление наименее разработано по сравнению с психодинамическим и когнитивно-поведенческим.

Психодинамическое направление в психотерапии в качестве причин нарушений в поведении и в эмоциональной сфере называет конфликт. Главной задачей психоаналитика является доведение до сознания клиента неприемлемых бессознательных влечений. В психодинамическом направлении акцент делается на реальностях сознания (бессознательного), реальности личности и реальности телесности.

Анализ различных направлений в психотерапии показывает, что каждое направление делает акцент на одной или двух реальностях, предполагая, что изменения в ней вызовут изменения и в других реальностях. Однако ни одно направление в психотерапии не охватывает все реальности человека, которые формируются в онтогенезе и в совокупности составляют собой человека.

Мы предполагаем, что тренинг является эффективным средством профилактики виртуальных конфликтов различного уровня. Наличие виртуального конфликта в типичной российской семье, виртуальные конфликты в образовании – все это остро ставит вопрос о предупреждении появления виртуальных конфликтов, о тех средствах, которые позволили бы выполнить условия нормальной жизни человека в полиреальном мире. Мы считаем, что полноценная собой с развитыми по возрастным нормам реальностям, отсутствие в жизни виртуальных конфликтов, особенно внутренних, являются условиями для нормальной жизни полиреального человека в полиреальном мире.

На наш взгляд, психотренинг (особенно, психотренинг личностного роста) дает возможность решения следующих задач:

1. Дать участникам тренинга опыт проживания в условиях полионтизма и синонии в тренинговых событиях.
2. Диагностировать наличие аномии и привести к синонии реальности участников тренинга.
3. Развить недостающие или недостаточно развитые реальности участников тренинга.
4. Сформировать у участников модель жизни по принципу полионтизма в любых областях жизни.
5. Диагностировать наличие или отсутствие виртуального конфликта в жизни участника тренинга, и, по необходимости, провести аретею.

Для того чтобы психотренинг мог выполнить эти задачи, необходимо создать в нем коллективную собой участников тренинга, имеющую полноту всех реальностей: телесности, сознания, личности, воли, внутреннего человека, то есть, выполнить принцип полионтизма тренинга.

Виртуальный подход к анализу психотренинга и психотерапевтического сеанса позволяет взглянуть на сам этот процесс изнутри – в событиях внутреннего мира, тогда как обычно

описание действий тренера и участников, психотерапевта и клиента и их взаимодействия описывается извне.

Любой тренинг начинается с разминки – это азбука психотренинга. Проще и естественнее актуализировать реальности человека в той последовательности, в какой они формировались в филогенезе и в онтогенезе. Актуализация реальностей каждого участника позволяет формировать общую реальность, реальность коллективного субъекта психотренинга, состоящего из всех участников и тренера.

Мы предполагаем, что человек – не сумма его реальностей, человек – существо целостное. Именно поэтому в тренинге можно больше или меньше актуализировать одну из реальностей человека, но в процесс будут вовлечены и другие реальности. Лучше и легче начать с актуализации реальности телесности. Она тесно связана и с эмоциональной сферой человека, и с его бессознательным. Реальность телесности – первая виртуальная реальность, которая обособилась от общих родовых реальностей, как в филогенезе, так и в онтогенезе. Именно поэтому она ближе всего к мифомагическому пласту психики человека.

Как правило, я начинаю разминку с упражнений, связанных с физическими действиями: например, встали в круг, положив руки, друг другу на плечи, и идти по часовой стрелке, приговаривая в ритм считалку или детский стишок, например: «Кто ходит в гости по утрам, тот поступает мудро – и здесь сто грамм, и там сто грамм, на то оно и утро». Участники безропотно выполняют это упражнение, и смеются. Еще несколько подобных упражнений с активизацией реальности телесности – и у всех поднимается настроение, так изменяется состояние участников и начинается вхождение в реальность психотренинга. Ритмичное коллективное движение по кругу – и начинается проявление или формирование новой реальности – реальности психотренинга с его участниками и тренером. Больше никого нет. Ни один участник тренинга не знает, что будет дальше, поэтому все сосредоточены по времени на «здесь» и «сейчас». Власть тренера на тренинге абсолютна, никому даже в голову не приходит ослушаться. У участников активизирована реальность телесности, у них положительное настроение, они сосредоточены на настоящем времени и они добровольно отдали власть или свою волю тренеру – демиургу всех событий тренинга. Таково начало тренинга. Так начинает формироваться общая

реальность телесности тренинга, тесно связанная с эмоциональной атмосферой.

Затем легче и естественнее активизировать реальность сознания – свое и чужое сознание. Для этого я даю упражнение: за пять минут участники в паре должны рассказать друг другу как можно больше, и самого важного о себе, так как они будут представлять друг друга, а потом друг за друга отвечать на любые вопросы участников и тренера. Участники очень торопятся, чтобы больше узнать о другом человеке и больше рассказать о себе. И, сами не до конца осознают, что работают сейчас с внутренним миром другого человека, стараясь представить себя – свой мир, и представить мир другого. Это нелегко – быть другим, назваться другим именем, рассказывать о нем от своего имени. Это требует различать свое и чужое, и, одновременно, выполнение этого упражнения расшатывает представление о том, что реальности сознания у всех людей сходны, готовя участников воспринимать реальность сознания других людей.

Тот, кого представляют, молча сидит на своем стуле, тот, кто представляет, становится за его спиной и начинает называться его именем и говорить о нем, отвечать вместо него. Одновременно это упражнение делает доступным для всех участников часть содержания сознания другого человека, всех участников тренинга. Так начинает формироваться совместная реальность сознания тренинговой группы. Следует отметить, что реальности составляют единую сферу человека, поэтому невозможно воздействовать только на одну реальность. Например, выполняя вышеописанное упражнение, участники создают в своем психическом пространстве, в реальности сознания модель другого человека. При этом они кладут руки на плечи другому человеку, ощущают прикосновение другого участника тренинга, иными словами, вовлекается в процесс реальность телесности. Создавая в реальности сознания модель другого человека, они невольно сравнивают его и себя. Так вовлекается в упражнение и реальность личности.

Для создания совместной реальности личности нужны сильные эмоциональные переживания, трудные ситуации выбора. В арсенале психотренера есть такие упражнения.

Особое внимание я уделяю формированию безопасности и психологического комфорта, эмоционального объединения группы, обеспечения внимания и поддержки каждому. Это нужно для того,

чтобы потом обеспечить каждому ощущение безопасности, когда придет время открывать свой субъективный мир, много больше, чем в обычной жизни. Группа в тренинге нужна еще для того, чтобы «держать созданную реальность». Каждому легче поверить в искусственно созданную ситуацию, когда он видит, что в соответствии с ней поступают другие. Группа нужна для того, чтобы вернуть людей в то время и состояние, когда «Мы» было сильнее, чем «Я». «Я» размывается, и в группе появляется возможность у каждого иметь свое виртуальное «Я», новое для него самого, оно будет, как бы признано группой, как состоявшаяся реальность. Ее потом действительно можно перевести в консуетальное человеческое «Я», если участник этого пожелает. По сути, это использование группы психотренером как средства активизации мифомагического пласта психики участников. Это текучий и изменчивый пласт, который только и позволяет создавать новое. Группа нужна для искусственного повторения процесса формирования индивидуальной сублимированной реальности: сначала сферой всей группы в целом, а потом уже формирование виртуальных сфер участников. Они начинают вырисовываться в различных событиях тренинга. События создаются сюжетными специальными ситуациями, весьма далекими от реальности и условными. Например, игра «Космошлюпка».

Я заметила тот непреложный для меня факт, что легче создается и лучше работает групповая сфера людей, ранее незнакомых между собой, пришедших только на тренинг, и после тренинга снова уходящих в свою жизнь. Хуже всего получается с той группой, которая связана между собой прошлой и будущей работой: рабочие коллективы – преподаватели техникума, студенческие группы, коллективы учителей одной школы.

Сфера тренинговой группы возникает, когда люди отрываются от своих привычных групп, сфер своих привычных коллективов. Люди, приходящие на тренинг своей группой, например, педагогический коллектив, практически не могут образовать достаточно сильную тренинговую сферу: их держит сфера их групп, место групповой сублимированной реальности уже занято. Место для групповой сублимированной реальности ранее незнакомых между собой людей свободно для работы в тренинге, для целенаправленного формирования сублимированной реальности тренинговой группы с заданными параметрами.

Таким образом, для того, чтобы психотренинг выполнил свою задачу личностного роста ее участников, в нем необходимо воссоздавать все реальности, сублимированной реальности и события, переживания в

соответствии с законами развития человека и группы. Многие феномены психотренинга и в настоящее время не получили убедительного анализа и объяснения в моноонтической парадигме.

Сама возможность психологического воздействия на личность и группу основана на одной из базовых особенностей человека – полиреальности его природы – на чем и основана его способность одновременно жить, как минимум, в двух реальностях: например, в объективной и в субъективной. Усилия психотренера направлены именно на субъективную реальность. Искусство психотренера состоит в том, чтобы целенаправленно управлять реальностями в психотренинге, в его умении целенаправленно конструировать новые реальности и соби, переводить участников из одной реальности в другую. Результаты нашего исследования показывают, что в психотренинге психотренер использует минимум три реальности: объективную, субъективную и виртуальную.

Для создания разделенной всеми участниками тренинга субъективной реальности я использую определенные процедуры. Для анализа процедур создания субъективной реальности я использую технику совмещения логических уровней Грегори Бейтсона. В иерархии уровней он выделяет уровни окружения, поведения, стратегий и возможностей, верований и убеждений, идентификации и миссии. Факторы окружения определяют внешние данные, на которые мы должны реагировать. Наше поведение – это совокупность действий, которые мы предпринимаем в определенном окружении. Наши возможности ориентируют нас в соответствии с хранящейся в нашем сознании картой мира. Наши верования и убеждения усиливают или блокируют наши возможности. Наше представление о себе определяет общее видение цели. Наша миссия определяет наше предназначение в жизни.

Объективная реальность задается уровнем окружения – помещением, в котором проходит тренинг, взаимодействием тренера и участников в этом окружении. Обычно тренер говорит, что и как нужно сделать. Он задает роли и позиции.

Процедуры создания субъективной, разделяемой всеми участниками тренинга реальности, следующие: уровень окружения задается так: «Мы находимся на обреченном звездолете. Он взорвется через 15 минут... Затем определяются роли участников в этой реальности: «Каждый из Вас сейчас станет капитаном звездолета (уровень идентификации). Он должен решить судьбу каждого члена

экипажа, так как в спасательной шлюпке всего три места. Кому жить, кому погибнуть, решит он сам». Затем задается инструкция, как действовать (уровень поведения): «Подойди к каждому, возьми его за руки, взгляни ему в глаза и реши его судьбу словами – Ты улетаешь (всего три человека можно выбрать для спасения). Или – Ты остаешься (значит, погибнет вместе с кораблем и большинством экипажа.) Так обойдешь весь круг. Затем встанешь на свое место и объявишь о своей судьбе словами «Я остаюсь» или «Я улетаю». Уровень миссии задается четко: получено сообщение о катастрофе на Земле, неизвестно, выжил ли кто, или нет. Нужно возродить цивилизацию. Заново...» Участникам остается выбор стратегий – как он будет решать судьбы членов экипажа в соответствии со своими ценностями и верованиями (уровни стратегий и уровень ценностей и верований). Ситуация экстремальна, но она создана искусственно, она игровая. Участники это осознают. Роль космошлюпки выполняют три стула, ковер на полу условно обозначает обреченный звездолет. Затем те, кто получил больше всего выборов, занимают свои места в космошлюпке. Следует прощание, наказания улетающим, прощание тех, кто остается в звездолете и должен погибнуть очень скоро. Так внешне выглядят действия участников и тренера, который управляет событиями.

Изнутри выглядит все иначе. Когда участники по команде тренера встали в круг, а тренер (за кругом) рассказывает о ситуации и ролях участников, об их действиях, он формирует новую реальность. Сначала на уровне окружения происходит как бы борьба уровней окружения двух реальностей: ведь участники ясно видят тренинговый зал, тренера. Они начинают выполнять действия в соответствии с инструкцией – соответствующие игровой ситуации. Ситуация искусственная, но она порождает настоящие чувства. Если участник принял свою роль – он принял реальность на очень высоком – пятом уровне. В соответствии с законом иерархии уровней, изменения, происходящие на более высоком уровне, обязательно вызовут изменения на всех более низких уровнях. Следовательно, изменяются уровни верований и ценностей, стратегий и возможностей, поведения и окружения. Одна из участников рассказывала об этой борьбе двух реальностей: «Я чувствовала волнение. И уговаривала себя – это же только игра. Увидела, как человек ждет свой приговор от капитана – жить ему или умереть. Увидела серьезные лица и начала потихоньку всхлипать. Снова говорю себе – это только игра – и начала по-

настоящему плакать...» Настроение одного передается другому – и вот уже участники потихоньку держатся за руки, чтобы было легче. Возникновение переживаний, которые соответствуют заданной ситуации, и действия в соответствии с этой ситуацией являются критерием появления заданной субъективной реальности. Она имеет все характеристики виртуальной реальности: актуальность, порожденность, интерактивность, автономность. Виртуальна сама ситуация – она есть только для участников, она существует только на определенное время, виртуальны сами роли. Виртуальны личности. Виртуальна сама собой группа, возникающая в эти минуты. Виртуальная реальность разворачивается во всей полноте компонентов: со своими ситуациями, позициями, ролями, взаимоотношениями, личностными свойствами, которые проявляются в этой ситуации.

Ключевым моментом психотренинга является виртуальное событие: его тренер не может создать, это невозможно из-за такого свойства виртуального события, как спонтанность. Виртуальное событие имеет отличительные признаки: спонтанность, непривыкаемость, объективированность, фрагментарность, измененность статуса сознания, личности воли» (139, с. 12). В виртуальном событии происходят личностные изменения. Психотренер может только подготовить условия для его появления. Но уж если оно возникло, оно запоминается участниками как яркое переживание. Именно оно потом вызывает у участников тренинга желание снова прийти на тренинг с той же группой участников, они как бы скучают по прошедшему тренингу, по его переживаниям, кстати, далеко не всегда гратуальным, они иногда драматичны, или даже трагичны.

Виртуальная реальность на психотренинге всегда высока по уровню, много выше, чем в обычной жизни. Однажды возникнув, поддержанная всей группой, объединенной эмоциональными переживаниями, виртуальная реальность тренинга успешно конкурирует со всеми другими реальностями.

Однажды на моем психотренинге, который я проводила в частной фирме, участвовала бухгалтер этой фирмы. В момент, когда участники тренинга, которые в этом событии прощались с улетающими космонавтами, давали им наказания: «Возродите нашу Землю! Не повторяйте ошибок человечества! Назовите своих детей нашими именами!» – бухгалтера вызвал владелец фирмы, чтобы она

подписала какие-то финансовые документы (грубо нарушив все правила проведения психотренинга). Бухгалтер в это время сидела на ковре в тесной группе, взявшись за руки, со своими товарищами – космонавтами «на обреченном звездолете» и тихонько плакала, прощаясь с улетающими. Услышав, что ее зовут, она встала, вышла из зала, встала в дверях. Через открытую дверь я видела ее и слышала ее слова: «Я сейчас ничего не соображаю, мы тут погибаем!» – она вернула документы изумленному боссу, вернулась в зал, снова села на ковер (обреченный звездолет), обняла свою соседку – и стала плакать и прощаться дальше. Реальность, созданная сюжетной игрой «Космошлюпка», имела все характеристики виртуальной, и успешно конкурировала со всеми другими реальностями. Таким образом, виртуальный подход к психотренингу позволяет увидеть в психотренинге целенаправленно созданную общую виртуальную реальность для всех участников, увидеть, как тренер формирует полионтичную собой тренинга, создав, тем самым, условия для формирования полионтизма как характеристики себя всех участников тренинга.

Но главным рабочим инструментом тренера для формирования полионтизма всех участников тренинга является его собственная собой. Все реальности тренинга потенциально содержатся в состоянии самого тренера, в ходе тренинга они разворачиваются в виртуальные реальности. И первым в виртуальную реальность входит сам тренер.

2.3.2. Соь психотренера и соь тренинговой группы

К сожалению, в отечественной и зарубежной психологии мало исследована деятельность самого психотренера или психотерапевта внутри, его проблемы, способности, состояния. Возможно, просто не было достаточно сильного орудия для анализа таких невидимых никому, и таких важных событий и фактов внутренней жизни, внутреннего мира. Я считаю, что виртуальный подход позволяет решить эту задачу: изнутри исследовать как саму работу психотренера и участников, так и те механизмы, благодаря которым это возможно.

Одна из особенностей работы психотренера – это особый предмет работы – работа с состояниями, с исследованием и целенаправленным изменением себя другого человека, его реальностей. Обычный тренинг продолжается 3 или 5 дней. Этого времени достаточно для того, чтобы создать собой группы вместе со

всеми ее реальностями и в индивидуальных собах участников. Тренинг всегда охраняется, то есть, возле дверей всегда дежурит ассистент тренера для того, чтобы не помешали другие люди. Иногда двери вообще на время запираются, так как временами тренинг очень странно выглядит со стороны. Например, несколько анекдотичный случай нахождения в тренинге участников в одной реальности, а всех, кто не участвует в тренинге, в другой. В то время я работала психотренером в частной фирме, которая оказывала еще такие услуги населению, как кодирование от алкогольной зависимости. Фирма арендовала несколько помещений во дворце культуры. В тренинговом зале я вела тренинг личностного роста. В комнате рядом вели кодирование от алкоголизма психиатры – психотерапевты. Их клиентов нам запрещали называть алкоголиками. Мы должны были называть их «достойные люди, попавшие в алкогольную зависимость». Для краткости мы называли этих клиентов «достойные люди». Я объявила перерыв, и участники тренинга вышли из зала. Один из участников остался, он хотел показать мне шаманские танцы. Мы включили музыкальный центр и под «камлание» стали танцевать. Он мне показывал движения, я повторяла. Танец был весьма экзотичным. Я заметила в дверях помятую физиономию одного из «достойных людей», которого привели родственники на кодирование. Не обращая на него внимания, я продолжала разучивать движения под запись пения шамана. Через некоторое время двери приоткрылись, и мы увидели уже несколько «достойных людей». Они не смеялись над нами, они просто смотрели, как в трансе, казалось, даже сочувствовали. Возможно, они решили, что у нас дела куда хуже, чем у них. Вон даже ковры постелили и мягкую мебель поставили, видимо для того, чтобы мы не побились в припадке.

Упражнения в виде групповых танцев, или из телесно-ориентированной терапии, для краткости мы называли их – кинестетические – очень сближают группу, как бы создают единую собь группы. А у соби группы, как и у индивидуальной, все должно быть в наличии: и реальность телесности, и сознания, и личности, и воли, а может быть, и внутреннего человека. Я очень ценила ритуальные танцы и песни, они очень эффективны для создания реальности телесности групповой соби. Индийские ритуальные танцы с песнями очень просты для исполнения, и дают настроение единства мира и людей – буквально через телесность, без слов, человек понимает такие философские истины, как единство людей и мира,

ощущая себя как его часть. Африканские песни, которым нас учили тренеры НЛП, создают совсем другое состояние – боевое, тонизирующее, готовность к действиям. Это драгоценные средства работы тренера – средства формирования состояния группы. Тренер работает через собь группы. Но ведь сначала ее нужно сформировать. От качества соби группы зависит качество тренинга. Именно первые два дня трудны для тренера – пока он формирует за счет своих сил собь группы. Потом уже собь группы работает на тренинг, обогащая и развивая собь участников группы, и самого тренера. В обычном пятидневном тренинге решающим является третий день – переломный: он показывает, удался или не удался тренинг. Виртуальный подход к анализу психотренинга позволяет самому тренеру (автору) понять то, что он часто делает интуитивно, не осознавая, почему именно, и как именно он это делает. Тренер просто ориентируется на те мало описанные в науке средства как «ощущение группы», как тренер, я могу сказать, что во время работы я группу просто чувствую, как бы через кинестетические ощущения: сознание не успевает следить за таким большим количеством и людей и событий тренинга. И увидеть глазами все не удастся. Зато я чувствую горячие точки – что-то назревает слева от меня, или ощущаю, как один из участников выпал из тренинговых событий.

Для того чтобы сохранить главное оружие тренера – его рабочее состояние – тренер буквально выключается из обыденных событий своей обычной жизни на время тренинга. Например, я прошу своих членов семьи на эти пять дней не обращаться ко мне с проблемами, я ничего не могу делать дома из обыденной работы, конечно, во время тренинга лучше просто уехать с группой, чтобы все были оторваны от других реальностей и собой, кроме тренинговой. Я заметила, что интуитивно многие это знают, как важно сохранить состояние тренера. Например, я видела, что в фирмах босс может грубо обращаться с обслуживающим персоналом, но никогда – с тренером, который сейчас работает – это может сорвать тренинг. К работающим тренерам бережно и заботливо относятся: в своем состоянии тренер несет потенциальную собь группы с заданными параметрами. Через свое общение с группой он разворачивает реальности тренинга, формируя собь группы, как средство воздействия на участников тренинга. Состояние тренера – события тренинга – собь группы – собь участников – таковы этапы психотренинга. Ну, и конечно, первым входит в виртуальную реальность сам психотренер.

Следует отметить важнейшую особенность общей виртуальной реальности участников на тренинге, как условие формирования полионтизма: виртуальные реальности должны быть высокого уровня, высокого в плане духовности и нравственности. В жизни не так уж часто возникают такие реальности. Именно поэтому тренер тщательно готовит состояние группы для проведения центрального события – например, такой сюжетной игры как «Космошлюпка». Высокий уровень реальности вызовет скрытые резервы, даст недостающий опыт личности, вместе со всеми нравственными переживаниями. Уровень реальности может быть в жизни низким. Низкими мы называем такие реальности, в которых личность подвергается унижениям, нападениям, сама вынуждена поступать соответствующим образом для того, чтобы выжить. В этой реальности, налицо следующие признаки: инградуальность, отсутствие или сужение перспектив для улучшения, развития, постоянная опасность со стороны окружения или других людей, надо защищать и отстаивать в драке все свое. Низкие уровни реальности доминируют в тюрьмах, в армии, если там есть дедовщина и т.д.

Высокие реальности имеют противоположные свойства: защищенность достоинства и чести каждого, ощущение психологического комфорта, безопасности. Тренер обеспечивает высокий уровень реальности также через высокий уровень межличностных отношений в группе. События группы формируются тренером по заранее задуманным параметрам через заданные ситуации. Но эти реальности содержатся в потенциале в себе самого тренера, во время тренинга они разворачиваются через определенные действия тренера.

Одним из условий эффективности психотренинга является способность психотренера раскрывать субъективный уникальный мир каждого участника, и создавать из них общую, разделяемую всеми участниками тренинга субъективную реальность высокого уровня. Если тренеру удастся задуманное, эта реальность становится виртуальной: она существует только для участников тренинга, и только до тех пор, пока тренер не переведет группу в другую реальность. Эта общая субъективная реальность есть условие возникновения события тренинговой группы – временной сублимации, которая является эффективным инструментом воздействия на сублимацию участников тренинга. Для самих участников тренинга она дана как

некое единство группы, ощущение взаимопонимания, близости, безусловного принятия каждого всей группой.

Для того чтобы событие возникло, тренер предлагает специальные упражнения, которые объединяют группу на всех уровнях: телесности, сознания, воли, личности. Упражнения телесно-ориентированной группы очень удачны для создания общей реальности телесности: группа возникает как некое единство, имеющее одну телесность. Очень подходят для актуализации мифоматического пласта психики устные рассказы – притчи, метафоры Милтона Эриксона. События группы позволяют, как бы временно вывести участников тренинга из-под власти тех коллективов, в которые они включены в своей обыденной жизни. В условиях изоляции от этих коллективов и при наличии формирующейся тренинговой коллективной сублимации привычное «Я» участников размывается. И из-за того, что каждый не знает еще, какой будет события группы, не знает еще, каким будет он сам, эта неопределенность позволяет тренеру выстраивать групповую сублимацию участников тренинга и виртуальные реальности, тренинга высокого уровня в плане духовности и нравственности.

2.3.3. Ошибки тренера в управлении реальностями психотренинга

Однако следует отметить, что в тренингах могут быть мастерски созданы виртуальные реальности низкого уровня с огромным влиянием на переживания участников.

На одном из тренингов я наблюдала за тем, как в игре «Мафия» участникам давали возможность самим выбрать себе имени и биографии, социальное положение и т.д. Через некоторое время становится ясно, что эти выдуманные «Я» вовсе не выдуманы, это нереализованные «Я» человека, то, что не было востребовано, не смогло реализоваться. Однако по ходу игры, причем, не по выбору участников, а по воле тренера, одни становились членами мафии, другие – добропорядочными гражданами, и, даже комиссаром Каттани, или мэром города. Мне выпала роль мафиози одной из двух борющихся за город мафий: их было две: одна – крестовая, другая – пиковая. Итак, я – крестный отец крестовой мафии, да еще у меня в подчинении два боевика. Я, как и положено психологу-тренеру, умело отводила подозрения в преступлениях и от себя, и от двух боевиков. Они все выжили, тогда как по приговору суда граждан, которые сами решали, кто тут подозрительный, были казнены и мэр города, и комиссар Каттани, и много добропорядочных граждан. Умелый и опытный тренер хорошо формировала и поддерживала реальность игры, и критерий появления субъективной реальности – переживания в соответствии с ситуацией – уже проявился очень четко. Но созданная тренером виртуальная реальность была ингратауальной: подозрения, невозможность и неумение невинных отвести от себя подозрения, умелые «преступники» губили город руками самих граждан. Больше всего переживали «покойники» – они сидели в сторонке, молча. Они все видели, но не могли вмешаться. Игра окончилась. У меня болела голова, подскочило давление. Я говорила – дайте мне в другой игре роль мэра. Не хочу быть мафиози. «Мэр» плакала от обиды – ее несправедливо обвинили горожане и казнили одной из первых. Но главное – игра уже окончилась – а реальность никак не завершалась. Участников пришлось успокаивать, глубокой ночью мне пришлось провести несколько сеансов психотерапии, так как тренер уехал из санатория, где проводился тренинг, в город. В данном случае, виртуальная реальность была сделана мастерски – но она была низкого уровня: мафия, опасность, ингратауальность, враждебность. Может быть, эта игра и была полезна

для всех, все увидели, насколько не защищен каждый человек от ударов судьбы, как трудно себя оправдать, и как легко общественным мнением руководят неправые. В соби людей не должны доминировать такие низкие реальности. Если уж почему-то надо было провести группу через опыт переживания и действия в низких реальностях, готовить, так сказать, к суровой правде жизни, то нужно было провести ее тут же и через другую реальность – гораздо более высокого уровня. Или, по крайней мере – надо было четко вывести группу из созданной реальности и хорошо отрефлексировать, для того, чтобы знать, как себя обезопасить в таких реальностях. Без такой работы эта виртуальная реальность «Мафия» быстро смешалась с другими реальностями участников тренинга. Из-за крайней эмоциональной напряженности, эта реальность была доминирующей, она изменила у участников восприятие жизни в сторону ингратауальности, изменяла смысл многих событий их жизни в худшую сторону. Произошло много ссор участников игры. Виртуальная реальность такого рода очень опасна – она может ухудшить жизнь человека посредством включения в его собь низких, ингратауальных реальностей. Низкие реальности индивидуальной соби, к сожалению, имеют больше условий в обыденной жизни разворачиваться в события. И никто не знает, какой след остался от такой игры в собях участников в виде виртуала, как бомба замедленного действия, однажды она может сыграть свою отрицательную роль в жизни человека. Развитие человека возможно только через опыт жизни и действия в высоких реальностях, пусть даже через участие в трагических игровых реальностях. Смешение виртуальной реальности игры с реальностями соби человека есть ошибка тренера в управлении реальностями. Виртуальная реальность тренинга может быть различного уровня, гратуального и ингратауального, если это нужно для развития участников, но нельзя допускать неуправляемого смешения реальностей тренинга и реальностей соби участников.

Умение управлять реальностями – есть одно из ключевых умений тренера. Этот факт отвечает на вопрос о том, почему при равной психотехнической подготовке из одних психологов получают хорошие психотренеры, а из других – нет. Дело в том, что в подготовке тренеров пока не осознано это умение, не отработаны процедуры подготовки по созданию и управлению реальностями. Для того чтобы это произошло, нужен виртуальный

подход к анализу личностного роста, подготовки психотренеров, самого психотренинга. Категория реальности – одна из самых высоких категорий в анализе человека, его личностного роста и развития, роста и развития группы. Без осознанной подготовки это умение управления реальностями становится характеристикой личного искусства психолога в качестве психотренера.

Виртуальный подход к анализу психотерапевтического сеанса позволяет понять многие закономерности этого процесса. В сеансе встречаются два человека со своими индивидуальными сферами, набором всех реальностей. Для того чтобы психотерапевт мог профессионально работать, его обучают многим техникам исследования и присоединения к чужому уникальному внутреннему миру. Психологическое воздействие психотерапевт оказывает на субъективную реальность человека. Через нее он может оказать воздействие уже на реальное поведение человека во внешнем мире. Возникает вопрос – а на чьей территории идет взаимодействие – во внутренней реальности клиента? Психотерапевта? На наш взгляд, на время взаимодействия создается третья, разделяемая участниками субъективная реальность, и она имеет все характеристики виртуальной. Эту искусственную, на время созданную реальность я называю «фентриел». Фентриел и сфера клиента должны быть определенным образом связаны между собой. Средством связи служит образ-символ. Он должен отвечать следующим требованиям: быть по происхождению из субъективной реальности клиента – и иметь двойную нагрузку – то есть, трансформации этого образа должны, в конечном счете, разрешить проблему клиента.

Достаточно простой пример психотерапевтического сеанса – снятие страха перед пауками. Клиентка жалуется на то, что один вид пауков вызывает очень плохое состояние у нее, страх, дезорганизует деятельность и т.д. Налицо фобия, которая значительно нарушает нормальное течение жизни. В первой фазе я расспрашиваю клиента, провожу спецификацию результата (это техника НЛП по составлению контракта психотерапевта с клиентом). В этом процессе я «присоединяюсь» к клиенту по темпу речи, по предикатам, голосу и ритму, физически застываю, не двигаюсь, чтобы не отвлекать клиента. Иными словами, уподобляю свое поведение с характеристиками клиента настолько, что через некоторое время она перестает на меня реагировать, как на другого человека, она вся в своем переживании и воспоминаниях. В это время я выясняю – связан

ли страх со зрительным образом, или кинестетическим, аудиальным и т.д. В данный момент клиент как бы ушел во внутреннюю свою субъективную реальность – все признаки его поведения и внешности подтверждают это. Мне надо попасть буквально в эту субъективную реальность для того, чтобы там вызвать необходимые изменения для снятия фобии. Я говорю голосом, который по мере своих возможностей полностью подгоняю под характеристики голоса клиента. Мне нужно узнать, в каком образе для клиента закодировано его чувство страха. Я спрашиваю – а на что похож твой страх? Клиент отвечает – на шарик. Я осторожно (чтобы не сбить состояние клиента) выясняю параметры образа – цвет, величину, материал, из которого сделан этот шарик. Позже мне понадобятся эти параметры для изменения образа, вместе с ним изменится и чувство страха. Я спрашиваю – А какого он цвета? – Темно-синего – отвечает мне клиент. А на темно-синем фоне есть какие-то узоры? – Есть, кружочки, отвечает клиент. А какой он величины? Клиентка показывает. Я в этот момент через образ шарика уже нахожусь вместе с ней в фентриеле. Одновременно и я, как психотерапевт, строю этот образ шарика-страха, теперь у нас есть общий образ, построенный через ту информацию, которую я получила от клиента. Иными словами, я вместе с клиентом нахожусь, в общем для нас фентриеле, искусственно созданной реальности. Мне надо теперь этот ключевой образ: синий шарик-страх перед пауками – изменить. Образ-символ готов – он из субъективной реальности клиента, он несет двойной смысл. Я могу через манипуляции с шариком влиять на сам страх. Я спрашиваю – ты видишь, что нитка развязалась и из этого шарика выходит воздух? Клиентка что-то разглядывает во внутреннем, никому кроме него не видимом плане, и говорит, что он даже лопнул, выглядит как тряпочки. Я спрашиваю, не хочет ли она убрать эти остатки или сжечь их на костре?

– Хочу сжечь.

– А где костер?

– Вот – и уверенно показывает на пол.

– Ну, давай, жги. Она бросает как будто что-то и смотрит.

– Все сгорело?

– Да.

– А теперь представь: вот ты сидишь, бабочка прилетела – клиент улыбается. А вот по твоей ноге ползет паук, спешит по своим делам...

– Пусть ползет – отвечает клиент. Страх снят.

Позже я спрашиваю, о том, видела ли клиентка своих однокурсников? (сеанс идет на занятиях по практической психологии) Она отвечает, что не видела. Выясняется, что она и меня не видела, а только слышала.

Фентриел после работы непременно нужно дереализовать, иначе клиент может привязаться к психологу, пытаться с ним встречаться без необходимости, мы называем это явление психозависимостью. Для профилактики психозависимости психотерапевт переводит внимание клиента на другую реальность, другие события. Больше про шарик-страх вспоминать нельзя. Нельзя возрождать эту реальность – она свое отслужила.

Фентриел – это та реальность, которая создается искусственно, временно, в психотерапевтических целях. По происхождению фентриел – из субъективной реальности клиента. Средство создания фентриела – ключевые слова, которые вызывают во внутреннем мире клиента образы, формируя реальность. Главный атрибут – ключевой образ-символ. Образ-символ обязательно имеет зрительный компонент, если надо, то подключается аудиальный и кинестетический. Он свяжет две реальности: фентриел и субъективную реальность клиента. Психотерапевт должен быть очень осторожным в процессе трансформации образа-символа – ведь это работа с проблемой клиента. Образ легко трансформируется. Но ведь надо трансформировать его в соответствии с психотерапевтической задачей. Например, уменьшить шарик-страх – это уменьшить напряжение страха, чувства. Уничтожение шарика – это уничтожение преувеличенного страха. Надо тщательно проследить, чтобы вместо этого страха возникло что-то другое, положительное. Например, спокойное отношение к бывшему объекту страха. Проверка в конце сеанса показывает меру разрешения психотерапевтической задачи. После ее решения нужно перевести клиента в другую реальность, для этого я начинаю специально говорить в другом темпе, другой интонации, встаю и хожу. Связь, которая была во время сеанса между мной и клиентом, разрывается. Иногда я специально прошу клиента представить возникшую на время связь между нашими внутренними реальностями в виде каната или нитки, и перерезать ее, движениями, имитирующими это действие. Или щелкаю пальцами, иногда и этого достаточно. Важно дать понять бессознательному клиенту, что связи больше нет. Автономность клиента восстановлена.

2.3.4. Время в аретее

Один из самых интересных феноменов в аретее – это время в виртуальной реальности. Время точно также поддается управлению, как и любой другой параметр виртуальной реальности. В нейро-лингвистическом программировании есть техники, прямо связанные с изменением времени, например, техники работы с линией времени. Мы полагаем, что виртуалист может использовать все психотехники из любого направления практической психологии, которые позволяют работать с реальностями. Техника изменения жизненной истории, в которую входит техника возрастного регресса – пример техники НЛП, позволяющей работать с реальностями.

Эта техника разработана в нейро-лингвистическом программировании, она – техника интервенции, или, как говорят сами специалисты по НЛП – тяжелая артиллерия. В работе с клиентом по этой сложной технике приходится задействовать многие другие техники НЛП – спецификации результата, якоря, ресурсы и так далее. Однако центральный момент этой техники – возрастной регресс.

Эта психотехника используется в том случае, если некая психотравма произошла с человеком в прошлом, возможно, даже в детстве, но до сих пор продолжает мешать полноценно, жить, порождает проблемы.

Работа с клиентом, ориентированная на настоящее время, не дает стойких результатов. Нужно буквально вернуть клиента в прошлое и там изменить это тяжелое событие, призвать на помощь все ресурсы человека, изменить прошлое событие, а иногда просто убрать его, как будто этого события просто не было.

Следует учитывать и тот факт, что клиент часто и сам не помнит начала своих проблем, он просто чувствует: что-то не так в его жизни.

Например, одна из учительниц, которая попросила оказать ей психологическую помощь, жаловалась на то, что боится выступать перед людьми. Ей страшно было отвечать на уроках в школе, на занятиях в институте. Теперь она сама работает учителем в школе, и она боится выступать перед аудиторией. Конечно, она выступать она будет, если это необходимо, но очень с тяжелыми нервными затратами, она себя с трудом заставляет. После выступления ей приходится долго приходить в себя. Обычно у учителей такого страха нет – они привычны к публичным выступлениям. На вопрос о том, как именно возник страх, она ответить не может. Она просто приводит примеры различные примеры переживания страха перед

аудитории из своей школьной и студенческой жизни. Возникает предположение, что начало этой проблемы – в детстве.

Я принимаю решение – найти этот травмирующий факт, событие. В обычном состоянии она его не помнит – значит, нужно использовать технику возрастного регресса – вернуть ее в прошлое.

Времени не видно и не слышно, его нельзя почувствовать, поэтому для оперирования с ним нужно перевести время в нечто видимое. Я прошу ее встать рядом со мной, показываю на длинную трещину в линолеуме и говорю

– Представьте – что эта линия (от стола до окна) – Ваша жизнь. Если представить, что эта Ваша жизнь, то, в каком конце линии – Ваше прошлое, а где будущее?

– Вон там, возле стола, будущее, а там, у окна, – прошлое.

– А где точка настоящего? (Клиент водит рукой над линией и показывает).

– Вот!

– Встаньте на линию настоящего, повернитесь лицом к прошлому. Сосредоточьтесь сейчас на тех чувствах, которые Вас беспокоят. Сейчас медленно, по полшага, пойдете в прошлое. Каждый раз, когда снова в прошлом встретите похожее состояние – остановитесь и говорите – здесь.

Так я отмечаю для себя, в каком возрасте и сколько раз эта психотравма дала последствия в ее жизни. Клиентка медленно идет по линии, глаза его смотрят как бы внутрь, она явно никого из нас не видит. Потом останавливается и говорит – здесь. Я спрашиваю тихим голосом, чтобы не сбить ее состояние: «Сколько Вам здесь лет? Что тут происходит? Кто еще есть возле Вас? Что Вы видите? Что Вы слышите?» Мне это надо все запомнить для последующей работы с этим событием в этой точке – времени ее жизни. Так она идет в прошлое до тех пор, пока не найдет там, как правило, очень эмоциональное событие, о котором она раньше и не могла вспомнить. Она рассказывает дрожащим голосом:

– Мне лет 5, я в садике. Все дети стоят вокруг меня, а я – в центре. Они показывают на меня пальцем и вместе с воспитательницей хором кричат – стыдно! Стыдно! Я больше в этот садик не ходила. Я очень плакала, и родители забрали меня из этого садика.

Это была самая главная точка в линии времени – событие, ставшее психотравмой. Теперь нужно изменить его. Я точно не знаю,

как сделать, чтобы это событие изменило смысл, но это знает она сама. Я спрашиваю:

– А что могло бы помочь тебе в этот момент?

– Вот если бы папа пришел и забрал меня от них. (Видимо, для нее лучше такой вариант. Я предлагаю ей изменить событие и говорю наводящие образы ключевые слова):

– Вот открылась дверь, и вошел твой папа. И что?

– И все ушли, а он меня забрал, и мы ушли домой...

Я бы совсем стерла это событие из жизни, но клиент выбирает так, как он считает для него лучше. Итак, я смотрю на клиента и вижу: у нее спокойное, даже веселое лицо: папа пришел, все хорошо, она себя чувствует спокойно. Эмоциональное изменение произошло: болевой точки здесь больше нет. Я говорю ей: «А теперь повернись на линии лицом к будущему и медленно иди вперед, с каждым шагом ты становишься старше». Пока она шла в прошлое и останавливалась на сходных событиях – их насчитала три. Следовательно, трижды надо будет остановить клиента на линии времени и восстановить все травмирующее событие, а затем изменить его. Часто оно уже изменяется, если самое первое событие-психотравму удалось хорошо трансформировать. Например, в одной из точек ей было семь лет, и она боялась идти к доске в классе отвечать. Она доходит по линии времени до этой точки. Я ей напоминаю:

– Вам семь лет, Вы в классе. Вы должны идти к доске.

– А я не боюсь теперь идти.

Иногда достаточно только проверить все те болевые точки, которые были найдены в процессе возрастного регресса. Иногда каждая точка требует точно основательной работы по изменению события. Так изменяются все события. Теперь она стоит в точке настоящего. Клиента можно выпустить только из этой точки с линии времени, чтобы не нарушить его внутреннюю жизнь. В будущее идти нельзя.

Это очень сильная техника. Ведь почти все психотравмы человека произошли в прошлом, и он страдает от их последствий. Ориентиром при движении в прошлое становится его состояние, на которое он жалуется – например, ощущение бессмысленности и пустоты в жизни, или страха и вины и т.д. Клиент отыскивает события – последствия именно по ориентиру состояния, которые они вызывали. Нельзя допускать движения в прошлое просто так, на самотек. Сам клиент в своем прошлом может набрести на что угодно.

Возрастной регресс можно делать только с определенной целью и четким ориентиром – ведь клиент впадает в трансовое состояние. Он не видит никого – даже если вокруг линии стоят все его коллеги – психологи, которые стараются усвоить эту технику работы. Клиент попадает в другую виртуальную реальность, вызванную изменением субъективного времени. Эта реальность тоже имеет все признаки виртуальной, но существует только для клиента. Если сделать анализ этого момента психотерапевтического сеанса, используя технику совмещения логических уровней по Грегори Бейтсону, можно проследить, как возникает виртуальная реальность, вызванная работой тренера со временем жизни клиента.

Уровень окружения изменяется почти сразу, взгляд клиента «уплывает», становится расфокусированным. Клиент и меня не видит, хотя я стою рядом, он только слышит мой голос. И по нему он идет в прошлое и возвращается из него, держась за голос, как за нить Ариадны в лабиринтах своего времени, или времен жизни. Иногда для уточнения я спрашиваю о деталях воспоминаний, которые стали для клиента настоящим:

- Посмотри в окно, что ты видишь?
- Я лежу в кровати, в окошке дерево, ветки такие (показывает руками).
- Листья есть?
- Есть.
- Какого цвета?
- Желтые.
- Посмотри на себя, встать сможешь?
- Нет.
- Подними ручки, посмотри на рукава, что надето на тебе?
- Ну, рубашка в красную клетку.

Эти детали нужны для того, чтобы проверить, действительно ли произошел возрастной регресс, или он конструирует прошлое по фотографиям, рассказам и т. д.

Управление в аретее временем возможно. Например, тяжелое событие в прошлом можно изменить, и тогда у человека появляется как бы другая память о том, что этого события не было, или было другое, нейтральное, или радостное. Вмешательством психотерапевта его прошлое изменено, теперь у него другое прошлое, а значит, настоящее и будущее без этой психотравмы. Время в аретее используется для дереализации ингратауальной реальности в

прошлом. Например, это событие в прошлом существует для человека до тех пор, пока оно имеет последствия для настоящего и будущего. Если же сделать возрастной регресс и дать человеку другую реальность, где этого события нет, оно исчезает и в прошлом, и в настоящем, и не будет последствий в будущем. Нет последствий – нет реальности.

Любопытным является довольно часто встречающийся феномен в аретее. Я спрашиваю у клиента

– Вам совсем стереть событие из памяти или сохранить его только как опыт, информацию: помнить будете, а переживать?

– Нет!

Казалось бы, о психотравме лучше вообще забыть, убрать полностью воспоминание о нем. Нет, редкий клиент соглашается на это. Обычно просят сохранить событие как опыт, который уже не вызывает переживания. В этом случае требуется событие дереализовать, оно станет эмоционально нейтральным. Но в субъективном опыте клиента оно исчезает в прошлом, его не будет в настоящем, не будет и в будущем. Теперь оно не способно иметь последствия из прошлого в настоящем, его практически нет, как реальности. Клиенты характеризуют это изменение ранее травмирующего события такими словами: «Как будто его не было, мне как будто рассказали об этом событии в жизни других людей».

Дереализации ингратауальной реальности можно добиться многими способами. Реальным событие представляется человеку, если вызывает эмоции и кинестетические ощущения. Именно удаление этих двух компонентов из воспоминания позволяет событие в прошлом дереализовать. Например, в нейро-лингвистическом программировании есть техники управления субмодальностями. Иными словами, есть техники, которые позволяют целенаправленно изменить параметры образа-символа, изменение параметров вызывает изменения в эмоциональных переживаниях. Я редко спрашиваю о содержании психотравмы, травмирующего события. Обычно мне нужно знать только параметры образа травмирующего события. Если он большой, он вызывает сильные переживания. Иногда достаточно посмотреть это событие как бы со стороны, или его символически уничтожить: превратить в фотографию, а фотографию потом ее сжечь. Например, клиент по моей просьбе последний раз последовательно вспоминает о травмирующем событии, а я слежу за

изменениями его поведения, лица и т.д. Когда я вижу, что он закончил вспоминать это событие, я спрашиваю:

– Это похоже на фильм?

– Да.

– В нем есть кто-то кроме Вас?

– Есть.

– Вы можете выбрать один главный эпизод и как бы сделать из него фотографию?

– Да.

Клиент выбирает эпизод, останавливает у себя во внутреннем плане движение в событии, и превращает его в фотографию. Тем самым, он как бы вышел из события и теперь смотрит на него как бы со стороны – ведь так мы смотрим на фотографии. Это уже намного уменьшает интенсивность переживаний. Дальше я предлагаю изменить параметры образа-фотографии, сделать его меньше (интенсивность чувств прямо связана с параметром величины образа), из цветного сделать черно-белым (так еще немного уменьшается интенсивность переживания). Затем я ввожу неявный фактор удаления во времени. Я говорю клиенту о том, как фотография становится нечеткой, размытой, она помялась, пожелтела... (то есть, фотография давнего прошлого). По лицу и невербальному поведению клиента я слежу за изменением его состояния. Затем клиент должен решить судьбу этого события в своей жизни. Я спрашиваю: «Ну что, будем окончательно уничтожать фотографию (то есть событие), или оставим где-нибудь в старом альбоме в кладовке, куда Вы редко заглядываете?» Чаще клиенты выбирают второй вариант. Видимо, каждому жалко отдавать на уничтожение даже плохой кусочек своей жизни. Иногда клиент возмущается тем фактом, что он страдал так долго, годами, а ему удалили это страдание за 15 минут (техники НЛП позволяют это сделать). Ему это кажется кошунственным.

Управление временем в аретее возможно, доказательством этого являются видимые изменения в физическом теле клиента, в выражении его лица, всей внешности. Можно привести клиента в прошлое и дать ему возможность переживать его как настоящее, для чего я тихо даю наводящие ключевые слова: Что Вы видите? Что слышите? Что чувствуете? Стоит включить кинестетические ощущения, как прошлое событие становится настоящим. Это свойство кинестетики – сделать воспоминание как бы в настоящем, ведь у нас есть опыт того, что кинестетические ощущения возможны

только в настоящем. Появление их буквально переносит прошлое событие в настоящее.

Очень редко встречается феномен двойного времени или двойной реальности. В нашем исследовании мы фиксировали единственный случай способности клиента видеть и переживать одновременно две реальности: настоящего и прошлого.

Шла демонстрация техники возрастного регресса на занятии по практической психологии у студентов – будущих психологов. Студентка Леся шла по линии времени в прошлое, тихонько комментируя:

– Вот уже я в школе. Новый год в десятом классе.

И вдруг согнулась и начала смеяться так заразительно, что вместе с ней стала смеяться вся студенческая группа. Леся объяснила, что на праздничном вечере в школе не было света. Для танцев была всего одна музыка, совершенно неподходящая для новогоднего праздника, тем не менее, все очень серьезно танцевали. Леся пропела: «Ленинград, Ленинград, я не хочу умирать...» Смеялась Леся – студентка, взрослая замужняя женщина, над наивностью и увлеченностью праздником десятиклассников с их неподходящей музыкой для танцев, но одновременно она переживала этот праздник, как десятиклассница. Леся была одновременно в двух реальностях: настоящего и прошлого. Еще ярче этот феномен проявился в следующем эпизоде.

Леся увидела себя в украинской деревне летом, на берегу речки. Мать стирает, трехлетняя Леся играет на берегу, а маленький братик-ползунок уже совсем близко подполз к воде, и мать этого не заметила. Леся отчетливо произнесла звонким голосом:

– Дывись, мамо, як братик гарно топиться!

Затем стала удивляться тому, что видит себя и чувствует и сидящей там, на песке на берегу речки, и стоящей тут, в аудитории. Леся поражалась тому, что на ней одновременно и платье взрослой женщины на ее взрослом женском теле, и синий детский костюмчик на детском тельце трехлетнего ребенка. Две яркие картины, две реальности существовали для Леси, не мешая, друг другу.

Таким образом, в виртуальной реальности собственное время, собственные законы существования. И эти законы можно использовать в целях помощи клиенту.

Но в виртуальной реальности есть и другое время – время не личной жизни клиента в онтогенезе, а время филогенеза, свернутое в пластах его психики. Опыт развития в филогенезе, зафиксированный

в культуре, передается человеку после рождения в процессе общения с другими людьми, овладения им опытом человечества. И человек носит в себе эти пласты психики – и мифомагическое первобытного времени, и логику античности, импульсивность и необузданность чувств, и корпоративность личности средневековья и т.д.

Особенно важен и интересен для артеи мифомагический пласт – то самое бессознательное, с которым работают психотерапевты. Мифомагический пласт психики является источником формирования виртуальных реальностей. При актуализации мифомагического пласта психики возникает феномен совмещения виртуальных реальностей. И в этой виртуальной реальности закономерности мира и людей очень сильно отличаются от картины мира современного человека: здесь все возможно, нет запретов, объективных законов, например, физических законов – и время можно вспять пустить, и увеличиться или уменьшиться самому человеку, стать невидимым, заново пережить события прошлого.

Например, использование техники возрастного регресса психотерапевтом в работе с клиентом позволяет последнему заново переживать события своей жизни в обратном порядке времени: от настоящего к прошлому, останавливаться в одной из этих точек, изменять события в нем так, как будто прошлое есть настоящее. Прошлое в этот момент приобретает такой атрибут настоящего, как возможность изменить что-то в событиях. Эта особенность виртуальной реальности позволяет создать условия для изменения событий в прошлом в целях психологической помощи клиенту.

Например, женщина на приеме у психотерапевта рассказывает о тяжелом психотравмирующем событии в прошлом, но оно создает ей проблемы в настоящем. Для оказания психологической помощи необходимо создание виртуальной реальности, в которой можно вернуться в прошлое и изменить это событие. Для изменения этого события ей надо выйти из комнаты так, чтобы враждебно настроенные люди не заметили ее. Я предлагаю ей уменьшиться в размерах до мышки, выйти из комнаты незаметно, и добраться до безопасного места. Клиент смотрит в одну точку и в своей виртуальной реальности производит эти действия, и позже сообщает мне о результатах. После всех наших произведенных в виртуальной реальности изменений она говорит, что воспринимает ранее психотравмирующее событие так, как будто это оно происходило не с ней, как будто ей кто-то рассказал о нем.

Большинство самых различных направлений психотерапии разработало много техник, которые создают виртуальные реальности, актуализируя мифомагический пласт психики, неосознанно используя в целях психотерапии возможности мифомагического пласта психики. Но как бы психотерапевт не работал – он работает с реальностями, осознает он это или нет. По сути дела все успешные психотерапевты – виртуалисты, они просто не знают об этом.

2.3.5. Проблемы профессиональной деформации практического психолога

Виртуальный подход к анализу психотренинга позволяет внести ясность в такую малоисследованную проблему как проблема профессиональной деформации практического психолога. Профессиональная деформация личности проявляется в профессиональном поведении в непрофессиональной ситуации.

Эта проблема имеет особый характер у психологов-практиков – их личность есть главное орудие работы. Ее специально готовят к этому. Например, психотерапевт и психотренер должны до того, как приступить к психологической практике, «отработать» свои накопившиеся за всю жизнь личностные проблемы. Если тренер или психотерапевт имеет неотработанную личностную проблему, он не сможет помочь другому человеку, или даже попытается решить «свою проблему за счет клиента» – так называется этически недопустимый поступок психотерапевта.

Виртуальный подход позволяет объяснить сам механизм влияния реальностей психотерапевта на реальности клиента. В своей соби клиент может нести ущербные реальности, либо реальности низкого уровня, либо специально внедренные другим человеком в целях манипуляции реальности. Цель работы психотерапевта-виртуалиста – помочь клиенту сформировать реальности высокого уровня с гратуальным переживанием. Для этого нужно создать соответствующий цели фентриел с этими характеристиками. Фентриел есть промежуточная виртуальная реальность между собями клиента и психотерапевта. Через нее передается способность развертывать здоровые благополучные реальности в соби клиента. Неблагополучные реальности психотерапевта могут передаваться с таким же успехом клиенту – естественно, это этически недопустимо. Этот механизм передачи характеристик соби, как развертки реальностей, работает при формировании соби ребенка собями

родителей, учителей в школе, других значимых взрослых. В практике психотерапии часто встречаются случаи намеренного внедрения в себя человека вредных и ингратуальных для него самого реальностей другими людьми, в целях управления им. Так часто поступают родители, учителя в школе, воспитатели – все те, кто может иметь власть над жизнью ребенка. Злоупотребления и террор на уровне телесности может быть наказуем, ограничен, регулируется законодательством. Произвол воздействия на уровнях реальностей сознания, личности, воли, внутреннего человека бесконтролен практически, особенно беззащитны дети, у которых не сформировалась реальность воли – самое сильное средство противостоять чужой воле. Став взрослым, человек страдает от внедренной в детстве чужой ингратуальной реальности в своей соби, а самостоятельно избавиться не может. Для понимания проблемы профессиональной деформации психолога-практика важно знать, что работа с ингратуальными реальностями клиента небезопасна для самого психотерапевта.

Анализ своего опыта работы психотерапевтом, обсуждение этих проблем с коллегами, показывает, что психотерапевт проходит определенные этапы профессионального изменения. В начале профессиональной деятельности психотерапевт работает как бы «через себя», глубоко переживая проблемы клиентов, очень эмоционально. Это очень неэкономно, психотерапевт сильно устает. Он может «повесить на себя» проблемы клиента, решать их. Иными словами, он работает в виртуальной реальности клиента, проживая ее вместе с ним. Рано или поздно он научается работать с виртуальной реальностью клиента, не входя в нее, со стороны. Он эффективно работает, управляя реальностями клиента, но не входя в них, не переживая и не проживая их. Внешне это умение психотерапевта проявляется в том, что теперь он работает без сопереживания и сострадания клиенту. После сеанса психотерапии он его быстро забывает, сеанс больше не является для него событием. Профессиональная память от этого не страдает. В моем опыте был случай, когда года через два после сеанса на остановке подошла ко мне молодая женщина и говорит: «Вы не помните меня, наверно, Вы мне тогда очень помогли». Я в таких случаях приветливо улыбаюсь, думаю, может быть, сейчас скажет то, что позволит мне вспомнить – кто это, и с какой проблемой обращался. Она напомнила мне тренинг в одной из школ. Но стоило ей напомнить этот случай, и у меня

профессиональная память развернула все, что касалось ее проблемы, вплоть до символов-образов, с которым я работала во время психотерапевтического сеанса. Случай был очень тяжелый, с трагическим событием гибели мужа, бездомностью, ссорами со свекровью и т.д. Я помню, как я специально не допускала до себя это ее состояние – оно было опасно и для меня, так как состояние психотерапевта легко разворачивается вовне, в реальности жизни – он ведь специально натренирован, таким способом он работает на тренингах. Я помнила всю информацию, но не чувствовала равно ничего, разве что удовлетворение от подтверждения своего профессионализма. Для меня был любопытен образ-символ, который я тогда помогла ей сформировать: образ комнаты, тесно заставленной старой мебелью, узкие двери, через которые ей не вынести было всю эту мебель. Это был образ состояния ее жизни на тот момент. Я предложила тогда внести в эту реальность ей в помощь грузчиков с машинами и плотников, которые быстро все вынесли и увезли на свалку старье. Она сама дальше убирала в своем образе эту комнату, обклеивала обоями, наводила уют, готовила к жизни. Трансформации этого образа для перехода к новой хорошей жизни помогли ей в объективной реальности, наладить новую жизнь для себя и для маленькой дочки. Она сказала мне, что позже вступила в общество Рерихов, что ей тоже очень помогло. Правда, когда я сказала ей, что это тоже будет только период развития в ее жизни, она удивилась и не поверила. Впрочем, я поняла, что сказала лишнее. На данный момент это была лишняя информация. Если психолог не знает об этапах профессионального развития практического психолога, он может подумать, что стал хуже работать, потерял эмоциональность, опасается, того, что не сможет больше вести тренинги личностного роста – ведь их надо вести в логике чувств. По результатам наших наблюдений, опытный психолог работает четко, сухо, с полным безразличием к чувствам клиента, и результативно. Его иногда спрашивают:

- А Вам не жалко клиента?
- Нет, не жалко.
- Но он плачет!
- Пусть плачет, раз хочет. Главное, чтобы все было сделано правильно и результативно.

От сопереживания клиенту до полной нейтральности – вот такой внутренний путь развития проходит психотерапевт: от впадения в

виртуальную реальность клиента, до создания фентриела, безопасного для самого психолога. Обеспечивается это развитие изменением по отношению к реальностям клиента. Неопытный психолог понимает клиента через отождествление с виртуальным самообразом клиента, и через виртуальный самообраз входит в реальность клиента, и может преобразовать ее в нужную сторону. Преобразовать виртуальную реальность клиента можно через формирование фентриела – промежуточной реальности между виртуальной реальностью клиента и реальностями психолога. Фентриел необходим для преобразования реальностей клиента, по окончании сеанса фентриел уничтожается. Собы психотерапевта при этом никаких отрицательных последствий работы с проблемами клиента не претерпевает.

В обыденной жизни люди подхватывают в свою собь чужие реальности через сопереживание. Этот механизм очень хорошо работает на тренинге, где надо создать общую для группы реальность. Если у всех участников одна и та же гамма чувств, то и реальность одна. Именно поэтому психотерапевту нельзя сопереживать клиентам в психотерапевтическом сеансе. Они ведь все приходят с неблагоприятными реальностями. Задача психотерапевта – свертка и уничтожение плохих реальностей, и развертывание на их месте хороших реальностей в соби клиента, а через нее – в жизни. Задачи работы психотерапевта диктуют и требования к его собственной соби.

Психотерапевт, и особенно психотренер – это эталон для других людей, клиентов и участников тренинга, хочет он того или нет. Его задача – развитие человека через развитие его соби и реальностей. Развитие – это появление реальностей более высокого уровня, чем были до сеанса или тренинга у клиента. Развитие уровней реальности клиента или участников тренинга всегда ограничено уровнем реальности психотерапевта или психотренера – он не может поднять их выше себя. Именно поэтому будущий тренер готовится к своей работе через участие во многих тренингах – он набирает себе реальности высокого уровня и учится справляться с реальностями низкого уровня через психотерапевтические сеансы, в качестве клиента, супервизора, и только потом работает сам. Он должен непрерывно лично развиваться, чтобы быть пригодным к своей работе.

Еще одна особенность работы тренера – в слиянии и различении «Я» и «Мы». На тренинге он формирует новое «Мы», для чего временно размывает привычные границы «Я» через актуализацию мифомагического пласта психики участников. «Я» тренера имеет другую динамику. Его «Я» может охватывать всю группу, для того, чтобы чувствовать всех участников, как себя. Он может втягивать всю группу в свои реальности различными профессиональными средствами. «Я» тренера временно диффузируется с коллективной собью группы. «Я» тренера, его состояния, его самообраз и есть каркас для формирования коллективной соби группы. В тренере важно все: внешний вид, одежда, голос, манера говорить, вести себя общаться.

Коллективная собь группы в начале тренинга формируется и обогащается за счет личных реальностей тренера, и тех, которые у него есть, и тех, которые он создаст по мере необходимости. Спектр реальностей коллективной соби должен быть широк, для того, чтобы охватить все реальности каждого участника тренинга, и те реальности, которых им не хватает для решения их проблем. Затем участники начинают раскрывать по примеру тренера, свои субъективные реальности, обогащая коллективную собь. В процессе тренинга возникают любые востребованные реальности для решения личностных проблем группы и каждого. Известный феномен тренинга: работаешь с одним участником – результаты изменений есть у всех участников. Однако есть и другой, малоизвестный факт: тренер работает не просто с одним участником – он работает с коллективной собью группы – а через нее – со всеми индивидуальными собями одновременно. Актуализация мифомагического пласта психики участников и размывание привычных границ «Я» есть условие формирования коллективной соби. Временно участники как бы возвращаются в то время, когда коллективная собь была, а индивидуальной соби каждого человека еще не было. Это необходимое условия для воздействия на всех участников тренинга.

В конце тренинга очень важна грамотная работа с реальностями и собями. Групповая собь тренинга очень сильна в последний день. Участникам нужно уйти с тренинга без психозависимости от тренера, без тоски по тренингу и группе. Для того, чтобы сохранить в индивидуальной жизни достижения группы в целом, в последний день тренеру нужно аккуратно свернуть реальности коллективной

соби в индивидуальные. Участникам группы нужно вернуть автономность, сохранив результаты развития в процессе участия в тренинге. Нужно запустить обратный процесс: усиления индивидуальных себя для разрыва слишком тесных эмоциональных связей участников и тренера на тренинге, но сохранив возможность здоровых человеческих взаимоотношений после тренинга. Для достижения этой цели используются различные средства: например, групповая рефлексия по теме: «Каким я пришел на тренинг, и каким уйду? Что я получил на этом тренинге? Что мне больше всего понравилось?» Тренеру нужно тщательно отработать заранее ритуалы окончания тренинга в вышеуказанных целях. Прощание должно быть гратуальным, оптимистичным, оно должно дать стимул для реализации всех возможностей, опробованных и полученных на тренинге.

Тренер всегда изменяется в результате проведения очередного тренинга. Их у него много, поэтому себя тренера подвижна, обогащена многими реальностями участников тренинга, групповой себя тренинга. Себя тренера много богаче себя обычного человека. Этот факт имеет множество последствий. В первую очередь размывается возраст тренера. Часто участники не могут точно определить его возраст. Мы называем этот феномен «резинный возраст». Возраст сказывается не только и не столько на физическом облике, но и на состояниях, главным образом, он зависит от самообраза. А самообраз тренер использует как средство для решения профессиональных задач, и изменяет его по мере необходимости. Возраст – одно из средств воздействия тренера.

Точно также используется, как средство, женский или мужской самообраз или позиция. Тренер настолько привыкает все использовать как средство, что иногда просто выключает или включает самообразы по мере необходимости. Иногда тренеру, особенно молодому, может просто не хватать опыта и реальностей. Тогда он их сочиняет по ходу, специально формируя свой самообраз. Такой самообраз требует сознательного контроля, иногда его тренер просто забывает включать или выключать. Среди тренеров есть рабочий термин для такого самообраза – «биопротез».

Профессиональная подготовка и профессиональная деятельность все больше изменяют себя практика-психолога.

Практика психотерапии и психотренингов удивительно сочетаются у многих психологов с отсутствием желания оформлять

свой опыт и достижения в рамках теоретической психологии. Попытка осмысления психотерапевтом результатов, процессов, механизмов и технологий своей работы, возможно, входит в противоречие с теми психологическими знаниями в академической науке, которые существуют в настоящее время.

О расколе в психологии писал Ф.Е. Василюк (Василюк Ф.Е., 1992). Раскол существует и в психологии, и в психологах. Практики-психологи хорошо знают или хотя бы чувствуют в сложности мира его многомерность, полиреальность. Работа с психическими пространствами, реальностями человека показывает, что этот внутренний мир свободен от ограничений в пространстве и времени, он свободен от ограничений физического мира. Психический мир человека многомерен, измерений там куда больше чем три, и хороший психотерапевт умеет работать в нем на уровне интуиции. Но каково влияние этой работы на самого психотерапевта?

Прежде всего, он получает доступ к чужому виртуальному миру, который клиент, как может, описывает словами, пытаясь передать свои образы и чувства. Обученный психотерапевт может уточнять до тех пор, пока не получит такой же образ у себя во внутреннем мире. Любой из практиков-психологов владеет техниками, которые позволяют помочь осознать самому клиенту то, что он хранил в глубинах бессознательного. Психолог-психотерапевт постепенно научается переводить на язык символов все, что нужно ему самому, или для работы с другим человеком. Таким образом, психотерапевт владеет символическим языком в очень странном варианте. Он научается спокойно рассматривать любые самые фантастические и насыщенные чувствами образы нейтрально. Сам он приобретает довольно редкий опыт путешествия в чужие виртуальные реальности, виртуальные миры, обогащается чужими образами, как положительно, так и отрицательно окрашенными, иногда получая чисто эстетическое удовольствие от нового для него и красивого образа. Он имеет возможность путешествовать по чужим мирам, изменять их, если нужно, и даже выводить клиента из плохой реальности, и уничтожать ненужные реальности. Это могут не все психотерапевты и тренеры, а только те, которые осознанно и целенаправленно, или интуитивно, могут работать с реальностями человека. Психотренер – психотерапевт – профессия небезопасная. Чужие виртуальные миры опасны, есть опасность подхватить то, что погубит самого психолога, если он не умеет отслеживать этот процесс

и очищаться от чужого, если это нужно. Человек часто живет с неизвестным самому ему и неисследованным виртуальным миром и нуждается в помощи профессионального психолога для решения своих проблем в нем. Профессиональный психолог выполняет иногда функцию сталкера в Зоне (А. Стругацкий, Б. Стругацкий «Пикник на обочине») – внутреннем мире человека, в его соби, виртуальных реальностях.

2.3.6. Виртуальный самообраз – ключевой компонент виртуальной реальности

Психологическое воздействие в процессе общения направлено на изменение виртуального самообраза. В каждом акте общения людей разворачивается виртуальная реальность. Ключевым моментом виртуальной реальности является виртуальный самообраз. Н.А. Носов дал такое определение виртуальному самообразу: «Самообраз – динамический образ, в котором отражается процесс виртуализации образа. Самообраз, в отличие от образа (и близких ему понятий, таких, как план, функциональный образ когнитивная карта, паттерн, энграмма, и т.д.) отражает в психике ее же текущие актуальные состояния. В самообразе, в отличие от образа самого себя, представлено не все содержание психики, (мировоззрение, самооценка и т.д.) а только акт выполняемой деятельности, независимо от того, является ли этот акт внешним, или чисто психическим. Самообраз – это табло, на котором отражается текущее актуальное состояние разворачивающегося образа. Если «образ» и близкие ему понятия вводились с психологический оборот для описания свойств психического отражения внешнего мира, то понятие самообраза важно, прежде всего, с точки зрения идеи отражения в психике состояний психических же образований. Ощущения характера протекания актуализации психических процессов в самообразе и есть виртуальные переживания, и эти переживания образуют виртуальную реальность» (139, с. 36). Именно виртуальный самообраз человека на бессознательном уровне воспринимают другие люди в общении, именно в самообразе отражаются все текущие состояния человека. От виртуального самообраза зависит отношение к человеку со стороны других людей. В общении встречаются, как минимум, два человека со своими самообразами и складывающимися или ранее сложившимися образами друг друга. Они, как правило, не совпадают. В любом

процессе общения происходит борьба реальностей, которая может иметь разные исходы.

Виртуальный самообраз есть орудие психологического воздействия на себя, других людей, и мир в целом. Это очень изменчивая и динамичная структура. Виртуальный самообраз может быть очень устойчивым или неустойчивым к внешнему давлению. Это зависит от многих факторов: устойчивость виртуальному самообразу придает высокая самооценка, преобладание гратуальных реальностей в соби, хорошо сформированная реальность воли. Эти факторы дают больше возможностей в общении с другим человеком развернуть свою реальность, а не принимать чужую, как свою. Устойчивым может быть и виртуальный самообраз с низкой самооценкой, ингратуальными реальностями в соби. Но он устойчив именно только для низких реальностей. Ключ к изменению реальностей и всей жизни человека – изменение его виртуального самообраза.

В любом процессе общения идет или подтверждение, или изменение виртуального самообраза. В низких реальностях идет постоянная атака на чужой виртуальный самообраз в целях его снижения. В психотерапевтических сеансах идет противоположный процесс – психологическое воздействие в целях формирования виртуального самообраза достойного уважения человека с высокой самооценкой. Если это удастся, клиент получает доступ к своим ресурсам, к разворачиванию гратуальных реальностей со всеми их характеристиками. Виртуальный самообраз отражает соотношение гратуальных и ингратуальных реальностей в соби человека.

Проблема профессиональной деформации практического психолога и средства ее профилактики связаны с проблемой воздействия на виртуальный самообраз психотренера процесса и результатов его собственной профессиональной деятельности. Анализ роли виртуального самообраза в виртуальной реальности позволяет сформулировать некоторые положения:

1. Виртуальный самообраз – образ себя в каждой новой реальности, динамической реальности, которая возникает и исчезает. Виртуальный самообраз – образ «Я», который возникает в данной реальности и исчезает вместе с ней.

2. Функции виртуального самообраза состоят в порождении новой реальности, управлении развитием событий в ней, в определении места в общении и отношении других людей (партнеры

по общению интуитивно «считывают» самообразы своих партнеров), виртуальный самообраз сам может меняться вместе с этой реальностью. Он составляет динамическую сторону «Я», вероятно, это один из механизмов развития «Я».

3. Механизмы возникновения виртуального самообраза следующие: виртуальный самообраз возникает на основе прежних самообразов, в момент структурирования позиций в акте общения с другим человеком. В процессе общения происходят изменения в нем. Целенаправленное создание виртуальных самообразов партнеров по общению – одно из сильных средств воздействия. «Я» связано со своей реальностью довольно жестко. Несоответствие «Я» и ситуации порождает проблемы: конфликты, неадекватное поведение людей и т.д.

Виртуальный самообраз у большинства людей довольно сильно подвержен влияниям других. Виртуальное «Я» улавливается на уровне подсознания и очень жестко подвергается давлению других. Изменение виртуального самообраза изменяет реальность, и может вызвать изменения даже в физическом теле человека. Виртуальный самообраз – ключ к изменению жизни человека в любую сторону – повышения или понижения качества жизни.

4. Средства влияния на виртуальный самообраз многообразны. Именно изменение виртуального самообраза человека в сторону снижения используют все манипуляторы, и наоборот, повышают уровень виртуального самообраза все, кто занят развитием человека, например, педагоги и психологи, стоящие на позициях гуманистической психологии и педагогики. Манипуляторы снижают самообраз другого человека, нападают на него, критикуя, навязывая плохой самообраз, при этом используют такие средства воздействия, как слова, которые способствуют потом воспроизведению сниженного виртуального самообраза: например, ты всегда... ты никогда... и т.д. Эти психологические воздействия на виртуальный самообраз человека имеют целью перевода этих качеств в постоянный, устойчивый, легко воспроизводимый самообраз. Например, в инновационных семинарах, которые мы проводили с учителями для передачи им новых педагогических технологий, использовался метод целенаправленного формирования индивидуального и группового самообраза. Опытный игротехник давал участникам семинара преувеличенно хорошую самооценку, увеличивал значимость каждого человека, приписывая ему

общечеловеческую планетарную ответственность. Так формировался виртуальный самообраз группы. В группах появлялся виртуальный самообраз каждого как члена группы, и это объясняло тот зафиксированный, но необъяснимый в монотичной парадигме феномен: усилиями игротехников у каждого участника и группы в целом формировались виртуальные самообразы со свойствами и способностями, которые были много выше привычных самообразов. И группы давали интеллектуальные продукты по уровню много выше тех, на что способны были участники в обычных, привычных им реальностях. Виртуальные самообразы высокого уровня порождали такую же высокую по уровню виртуальную реальность, и она держалась все дни, пока шел инновационный семинар.

РЕЗЮМЕ

1. Для того чтобы психотренинг мог выполнить задачи развития полионтизма соби участников тренинга, необходимо создать в нем полноту всех реальностей: телесности, сознания, личности, воли, внутреннего человека, то есть, вести тренинг в соответствии с принципом полионтизма. Главным средством воздействия на участников тренинга является собь группы, которую тренер формирует с самого начала работы с группой. Тренер несет в себе, потенциальную собь группы с заданными параметрами, в своем состоянии. Через свое общение с группой он разворачивает реальности тренинга, формируя собь группы как средство воздействия на участников тренинга. Состояние тренера – события тренинга – собь группы – собь участников – таковы этапы психотренинга. Первым входит в виртуальную реальность психотренинга сам тренер.

2. Следует отметить важнейшую особенность общей виртуальной реальности участников на тренинге, как условие формирования полионтизма: виртуальные реальности должны быть высокого уровня, высокого в плане духовности и нравственности. Именно поэтому тренер тщательно готовит состояние группы для проведения ключевого момента тренинга – виртуального события. Высокий уровень реальности вызовет скрытые резервы, даст недостающий опыт личности, вместе со всеми нравственными переживаниями будет развивать реальность личности участников.

3. Тренер может совершить ошибки в управлении виртуальными реальностями группы. Особенно опасно воздействие эмоционально

насыщенных виртуальных реальностей низкого уровня. Неуправляемое смешение виртуальной реальности низкого уровня с реальностями соби участников есть ошибка тренера в управлении реальностями. Виртуальная реальность тренинга может быть различного уровня, а также гратуального и ингратуального, если это нужно для развития участников, но нельзя допускать неуправляемого смешения реальностей тренинга и реальностей соби участников.

4. Психологическое воздействие на собь клиента психотерапевт через фентриел, то есть искусственную, на время созданную виртуальную реальность. Фентриел и собь клиента должны быть определенным образом связаны между собой. Средством связи служит образ-символ. Он должен отвечать следующим требованиям: быть по происхождению из субъективной реальности клиента – и иметь двойную нагрузку – то есть трансформации этого образа должны, в конечном счете, разрешить проблему клиента. Изменения образа-символа в фентриеле вызывают изменения в реальностях клиента. В конце сеанса психотерапии фентриел, искусственно созданная виртуальная реальность, которая произвела изменения в реальностях клиента, исчезает, свертывается психотерапевтом. Использование фентриела в работе с реальностями клиента является средством профилактики профессиональной деформации практического психолога-психотерапевта.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Работа закончена, но не завершены исследования в области психологии виртуального конфликта.

Основатель виртуалистики, отечественный исследователь, доктор психологических наук, профессор Н.А. Носов ввел понятие «виртуальный конфликт», но успел исследовать только виртуальный конфликт в области медицины. Но он отметил, что виртуальный конфликт пронизывает жизнь современного общества, человека в самых различных областях: в производстве, в армии, в медицине, в образовании, в международных отношениях.

Мы исследовали сами условия возникновения виртуального конфликта и установили, что виртуальный конфликт появляется как следствие полиреальности человека, и только в том случае, когда нарушается принцип полионтизма, принцип развития его полноценной соби. Развитие полиреальности человека в филогенезе, возникшее еще в эпоху первобытности, продолжается и в настоящее время. Специфика современного человека с точки зрения

виртуального подхода состоит в том, что для полноценной жизни необходимо развитие всех реальностей его индивидуальной соби, отсутствие слияния их с реальностями любой группы или другого человека. В этом процессе отделения реальностей каждого человека от реальностей семьи, рода, социума, могут возникать любые аномии виртуальных реальностей, и появляются условия для возникновения виртуальных конфликтов.

Полиреальность каждого человека формируется в онтогенезе. В виртуальном подходе мы понимаем развитие человека как возникновение новых реальностей. Виртуальный конфликт появляется в любых областях жизни человека, связанным с целенаправленным воздействием на него в целях обучения, воспитания, развития. Именно поэтому виртуальный конфликт появляется во всех институтах социализации: семье, образовательных учреждениях, в трудовых организациях и т.д.

Мы исследовали проблему виртуального конфликта в ее психологическом измерении: в семье, в образовании, внутри самого человека, в его реальностях, решая вопрос об условиях и механизмах возникновения виртуальных конфликтов, о признаках наличия виртуальных конфликтов в образовании и в семье, начато исследование проблемы гигиены виртуальных реальностей.

Исследование типичной российской семьи показывает, что в настоящее время виртуальный конфликт в типичной российской семье является ее непременным атрибутом, так как трехпоколенная российская семья является остатком родового строя с узурпацией реальностей человека. Кризис семьи в России является не кризисом семьи, как социального института, а кризисом родовой семьи с узурпацией реальностей человека. Интересы рода и интересы современного человека, который хочет и может иметь полноценную собь, полноценные реальности супружества, несовместимы. Этот конфликт неразрешим в принципе никакими психотерапевтическими средствами. Тенденция развития семьи в России показывает движение в сторону самостоятельной полиреальной семьи, которая заменяет прежнюю трехпоколенную родовую семью. Процесс этот драматичен, дает большое количество разводов, разрушенных семей из-за неразрешенного виртуального конфликта.

Виртуальный конфликт пронизывает образование, как начальное и среднее, так и высшее. Подлинной причиной кризисных явлений в образовании является виртуальный конфликт, казус которого лежит в

реальности воли. Традиционное обучение имеет те же нарушения принципа полионтизма, что и типичная российская трехпоколенная семья: собь учащегося заполняют своими реальностями не только ученики, но и педагоги в начальной и средней школе, не только студенты, но и преподаватели в высшей школе. Так нарушается принцип полионтизма, так в соби ученика или студента появляются чужие реальности: учителя или преподавателя. Традиционное образование сходно с типичной российской семьей по критерию вторжения в собь человека реальностей другого: оно непрерывно порождает виртуальный конфликт, казус которого в реальности воли, а проявления – в реальности личности и сознания.

Однако уже разработаны новые технологии, такие, как психодидактика (А.З. Рахимов, 1999), которые виртуальный конфликт не порождают, они соответствуют полиреальной природе человека, в них формируется полноценная собь ученика, и собь эта заполняется реальностями только самого ученика.

Вторжение чужих реальностей наблюдается и в соби самого человека, и виртуальный конфликт появляется также внутри самого человека, в его соби или совокупности всех его реальностей. Мы в своем исследовании выявили, что виртуальный конфликт внутри самого человека может быть двух родов: 1) аномия или несоответствие виртуальных реальностей человека в его соби друг другу, 2) загрязнение виртуальных реальностей человека фрагментами реальностей других людей. Происхождение этого явления пока можно объяснить только гипотетически, требуются новые исследования в этой области. Слияние всех реальностей в роду может проявлять себя как смешение реальностей людей, в плане их виртуальных реальностей, даже виртуальных тел. Следует предполагать, что такое явление может наблюдаться и в других реальностях человека: в реальности сознания, воли, внутреннего человека.

Вторжение чужих реальностей может быть в виртуальном теле человека. Виртуальное тело невидимо, оно проявляется только как изменения в физическом теле и как ощущение самого человека по отношению к своему телу. Аномии виртуального тела выявляются через осознание образов виртуального тела у самого человека, синонимия идет тоже через образы. В работе с физическим телом придется касаться тела для актуализации и осознания виртуального тела. Причины возникновения аномий виртуального тела пока

неизвестны. Следует предполагать – это результат межличностных отношений. Возможно, более старые люди рода пытаются удержать свое физическое тело в тонусе за счет сброса нормального для них виртуального старого тела на молодых членов рода.

И этот конфликт порожден тем же кризисом российской родовой семьи с ее слитностью реальностей людей в роду.

Как и любое другое научное исследование, наше исследование, решив определенные задачи, поставило много новых научных проблем.

И в первую очередь, что делать, если большинство современных россиян придерживается моноонтической картины мира и просто не в силах осознать наличие виртуального конфликта в собственной жизни? Что делать, если медицина решает вопросы диагностики и лечения только на уровне реальности телесности, хотя казус большинства болезней лежит много выше по уровню реальности? Как решить проблемы образования, если студента вуза учат на том же уровне реальности, что и ученика младших классов? Как быть семейным психотерапевтам, если корни семейных проблем лежат в остатках родового строя и порождают бесконечные виртуальные конфликты, которые просто невозможно решить с помощью средств психотерапии? Как воспитывать и обучать детей, в семье и в школе, студентов в вузе, если в этом же процессе возникают виртуальные конфликты? И есть ли у нас право навязывать другим уважаемым нами людям полионтичную картину мира и показать причину виртуальных проблем, например, в образовании?

Полионтичная картина мира, ментальность постнеклассического этапа развития науки пока не стала преобладающей в нашем обществе. И пока не будет обнаружен факт противоречия между моноонтической картиной мира, и полионтичностью природы человека, виртуальные конфликты будут возникать, пронизывая всю жизнь современного человека.

СЛОВАРЬ ПОНЯТИЙ И ТЕРМИНОВ

Автономный виртуальный образ (автоном) – образ, который может разворачиваться в виртуальную реальность независимо от выполняемой в данный момент деятельности. Если обычный, «связанный», виртуальный образ возникает на выполняемой человеком деятельности и без ее выполнения возникнуть не может (характерно для *человека-консуэтала*), то автономный виртуальный образ самодостаточен – он сам внутри себя разворачивается в виртуальную реальность. На первой стадии виртуализированности (на стадии *человека-эвентума*) автономный образ является ситуационным – разворачивается в определенных ситуациях. На второй стадии виртуализированности (на стадии *человека-оператора*) автономный образ является операциональным – разворачивается совершенно спонтанно и независимо от ситуации. Автономный виртуальный образ, разворачиваясь в виртуальную реальность, вызывает компульсивное желание совершить соответствующее виртуальному образу действие. Автоном есть родовое наименование для *ситуационных* и *операциональных виртуальных образов*.

Реальность автономного становится реальностью обычного, консуэтального существования человека на третьей стадии виртуализированности (на стадии *человека-виртуала*). Здесь человек переходит к существованию в другой относительно исходной, константной реальности. Эта новая реальность становится для него константной реальностью, относительно которой появляются новые уровни гратуала и ингратуала. Категориально, как тип существования, человек-виртуал тождественен человеку-консуэталу; содержательно это разные реальности, а формально они тождественны.

Этапы, или уровни образности – человек-консуэтал, человек-эвентум, человек-оператор, человек-виртуал – есть уровни *треугольной модели*, описывающей процесс порождения новой виртуальной реальности (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Аномия – нарушение *синомии* (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Антропологический принцип – в русской философии совокупность подходов к проблеме человека в контексте различных

философских систем осмысления мира и путей его развития и изменения. В отечественной философской традиции сложилось два основных подхода к данной проблематике. Оба они характерны неприятием утверждения, что единственной целью философского знания является ответ на вопрос, «каково назначение человека в себе, поскольку он мыслится как человек только согласно понятию человека вообще, изолированным и вне всякой связи, которая не содержится необходимым образом в его понятии» (И.Г. Фихте). Наиболее полное выражение один из этих подходов получил у Г. Чернышевского и наследующих ему в той или иной мере П.Л. Лаврова, Н.К. Михайловского. Второй подход развивался в рамках религиозно-мистической традиции русской философии (В.С. Соловьев, славянофилы, С.И. Булгаков, П.А. Флоренский, Л.П. Карсавин, Н.А. Бердяев и др.). Первый подход характерен специфическим соединением «антропологического материализма» (т. е. понимания сущности человека как единства биологических, телесно-природных и культурно-исторических факторов эволюции) и социального редукционизма. Н.Г. Чернышевский, утверждая принцип главенства научного познания в социальном мышлении, фактически вводит понимание человеческой природы в качестве основы научного подхода к социальной проблематике. Коренной вопрос социального знания – вопрос о прогрессе – решается им с позиций утилитаризма: сущность человека есть стремление к максимальному удовольствию и минимальному страданию. В социальной жизни это стремление перерастает в стремление к максимальной пользе. Соответственно, выстраивается иерархия «степеней» ценности человеческих стремлений от индивидуальных до общесоциальных, приобретающих доминирующее значение в силу того, что «общественная польза» позволяет распределить наибольшее «количество» удовольствия среди наибольшего числа людей оптимальным образом. Обоснование индивидуальных стремлений как манифестации природы человека в качестве основы социальной системы приводит к утверждению первенства социальности над индивидуальностью. Возможность противостояния стремлению общества к всесторонней власти, контролю над всеми проявлениями индивидуальности, по мнению Чернышевского, предоставляется «разумным эгоизмом», т. е. таким способом удовлетворения личных потребностей, который не противоречил бы общесоциальным интересам. Тем более что социалистическое общество, возникающее не только

естественноисторическим путем, но и посредством разумного планирования и научного целеполагания, предоставляет к этому наиболее благоприятные возможности. Радикальный вариант «разумного эгоизма» выдвинул Д.И. Писарев. П.Л. Лавров рассматривал историю как процесс, происходящий на основании реализации форм человеческих потребностей: основных (биосоциальных – питания, безопасности, нервного возбуждения), временных (государственно-правовых и религиозных форм объединения), потребности развития («историческая жизнь»). Цель исторического процесса – развитие солидарности, в ходе истории приобретающее все более разумные и целенаправленные характеристики. Отсюда – характерный строй социального знания, основанного на единстве материализма, антропологизма и позитивизма. Антропологизм социального знания реализуется в «субъективном методе» как основе научной разработки разумного идеала будущего общественного устройства. «Мысль реальна лишь в личности», следовательно, действительной силой исторического движения является «критически мыслящая» личность. При этом сущность истории – в усилении солидарности, в создании устойчивого и сбалансированного социального целого, общечеловеческой цивилизации. Н.К. Михайловский построил свое обоснование А. п. в социальном познании на основе критики теории «органического общества» Г. Спенсера. Общество не есть функциональная совокупность органов, но живая совокупность организмов. Поэтому фундаментальным принципом социально-исторического знания утверждается «субъективный метод» как осмысление сущности социума и социальных отношений посредством их сопоставления с личностными потребностями и духовными ориентациями. Равноправными понятиями социальной теории становятся понятия «истины» (взамен социально ограниченной «правды»), «блага», «добра», «красоты», являющиеся фундаментальными критериями личностного миропонимания и основой жизненной ориентации. С т. зр. субъективного метода, социальный прогресс реализуется в создании общества, в котором эти принципы были бы представлены в не меньшей степени, нежели принципы равенства, справедливости, эффективности производства. Фактически, во всех вариантах антропологического и социологического подхода к социально-историческому познанию происходит утверждение объективно-научного характера познания на

основе определенного понимания человеческой природы (в рамках материалистического монизма). Социальные параметры истории осмысляются как прогрессивный процесс оптимизации социальной системы, дающей возможность наиболее полного раскрытия сущностных сторон человеческой природы. Логическое следствие этого – отождествление «человеческого» смысла истории с закономерностью развития и смены социальных форм, становящейся доминирующим содержанием социальной теории. Эта черта была воспринята и русским марксизмом, и позитивистскими течениями (например, А.А. Богданов). Можно утверждать, что сам тип осмысления «естественной» человеческой природы формируется на основании предзаданного социального идеала. Т. о., то или иное понимание человеческой природы закладывает телеологический аспект социального знания, реализующийся в социальном редукционизме самого А. п., поскольку его теоретическое осмысление связано непосредственно с утверждением универсальности социального способа исторического раскрытия человеческой сущности. Это значит, что определенное понимание социальности и включенности индивида в социальную систему является базисным для выделения антропологических параметров истории и для антропологических мотивов социального познания. Религиозно-философская традиция также выдвигает тезис о главенстве А. п. в философском знании, но уже (в противовес научно-объективистским и позитивистским течениям) в контексте интуитивно-мистического мирозерцания, опирающегося на христианское вероучение. Здесь антропология как составная часть философского знания оказывается тесно связанной, с одной стороны, с теософским знанием (см. «Христология») и, с другой стороны, с идеей Богочеловечества, вписанной в мистико-историософскую схематику (см. «Богочеловечество»). Наиболее общий мотив религиозно-философской антропологии – принцип десубстантивации индивидуальности: сущностная сторона человека осмысляется с позиции включенности «я» в первичное целое «мы». Таким исходным фундаментом «я» является троичная божественная личность и социальное целое, отражающее в своей внутренней структуре специфический строй божественного и космического бытия. Порождающая структура личностно-человеческого бытия – соборность как единство индивидуального и сверхиндивидуального. Полное раскрытие этого начала в диалектике исторического и

метаисторического является сокровенным смыслом истории. В этом плане социальная история человечества представляет лишь один из аспектов мирового становления, поэтому для религиозной историософии (в традиции всеединства) характерны мотивы «исхода мира», «конца истории». Если социологи-народники видели смысл истории в становлении гармонических форм социальности (солидарности), представленных историческим развитием традиционной крестьянской общины, то для религиозной философии реализация исторических потенций человека выходит за границы социального, экономического и культурного процесса. Более того, утверждение А. п. в русле религиозно-мистической философии предполагает трансцендирование биологической и социальной эволюции человека в становлении Богочеловечества. Во всяком случае, оба варианта антропологии в той или иной мере едины в отрицании фундаментального для классического рационализма принципа субстанциальности индивида, разворачивающегося в абстрактно-метафизическую схематику исторического процесса. В русской философии А. п. означает, прежде всего, включенность человека в мировой процесс, и потому антропология есть не столько знание о «человеке в себе», сколько один из инструментов философского осмысления значимости человека в мировом целом и, с другой стороны, смысла мировых процессов в «человеческом измерении». Хотя утверждение первичности «мы» по отношению к «я» требует разработки специальных методологических концепций, позволяющих избежать теоретического поглощения индивидуальности социальным либо божественно-космическим целым. В социологии народников такую роль играет субъективный метод, в религиозной философии – интуитивно-личностное мирозерцание, заменяющее, с одной стороны, авторитарность конституированного догматического религиозного сознания и, с другой стороны, объективно-безличного научного познания. Т. о., оба варианта разработки А. п. формируют определенную установку на конкретно-личностное, понимающее созерцание действительности, ставшее одной из отличительных черт русской философской традиции. (Е.В. Гутов, БСЭ).

Аретевт – человек, практикующий аретею (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Аретент – человек, по отношению к которому применяется аретея (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Аретея – область практической работы с виртуальными объектами: консуеталами, виртуалами и собью. Специфика аретеи определяется двумя принципиально важными обстоятельствами: а) аретея основывается на виртуальных моделях, т.е. полионтичных, включающих в себя минимум две онтологические реальности, б) аретея основана на вполне определенной онтологии (философии), строится на соответствующих онтологии теоретических моделях и соответствующих теоретическим моделям экспериментальных исследованиях. Таким образом, аретея – тип практики, имеющий философское и научное (теоретическое и экспериментальное) основание.

В виртуалистике на базе единого онтологического представления может быть построено множество частных теоретических (научных) моделей, каждая из которых (будучи экспериментально верифицированной) соответствует определенной сфере практики. Таким образом обеспечивается верифицированность (обоснованность) и фальсифицированность (определение границ применимости) аретеи.

Одна из сложностей понимания того, что такое аретея, заключается в том, что сама категория виртуальности является относительной. Она определяется через сопоставление с категорией константности: то, что является виртуальным, определяется тем, что берется в качестве константной реальности. Аретея не имеет предметной отнесенности, так же как и виртуалистика. Аретея может быть применена во всех сферах жизни человека. Аретея – это не метод, не методика, а тип практики, в рамках которого могут применяться разные способы работы. Аретея – это практическая работа с виртуальными объектами.

Термин «аретея» имеет два смысла. Первый – тип практики, практическая часть виртуальной психологии, второй – собственно практическое воздействие. Тот человек, который осуществляет аретею, называется «*аретевт*», тот человек, который подвергается аретее, называется «*аретент*». Есть три вида аретеи: *аттракция*, *девиртуализация* и *синомия* (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Бытие – категория, фиксирующая основу существования (для мира в целом или для любой разновидности существующего); в структуре философского знания выступает предметом онтологии; в теории познания рассматривается как базисная для любой возможной

картины мира и для всех прочих категорий. Первые попытки разрешения проблемы источника существования того, что есть – в мифологиях, религиях, в натурфилософии первых философов. Философия как таковая ставит целью, прежде всего, нахождение подлинного (в отличие от кажимого) Б. и его осмысление (или – участие в нем). Научнообразная философия идет по пути определения понятия Б. и его места в структуре знания, а также выделяет уровни и типы Б. как объективного существования. В наибольшей мере концентрировал различные аспекты понятия Б. Парменид. Он выделяет основные характеристики Б. – целостность, истинность, благодать и красоту – и манифестирует единство мысли и Б. (и – немисли и небытия). Разделение (точнее, удвоение) мира у Платона на мир идей (мир истины) и на действительность (мир подобий) является началом европейской метафизики и на ее закате переходит в марксизме в разделение материального (мир) и идеального (связанного с сознанием) Б. Классифицирующий анализ Б. у Аристотеля (в частности, он выделяет уровни – возможное и действительное Б.) по сию пору служит примером для всякого научнообразного подхода к Б. В период средневековья Б. рассматривается с религиозных позиций: истинное Б. – Бог, мир же несамостоятелен, сотворен из ничто и без заботы Бога исчезнет в ничто. Возрождение рассматривает Б. как природу, с одной стороны – самостоятельную (все существующее – творение природы), с другой – нуждающуюся в человеке как творце и хозяине. Новое время акцентирует внимание как раз на подвластности Б. человеку как оформляющему, собирающему из него мир (как в плане познавательном, так и в плане практическом). Это становится причиной «инфляции» понятия Б. – теперь оно воспринимается как внешнее, неуловимое человеком в его познании, а вскоре начинает восприниматься как философская иллюзия. В то же время Энгельс предлагает развернутую классификацию видов Б. с точки зрения науки: механическое, химическое, физическое, биологическое, социальное. Реабилитация понятия Б. в философии XX в. связана с именем Хайдеггера. Он говорит о новом условии усмотрения Б. (отличного от существования) – о поэтическом мышлении. Б. – вечно проясняемое раскрытие присутствия (конкретного единства вещей и человека). Современная философия видит в абсолютизации понятия Б. одну из причин «смерти философии» в современной культуре и акцентирует внимание на альтернативах – понятиях Ничто,

Различия, Критики. (Д.В. Майборода, Новейший философский словарь).

Виртолюция – порождение многоуровневой соби в генезисе объекта (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Виртуал – 1) обобщенное название для виртуальных событий, виртуальной реальности, совокупности виртуальных реальностей, фрагмента виртуальной реальности в противопоставлении соби; 2) видовое название для гратуала и ингратуала в противопоставлении консуеталу. Виртуал, в отличие от других психических производных, типа воображения, характеризуется тем, что человек воспринимает и переживает его не как порождение своего собственного ума, а как реальность. Виртуал обладает следующими свойствами: непривыкаемость, спонтанность, фрагментарность, объективированность, измененность статуса телесности, сознания, личности и воли (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Виртуальный подход в истории (социально - историческом познании) – это научный подход, базирующийся на полионтичной парадигме, примененный (адаптированный) к анализу конкретного исторического материала для получения наиболее полной и многогранной картины исторической действительности в рамках полионтичной парадигмы на всех пяти уровнях реальностей, на которых протекает человеческое бытие: путем реконструкции каждой конкретной реальности людей прошлого *изнутри*, и интерпретации взаимодействия различных реальностей *снаружи*. Предложенный вариант виртуального подхода рассматривает историю человеческого общества как историю одного сложно устроенного человека (Асадуллин Э.Ф., Виртуальный подход в истории).

Виртуализатор – демиург; творец виртуальных миров (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Виртуалистика – дисциплина, включающая научные и практические знания, занимающаяся виртуальными реальностями. Виртуалистика не является научной дисциплиной, а есть парадигмальный подход, в рамках которого виртуальные реальности рассматриваются как реалии, обладающие онтологическим статусом существования, а не как эпифеномены. Виртуалистика основывается на признании полионтичности виртуальных реальностей. Виртуалистика есть подход, который может быть использован в любой научной дисциплине.

Во второй половине XX века идея виртуальности возникла независимо друг от друга в нескольких сферах науки и техники.

В физике элементарных частиц были обнаружены частицы, возникающие только в акте взаимодействия других частиц. Эти эфемерные частицы были названы виртуальными. Особенность их заключается в том, что, с одной стороны, нельзя сказать, что их нет, поскольку они существуют в процессе физического взаимодействия. И, в то же время, нельзя сказать, что они есть, хотя бы потенциально, в других частицах. Нет, в действительности, их там нет. Они существуют только актуально, т.е. только здесь и теперь – порождаются во время взаимодействия других частиц, выполняют свою функцию в процессе их преобразования и исчезают, как будто их никогда и не было. Виртуальные частицы никогда не фигурируют в начальных и конечных условиях взаимодействия.

В компьютерной технике широко используются понятия виртуальной машины, виртуальной памяти и т.д. В компьютере есть специальные элементы для хранения информации, но, создавая особые функциональные отношения между элементами компьютера с помощью программных средств, можно обеспечить человеку возможность пользоваться большим объемом информации, чем это позволяют физические носители. Эта память, превосходящая емкость физических носителей, и называется виртуальной памятью. Виртуальной памяти не соответствует никакой конкретно физический носитель, и она существует только пока сохраняются построенные пользователем функциональные отношения между элементами компьютера.

В эргономике было обнаружено, что в процессе функционирования системы для выполнения определенной задачи в данный момент времени могут образовываться особые динамические объекты, которые затем исчезают. Например, при выполнении фигуры высшего пилотажа, возникающие перегрузки заставляют летчика воспринимать самолет не целиком, во всей полноте его функций, и даже не с точки зрения выполняемой в данный момент задачи (допустим, преследование противника), а исключительно как определенный аэродинамический объект, который нужно вывести из состояния перегрузки. Создается необычная, напряженная и физически, и психологически ситуация, которая разряжается сразу после выхода из состояния перегрузки. Оказалось, что при проектировании самолетов нельзя абстрагироваться от подобных

ситуаций, что необходимо учитывать возникновение таких качественно новых объединений человека и технической системы. Такие временные динамические объекты были названы виртуальными (Зараковский, Павлов, 1987; Голего, 1989).

В психологии был описан особый тип психических состояний, существующих только актуально. Этот тип психологических состояний был назван «виртуальными состояниями» (Носов, Генисаретский, 1986).

Исследования в эргономике по созданию принципиально нового типа средств отображения информации, начавшиеся в военно-воздушных силах США еще в 60-е годы, привели к разработке так называемой «виртуальной кабины самолета». Новизна идеи виртуальной кабины самолета заключалась в создании так называемого головного шлема (head-mount display или head-mounted display). Шлем может дополняться «перчаткой» с датчиками, с помощью которых управляют изображением. Управляющие датчики можно прикрепить к любым частям тела. Существуют тренажеры, где управляющие воздействия осуществляются и речью, и движениями глаз, рук, головы или тела. К разным частям тела можно также прикрепить датчики, передающие человеку ощущения от взаимодействия с виртуальным объектом – тогда человек будет физически чувствовать изменения, происходящие с объектом.

Головной шлем, с одной стороны, оказался идеальным средством для реализации идеи «искусственной реальности», разрабатываемой с 60-х годов М. Крюгером. М. Крюгер с 70-х годов разрабатывал идеологию «искусственной реальности» и пытался создать техническую систему, интегрирующую в едином информационном пространстве изображение, звук и движение. Шлем, с другой стороны, оказался реальным воплощением идеи киберпространства, восходящей к работам М. Маклюэна и В. Гибсона.

В результате агрессивной рекламной кампании по продвижению виртуальных компьютеров на рынок, термин «виртуальная реальность» стал в обывденном сознании ассоциироваться исключительно с компьютерами (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Виртуальная психология – отрасль психологии, изучающая психологические виртуальные реальности. Виртуальная психология как научная дисциплина 1) строится на вполне определенном философском базисе (виртуальная философия), 2) имеет

специфические теоретические модели (идеальные объекты), 3) адекватную типу теоретических моделей схему эксперимента и 4) собственную сферу практики (аретей). Базовой философской идеей, на которой строится виртуальная психология, является идея полионтичности, что предполагает рассмотрение психики как совокупности онтологически разнородных, не сводимых друг к другу, реальностей.

Реально человек осуществляет свою жизнь на одном из возможных уровней психических реальностей, относительно которой все остальные, в которых он может существовать, имеют статус виртуального существования, и любая из них в любой момент может развернуться в самостоятельную реальность или свернуться в элемент другой, константной реальности. Принятие идеи виртуальности приводит к тому, что психика рассматривается как сложное образование, т.е. включающее в себя разнородные реальности, не сводимые не только к непсихическим реальностям (например, физиологической или социологической), но и к друг другу (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Виртуальная реальность – реальность, независимо от ее природы (физическая, геологическая, психологическая, социальная, техническая и проч.), обладающая следующим рядом свойств: порожденность (виртуальная реальность продуцируется активностью какой-либо другой реальности, внешней по отношению к ней; психологические виртуальные реальности порождаются психикой человека), актуальность (виртуальная реальность существует актуально, только «здесь и теперь», только пока активна порождающая реальность), автономность (в виртуальной реальности свое время, свое пространство и свои законы существования), интерактивность (виртуальная реальность может взаимодействовать со всеми другими реальностями, в том числе и с порождающей, как онтологически независимая от них).

В отличие от виртуальной, порождающая реальность называется константной реальностью. «Виртуальность» и «константность» образуют категориальную оппозицию, т.е. являются философскими категориями. В отличие от схоластики, в виртуалистике виртуальность противопоставляется не субстанциальности, а константности, и отношения между ними относительно: виртуальная реальность может породить виртуальную реальность следующего уровня, став относительно нее константной реальностью. И в

обратную сторону – виртуальная реальность может «умереть» в своей константной реальности – свернуться в элемент своей константной реальности, которая имеет статус виртуальной по отношению к своей константной реальности. Относительность отношений категориальной пары «виртуальный-константный» образуют онтологическую модель.

Виртуальных онтологических моделей нет ни в западной, ни в восточной философии.

Онтологически нет ограничений на количество уровней иерархии реальностей, но психологически, т.е. относительно конкретного человека, актуально функционирует только две реальности n-го уровня: одна константная и одна виртуальная. В философской модели человек при этом может положить существование обеих реальностей как предельных, порождая дуализм; может положить существование лишь одной реальности, считая вторую производной от первой. Учитывая, что философствующие субъекты могут находиться на разных иерархических уровнях, из этой парадигмы (иерархический уровень и дуализм – монизм), можно реконструировать все западные типы философий (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Виртуальная реальность психологическая – виртуальная реальность, порожденная психикой человека (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Виртуальная реальность воли – собь человека, способ самоиндивидуации, дающий человеку возможность сделать объектом управления самого себя в целом и осуществлять управление своей жизнью (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Виртуальная реальность личности – собь человека, способ самоиндивидуации, дающий человеку возможность выделять себя через противопоставление позиции другого человека (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Виртуальная реальность сознания – собь человека, способ самоиндивидуации, дающий человеку возможность отделять свою психику (мысли, чувства, переживания) от психики другого человека (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Виртуальная реальность телесности – собь человека, способ самоиндивидуации, дающий человеку возможность выделять свое тело от других материальных объектов (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Виртуальная реальность человека – собь человека, способ самоиндивидуации, дающий человеку возможность сопоставления себя со всем остальным миром (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Виртуальная философия – полионтичная философия, предполагающая сосуществование множества онтологических реальностей с виртуальным типом отношений между ними (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Виртуальная цивилизация – культура, построенная на виртуальной философии в сочетании с научными виртуальными моделями, реализованными посредством виртуальной компьютерной техники (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Виртуальный образ – психический образ, отражающий процессы, происходящие внутри психики и управляющий ими; человек, имеющий виртуальный образ, считает, что репрезентант этого образа объективно существует, вне зависимости от человека (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Виртуальный человек – сумма всех виртуальных реальностей человека.

Абсолют

созерцание

добродетель <> воля

сознание <> психика

организм <> индивид

род <> разумность

природа

Абсолют

совершенный <> внутренний <> внешний <> родовой <> космический
человек человек человек человек человек

Виртуальный человек

Каждый следующий уровень в иерархии виртуального человека порождается за счет виртуального расслоения верхнего элемента нижележащего уровня. Такой способ порождения реальностей назван нами «*принципом матрешки*» (Носов, 1994). Например, психика внешнего человека, порождая внутреннего человека, сама не присутствует в реальности внутреннего человека, у которого свои константная и виртуальная реальности: сознание и воля.

Следует сделать замечание относительно нашего словоупотребления. Иногда одно и тоже слово употребляется в разных смыслах, например, воля юноши и воля внутреннего человека. Это не ошибка. Мы действительно в одно и тоже слово можем вкладывать разный смысл. Это обусловлено тем, что смысл слова определяется тем контекстом, той реальностью, по отношению к которой применяется данное слово. Надо только все время указывать и отслеживать переходы между реальностями.

Подчеркнем, что понятие «человек» в рамках данной схемы не субстанциально, т.е. может применяться к разным элементам схемы, и поэтому каждый раз надо указывать на контекст употребления этого понятия (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Внешний человек – человек, имеющий очевидную морфологическую составляющую; внешний человек является структурным элементом *виртуального человека*.

Реальность новорожденного порождает реальность телесности, реальность телесности – реальность сознания и т.д. Относительно новой виртуальной реальности все предыдущие приобретают статус единой константной реальности. Например, когда появляется

реальность личности, все, что было до сих пор в человеке – реальность телесности и реальность сознания – выступают для него как единое образование, данное природой, хотя онтологически эти реальности различаются и в определенные моменты каждая из них может актуализироваться. При освоении реальности воли объектом организации человека становится вся его жизнь целиком, он сам в целом, и по отношению к самому себе он становится объектом преобразования. Это, собственно, и есть удвоение реальности человека. Человеку теперь приходится различать самого себя как принадлежащего и константной реальности собственной жизни, и трансцендентной реальности. Для обозначения этих типов существования человека в европейской традиции употребляются термины «внешний человек» и «внутренний человек».

трансцендентность
 юноша <> воля
 подросток <> личность
 дошкольник <> сознание
 младенец <> телесность
 новорожденный <> тело
 род
 внешний <> юноша <> подросток <> дошкольник <> младенец
 <> новорожденный
 человек
 Внешний человек
 Внешний человек – это человек, имеющий в качестве константной реальности *юношу* и в качестве виртуальной реальности психику (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Внутренний человек – обобщенное название для виртуальных уровней человека, располагающихся между *внешним человеком* и *совершенным человеком* (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Возможность и действительность – модальные характеристики бытия, выражающие, с одной стороны, тенденцию становления, с другой – ставшую реальность. Если понятие В. выражает объективно существующую тенденцию изменения предмета, возникающую на основе определенной закономерности его развития, то Д. – объективно сущее, наличное состояние предмета, конституированное в качестве фрагмента бытия. В широком смысле слова Д., таким образом, есть совокупность всех реализовавшихся В. и предметно

совпадает с феноменом наличного бытия. Выступая в качестве парных категорий, В. и Д. могут быть охарактеризованы с точки зрения взаимоперехода: В. возникает в рамках Д. как одна из тенденций и потенциальных перспектив ее эволюции, презентуя будущее в настоящем, воплощая тем самым эволюционный потенциал Д. (как, по примеру Аристотеля, статуя Гермеса в мраморной глыбе), а превращение В. в Д. (актуализация) порождает новые В. Однако претворение в жизнь одной из В., ее превращение в Д., означает в то же время и неосуществленность всех других, альтернативных В. (их сохранение в качестве В. или превращение в невозможность). Таким образом, в контексте взаимодействия В. и Д. конституируется категория невозможности как того, что не может быть артикулировано в качестве Д. ни при каких условиях и не может быть помыслено без нарушения логического закона непротиворечивости суждения. Наряду с этим, противостоя невозможности, В. противостоит и необходимости, т.е. тому, что не может не стать Д., в отличие от которой В. соизмеряет свой статус потенциальности с вариативной перспективой. (В связи с сопоставленностью Д. с необходимостью, В. – из соображений симметрии – ставится в соответствие со случайностью, которая характеризует В. или невозможности тех условий развития предмета, при которых В. – с необходимостью – превратится в Д.) Различные виды В. могут быть систематизированы с помощью следующих типологических оппозиций: 1) формальная В., т.е. все то, что не исключено сущностными законами развития предмета и может быть помыслено в непротиворечивой форме в качестве потенциальных версий его развития (см. гегелевский пример о формальной возможности того, что турецкий султан станет папой Римским), и В. реальная, т.е. такая, которая не только может быть помыслена без нарушения законов формальной логики, но и сохраняет потенциал актуализации при ее сопоставлении с другими В. (в этом контексте конституируется понятие вероятности как количественной меры В.: «максимальная вероятность» означает акт превращения В. в Д.); 2) абстрактная В., т.е. такая, условия реализации которой, в свою очередь, выступают в качестве возможных, и конкретная В., превращение которой в Д. может быть осуществлено на наличном уровне развития предмета; 3) обратимая В., превращение которой в Д. симметрично трансформирует статус прежней Д. в возможный (фигура маятникообразного взаимопревращения), и необратимая В.,

превращение которой в Д. придает прежней Д. статус невозможности. Термины В. (*dinamis*) и Д. (*energeia*) были введены впервые в «Метафизике» Аристотеля, однако объективно дифференциация актуального и потенциального существования обнаруживает себя уже в рамках натурфилософии, начиная со старших физиков: так, у Анаксимандра, Анаксагора, Демокрита Д. (т.е. наличный, эмпирически данный Космос) представляет собою лишь один из возможных вариантов организации исходного субстанциального начала как неограниченности В., причем эта В. обратима (см., например, ритмические пульсации космизации и апейронизации мира у Анаксимандра, гераклитовский огонь, «мерами разгорающийся и мерами погасающий» и т.п.). Наряду с этим, в философии элеатов оформляется апория о невозможности В., ибо сущее не может возникнуть ни из сущего (ибо в этом случае отсутствует реальное возникновение), ни из несущего (что невозможно). Аналогично – в рамках мегарской школы оформляется идея о том, что возможной является только Д., ибо вне Д. не может быть В. («возможностью можно обладать только в акте»). На базе критики означенной аргументации («такие утверждения упраздняют всякое движение и возникновение») выстраивается концепция В. и Д. Аристотеля. В. связывается у Аристотеля с материальным, а Д. – с формальным началами. Под Д., таким образом, понимается то, что обрело форму, вид, эйдос. Аристотель интерпретирует взаимодействие В. и Д. в контексте процессуального изменения бытия («осуществление того, что существует в В., есть движение») при безусловном примате Д. («существующее актуально возникает из существующего потенциально под действием существующего актуально»). Понятия В. и Д. лежат у Аристотеля в основе логической теории модальности, детерминируя классификацию суждений – по критерию модальности – на «ассерторические» («суждения Д.»), «проблематические» («суждения В.») и «аподиктические» («суждения необходимости»). В средневековой схоластике *energeia* и *dinamis* были переведены на латынь как *actus* (акт) и *potentia* (потенция), что обрисовывает основные векторы интерпретации их соотношения в рамках аристотелевской парадигмы. Однако многочисленные неортодоксальные ответвления и вариации схоластических концепций, задающие радикально новые ракурсы видения проблемы В. и Д., выходят далеко за границы этой схемы. В этом контексте наиболее плодотворна доктрина Иоанна Дунса Скота,

интерпретирующего понятия В. и Д. в контексте модальной онтологии: В. рассматривается им как сфера концептуальной непротиворечивости, логическая В. иного мироустройства как альтернатива Д. В новоевропейской философии механицизм и радикальная ориентация на естествознание обусловили отрицание объективного существования В. как случайной (в связи с трактовкой случайности как проявления незнания): «случайным и возможным называется вообще то, необходимую причину чего нельзя разглядеть» (Гоббс). У Лейбница положение о всеобщей необходимости, исключаяющей какую бы то ни было В., фундирует известный тезис о сущем мире как единственно возможном и, следовательно, наилучшем. Наряду с этим в качестве гипотетической модели в философии Лейбница была выдвинута идея о «конкуренции» между различными В. как вариантами мира, в контексте которой была сформулирована мысль о своего рода шкале вероятностей реализации той или иной версии бытия. Критическая философия Канта трактует В. и Д. в качестве априорных категорий модальности: «что согласуется с формальными условиями опыта (что касается наглядных представлений и понятий), то это возможно... Что согласно с материальными условиями опыта (ощущение), то действительно... То, связь чего с действительностью определяется согласно общим условиям опыта, существует необходимо». В рамках гегелевской концепции осуществлено синтетическое рассмотрение В. и Д.: В. выступает как абстрактный момент Д.: «В. есть то, что существенно для Д., но она существенна таким образом, что она, вместе с тем, есть только В. Реализованная В., конституировавшаяся в качестве Д., обретает все параметры существования: Д. есть ставшее непосредственным единство сущности и существования, или внутреннего и внешнего; Д. есть конкретное единство сущности и явления». Высказанные в рамках классической философской традиции версии отношения В. и Д. (в частности, идеи Иоанна Дунса Скота, Лейбница, немецкой трансцендентально-критической философии) сыграли значительную роль в становлении модальных концепций семантического анализа в рамках неклассической философской парадигмы (Карнап, С. Кангер, Р. Монтегю, Хинтикка, С. Крипке, А. Прайор, А. Мередит, И. Томас и др.). Проблема взаимоотношения В. и Д. артикулируется в неклассической философии как проблема возможных миров. Проблема В. и Д. актуальна и для социального вектора философствования, ибо

принципиально статистическая природа социальных закономерностей имеет своим следствием шлейф нереализованных В., тянущийся за реализованной и свершившейся Д., и если для историка предметом изучения является только имевшее место быть (Д. истории), то для философа в качестве предмета выступают именно те веера канувших в Лету В., которые открывались каждым поворотным событием прошлого (М.А. Можейко, Новейший философский словарь).

Вторая степень гратуала – см. *Интенсивность виртуала* (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Вторая степень ингратуала – см. *Интенсивность виртуала* (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Гратуал – ощущение пребывания в виртуальной реальности более высокого уровня, чем константная реальность (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Девиртуализация – лишение статуса виртуального, т.е. придание статуса консуетального (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Дошкольник – это человек, имеющий в качестве константной реальности *младенца* и в качестве виртуальной реальности сознание (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

История – движение общества во времени, предмет изучения историографии и философии И. Непосредственно И. предстает как прошлое человеческого общества, ретроспективное освоение которого (признание его как своей собственной И.) открывает человеку исторический характер современности. Современность непрерывно вырастает из прошлого и, выполняя свою историческую миссию, сама уходит в прошлое.

Динамическое единство прошлого и настоящего раскрывает И. как свершение или осуществление некоторой цели («прогресса цивилизации», «социальной справедливости», «освобождения человека» и т.п.). И. образует наполняющий время смысл; от абстрактного календарного времени, служащего средством датирования или измерения длительности процессов, историческое время отличается содержательной определенностью. Оно может быть то более, то менее насыщенным историческими событиями, может течь то медленнее, то быстрее – в зависимости от темпа исторических трансформаций оно может быть временем героев, временем несбывшихся надежд или вовсе историческим безвременьем. Индивид погружен в И. и реализует себя как человека, соотнося свое

социальное поведение с глубинным течением И. Сравнительный анализ различных культур обнаруживает разнообразие представлений об И. В частности, если в обществах, заряженных на прогресс, историческое время понимается как текущее из прошлого через настоящее в будущее, то в историческом сознании традиционных обществ прошлое находится впереди настоящего – как образец, к которому надлежит максимально приблизиться. Более того, обнаруживается, что сама идея И. свойственна лишь цивилизованным обществам, появившимся впервые в 4 тысячелетии до н.э.; в архаических (первобытных) обществах господствует мифологическое, а не историческое сознание. Поэтому архаические общества могут быть в известном смысле определены как доисторические – не имеющие реального опыта И.

Идея линейной И. впервые оформляется в античной культуре. Важнейшей предпосылкой привычных для нас представлений об И. явилось христианство, в центре внимания которого находятся не природные процессы, а определенным образом понятая человеческая И. – И. спасения. Структурируя историческое время последовательностью уникальных событий (сотворение мира и человека, грехопадение первых людей, первое пришествие Христа и его искупительная жертва, открывшая человеку возможность спасения, грядущие конец света и Страшный суд), христианство сформировало представление о линейной направленности и необратимости И., преодолев тем самым циклизм в восприятии времени, свойственный язычеству. Христианство, являясь мировой религией, обращенной к «человеку вообще», заложило основы трактовки И. как единого в своей сущности всемирно-исторического процесса. В новоевропейской культуре историческое сознание получило интенсивное развитие в конце XVIII-XIX в. XIX в. – «столетие историков» – характеризуется настоящим культом И. В условиях падения влияния традиционных форм религии было осуществлено своеобразное обожествление И. Предполагалось, что ход И. обладает высшей целесообразностью, «в конечном счете» окупает все жертвы и каждому воздает по заслугам. Единственное, о чем должен заботиться человек, коль скоро он претендует на участие в И., это – «не отстать от прогресса». Катастрофизм реального исторического опыта сильно подорвал наивно прогрессистскую веру в гарантированность и провиденциальную разумность И. Разбожество И. совершалось по-разному. Наиболее раннюю

версию, восходящую еще к середине XIX в., представляет собой марксизм: И. не есть некое богосоразмерное разумное начало, преследующее «высшие» цели, И. создает сам человек, занятый удовлетворением своих материальных потребностей. Историческое событие образуется пересечением множества индивидуальных действий, столкновением частных интересов, и это случайность, которая служит проявлением исторической необходимости, – объективной эволюции общественного производства. Акцент на анализе материально-экономических процессов демистифицировал идею И., однако вера в непреложную историческую необходимость обернулась мессианством и небывалой жестокостью людей, якобы познавших «объективные законы общественного развития» и выступивших вершителями «суда И.». Другой вариант реакции на разбожествление И. представляет собой весьма популярный в XX в. неомифологизм. Историческое время, утратившее высшую целесообразность, становится бессмысленно-мучительным для человека. Неомифологизм пытается преодолеть «кошмар И.» посредством актуализации опыта мировосприятия, свойственного архаическим культурам, снимающим линейность исторического времени мифом о вечном возвращении. Однако бегство от идеи И. не приводит к прекращению реальных ее кошмаров и означает фактически уклонение от ответственности за происходящее. Сохранение тезиса об исторической ответственности человека стало возможным, как оказалось, посредством антропологизации И. Исторический процесс лишается какого бы то ни было надчеловеческого смысла, единственный смысл И. – это самореализация человека как свободного существа. Ткань И. образуется творческими ответами человека на безвыходные, с точки зрения прежнего опыта, ситуации. И. не гарантирована человеку, и ход ее не предопределен, И. держится постоянным усилием человека реализовать себя как свободное существо, независимое от внешней обусловленности. Саморазвитие и самоценность человека становятся мерой прогресса как сквозного смысла И. Однако в XX в. в историческое мышление проникают идеи прерывности и множественности, вообще подрывающие основополагающий тезис о смысловом единстве И.

Освоение обширного неевропейского материала выявило скрытый европоцентризм привычного представления об И. как едином всемирно-историческом процессе: смысл И. (неограниченный

прогресс) и ее периодизация (Древний мир – Средние века – Новое время) были определены на основе западного исторического сознания и представляют собой его неправомерную универсализацию. Концептуальная модель всемирной И. унифицирует изучаемые общества, тогда как реальный исторический материал свидетельствует в пользу их уникальности и открывает И. как многообразие типов исторического развития. Однако оборотной стороной тезиса об уникальности каждой цивилизации является признание их эквивалентности – они равноценны в силу отсутствия общей шкалы, позволяющей произвести их сравнительную оценку; единый поток И. распадается на множество разнородных локальных историй. Тем самым историческое мышление оказывается перед дилеммой: остаться в плену культурного империализма или вообще лишиться И. общей смысловой направленности. Выходом из тупика является, по-видимому, переосмысление сущности исторической реальности. Привычная идеология прогресса как смысла И. основана на противопоставлении природы и И., природная среда здесь трактуется как пьедестал социально-исторического развития, средство удовлетворения человеческих потребностей. Глобальный экологический кризис, демонстрируя невозможность безграничного прогресса, выявляет глубокую укорененность человеческой И. в динамике биосферы Земли и по-новому открывает нам единство судьбы всего человечества (перед лицом возможного самоуничтожения).

По-видимому, на смену теории «всемирной И.» может прийти концепция «глобальной И.», основанная на расширенном понимании исторической реальности и сочетании идеи планетарного единства человечества с признанием самобытности локальных социо-природных систем. Причем глобальная И. – это не столько теоретическая, сколько практическая проблема: человечество должно обрести новый тип историчности, решив две взаимосвязанные задачи: выработать стратегию коэволюции общества и природы и обрести прочное глобальное единство посредством диалогического взаимодействия различных культурных традиций. Пока это не произошло, идея И. остается одним из самых загадочных и противоречивых продуктов человеческого разума. В трактовке современной философии концепт «И.» неуклонно уступает место теории «постистории». (В.Н. Фурс, Энциклопедия социологии).

Измененность статуса воли – измененность в виртуале роли воли в деятельности человека. В *гратуале* деятельность совершается без волевых усилий со стороны человека, как бы самопроизвольно, кажется текущей сама собой, деятельность становится самодействующей силой. В *ингратуале*, напротив, осуществление деятельности возможно только с помощью напряжения волевых усилий, деятельность «не идет», «сопротивляется», тело человека «не слушается» его и т.п. (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Измененность статуса личности – измененность в виртуале самооценки. В *гратуале* при сверхэффективной и чрезвычайно легко текущей деятельности у человека появляется чувство своего могущества: возможность преодолеть все препятствия, свернуть горы, ощущение окрыленности. В *ингратуале* же при очень трудно текущей деятельности у человека появляется чувство своего бессилия, ощущение подавленности (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Измененность статуса сознания – измененность в виртуале характера функционирования сознания. В *гратуале* сфера деятельности человека расширяется – человек легко схватывает и перерабатывает весь необходимый объем информации. В *ингратуале* сфера деятельности уменьшается – информация схватывается и перерабатывается с трудом. Находясь в гратуале, говорят о предельной ясности сознания, об обострении чувства прогнозирования и т.п. Находясь в ингратуале, говорят о сознании сузившемся, темном, мышление становится при этом вязким, внимание – рассеянным и т.п. (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Измененность статуса телесности – измененность в виртуале статуса телесности – меняется ощущение собственного тела и ощущение внешнего пространства. В *гратуале* тело человека становится легким и приятным, а пространство, в котором человек действует, расширяется и переживается как привлекательное, аттрактивное. В *ингратуале* тело становится чужим, неподвластным, человек замыкается на каком-то отдельном фрагменте собственного тела, а пространство, в котором он действует, становится вязким, тяжелым и переживается как непривлекательное (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Ингратуал – ощущение пребывания в виртуальной реальности более низкого уровня, чем константная реальность (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Интенсивность виртуала – интенсивность проявления виртуальных качеств, характеристика энергетической насыщенности виртуала. Если взять консуетал за нулевой; уровень, нулевую степень, то можно выделить три степени интенсивности гратуала (+1, +2, +3) и три степени интенсивности ингратуала (-1, -2, -3).

Небольшая (первая) степень интенсивности гратуала (+1) есть показатель высокой эффективности протекания психических процессов. В авиации это состояние называется «чувством самолета», в спорте – «чувством мяча», «чувством воды» и т.д.

Интенсивный гратуал (вторая степень, +2) весьма коварная вещь, так как увлекает человека, ему кажется все легким и доступным. Поэтому здесь главное – распознать это событие, определить, что сила чувства легкости, могущества является избыточной, неадекватной.

Крайняя (третья) степень гратуала (+3) опасна тем, что у человека появляется ощущение избытка сил, которое приводит либо к отвлечению внимания от исходной деятельности, либо к выполнению незапланированных, несанкционированных действий. «Подобное чувство возникло после длительного тренировочного полета по дублирующим приборам с имитацией отказа основных пилотажно-навигационных приборов, – говорит один летчик. – После «включения» инструктором основных пилотажно-навигационных приборов создается впечатление удивительной простоты определения положения самолета и его пилотирования. «Освобожденное» внимание посвящал в этих случаях вещам далеким от полета, например, мечтам о предстоящем отпуске».

Небольшая (первая) степень интенсивности ингратуала (-1) должна восприниматься человеком как сигнал начала разбалансировки психических процессов. В таких случаях следует встряхнуться, сосредоточиться, расслабиться, переключиться, если есть время, на другие действия.

Интенсивный ингратуал (вторая степень, -2) опасен тем, что характеризуется появлением ощущения бессилия, трудности и даже невозможности выполнения задания. В этом плане основная психологическая задача – преодолеть это чувство. Для это есть два способа. Первый – если есть возможность – выйти из трудной

ситуации, прекратить выполнение деятельности, успокоиться, прийти в себя и снова вернуться к выполнению задания. Второй – усилием воли заставить себя делать то, что нужно. Как советует один из летчиков: «Главное – не дать ситуации развиться. Необходимо волевым импульсом «взять себя в руки». И помнить, что твоя наземная подготовка, твой летный опыт помогут тебе»

Крайняя (третья) степень ингратуала (-3) есть показатель развала деятельности. «Большие изменения – говорит летчик, – по высоте при полете на малой высоте, и никак невозможно установить горизонтальный полет. Ручка управления самолетом зажата так, что побелели пальцы, не хватает внимания посмотреть на скорость. Пот заливает глаза. Внутри возникает какой-то ужас. Все это выливается в энергичный отход от земли, где успокаиваешься иходишь в нормальное состояние» (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов). **Континуум** – пребывание в единой виртуальной реальности при взаимодействии людей друг с другом (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Константная реальность – понятие, вводимое в сопоставлении с *виртуальной реальностью*. Константная реальность – привычная реальность, в которой происходит обычный, привычный ряд событий, переживаемый человеком привычным образом.

Первичные эпизодические переходы в реальность более высокого уровня переживаются человеком гратуально – как необычные, непривычные, экзотические события. Но после того, как человек достаточно хорошо овладеет этой реальностью, переживания, происходящие в ней, становятся привычными, т.е. консуетальными, сама реальность становится константной, а гратуалы он переживает от переходов в новую, более высокую реальность. В качестве примера такого перехода можно привести процесс профессионального роста. Ингратуалы возникают при переходе в виртуальную реальность более низкого уровня, например, когда человек вынужден выполнять деятельность значительно более простую, чем та, на которую он способен (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Консуетал – 1) ощущение в самообразе субъективной нормальности протекания осуществляемой человеком деятельности; Консуетал переживается, ощущается человеком как обычное событие, относящееся к тому типу психологической реальности, в которой «в норме» живет человек. В отличие от консуетала, виртуал переживается как необычное психологическое событие. Консуетал –

это нормальное, естественное, нерелексируемое состояние человека, такое же нормальное как и ощущение давления атмосферного столба. Следует подчеркнуть, что консуетал – это не обязательно спокойное состояние. Консуетальным может быть любое психическое переживание, каким бы сильным или важным самим по себе оно ни было. Дело не в интенсивности, а в том, что виртуал всегда переживается как выход за рамки обычной жизни, а все, что не выходит за эти рамки, является консуетальным, даже если переживания ввергли человека в обморок (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Континуум – (от лат. continuum – непрерывное) – непрерывность, неразрывность явлений, процессов.

Метод актуальной аттракции – способ привлечения внимания человека к совершаемой в данный момент процедуре (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Метод аттракции – аретическая работа с консуеталами, заключающаяся в привлечении внимания (аттракции) человека, неосознанно совершающего неадекватное действие, к этому действию. Метод аттракции разработан для борьбы с ошибками в нормативной профессиональной деятельности (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Метод восполнения соби – способ арети нарушений психического развития детей, заключающийся в «мгновенной» синонии неадекватно сформированных в онтогенезе виртуальных реальностей; разработан Т.В. Носовой, может применяться к широкому кругу аномий (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Метод иконического консуетала – способ арети посттравматического стрессового расстройства, заключающийся в девиртуализации анемичного зрительного образа; разработан А.Н. Михайловым, может применяться к широкому кругу аномий (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Метод консуетального дыхания – способ арети бронхиальной астмы, заключающийся в девиртуализации аномичных образов дыхания и обеспечении консуетальности этих образов; разработан А.Н. Михайловым, может применяться к широкому кругу аномий (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Метод ретроспективной аттракции – способ привлечения внимания к уже совершенной процедуре (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Метод «форсаж» – акупунктурный способ артеи алкоголизма, заключающийся в девиртуализации алкогольных виртуальных образов и синонии телесной соби; разработан Ю.Т. Яценко, может применяться к широкому кругу аномичных образов (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Методика абстрактных фигур – методика моделирования и изучения *феноменов выполненности и невыполненности* (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Методика «авиагоризонт» – методика моделирования виртуалов, в основе которой лежит необходимость мгновенной актуализации *самообраза* (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Методика «быстрочтение» – методика исследования виртуального времени, в основе которой лежит необходимость работать одновременно на двух психических уровнях (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Методика «виртуальный лабиринт» – методика, предназначенная для определения степени *девиртуализации виртуальной реальности телесности*, для определения возникновения *феномена удвоения* телесности. Методика разработана Т.В. Носовой.

Ребенку дают карандаш. В присутствии ребенка на листе бумаги рисуется лабиринт (см. рисунок). Инструкция: «Это (указывая на линию) – очень высокие стены, через которые невозможно перелезть и сквозь которые нельзя пройти. Стены все поворачиваются и поворачиваются, образуя длинный, извилистый коридор. Здесь стоит девочка (в центре, в месте начала линии рисуется девочка), а здесь – воздушный шарик (вне лабиринта рисуется воздушный шарик). Девочке нужно взять шарик.

Помоги ей, пожалуйста, добраться до шарика. Проведи дорожку для девочки по этому лабиринту».

Есть три типа выполнения задания: 1) дорожка рисуется внутри лабиринта, не пересекая стены, доводится до шарика; 2) дорожка рисуется хаотичными кругами, пересекающими стены, и не доводится до шарика, иногда возвращается к девочке; 3) дорожка рисуется от девочки к шарiku, напрямую, пересекая стены (см. рисунок).

Различимость реальностей (наличие *феномена удвоения реальности телесности*) ведет к выполнению задания по первому типу. Если к шести годам ребенок выполняет тест по второму или по третьему типу, то это свидетельствует о проблемах психического развития, о затруднении процесса девиртуализации реальности телесности.

Для ребенка, из собственного опыта знающего о невозможности прохождения сквозь стены, при обращении к мыслимому, представляемому процессу, т.е. осуществляемому в реальности сознания, невозможно соотнести две реальности – телесности и сознания. И в плане воображения, «мышления» все становится возможным, законы существования там иные, нежели в реальном мире. Соотношение реальностей для ребенка невозможно.

В процессе освоения реальности сознания ребенок все более уверенно начинает различать реальность сознания и реальность телесности, реальность мыслимого и физического, что и ведет к сознанию «условностей», к возможности оперировать с реальными предметами на мыслимом уровне, с сохранением всех свойств реальных предметов (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Методика переключении – методика моделирования и изучения *феномена неразличения* (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Методика «полирефлексивное интервью» – методика опроса, направленная на получение описаний вир-туалов в профессиональной деятельности, заключающаяся в последовательном многократном опросе участников инцидента с интерпретацией каждым респондентом мнений предыдущих респондентов (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Методика прямоугольников – методика изучения освоения *дошкольником соби* сознания, а также – способ снятия феноменов Пиаже (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Методика «рефлексивная игра» – методика исследования виртуалов в условиях образования общего для двух испытуемых психического поля (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Младенец – человек, имеющий в качестве константной реальности *новорожденного* и в качестве виртуальной реальности – телесность (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Непривыкаемость виртуала – сколько бы раз виртуал ни возникал, каждый раз он переживается как необычное и непривычное событие (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Неразвитость соби – невозникновение в полной мере уровня соби, соответствующего возрасту человека (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Новорожденный – человек, имеющий в качестве константой реальности тело рода (матери, семьи, в пределе – всего человечества) и в качестве виртуальной реальности – собственный организм, тело (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Объективная реальность – весь материальный мир, существующий независимо от человеческого сознания и первичный по отношению к нему (Словарь по общественным наукам).

Объективированность виртуала – способ выражения своих виртуальных переживаний. О чем бы человек ни говорил – об изменениях в протекании деятельности, о наплыве чувств, о затемнении сознания и т.п. – он говорит о себе не как об активном начале, от которого исходят эти события, эти мысли, эти действия, а как об объекте, которого охватывают мысли, переживания, действия. Рассказ идет о том, что происходит с человеком, о том, чему он оказывается подвластным (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Онтогенез [греч. on (ontos) – сущее + genesis – происхождение] – процесс развития индивидуального организма. В психологии О. – формирование основных структур психики индивида в течение его детства; изучение О. – главная задача психологии развития. С позиций отечественной психологии основное содержание О. составляет предметная деятельность и общение ребенка (прежде всего совместная деятельность – общение со взрослым). В ходе интериоризации ребенок «вращивает», «присваивает» социальные, знаково-символические структуры и средства этой деятельности и общения, на основе чего и формируются его сознание и личность. Общим для отечественных психологов является также понимание формирования психики, сознания, личности в О. как процессов социальных, осуществляющихся в условиях активного, целенаправленного воздействия со стороны общества (Л.А. Радзиховский, Е.О. Смирнова).

Онтология – учение о бытии; раздел философии, изучающий фундаментальные принципы бытия, наиболее общие категории

сущего. греч. Ontos – бытие + Logos – учение (Словарь по общественным наукам).

Операциональный виртуал – автономный виртуальный образ, разворачивающийся совершенно спонтанно и независимо от ситуации; характеризует вторую стадию виртуализированности человека. Человек, находящийся на этой стадии называется «человек-оператор» (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Овладение собью – включение в пользование элементов новой, возникающей соби (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Освоение соби – после возникновения соби и овладения некоторой ее частью в достаточной степени происходит расширение сферы этой соби, собственно ее освоение, уже без возникновения принципиально новых элементов психики (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Ошибка – один из видов отклонений от нормативной деятельности. Чтобы неверное действие можно было считать ошибкой, нужно чтобы человек, совершивший это действие, обладал свободой воли, личности, сознания и телесности (иначе это действие является вынужденным, пробующим, спонтанным или недействием), при этом (при наличии свободы воли, личности, сознания и телесности) человек должен иметь достаточную силу воли выполнить действие правильно (иначе это будет слабоволием), иметь личное намерение выполнить действие правильно (иначе это будет преступлением), иметь знания о том (осознавать), что является правильным действием (иначе это будет заблуждением) и физически уметь выполнять действие правильно (иначе это будет неумением)

Такое определение ошибки делает природу ошибки виртуальной, поскольку переводит механизм ошибки в иную реальность, виртуальную реальность, где относительно константной реальности нет проблемы свободы и несвободы совершения действия (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Парадигма (греч. paradeigma – пример, образец) – 1) понятие античной и средневековой философии, характеризующее сферу вечных идей как первообраз, образец, в соответствии с которым бог-демиург создает мир сущего; 2) в современной философии науки – система теоретических, методологических и аксиологических установок, принятых в качестве образца решения научных задач и разделяемых всеми членами научного сообщества. Термин «П.» в философию науки впервые вводится позитивистом Г. Бергманом,

однако подлинный приоритет в его использовании и распространении принадлежит Куну. В своей книге «Структура научных революций» (1962) Кун говорит о возможности выделения двух основных аспектов П.: эпистемического и социального. В эпистемическом плане П. представляет собой совокупность фундаментальных знаний, ценностей, убеждений и технических приемов, выступающих в качестве образца научной деятельности, в социальном – характеризуется через разделяющее ее конкретное научное сообщество, целостность и границы которого она определяет. Существование П., по мнению Куна, связано с периодами нормальной науки, в рамках которых они выполняют проективно-программирующую и селективно-запретительную функции. Смена П. осуществляется посредством научных революций, что связано со своеобразным гештальт-переключением научного сообщества на новую систему мировидения и ценностей. Критика чрезмерного социологизма и психологизма в понимании П. побудила Куна конкретизировать свою позицию посредством введения понятия «дисциплинарной матрицы», синонимичного эпистемическому контексту П. В структуру дисциплинарной матрицы входят: 1) символические обобщения, составляющие формальный аппарат и язык, характерный для конкретной научной дисциплины; 2) метафизические компоненты, определяющие наиболее фундаментальные теоретические и методологические принципы миропонимания; 3) ценности, задающие господствующие идеалы и нормы построения и обоснования научного знания. Понятие П. в поздних работах Куна связано в большей степени с характеристикой интегральных социально-психологических аспектов научного сообщества. Вместе с тем в рамках современной философии науки понятие П. оказалось более продуктивным при описании эталонных теоретико-методологических оснований научного поиска (Е.В. Хомич, *Новейший философский словарь*).

Первая степень гратуала – см. *Интенсивность виртуала* (Н.А.Носов, *Словарь виртуальных терминов*).

Первая степень ингратуала – см. *Интенсивность виртуала* (Н.А.Носов, *Словарь виртуальных терминов*).

Подросток – человек, имеющий в качестве константной реальности *дошкольника* и в качестве виртуальной реальности личность (Н.А.Носов, *Словарь виртуальных терминов*).

Принцип матрешки – возможность свертывания и развертывания виртуальных и константных реальностей друг в друга (Н.А.Носов, *Словарь виртуальных терминов*).

Принцип меланжевой нити – постепенность замены одной соби другой собью в генезисе виртуального человека (Н.А. Носов, *Словарь виртуальных терминов*).

Псевдодействие – действие, переживаемое человеком как целостное (т.е. ожидаемое – актуализируемое, достигнутое) действие, но являющееся результатом сопряжения взаимно-дополнительных фрагментов из разных смежных действий; несмотря на то, что псевдодействие является аномальным – совокупностью двух фрагментов разных действий, в самообразе оно переживается консуэально, как нормально протекающая деятельность (Н.А. Носов, *Словарь виртуальных терминов*).

Род – группа кровных родственников: 1) ведущих происхождение от общего предка по одной линии (материнской или отцовской); 2) носящих общее родовое имя (*Словарь по общественным наукам*).

Реальность (лат. *realis* – вещественный, действительный) – все существующее в действительности. Как философская категория «Р.» обозначает все сущее. Вместе с тем, в различных философских учениях Р. понимается и трактуется неоднозначно. Стартовые философские представления Р. были созданы в философии Древнего мира (Платон, Аристотель и др.), в которой Р., как правило, отождествлялась с различными невещественными и вещественными формами бытия. Категория «Р.» была введена в эпоху Средневековья, когда в результате исследования проблемы степеней бытия в схоластической философии XIII в. понятием «Р.» стали обозначать вещи, обладающие «значительной степенью» бытия. При этом наивысшая степень бытия приписывалась Богу, как воплощенной «полноте бытия». В дальнейшем подлинное содержание понятия «Р.» было предметом дискуссии между лидерами номинализма и реализма, которая повлияла на понимание и трактовку Р. в философии Средневековья и Нового времени. Декарт и Спиноза полагали, что высшей степенью Р. обладают субстанции. Лейбниц считал, что наибольшая Р. присуща монадам. Локк считал, что первичные качества вещей (протяженность, величина, фигура, сцепление, взаиморасположение, непроницаемость, положение, количественные характеристики, толчок, механическое движение,

покой, длительность) обладают большей Р., чем вторичные (цвет, звук, вкус, запах и др.). Беркли утверждал иерархию степеней Р. от высшей (присущей Богу) до низшей («живых» идей, т.е. ощущений). Юм и Спенсер полагали, что наибольшей Р. обладают впечатления. Кант осуществил важное подразделение Р. на «эмпирическую Р.» явлений и категориальную Р. как «трансцендентальную материю всех предметов» познания. Фихте считал, что Р. совпадает с активностью. Гегель утвердил статус Р. как онтологической и логической категории. В философии Новейшего времени проблема «Р.» получила различные трактовки. В лингвистическом позитивизме (Витгенштейн, Остин и др.) понятие «Р.» приобретает набор различных значений («обычный», «естественный», «живой» и прочее). В реизме утверждается, что подлинная Р. присуща только вещам (Брентано, Т. Котарбинский и др.). Принципиально важным этапом понимания и трактовки Р. стала материалистическая традиция (Маркс, Энгельс и др.), утверждающая наличие объективной Р. (т.е. материальной реальности, всего материального мира в целом) и субъективной Р. (т.е. духовной реальности), которая, как правило, отождествляется с сознанием и его деятельностью. В современной теории и практике роль категории «Р.» и концепций Р. существенно возрастает. По В.И. Овчаренко и А.Е. Иванову, подразделение Р. только на объективную и субъективную является необходимым, но недостаточным. Потребности теории и практики (выступающей в качестве критерия Р.) предполагают как минимум подразделение ее на естественную Р. (т.е. Р., порожденную природой) и искусственную Р. (т.е. Р., созданную в результате творческой производительной деятельности людей). При этом особое значение приобретает вопрос об их соотношении, взаимодействии и построении соответствующих моделей. Большой интерес представляет исследование и классификация различных видов искусственной Р. Одной из наиболее важных разновидностей искусственной Р. является «виртуальная Р.», место, роль и значение которой в жизнедеятельности человечества стремительно возрастают. (А.Е. Иванов, Энциклопедия «История философии»).

Редукционизм – осознаваемая или неосознаваемая методологическая установка, направленная на сведение явлений одного порядка к явлениям качественно иного порядка (например, психического к физиологическому, биохимическому, биофизическому). Р. игнорирует или прямо отрицает наличие

собственно психологических закономерностей и механизмов, лишая тем самым психологию статуса самостоятельной науки. Психика трактуется при этом как некое побочное явление, эпифеномен. Р. обезоруживает психологию перед лицом задач, предъявляемых ей социальной практикой, в частности связанных с разработкой основ формирования личности, ее сознания и поведения (М.Г. Ярошевский).

Самообраз – динамический образ, в котором отражается процесс актуализации образа. Самообраз, в отличие от образа (и близких ему понятий, таких как: план, функциональный орган, когнитивная карта, паттерн, энграмма и т.д.) отражает в психике ее же текущие, актуальные состояния. В самообразе, в отличие от образа самого себя, представлено не все содержание психики (мировоззрение, самооценка и т.д.), а только выполняемый акт деятельности, независимо от того является ли этот акт внешним или чисто психическим. Самообраз – это табло, на котором отражено текущее, актуальное состояние разворачивающегося образа. Если «образ» и близкие ему понятия вводились в психологический оборот для описания свойств психического отражения внешнего мира, то понятие самообраза важно, прежде всего, с точки зрения идеи отражения в психике состояний психических же образований. Ощущения характера протекания, актуализации психических процессов в самообразе и есть виртуальные переживания, и эти переживания образуют виртуальную реальность (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Сверхразвитость соби – владение способами поведения, относящимися к более высокому уровню соби, чем тот, на котором человек находится (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Связанный виртуальный образ – это образ, возникающий на выполняемой человеком деятельности и без ее выполнения возникнуть не может (см. *автоном*). (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Синонимия – 1) взаимосогласованность *виртуалов*; 2) процедура артеи, заключающаяся во взаимосогласовании виртуальных реальностей разного уровня или фрагментов одной виртуальной реальности (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Ситуационный виртуал – *автономный виртуальный образ*, разворачивающийся только в определенных ситуациях; характеризует первую стадию виртуализированности человека. Человек,

находящийся на этой стадии, называется «человек-эвентум» (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Собь – виртуальная реальность, посредством которой человек самоидентифицируется.

Виртуал порождается как разворачивание одного образа в целую реальность, собь образуется совокупностью имеющихся у человека виртуалов, ставших консуеталами, а поэтому не переживаемых как особые реалии. Примером соби являются виртуальная реальность телесности, виртуальная реальность сознания и проч. Виртуалы переживаются как события на фоне консуетальных состояний, собь – как естественное качество человека: тело, сознание, личность и т.п. Понятие виртуала фиксирует акт необычного функционирования образа, понятие соби – результат генезиса реальности.

Рассмотрим пример образования соби. Обучаясь печатанию на машинке, человек сначала овладевает движениями каждого пальца – первоначально правильное отработанное движение пальца доставляет гратуальные переживания, затем вся совокупность движений пальцев становится консуетальной – образуется «машинописная» собь человека. После этого человека начинает получать гратуалы уже не от каждого пальца в отдельности, а от работы этой соби. Моделью образования виртуалов является перевернутая «елочка», означающая разворачивание одного элемента константной реальности в самостоятельную виртуальную реальность.

Моделью образования соби является «слоеный пирог», означающий, что совокупность объектов виртуальной реальности образуется как совокупность виртуалов.

Данная модель образования виртуальной реальности называется «треугольной моделью», поскольку принципом появления и существования виртуальной реальности является разворачивание элемента константной реальности в полноценную реальность. В случае виртуала разворачивается один элемент константной реальности в виртуальную реальность, в случае соби много элементов константной реальности разворачиваются в виртуальные реальности, совокупность которых образует собь.

Эта модель является не теоретической, а онтологической, т.е. определяющей то, что существует. Аналогично тому, как атомизм задает существование атомов, энергетизм – существование энергий и т.п. Онтологические схемы применимы для любых дисциплин. Например, атом в физике – это предельно неделимый элемент

материи, атом в биологии – это клетка, атом в психологии – это ассоциация. В качестве онтологической ученым может выбирать любую схему, например, психолог может быть атомистом (ассоциативная психология), холистом (гештальт-психология), функционалистом (функциональная психология). На основе одной и той же онтологической модели могут строиться разные теоретические модели как в рамках разных дисциплин, так и в рамках одной и той же, например, в качестве атомов в психологии могут брать разные объекты: в ассоцианизме – это ассоциации, в бихевиоризме – комплекс «стимул-реакция», в психологии творчества – способности.

На основании «треугольной модели» могут быть построены различные теоретические модели.

Термин «собь», на наш взгляд, очень удачно обозначает способ самоиндивидуации человека. Приведем справку из Этимологического словаря М.Фасмера.

Собственный – производное от др.-русск., цслав. собъство «свойство», своеобразие, сущность», собие «существо», собина «собственность, имущество», собственность, особа, собь «собственность, сущность», соби-ти «присваивать, приобретать». Образовано от др.-русск. себе.

Особа – ст.-слав. особь, др.-русск. особе. Из о-себе или о-себе, особа – особенный; руск.-цслав. собь «своеобразие, особенность, свойство, собъство «особенность»; др инд. sabha «собрание сельской общины».

Собъство – цслав. свобство, праслав. sveboda, свобода, слобода (свободное поселение) где svobb от свой (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Совершенный человек – обобщенное название для виртуальных уровней человека, располагающихся между *внутренним человеком* и абсолютом, предельной реальностью (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Социальная философия – раздел философии, определенным образом описывающий качественное своеобразие общества, его законы, социальные идеалы, генезис и развитие, судьбы и перспективы, логику социальных процессов. Доминантной характеристикой С.Ф. как совокупности социально-нормативных учений можно считать установление норм общественной жизни, а не рассмотрение ее в конкретной действительности. В качестве пограничной дисциплины С.Ф. анализирует общественные проблемы

в контексте категориально-понятийных рядов теоретической социологии, с одной стороны, и сопряженных дисциплин (политической экономии, антропологии, культурологии, психологии и др.), – с другой. Родоначальниками этой традиции в XIX в. выступили Сен-Симон, Конт, Маркс и Энгельс, Спенсер, а также представители социологического психологизма. Неомарксизм 20 ст. соединил социологическую парадигму теоретической реконструкции общества с философско-антропологическим и психологическим подходами. (Согласно Хоркхаймеру, С.Ф. – это рефлексия общественной теорией своей собственной социальной обусловленности, что и делает данную теорию «истинно критической».) В современном обществе С.Ф. становится рефлексивным выражением динамики развития современного обществознания, «в границах» которого она оказывается. С.Ф. продолжает линию классической философии истории, занимаясь проблемами социальной эволюции и направленности общественных процессов. Не постулируя схем исторического процесса, систем его ценностей и смыслов, С.Ф. опирается (прямо или косвенно) на опыт повседневной деятельности людей и результаты исследований социально-гуманитарного плана. Между философией истории и современной С.Ф. отсутствует непосредственная связь: «лакуна» была почти на столетие заполнена позитивистскими схемами исследования и социологией, которая стремилась элиминировать вопрос о философском осмыслении социального бытия и его познания. В середине XX в. социология была вынуждена отступить перед проблемой «человеческого измерения» процессов трансформации социальных систем и признать вопрос о «возвращении людей в теорию» (Хоманс). С.Ф. оказалась перед необходимостью формировать мировоззрение, опирающееся на проблемность социального бытия и познания и дающее некую систему ориентиров человеческой деятельности. В плане динамики и циклического представления социальных процессов мировоззренческая и методологическая функции С.Ф. оказываются взаимообусловленными, а сама С.Ф. предстает особой формой рационального знания, осознающей прерывность социального процесса и обеспечивающей эвристическое понимание его континуальности. В последней четверти XX в. С.Ф. находит новые импульсы саморазвития в границах радикальной социологии

(Гоулднер и др.) и в постструктурализме (Фуко и др.). (А.А. Грицанов, Новейший философский словарь).

Социогенез – процесс исторического и эволюционного формирования общества. Социогенез – учение о происхождении общества (лат. Societas – общество + греч. Genesis – происхождение).

Стратификация – расположение индивидов и групп сверху вниз по горизонтальным слоям (стратам) по признаку неравенства в доходах, уровне образования, объеме власти, профессиональном престиже. Стратификация отражает социальную неоднородность, расслоение общества, неодинаковость социального положения его членов и социальных групп, их социальное неравенство (лат. Stratum – слой + Facio – делаю).

Спонтанность виртуала – неожиданность и ненамеренность возникновения виртуала. Никто в своих описаниях не говорит о точном моменте возникновения данного события. Нет временной границы довиртуального и виртуального режима, как, впрочем, и нет грани виртуального и послевиртуального режима. Всегда идет речь о себе уже в новом режиме. Возникновение виртуала не контролируется сознанием и не зависит от воли (намерений и желаний) человека. Другими словами, человек никогда не говорит о том, как возник у него данный режим, и фиксирует лишь то, что он в нем уже находится, т.е. переход из консуетала в виртуал и обратно не фиксируется человеком – он всегда либо «здесь», либо уже «там» (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Степень виртуализированности образа – степень выделенности виртуала из константной реальности. Исходная (нулевая) степень виртуализированности образа – *связанный виртуал*, первая степень – *ситуационный виртуал*, вторая – *операционный виртуал*, третья – новая виртуальная реальность (виртуальный образ разворачивается в виртуальную реальность, в которую человек переходит и которая становится для него константой реальностью). У конкретного человека разные образы могут иметь разную степень виртуализированности (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Стадия виртуализированности человека – степень вовлеченности человека в виртуальные переживания. Стадия виртуализированности человека соответствует *степени виртуализированности образа*. Есть три стадии виртуализированности человека: исходная (нулевая) – *человек-консуетал*, первая – *человек-эвентум*, вторая – *человек-оператор*,

третья – человек-виртуал (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Третья степень гратуала – см. *Интенсивность виртуала* (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Третья степень ингратуала – см. *Интенсивность виртуала* (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Треугольная модель – принцип порождения (разворачивания) виртуальной реальности из фрагмента константной реальности (см. *собь*) (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Филогенез [греч. *phylō* – род, племя, вид + *genesis* – происхождение] – историческое формирование группы организмов. В психологии Ф. понимается как процесс возникновения и исторического развития психики и поведения животных; возникновения и эволюции форм сознания в ходе истории человечества. Ф. изучают зоопсихология, этнопсихология, историческая психология, а также антропология, этнография, история, другие социальные дисциплины. Основными проблемами при изучении Ф. считаются: выделение главных этапов эволюции психики животных (в связи с особенностями среды обитания, строения нервной системы и т. д.; одной из наиболее известных остается схема К. Бюлера: инстинкт – навык – интеллект); выявление условий перехода от этапа к этапу, общих факторов эволюции; выделение главных этапов эволюции форм сознания (в связи с особенностями производственной деятельности, социальных отношений, культуры, языка и т. д.); установление соотношения основных этапов Ф. (в частности, человеческой психики) и онтогенеза (*Л.А. Радзиховский*).

Философия истории – концепция в составе философского знания, нацеленная на осмысление исторического процесса в целом и анализ методологических проблем исторического познания. Строя модель исторического процесса, Ф.И. разрабатывает определенную трактовку специфики исторической реальности, смысла и цели истории, основных движущих сил истории и механизмов их действия, соотношения исторической необходимости и человеческой свободы, единства и многообразия истории и т.п. Исторический процесс развития общества всегда являлся предметом размышлений философов; яркие образцы философско-исторической мысли представлены в античной (Полибий), древнекитайской (Сыма Цянь), средневековой (Августин) культурах, однако классические формы

Ф.И. были созданы в европейской философии XVIII – первой половины XIX в. Сам термин «Ф.И.» был введен Вольтером для обозначения суммативно-обобщенного представления об истории. Деятели позднего Просвещения Тюрго и Кондорсе была создана концепция прогресса как смысла истории. Гердер, утверждая единство принципов исторического развития всего человечества, разработал трактовку всемирной истории как единого процесса. Концепция Гегеля – высшее достижение классической Ф.И. – представляет исторический процесс как обладающий провиденциальной разумностью. История, разворачивающаяся исключительно в духовной сфере, совершается как необходимое движение за спиной индивидуумов: энергия сталкивающихся между собой частных интересов используется историей для достижения своих собственных высших целей; разум истории, скрытый за внешним хаосом и неразумием, открывается лишь философскому взгляду. Подчеркнуто умозрительный характер гегелевской концепции истории, ее оторванность от конкретного исторического материала и реальной практики исторического познания уже в середине XIX в. стали предметом критики. Альтернативной крайностью является марксизм, предпринявший попытку радикального «заземления» истории: согласно социальной концепции марксизма, история образуется практической деятельностью человека, удовлетворяющего свои материальные потребности; в основе истории лежит эмпирически наблюдаемое развитие общественных производительных сил. Бурный рост исторического знания в XIX в. в значительной степени обесценивал философско-умозрительный подход к постижению истории, Ф.И. все чаще предстает как философия исторической науки. В частности, в конце XIX – начале XX в. широкое распространение получила неокантианская Ф.И. (Виндельбанд, Риккерт), анализирующая методологическое своеобразие исторического познания и усматривающая его в индивидуализациях – в противовес генерализирующей направленности наук о природе. Проблемы логической организации исторического знания вышли на передний план в аналитической Ф.И. (Поппер, Гемпель). Потребность в прояснении смысла истории перед лицом масштабных исторических катастроф реактивировала в первой половине XX в. онтологическую составляющую Ф.И. – появились «морфология культуры» Шпенглера, концепция «осевого времени» Ясперса, грандиозный

исторический синтез Тойнби. Однако от классической Ф.И. эти концепции отличаются ощущением негарантированности и возможной иррациональности истории. Для второй половины XX в. характерно вытеснение истории из исторического сознания: во-первых, конкретный материал, накопленный современной исторической наукой, стал столь обширен и разнороден, что его уже невозможно вписать в некую единую модель исторического процесса; во-вторых, современная историческая наука весьма эффективно осуществляет анализ методологических проблем собственными силами – без обращения к философии; в-третьих, в определении ведущих тенденций исторического развития на передний план выходит интенсивно развивающаяся футурология (В.Н. Фурс, Новейший философский словарь).

Феномен выполненности – явление уверенности в выполненности на самом деле не совершенной процедуры (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Феномен множественности талантов – есть много типов способностей (талантов), на каждом из которых можно строить траекторию развития ребенка. Для каждого из этапов виртуологии человека характерен свой набор свойств таланта: телесные таланты, сознаниевые, личностные и т.д. (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Феномен невыполненности – явление уверенности в невыполненности на самом деле совершенной процедуры (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Феномен неразличения – явление уверенности в выполнении одной процедуры при совершении другой процедуры (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Феномен перескакивания ступени развития – возможность построения синонимичной соби при несинонимичной развитости базовой соби (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Феномен смены типа развития – с изменением типа соби кардинально изменяется тип психического развития человека (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Феномен соположения реальностей – расположение событий разных реальностей в единый ряд событий как однородных (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Феномен удвоения реальности воли – возникновение различения человеком своего и чужого волевого действия.

Примерно в 16-17 лет возникает новая виртуальная реальность: реальность воли, собь воли, воля, понимаемая в виртуальном смысле. Благодаря возникновению феномена удвоения реальности воли, человек теперь может сам ставить себе экзистенциальные, жизненные задачи, выступая как существо, которое может само управлять своей жизнью, выполнять поставленные перед собой как личностью задачи. До 16-17 лет ребенок не ставил перед собой жизненных задач. У человека до 16-17 лет нет задач своего жизнеустройства, он пассивно участвует в строительстве: либо по жизни его ведут взрослые, либо делает выбор из представляемого ему набора ситуаций. А в 16-17 лет возникает способность самому ставить и выполнять жизненные задачи, возможность выбирать сами наборы жизненных ситуаций. Возможность самому реализовывать поставленные задачи, прилагать волевые усилия для решения поставленной задачи и есть свидетельство возникновения реальности воли. Примерно к 21 году человек полностью осваивает реальность воли, к этому времени возникает феномен удвоения реальности воли. Теперь человек хорошо отличает свою собственную волю от чужой воли и может к чужой воле соответствующим образом относиться.

Как и в случае с другими виртуальными реальностями, собь воли может оказаться неразвитой или сверхразвитой. Неразвитость заключается в том, что человек не овладевает полностью реальностью воли и, оставаясь на уровне развития более ранних виртуальных реальностей, оказывается неспособным не только к самостоятельному принятию волевых решений, но и к подчинению воли другого человека, т.е. неспособным к реализации каких-либо волевых решений. Например, человек на всю жизнь так и остается мечтателем и прожектором. Сверхразвитость заключается в том, что кто-то другой (например, волевая мама) берет на себя функцию принятия волевых решений. В этом случае человек более-менее добросовестно и последовательно выполняет решения, принятые другим человеком, но самостоятельно не способен их вырабатывать (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Феномен удвоения реальности личности – возникновение различения человеком своей уникальности в отличие от уникальности другого человека.

У ребенка 10-11 лет уже явственно возникают элементы реальности личности, т.е. с этого возраста он может переживать некоторые события как лично значимые. По отношению к

ребенку до 10 лет можно совершить резкое поведение (наказать, кричать и т.п.) и тут же перейти к душевному контакту. Он тут же «забывает» про ваше резкое поведение, даже если оно нанесло ему ущерб (отняли игрушку, книжку). Он душевно реагирует на взрослого в данный момент времени, для него нет человека в будущем и прошлом. Его легко обманывать, поскольку для него нет вневременного времени, т.е. постоянства или сохранности личности. Он, конечно, помнит, что вы его вчера обманули, но готов обманываться и сегодня.

Ребенок с 13-14 лет воспринимает негативное поведение взрослого как личное оскорбление: долго его переживает либо игнорирует взрослого, чтобы не воспринимать поведение взрослого как личностное. Другими словами, подросток может игнорировать взрослого, даже собственного родителя, и, более того, может отказывать взрослому в статусе его (взрослого) личностного существования. Такого, конечно, до сих пор, до возникновения феномена удвоения реальности личности, не было.

Но есть еще одна внутренняя причина противоречивости, и в том числе негативизма, поведения подростка:

подросток узнает сферу личности в процессе столкновения с нею. Через столкновение с действительностью происходило освоение реальностей телесности и сознания. Ребенок до трех лет (до возникновения феномена удвоения реальности телесности) осваивает действительность через собственные синяки и слезы, а после трех лет – через относительно безболезненный контакт с нею; он уже не падает с лестницы, не берет горячий утюг. Ребенок до 7 лет осваивает (до возникновения феномена удвоения реальности сознания) действительность через усилия по овладению взрослыми типами поведения: столкновение с сознанием взрослого, воспитывающего и учащего ребенка, и через собственные травмы при изучении конструкции машины, магнитофона и т.д.

Подросток осваивает реальность личности так же: через опыт употребления личностного поведения. Он еще не знает, что такое нанести обиду, оскорбить, не выполнить собственное обещание и проч. И через совершение такого рода поступков ищет границы собственной личности. В этом смысле значительная часть поступков подростков начальной стадии подросткового периода является не собственно личностной, а пробующей. И в контакте с действительностью, через собственные травмы, подросток находит

себя, себя личности. Конечно, в этот период взрослому нужно быть особенно чутким к подростку, чтобы различить пробующее поведение от целенаправленного.

Но подросток осуществляет пробующее поведение не только по отношению к другим людям, но и по отношению к себе. И по отношению к себе подросток тоже иногда бывает излишне беспощаден, а иногда слишком снисходителен.

Основания поведения подростка 13-15 лет совершенно иные, чем людей другого возраста, даже если внешне это одинаковое поведение. Ребенок до трех лет может проявлять жестокость к детям и животным потому, что невыделенность психической реальности телесности не позволяет хорошо различать живое и неживое. Поэтому он может общаться с другим ребенком как с куклой, невольно причиняя боль. Ребенок до 7 лет может проявлять жестокость в силу невыделенности реальности сознания еще плохо различая свое и чужое сознание. Семилетка, ударяя другого ребенка и не чувствуя при этом боли, вполне естественно полагает, что боль и не возникает. Такой ребенок, нанося удар, не подозревает, что удар сопровождается болью другого ребенка. Подросток, особенно после возникновения феномена удвоения личности, хорошо понимает, что причиняет боль другому человеку или животному, но ему важно почувствовать границу допустимости: момент возникновения боли или момент возникновения невыносимой боли, или недопустимость поведения, приносящего боль.

Конечно, в своих поисках подросток может перейти все границы как в отношении к другим людям, так и в отношении к самому себе. И здесь очень важно чтобы девиантное, отклоняющееся поведение не стало приносить удовольствие, чтобы то же причинение боли не превратилось в самоцель. Хотя, для превращения девиантного поведения в регулярное, есть много оснований: получение чувства власти, получение поддержки такого поведения от других подростков и взрослого, реализация или сублимация чувства мести и т.д.

Собственно, с подросткового периода у человека появляется возможность строить собственный виртуальный мир. Подростковая аутизация, уход в свой виртуальный мир, может проявляться самым разным образом: в уходе в себя, в избыточно развитом воображении, несговорчивости, упрямстве, пренебрежении окружающими и т.д.

Неразвитость себя личности заключается в задержке человека на уровне личности, проявляющейся в культивировании внутреннего

мира, в избегании ситуаций требующих принятия волевых решений, в стремлении законсервировать тип жизненной ситуации, в которой человек находится. Сверхразвитость заключается в излишне раннем овладении взрослыми формами поведения (выражающееся чаще всего в демонстрации негативных аспектов жизни взрослых: курение, распитие алкогольных напитков и т.п.) и/или переходу к самостоятельной жизни (зарабатыванию денег, противоправному поведению и т.п.) (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Феномен удвоения реальности сознания – возникновение различения человеком своего и чужого сознания.

Примерно с трех лет у ребенка начинает формироваться собственное сознание и примерно к семи годам возникает феномен удвоения реальности сознания. Это означает, что ребенок способен отделить собственное сознание от сознания другого человека. Если до сих пор ребенок воспринимал чужие мысли, чужие состояния как свои собственные и, соответственно, свои мысли и состояния переносил на внешние предметы, то теперь он хорошо различает, где собственные мысли и состояния, а где – не его. Возникновение феномена удвоения реальности сознания, т.е. возникновение соби сознания, сознания, означает готовность ребенка к школьному обучению, поскольку ребенок способен различать свое сознание от сознания другого человека. Наличие собственного сознания и собственной телесности дает возможность ребенку строить общие модели мироздания, общества, семьи и проч.

Примерно в 7 лет возникает феномен удвоения реальности сознания, являющийся итогом развития элементов сознания в предыдущие годы. С 7 лет ребенок – уже сознательное существо, и со временем лишь совершенствует свое владение сознанием, что происходит примерно до 11-13 лет.

Неразвитость соби сознания заключается в слабом освоении этой реальности, что проявляется в нечеткости различения своего и чужого сознания, в неспособности к полноценному школьному обучению, в асоциальности поведения, связанном со спонтанной реализацией своих внутренних образов, в отсутствии способности управлять своими образами и т.п. Сверхразвитость соби сознания заключается в преждевременном освоении взрослого личностного типа поведения: отношений между людьми, отношения к быту, отношения к школьному обучению как уже не важному и не интересному и т.п. (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Феномен удвоения реальности телесности – возникновение различения человеком своего тела и других материальных тел.

С виртуальной точки зрения, генезис человека можно представить как порождение новых видов соби. Новорожденный обладает совершенно виртуализированной психикой. Примерно до трех лет генезис ребенка заключается в овладении собственной телесностью. Ребенок овладевает своим телом и окружающим его миром в пространственно-телесном отношении. К трем годам ребенок настолько хорошо овладевает пространственно-телесными отношениями (научается говорить, ходить, управлять своим телом), что они перестают быть для него проблемой. С трех лет уже возможна отработка специальных телесных навыков (лепка, рисование, игра в конструктор и т.п.), и генезис ребенка теперь заключается в *освоении* реальности телесности (телесной соби) и в овладении элементами порождающейся реальности сознания (соби сознания). Собственное индивидуальное сознание появляется у ребенка примерно к семи годам.

С виртуальной точки зрения, для младенца его телом, его собственностью является весь мир.

Поскольку ребенок не отличает себя от внешней и внутренней среды, то он вместе с этими средами является одним целым. Ребенка как отдельного существа еще нет (это только взрослый знает, что вот это тельце есть нечто особое, нежели все остальное в мире). Сам ребенок не знает, где кончается его тело и сфера восприятия и где начинается «не он».

К трем годам ребенок уже четко различает, где его тело, а где «не он». При этом, там где «не он» – это не только внешняя среда, но и внутренняя. Ребенок после трех лет может а) реагировать на раздражители внутри организма как на локальные раздражители, а не генерализованные, в том числе различать телесные ощущения от психических и б) может отличить раздражители вне его тела от раздражителей, возникающих внутри его тела. В этом смысле можно говорить о явлении удвоения телесности – ребенок выделяет собственное тело из всех других предметов.

Генезис ребенка до трех лет заключается в овладении собственной телесностью и девиртуализации единой (физическо-психически-родовой реальности). С психологической точки зрения здесь происходит возникновение представления о телесности (вещах, предметах, их отношениях, в том числе – о собственном теле), в

отличие от предшествующего времени, когда была одна единая телесность (реальность). Появление новой психической реальности – реальности собственной телесности (телесной соби) – в отличие от единой – названо нами «феноменом удвоения реальности телесности». Речь идет именно о психической реальности, а не только о явлении выделения собственного физического тела из окружающей среды, поскольку ребенок начинает отличать события в собственной телесности от событий, происходящих на уровне смыслов, а не только физических явлений.

Появление первых элементов новой соби, в соответствии с *принципом меланжевой нити*, практически не заметно, но постепенно она становится ведущей, вытесняя предыдущую. Процесс «ухода» из сферы виртуальности предыдущей соби есть ее *девиртуализация*, т.е. переход в статус константной реальности.

Генезис человека относительно процесса девиртуализации отдельной соби заключается в том, что до возникновения феномена ее удвоения, т.е. до ее девиртуализации, человек овладевает этой собью как новой для себя, а после ее девиртуализации он ее осваивает как уже привычную, лишь расширяет сферу владения этой реальностью, уже без качественного сдвига во взаимоотношениях с этой реальностью. Новая собь, точнее, ее элементы появляются тогда, когда человек еще продолжает процесс активного овладения предыдущей реальностью. В принципе, процесс овладения любой реальностью может продолжаться всю жизнь.

Каждая следующая виртуальная реальность порождается предыдущей виртуальной реальностью, ставшей константной, после возникновения феномена удвоения предыдущей виртуальной реальности. Первые проявления новой виртуальной реальности мы называем в дальнейшем появлением элементов новой виртуальной реальности, чтобы различить процесс появления новой реальности и ее полноценное существование.

Феномен удвоения реальности телесности, т.е. появление телесной соби, в полной мере возникает примерно к трем годам. До трех лет идет постепенное овладение телесностью. У разных детей процесс удвоения реальности телесности происходит по-разному: у одних детей быстрее, у других медленнее, у одних детей в основном через эмоционально-двигательный контакт с взрослым (когда ребенка, тискают, нянчатся с ним, носят на руках), у других детей – через операционально-двигательный контакт (когда ребенка усиленно

учат сидеть, стоять, ходить) и т.д. Способ овладения реальностью телесности в значительной мере определяется взрослым.

Телесная собь может оказаться неразвитой или сверхразвитой.

Неразвитость соби телесности приводит к появлению в той или иной мере задержки психического развития, а в крайних случаях – к остановке психического развития ребенка. Одним из проявлений неразвитости телесности является так называемый госпитальный синдром.

Сверхразвитость соби телесности возникает при слишком активном отношении взрослого к ребенку (часто считающегося проявлением любви к нему), ограничивающим собственную активность ребенка. Прежде всего, это проявляется в том, что ребенка слишком много носят на руках, слишком оберегают от столкновений с действительностью, в том числе – и с другими детьми, которые, не дай Бог, могут причинить неудобства любимому чаду. В таком случае взрослый принимает на себя функцию детской телесности, становится как бы специальным познавательным органом ребенка, и поскольку взрослый уже все знает в отношении телесности, то он является как бы сверхразвитым органом телесности, обладающим сознанием, личностью и волей. Ребенок, имея такой сверхразвитый орган (телесность с элементами сознания, личности и воли), не имеет нужды в развитии, его собственное развитие приостанавливается.

Дело в том, что благодаря взрослому, выполняющему все желания ребенка и охраняющему от столкновений с действительностью, у ребенка не появляются чувства размеров пространства, поскольку взрослый, как волшебник, тут же выполняет желания ребенка, и нет ощущения разнесенности предметов в пространстве, а тем самым нет выделенное в полной мере себя из пространства. Когда такому ребенку нужно нечто сделать, он ожидает, что его желание само реализуется и желаемый предмет появится в руках. Такие дети интеллектуально развиты, но капризные, несговорчивы, спонтанны, плохо управляемы. У них способность желания и способность оперирования с предметами развита хорошо, а способность к достижению цели развита плохо. Если такого ребенка попросить что-нибудь сделать, он сделать это может, только если его заинтересовали это сделать, иначе он будет капризничать и сопротивляться, что является плохой основой для дальнейшего его обучения и развития.

Взрослый в определенный момент, считая, что ребенок уже вырос, отказывается от такой своей функции, и ребенок отбрасывается в своем развитии назад. И беда здесь не только в упущенном времени, а в том, что ко времени отказа взрослого от того, чтобы быть частью ребенка, последний переходит на следующий уровень своего развития, когда основной развивающейся реальностью является уже не телесность, а сознание. Собственная телесность ребенка тем самым остается неразвитой и недостаточно подготовленной к обеспечению возникновения реальности сознания.

С точки зрения теории психологических виртуальных реальностей, негативизм в поведении детей трехлетнего возраста есть следствие неадекватных требований взрослых к ребенку. У ребенка уже произошел феномен удвоения реальности телесности и он перешел к новому типу отношений с миром, в том числе и с родителями, имея собственную телесность, ребенок осуществляет уже в определенной степени и собственное поведение. Если взрослый сохраняет свое старое отношение к ребенку как младенцу, возникают конфликты.

На самом деле, кризис в жизни ребенка взрослый своими действиями может создать в любое время, а не только в три, пять, семь и т.д. лет, как это считается в детской психологии. Для создания кризиса достаточно не учитывать особенности генезиса ребенка (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Феномен удвоения реальности человека – возникновение различия человеком в себе *внутреннего* и *внешнего человека*.

Примерно в 28 лет возникает феномен удвоения реальности человека. Примерно к 25 годам все реальности нижележащего уровня (телесности, сознания и т.д.) в их сочетании хорошо осваиваются человеком, и он становится собственно взрослым человеком. Но развитие человека идет дальше, и примерно с 25-26 лет начинает возникать ощущение себя как принадлежащего какому-то объемлющему целому: профессии, своему роду, чему-то трансцендентному и т.д. К сожалению, в научной психологии вопрос развития человека в возрасте после 17 лет очень плохо проработан, но в религиозной традиции есть специальное понятие для обозначения той реальности, которая возникает лет в 25-26 и к 28 годам полностью формируется. Это понятие внутреннего человека. Возникновение внутреннего человека и есть с виртуальной точки зрения феномен удвоения реальности человека, есть появление соби

внутреннего человека. С 28 до примерно 33 лет человек осваивает реальность внутреннего человека, относящегося уже к уровню духовного бытия, и переходит к развитию в этой духовной реальности. Человек, существующий в духовной сфере, большинством окружающих людей, не перешедших в духовную реальность, воспринимается как человек не от мира сего. Таковыми обычно являются ученые, поэты, музыканты, хотя никаких профессиональных ограничений не существует – человек любой профессии может стать таковым.

Неразвитость соби внутреннего человека проявляется в том, что он никогда так и не почувствует нечто не от мира сего, а сверхразвитость – в том, что человека слишком рано приобщают к трансцендентным реальностям: мистике, йоге, профессиональным таинствам (художественным, научным и т.д.). Как правило, сверхразвитость соби внутреннего человека приводит к психическому слову человека, если не включить его в социальные организованности, обеспечивающие функционирование сверхразвитости человека (например, в религиозную общину).

Дальнейшее развитие человека уже совершенно не связано с возрастными особенностями. Виртуальные реальности следующих уровней возникают не имманентно, т.е. вследствие природных законов, как это было до сих пор, а являются результатом целенаправленной работы человека над собой и в этом плане не зависят от возраста человека (Н.А.Носов, Словарь виртуальных терминов).

Фрагментарность виртуала – фрагментарность основы построения виртуального образа. У человека, находящегося в виртуале, появляется ощущение какой-то отделенности, отдельности частей своего тела от себя (в таком случае говорят, например, о том, что руки не слушаются или же, наоборот, руки все делают сами). Поскольку виртуал есть отражение характера актуализации лишь данного актуализирующегося образа, а не всей жизни, то человек в объективных терминах описывает не всего себя в целом (как в эмоции или стрессе – «я испугался», «я обрадовался» и т.п.), а лишь те части самого себя, которые участвуют в выполнении этого акта («жар» в голове, а не жар, например, лихорадочный, не «я свеж и бодр», а «руки опережают мысль» и т.п.), хотя само переживание захватывает всего человека целиком. Иначе говоря, виртуал порождается фрагментом человеческой деятельности, а переживается

всем человеческим существом (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Человек-виртуал – человек, один из образов которого развернулся в виртуальную реальность, в которую он полностью перешел (т.е. человек ушедший в свою виртуальную реальность) и которая стала для него константной реальностью, т.е. человек, находящийся на третьей стадии *виртуализованности образа*. Человек-виртуал становится *человеком-консуэталом* относительно новой реальности его существования (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Человек-консуэтал – человек, у которого нет *автономных виртуальных образов* (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Человек-оператор (от лат. operator – творец) – человек, внутри себя спонтанно творящий свой виртуальный мир; человек, находящийся на второй *стадии виртуализованности образа* относительно образов его константной реальности, консуетальных образов. Для *человека-оператора* характерно наличие в психике *операциональных виртуалов* (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Человек-эвентум (от лат. eventum – событие, происшествие; внешнее свойство, случайный признак обстоятельства) – человек, у которого автономный виртуальный образ разворачивается в виртуальную реальность только в определенных ситуациях, обстоятельствах; человек, находящийся на первой *стадии виртуализованности образа* относительно образов его константной реальности, консуетальных образов. Для человека-эвентума характерно наличие в психике *ситуационных виртуалов* (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Эклектика – направление в античной философии, характеризующееся соединением элементов разных философских систем и стиранием различий между ними. От греч. Eklektikos – способный выбирать.

Эффект бинокля – эффект восприятия фрагмента реальности как полноценной реальности (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Эффект гравитации – ощущение тяжести и неприятности нахождения в константной реальности после нахождения в гратуале (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

Юноша – человек, имеющий в качестве константной реальности *подростка* и в качестве виртуальной реальности волю (Н.А. Носов, Словарь виртуальных терминов).

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Абдеев, Р.Ф. Философия информационной цивилизации / Р.Ф. Абдеев – М.: ВЛАДОС, 1994. – 336 с.: 58 ил.
2. Абросимов, В.К., Носов, Н.А. О формализованном представлении виртуальных реальностей посредством нейронных сетей / В.К. Абросимов, Н.А. Носов // Виртуальные реальности / Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 4. – М.: Ин-т человека РАН, 1998, с. 11-14.
3. Аболин, Л.М. Методики изучения эмоций в спорте. – Казань, 1985.
4. Аболин, Л.М. Эмоциональная устойчивость и пути ее повышения // Вопросы психологии. – 1989- № 4.
5. Абульханова-Славская. Стратегия жизни. – М. Изд-во Мысль, 1991.
6. Акчурин, И.А. «Новая фундаментальная онтология» и виртуалистика / И.А. Акчурин // Вопросы философии. – 2003. – №7. – С.30-38.
7. Алексеев, Н.Г. Личностно ориентированное обучение: вопросы теории и практики. – Тюмень: ТГУ, 1997.
8. Алексеев, И.С. Деятельностная концепция познания и реальности: Избранные труды по методологии и истории физики. М., 1995.
9. Анисимов, О.С. Виртуальная сущность игромоделирования / О.С. Анисимов. – М., 2003. – 82 с. (Тр. Центра виртуалистики. Вып. 20).
10. Анисимов, О.С. Дух и духовность: рефлексивно-виртуальная версия неогегельянца / О.С. Анисимов // Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 14. – М.: Путь, 2001. – С. 114.
11. Анохин, А.М. Конструирование социальной реальности в парадигме социальной адаптации. – СПб.: Изд. дом С.-Петерб. Ун-та, 2008. – 164 с.
12. Арестова, О., Бабанин, Л., Войскунский, А. Психологическое исследование мотивации пользователей Интернет // Вторая Российская конференция по экологической психологии. Тезисы. – М.: Экопсицентр РОСС, 2000. – С.245-246.
13. Арестова, О., Бабанин, Л., Войскунский, А. Психологическое исследование мотивации пользователей Интернет // Вторая Российская конференция по экологической психологии. Тезисы. – М.: Экопсицентр РОСС, 2000. – С. 245-246.

14. Арто, А. Театр и его двойник. – М.: Мартис, 1993.
15. Аршинов, В.И. Синергетика как феномен постнеклассической науки. – М., 1999.
16. Аршинов, В.И. Когнитивные стратегии синергетики // Онтология и эпистемология синергетики. – М., 1997.
17. Аршинов, В.И., Лебедев, М.В. Постнеклассическая рациональность, виртуалистика и информационные технологии // «Философские науки». – 2007. – № 7.
18. Асадуллин, Э.Ф. Виртуальный подход в истории / Э.Ф. Асадуллин. – М., 2003. – 117 с. – (Тр. Центра виртуалистики. Вып 19).
19. Асадуллин, Э.Ф. Виртуальный подход в истории (основные положения концептуальной модели) / Э.Ф. Асадуллин // Историческая психология, психоистория, социальная психология; общее и различия: Материалы XV Международной научной конференции, Санкт – Петербург, 11 – 12 мая 2004 г. / Под ред. д-ра ист. наук, проф. С.Н. Полторака. – СПб.: Нестор, 2004. – С. 53 – 57.
20. Асадуллин, Э.Ф. Виртуальный подход к формированию у студентов исторического сознания / Э.Ф. Асадуллин // Alma Mater («Вестник высшей школы»), 2006, №6. – С. 51-53.
21. Асадуллин, Э.Ф. Методы нейро-лингвистического программирования в исторической этнопсихологии / Э.Ф. Асадуллин // Этнопедагогика на рубеже нового тысячелетия: проблемы и перспективы: Сб. материалов в. / Международная научно-практическая конференция. 4-7 октября 2000 г.: В 3 – х ч. – Ч. III: Этнопедагогика: прикладные аспекты: Стерлитамак. гос. пед. ин-т, 2000. – С. 29-32.
22. Асадуллин, Э.Ф. Методы нейро – лингвистического программирования в реконструкции психического склада древних египтян и древних греков / Э.Ф. Асадуллин // Практическая психология и гуманизация образовательного процесса. Республиканская студенческая конференция. – Уфа, 2000. –С. 35-38.
23. Асадуллин, Э.Ф. Общение как взаимодействие виртуальных реальностей. / Э.Ф. Асадуллин // Ежегодник Российского Психологического общества. Психология и ее приложения. Психология в системе наук, (междисциплинарные исследования). Т.9. вып.1. – М., 2002. – С. 165.
24. Асадуллин, Э.Ф. Реальности казачества: виртуальный подход. / Э.Ф. Асадуллин // Студенческая наука – в действии: Сб.

материалов 42-й науч. студ. конф. 10 – 17 апреля 2002 г. / Отв. ред. И.Е. Карпухин. – Стерлитамак. гос. пед. ин-т, 2002. – С. 118.

25. Асадуллин, Э.Ф. Сущность и механизмы гражданского неповиновения М. Ганди, в виртуальном подходе / Э.Ф. Асадуллин // Исторические персоналии: мотивировки и мотивации поступков: Материалы всероссийской научной конференции, 16-17 декабря 2002 г. Санкт – Петербург / Под. ред. С.Н. Полторака. – СПб.: Нестор, 2002. – С. 108 – 111.

26. Асадуллин, Э.Ф. Уровни и способы организации познания истории в виртуальном подходе. / Э.Ф. Асадуллин // Студенческая наука – в действии: Отв. ред. А.Л. Галиев, зам. отв. Ред. А.С. Назыров. – Стерлитамак: гос. пед. ин-т, 2003. – С. 63-65.

27. Асадуллин, Э.Ф. Феномен казачества: виртуальный подход / Э.Ф. Асадуллин // Клио. – № 20. – Санкт-Петербург, 2003.

28. Асадуллин, Э.Ф. Феномен казачества в виртуальном подходе / Э.Ф. Асадуллин // В центре евразии: Сб. научн. тр. / Отв. ред. В.А. Иванов. – Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. Ин-т, 2003. – Вып. II. – С. 170 – 182.

29. Асадуллин, Э.Ф. Феномен казачества – в свете виртуального подхода / Э.Ф. Асадуллин // Актуальные проблемы изучения и преподавания истории и культуры Башкортостана: Сб. материалов республ. науч. – практ. конф. 3 окт. 2001 г. / Под общ. ред. В.А. Иванова; отв. ред. О.А. Курсеева. – Стерлитамак. гос. пед. ин-т, 2001. – С. 21-27.

30. Асадуллин, Э.Ф. «Я» и «МЫ» феномена казачества: виртуальный подход / Э.Ф. Асадуллин // Я и МЫ: история, психология, перспективы: Материалы международной научной конференции, 30-31 мая 2002 г., Санкт-Петербург / Под ред. С.Н. Полторака. – СПб.: Нестор, 2002., – с. 401-405.

31. Асадуллин, Э. Ф. «Я» и «МЫ» феномена казачества: в виртуальном подходе / Э.Ф. Асадуллин // Межкультурный диалог на евразийском пространстве. Международная конференция. Уфа 30 сентября. – 2 октября 2002 г.

32. Асадуллин, Э. Ф., Першина О.А. Пространство и время в исторических и метаисторических концепциях // Пространство и время в восприятии человека: историко-психологический аспект: Материалы XIV Международной научной конвенции, Санкт-Петербург, 16-17 декабря 2003 г.: В 2 ч. / Под ред. Д-ра ист. наук, проф. С.Н. Полторака. – СПб.: Нестор, 2003. – Ч. 1.

33. Асадуллин, Э. Ф. Виртуальный подход в истории (основные положения концептуальной модели) // Клио. – № 1 (36). – № 2 (37).

34. Асадуллин, Э.Ф. Виртуальный подход в социально-историческом познании. – Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. акад. 2007.

35. Асадуллин, Э.Ф. Виртуальный подход в формировании исторического сознания студентов педагогического вуза // Генезис категории виртуальная реальность: Материалы международной научной конференции (15 февраля 2008 г.) / Под ред. А.В. Захряпина. – Саранск: Тип. «Рузаевский печатник», 2008. – 328.

36. Асадуллин, Э.Ф. Реконструкция психического склада посредством виртуального подхода в социально – историческом познании. // В ЦЕНТЕ ЕВРАЗИИ: Сб. научн. тр. / Отв. Ред. Д.П. Самородов, зам. Отв. ред. И.В. Денисов. – Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. акад., 2008. – Вып. VI. – 203 с.

37. Асадуллин, Э. Ф. Уровни и способы организации познания региональной истории в виртуальном подходе // Башкортостан и Россия в социальных, политических, и этнокультурных процессах: Сборник материалов всерос. науч. – практ. конф., посвящ. 450 – летию добровольного присоединения Башкирии к Российскому государству (29-30 ноября 2007 г. Республика Башкортостан, г. Стерлитамак) / Отв. ред. Д.П. Самородов; зам. отв. ред. Э.Ф. Асадуллин. – Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. акад., 2007. – 142 с.

38. Асадуллин, Э. Ф. Виртуальный подход в истории. // Учеб. пособие по спецкурсу для студентов 1- 5 –х курсов по спец. «020700 – История» / Э.Ф. Асадуллин. – Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. акад. им. Зайнаб Бишевой, 2009. – 124 с.

39. Асадуллин, Э. Ф. Асадуллина С.Х., Маджуга А. Г. Концептуальная модель интеграции истории психологии и исторической психологии на основе виртуального подхода // Социальный мир человека — Вып. 2: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции «Человек и мир: социальные миры изменяющейся России», 25-26 июня 2008 г. / Под ред. Н.И. Леонова. — Ижевск: ERGO, 2008. — 448 с. (Серия «Язык социального»)

40. Асадуллин, Э.Ф. Асадуллина, С.Х. Виртуальный подход в анализе «свой» и «чужой» в русском историческом сознании (на примере казачества) / Э.Ф. Асадуллин С.Х. Асадуллина // «Наши» и «чужие» в российском историческом сознании: Материалы

Междунар. науч. конф. / Под. ред. д-ра ист. наук, проф. С.Н. Полторака. –СПб.: «Нестор», 2001. – С. 50-52.

41. Асадуллин, Э.Ф., Асадуллина, С.Х. Методы нейролингвистического программирования в обучении исторической психологии / Э.Ф. Асадуллин, С.Х. Асадуллина // Акмеология и психодидактика высшей и средней школы. (Материалы Международной научно-практической конференции). – Уфа, 2000. – С. 195-198.

42. Асадуллин, Э.Ф., Асадуллина, С.Х. Методы нейролингвистического программирования в исследовании воинских традиций России / Э.Ф. Асадуллин С.Х. Асадуллина // Военные традиции России: история, психология, культура. Материалы международной конференции. – СПб.: Нестор, 2000. – С. 5-6.

43. Асадуллина, С.Х. Виртуальный подход в психотерапии (на примере семейной терапии) / С.Х. Асадуллина // Вестник психотерапии. №14 (19), 2005. – С.37-42.

44. Асадуллина, С.Х. Виртуальный конфликт в высшей школе России / С.Х. Асадуллина // Альма-матер. – №4. – 2004. – С. 23-36.

45. Асадуллина, С.Х. Психология виртуального конфликта // С.Х. Асадуллина. – СПб.: Нестор, 2003. – 224 с.

46. Асадуллина, С.Х., Асадуллин, Э.Ф., Маджуга, А.Г. Теория и практика историко – психологического познания в контексте виртуального подхода. / Практико ориентированная монография. – СПб «Нестор», 2009. – 460 с.

47. Астрономия и современная картина мира. – М., 1996.

48. Афанасьев, К. Виртуальная реальность // Hardware.– Москва, №12, 1998.

49. Афанасьева, В.В. Тотальность виртуального / В.В. Афанасьева – Саратов: Научная книга, 2005. – 104 с.

50. Бахтин, М.М. Проблемы творчества Достоевского. 5-е изд. – Киев, 1994.

51. Бердяев, Н.А. Смысл истории / Н.А. Бердяев. – М.: Мысль, 1990.

52. Бергсон, А. Творческая эволюция. – М.: «КАНОН-пресс», «Кучково поле», 1998.

53. Белов, В.Н. Обыденное сознание и человеческое бытие. – Саратов, 1996.

54. Бернал, Дж. Наука в истории общества. – М., 1956.

55. Библер, В.С. Мышление как творчество. – М., 1978.

56. Борчиков, С.А. Метафизика виртуальности / С.А. Борчиков // Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 8. – М., 2000. – 49 с.

57. Бернштейн, Н.А. О построении движений. – М., 1947.

58. Бранский, В.П. Социальная синергетика как постмодернистская философия истории // ОНС. –1999. – № 6.

59. Бранский, В.П. Теоретические основания социальной синергетики // Вопросы философии. – 2000. – № 4.

60. Бранский, В.П. Социальная синергетики и теория наций. – СПб., 2000.

61. Бранский, В.П. Пожарский, С.Д. Социальная синергетики и акмеология. – СПб.: Политехника, 2002. – 476 с.

62. Брызгунов, И.П., Михайлов, А.Н., Носов, Н.А. Виртуальное дыхание (бронхолегочная патология с виртуальной точки зрения) / И.П. Брызгунов, А.Н. Михайлов, Н.А. Носов // Виртуальные реальности / Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 4. – М.: Ин-т человека РАН, 1998. – С. 16-19.

63. Валеев, Г.Х. Методология научной деятельности в сфере социо-гуманитарного знания. – М.: Наука, 2005.

64. Варон, Э., Харрелд Х. Средства виртуальной реальности спасают Украину от ядерного бедствия// Computerworld № 13.– Москва, 1998.

65. Вернадский, В.И. Научная мысль как планетное явление / В.И. Вернадский / Отв. ред. А.Л. Яншин. – М.: Наука, 1991.

66. Варга, А.Я. Системная психотерапия. (Главы из книги) // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2 июня, 2000.

67. Верч, Д. Голоса разума. Социокультурный подход к опосредованному действию.– М.: Тривола, 1996. – 176 с.

68. Виртуалистика. Экзистенциальные и эпистемологические аспекты. Антология. – М.: Изд-во «Прогресс-Традиция», 2004. – 384с.

69. Выготский, Л.С. Психология искусства. – М.: Педагогика, 1987.

70. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6 т. Т 3. История развития высших психических функций/ Под ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1982.

71. Выготский, Л.С. Собрание сочинении: в 6 т. Т.1. Вопросы теории и истории психологии/ Под ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1982.

72. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6 т. Т. 2. Мышление и речь / Под ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1982.
73. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6 т. Т. 6. Лекции по психологии / Под ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1982.
74. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6 т. Т. 6. Учение об эмоциях. Под ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1982.
75. Выготский, Л.С., Лурия, А.Р. Этюды по истории поведения: обезьяна. Примитив. Ребенок. – М.: Педагогика-Пресс, 1993. – 234 с.
76. Василюк, Ф.Е. От психологической практики к психотехнической теории // МПЖ. – № 1. – 1992. – С. 15 – 33
77. Василюк, Ф.Е. На подступах к синергичной терапии // МПЖ. – № 2. – 1997. – С. 5 -25
78. Василюк, Ф.Е. Структура образа // Вопросы психологии. – №5. – 1993. – С. 5-19.
79. Василюк, Ф.Е. Пережить горе. О человеческом в человеке. – М., 1991. – С. 230-241.
80. Варга, А.Я. Системная психотерапия (главы из книги) // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2 июня 2000 г.
81. Вернадский, Е.И. Научная мысль как планетарное явление. – М.: Наука, 1988.
82. Вернан, Ж.П. Происхождение древнегреческой мысли. – М., 1988.
83. Веккер, Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. – М., Смысл, 1998.
84. Верч, Дж. Голоса разума. Социокультурный подход к опосредованному действию / Дж. Верч. – М.: Триволи, 1996. – 176 с.
85. Войскунский, А. Психологические аспекты деятельности человека в интернет-среде / А. Войскунский // Вторая Российская конференция по экологической психологии. – М.: Экопсицентр РОСС, 2000.– С. 240-245.
86. Войскунский, А. Психологические исследования феномена интернет-аддикции / А. Войскунский // Вторая Российская конференция по экологической психологии. – М.: Экопсицентр РОСС, 2000.– С.251-253.

87. Войскунский, А.Е. Групповая игровая деятельность в Интернете /А. Войскунский // Психологический журнал. – 1999. – Том 20. – № 1.
88. Волкова, В.Н., Денисов, А.А. Основы теории систем и системного анализа / В.Н. Волкова, А.А. Денисов. Изд. 2-е. – СПб.: СПб. ГТУ, 1999.
89. Воропаев, В.И. Управление проектами в России / В.И. Воропаев. – М.: Аланс, 1995.
90. Вотяков, А.А. Теоретическая история / А.А. Вотяков – М., 1999.
91. Вучетич, Г.Г., Носов, Н.А., Пископпель, А.А., Сергиенко, С.К., Щедровицкий, Л.П. (ред.-сост.) Организация и проектирование трудовой деятельности 1910-1919: Тексты / Г.Г. Вучетич, Н.А. Носов, А.А. Пископпель, С.К. Сергиенко. – М., 1985. – 286 с. Деп. ВНИИТЭ N29ТЭ-Д85.
92. Гадамер, Х.Г. Истина и метод / Х.Г. Гадамер. – М., 1988.
93. Гайденко, П.П. Эволюция понятия науки (XVII—XVIII вв.) / П.П. Гайденко – М., 1987.
94. Гайденко, П.П. Эволюция понятия науки / П.П. Гайденко. – М., 1980.
95. Гайденко, П.П., Давыдов, Ю.Н. История и рациональность / П.П. Гайденко, Ю.Н. Давыдов. – М., 1991.
96. Галкин, А.А. Германский фашизм / А.А. Галкин. – М.: Политиздат, 1967.
97. Гегель, Г.В. Лекции по философии истории / Г.В. Гегель. – СПб., 1993.
98. Гегель, Г.В. Наука логики / Г.В. Гегель. – М., 1972. – Т. 3.
99. Гайденко, П.П. Научная рациональность и философский разум в интерпретации Эдмунда Гуссерля / П.П. Гайденко // Вопросы философии, 1992. – №4. – С. 116-136.
100. Газарова, Е. Психология телесности / Е. Газарова. – М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2002. – 192 с.
101. Гальперин, П.Я. Психология как объективная наука / П.Я. Гальперин. – М., Ин-т практич. Психол. – Воронеж, НПО, «МОДЭК», 1998.
102. Гальперин, П.Я. Введение в психологию / П.Я. Гальперин. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1976.
103. Генисаретский, О.И., Носов, Н.А. Дизайн и эргономика: варианты взаимоотношений в процессе гуманизации образа жизни /

О.И. Генисаретский, Н.А. Носов // Гуманитарно-художественные проблемы образа жизни и предметной среды. Труды ВНИИТЭ, сер. «Техническая эстетика», вып.58. – М.: 1989, – С. 101-116.

104. Генисаретский, О.И. Носов, Н.А., Носова, Т.В. Индикативные состояния в деятельности человека-оператора / О.И. Генисаретский, Н.А. Носов, Т.В. Носова // Техническая эстетика. – 1989.– № 7. – С. 20-22.

105. Генисаретский, О.И., Носов, Н.А., Юдин, Б.Г. Концепция человеческого потенциала: основные положения / О.И. Генисаретский, Н.А. Носов, Б.Г. Юдин // Человеческий потенциал: опыт комплексного подхода. – М.: Эдиториал УРСС, 1999. – С. 7-21.

106. Генисаретский, О.И., Носов, Н.А. Самообразы и личностные образцы деятельности / О.И. Генисаретский, Н.А. Носов // Методологические проблемы проектной деятельности в эргономике. Труды ВНИИТЭ. Сер. «Эргономика». Вып. 37. – М., 1989. – С. 44-59.

107. Генисаретский, О.И., Носов, Н.А. Учет психических состояний при расследовании летных происшествий / О.И. Генисаретский, Н.А. Носов // Авиамедицинские и эргономические исследования человеческого фактора в гражданской авиации. Труды Гос НИИГА. Вып. 291. – М., 1989. – С. 106-111

108. Гессе, Г. Игра в бисер / Г. Гессе. – Новосибирск: Новосибирское книжное издательство, 1991.

109. Гомаюнов, С.А. От истории синергетики к синергетике истории / С.А. Гомаюнов // ОНС. – 1993. – № 2.

110. Гриффит, В. Виртуальный мир рождает реальные болезни / В. Гриффит // Финансовые известия. – Киев, вып. 54 – № 183, 1996.

111. Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М., Че-Ро, при участии издательства «Юрайт», 2002. – 336 с.

112. Гиренок, Ф.И. Антропологические исследования: Кант и Гегель / Ф.И. Гиренок // Труды лаборатории виртуалистики. Выпуск 17. – М.: Путь, 2001. – 82 с.

113. Готтсданкер, Р. Основы психологического эксперимента / Р. Готтсданкер. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1982.

114. Гусельцева, М.С. Культурно-историческая психология и «вызовы» постмодернизма / М.С. Гусельцева // Вопр. психол. – 2002. – №3. – С. 119-131.

115. Гусельцева, М.С. Культурно-историческая психология: от классической к постнеклассической картине мира / М.С. Гусельцева // Вопр. Психол. 2003. – №1, – С. 99-116.

116. Гуссерль, Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология / Гуссерль // Вопросы философии. – №7, 1993.

117. Гумилев, Л.Н. Этногенез и биосфера Земли / Л.Н. Гумилев – М.: Рольф, 2001. – 560 с.: с ил.

118. Гуревич, А.Я. Категории средневековой культуры / А.Я. Гуревич. – М., 1972.

119. Гуревич, А.Я. Социальная история и историческая наука / А.Я. Гуревич // Вопр. философии. – 1990. – № 4.

120. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М., 1998.

121. Дилтс, Р. Стратегии гениев. Т.2. Альберт Эйнштейн / пер. с англ. Н.Е. Ивановым / Р. Дилтс – М.: Независимая фирма «Класс», 1998. –192 с.

122. Джурицкий, А.Н. История педагогики древнего и средневекового мира. Учеб. пособие для высшей школы / А.Н. Джурицкий – М.: Издательство «Совершенство», 1999. – 224 с., ил.

123. Добронравова, И.С. Синергетика: становление нелинейного мышления / И.С. Добронравова. – Киев, 1991.

124. Джон, П. Б. Декларация Независимости Киберпространства. Давос, Швейцария, 8 февраля 1996 г.

125. Дильтей, В. Описательная психология / В. Дильтей. – СПб., 1996.

126. Дирак, П. Воспоминания о необъятной эпохе / П. Дирак. – М., 1990.

127. Добронравова, И.С. Синергетика: становление нелинейного мышления / И.С. Добронравова. – Киев, 1991.

128. Дорфман, Я.Г. Всемирная история физики с древнейших времен до конца XVIII века / Я.Г. Дорфман. – М., 1974. – С. 188.

129. Дорфман, Я.Г. Всемирная история физики с начала XIX века / Я.Г. Дорфман. – М., 1979.

130. Душков, Б.А. Психология типов личности, народов и эпох / Б.А. Душков – Екатеринбург: Деловая книга, 2001. – 736 с.

131. Дышлевый, П.С. Естественнонаучная картина мира как форма синтеза знания / П.С. Дышлевый // Синтез современного научного знания. – М., 1973.

132. Елхова, О.И. Когнитивная компьютерная визуализация как средство интенсификации научного творчества / О.И. Елхова // Совершенствование учебного процесса: Тез. докл. межвуз. научн.-метод. конф. – Уфа: УГНТУ, 2002.

133. Елхова, О.И. О влиянии виртуальной реальности на человека / О.И. Елхова // Философская и социологическая мысль на рубеже тысячелетий: Тез. докл. межд. научн.-теорет. конф. – Уфа: РИО БашГУ, 2004.

134. Елхова, О.И. Диалектика виртуальной реальности / О.И. Елхова // Бытие, творчество, диалектика бытия: актуальные проблемы онтологии и гносеологии: Материалы всеросс. научн. семинара (21-22 декабря 2004г.) — Уфа: РИО БашГУ, 2004.

135. Елхова, О.И. Феноменология виртуальной реальности / О.И. Елхова // Бытие, творчество, диалектика бытия: актуальные проблемы онтологии и гносеологии: Материалы всеросс. научн. семинара (21-22 декабря 2004 г.)— Уфа: РИО БашГУ, 2004.

136. Елхова, О. И. Антропология виртуальной реальности / О.И. Елхова // Вехи Евразии. – Вып. 2. – Парадоксы антропосферы: Науч.-филос. альм. / Авт.-сост. Э.А. Байков. – Уфа: ЕврАПИ; РИО РУНМЦ МО РБ, 2004

137. Елхова, О.И. Виртуальные частицы: миф и реальность / О.И. Елхова // Естественные и технические науки. – № 2. – 2005. – С. 77-78.

138. Елхова, О.И. Синтез западного и восточного миропонимания / О.И. Елхова // Россия и общества Востока: динамика социального развития, политические отношения, межкультурная коммуникация: Тез. докл. межвузов. научн. семинара. – Уфа: Гилем, 2005.

139. Елхова, О.И. Категория становления и виртуальная реальность / О.И. Елхова // Философия и будущее цивилизации: Тез. докл. IV Российского Философского Конгресса: в 5т. –Т3. – М.: Современные тетради, 2005.

140. Елхова, О.И. Экология и виртуальность / О.И. Елхова // Естественные и технические науки. – №б. – 2005. – С. 76-77

141. Елхова, О.И. Виртуальный образ в произведении М.А. Шолохова «Тихий Дон» / О.И. Елхова // Шолоховские чтения: Материалы регион. научн.-практ. конф. – Стерлитамак: СФ МГОПУ, 2006. – С. 18-19.

142. Елхова, О.И. Процессы виртуализации в сфере политики / О.И. Елхова // Шолоховские чтения: Материалы регион. научн.-практ. конф. – Стерлитамак: СФ МГОПУ, 2006. – С.57-60.

143. Елхова, О.И. Виртуализация в сфере политики / О.И. Елхова // Фихте, Платон, Макиавелли и идея правового общества: Материалы межд. научн. конф. (26-31 мая 2004 г.) — Уфа: РИО БашГУ, 2006. – С. 257-259.

144. Елхова, О.И. Онтологические аспекты визуализации виртуальной реальности: Автореф. дис. ... канд. филос. наук / О.И. Елхова. – Уфа: РИО БашГУ, 2006.– 22 с

145. Елхова, О.И. Визуальное восприятие с позиций экзистенциальной аналитики присутствия / О.И. Елхова // Научная жизнь. – №1, 2007. – С. 147-149.

146. Елхова, О.И. Визуализация в научном познании / О.И. Елхова // Актуальные проблемы в науке и технике. Том 2 // Сборник статей 2-ой региональной зимней школы семинара аспирантов и молодых ученых, 13 – 17 февраля 2007г. – Уфа: изд-во «Технология», 2000. – С. 257–262

147. Елхова, О.И. Понятие «реальность» в философских системах / О.И. Елхова // Социально-гуманитарные знания. – М., 2007. – № 9. – С. 94-102.

148. Елхова, О.И. Архетип и виртуальная реальность / О.И. Елхова // III Садыковские чтения: Материалы международной научной конференции 15-16 июня 2006г. – Уфа, РИЦ БашГУ, 2008. – С. 22-27.

149. Елхова, О.И. Идея множественности миров: виртуальный ренессанс / О.И. Елхова // IV Садыковские чтения: Сборник научных трудов. – Уфа, РИЦ БашГУ, 2008. – С.79-81.

150. Елхова, О.И. Фрактальный принцип виртуальной реальности / О.И. Елхова // Искусственный интеллект, искусственная жизнь, информационные технологии. Материалы Всероссийской студенческой конференции (22 октября 2007г.) – Пермь: Изд-во ПГТУ, 2008. – С.19-26.

151. Елхова, О.И. Подходы к исследованию виртуальной реальности / О.И. Елхова // Искусственный интеллект: философия методология, инновации: Материалы второй международной молодежной конференции. Санкт-Петербург (15-17 ноября 2007г.) – Спб., 2007. – С. 249-251.

- 152.** Елхова, О.И. Социальная виртуальная реальность / О.И. Елхова // Башкортостан: исторические и социальные парадигмы развития. Материалы республиканской научно-практической конференции молодых ученых (Уфа, 6 июня 2008г.). – Уфа: Гилем, 2008. – С. 132-136.
- 153.** Елхова, О.И. Метаморфозы искусства: визуальное и акустическое пространства / О.И. Елхова // Искусство и образование. – №9. – 2008. – С.76-82.
- 154.** Елхова, О.И. Подходы к исследованию виртуальной реальности / О.И. Елхова. – Уфа: Гилем, 2008. – 100 с.
- 155.** Жданов, В.Ф., Носов, Н.А. Виртуальная реальность в исполнительском искусстве / В.Ф. Жданов, Н.А. Носов // Виртуальная реальность. Философские и психологические проблемы. – М., 1997. – С. 132-143.
- 156.** Забродин, Ю.М., Носов, Н.А. (ред.-сост.). Управление человеческими ресурсами: психологические проблем / Ю.М. Забродин, Н.А. Носов – М.: Магистр, 1996. – 216 с.
- 157.** Забродин, Ю.М., Носов, Н.А. Человеческие ресурсы и управление ими / Ю.М. Забродин, Н.А. Носов // Человек. Философско-энциклопедический словарь. – М.: Наука, 2000. – С. 428-430.
- 158.** Зинченко, В.П. Теоретический мир психологии / В.П. Зинченко // Вопросы психологии. – №5. – 2002. – С. 3-18.
- 159.** Зинченко, В.П. От классической к органической психологии / В.П. Зинченко // Вопросы психологии. – №5. – 1996. – С. 7-20.
- 160.** Зинченко, В.П. Время – действующее лицо / В.П. Зинченко // Вопросы психологии. – №5. – 1996. – С. 36-55.
- 161.** Зинченко, В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии / В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунов. – М., 1994.
- 162.** Зинченко, В.П. Посох Мандельштама и трубка Мамардашвили. К началам органической психологии / В.П. Зинченко. – М.: Новая школа, 1997, – 376 с.
- 163.** Зинченко, В.П. Психологическая педагогика. Материалы к курсу лекций. Часть 1. Живое знание. Изд. 2-е и спр. И доп. / В.П. Зинченко. – Самара, Самарский дом печати. – 1998.
- 164.** Иванов, Д.В. Виртуализация общества. Версия 2.0. / Д.В. Иванов – СПб.: «Петербургское Востоковедение», 2002. – 224 с.

- 165.** Историки античности: Древний Рим. – М., 1989.
- 166.** Историография античной истории / Под ред. В.И. Кузицина. – М., 1999.
- 167.** Историческая наука (вопросы методологии). – М., 1986.
- 168.** Капра, Ф. Смена парадигм и сдвиг в шкале ценностей / Ф. Капра // Один мир для всех. – М., 1990.
- 169.** Капра, Ф. Дао физики / Ф. Капра – Киев, София: – М., ИД «Гелиос», 2002.
- 170.** Капра, Ф. Уроки мудрости / Ф. Капра.– М.: Изд-во Трансперсон. ин-та, 1996 .
- 171.** Климов, Е.А. Психология в XXI веке / Е.А. Климов // Вопросы психологии. – №5. – 2003. – С. 135-142.
- 172.** Климов, Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях / Е.А. Климов. Учеб. пособие. – М.: Изд-во МГУ, 1995. – 224 с.
- 173.** Компьютерное моделирование и виртуальная реальность // Автоматизация проектирования. – №2. – 1998.
- 174.** Кондаков, Н.И. Логический словарь-справочник / Н.И. Кондаков. – М.: Наука, 1975.
- 175.** Кондратьев, И. Технология – виртуальная, результат – реальный / И. Кондратьев // Computerworld. – № 35.– М., 1997.
- 176.** Кулаков, С.А. Интегративные тенденции в психотерапии эпохи постмодерна / С.А. Кулаков. 2006
- 177.** Коул, М. Культурно-историческая психология / М. Коул. Наука будущего. – М., 1997.
- 178.** Коул, М., Скрибнер, С. Культура и мышление / М. Коул, С. Скрибнер – М., 1977.
- 179.** Коупленд, Н. Психология и солдат / Н. Коупленд. – М.: Воениздат, 1960.
- 180.** Кочергин, А.Н. Методы и формы познания / А.Н. Кочергин. – М.: Наука, 1990.
- 181.** Краевский, В.В. Методология научного исследования / В.В. Краевский: Пособие для студентов и аспирантов гуманитарных ун-тов. – СПб.: СПб. ГУП, 2001.
- 182.** Краевский В.В. Методология педагогического исследования. – Самара: Изд-во Сам ГПИ, 1994.
- 183.** Краткая философская энциклопедия. – М.: Прогресс, 1994. – 576 с.
- 184.** Краткий словарь иностранных слов / Сост. С.М. Локшина.– М., 1979. – 62 с.

185. Краткий словарь по социологии. – М.: Политиздат, 1988. – 479 с.
186. Крымский, С.Б., Кузнецов, В.И. Мировоззренческие категории в современном естествознании / С.Б. Крымский, В.И. Кузнецов. – Киев, 1983.
187. Кудряшов, А.Ф. Единство наук: основания и перспективы / А.Ф. Кудряшов – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та. 1988. – 182 с.
188. Кузанский, Николай. Соч. в 2-х т. – М.: Мысль, 1979. Т.1. – 488 с.
189. Кузанский, Николай. Соч. в 2-х т. – М.: Мысль, 1980. Т.2. – 471 с.
190. Кузнецов, О., Лебедев, В. К вопросу о псевдопсихопатологии в условиях длительной изоляции с относительной сенсорной депривацией / О. Кузнецов, В. Лебедев // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – № 3. – М., 1965.
191. Кузнецова, Л.Ф. Картина мира и ее функции в научном познании / Л.Ф. Кузнецова. – Минск, 1984.
192. Кузнецова, Н.И. Наука в ее истории / Л.Ф. Кузнецова. – М., 1982.
193. Кун, Т. Структура научных революций / Т. Кун – М.: Изд-во «Прогресс», 1975.
194. Лакатос, И. История науки и ее реконструкции / И. Лакатос // Структура и развитие науки. – М., 1978.
195. Лебедев, В. Личность в экстремальных условиях / В. Лебедев. – М.: Политиздат, 1989.
196. Леонов, А., Лебедев, В. Восприятие пространства и времени в космосе / А. Леонов, В. Лебедев. – М.: Издательство «Наука», 1968. – 116 с.
197. Леви-Брюль, Л. Первобытное мышление / Л. Леви-Брюль – М., 1935.
198. Леви-Брюль, Л. Сверхъестественное в первобытном мышлении / Л. Леви-Брюль – М., 1937.
199. Леонтьев, А.Н. Образ мира / А.Н. Леонтьев // Избр. Соч. в 2 т. – М., 1983. – Т. 2.
200. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М., 1982.
201. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М., 1972.

202. Лурия, А.Р. Об историческом развитии познавательных процессов: Экспериментально-психологическое исследование / А.Р. Лурия. – М., 1974.
203. Лурия, А.Р. Потерянный и возвращенный мир / А.Р. Лурия. – М. 1966.
204. Лурия, А.Р. Этапы пройденного пути. Научная автобиография / А.Р. Лурия. – Изд-во Моск. Ун-та, 1982.
205. Лурия, А.Р. Историческое развитие познавательных процессов / А.Р. Лурия. – М., 1984.
206. Маслоу, А. Психология бытия / А. Маслоу. – М.: Рефл. Бук. Ваклер, 1997.
207. Менчиков, Г.П. Виртуальная реальность: понимание, новации, применение / Г.П. Менчиков // Философские науки. 1998. – № 3-4.
208. Менчиков, Г.П. Духовная реальность человека (анализ философско – онтологических основ) / Г.П. Менчиков. – Казань: Гран-Дан, 1999.
209. Менчиков, Г.П. Духовность и религиозность / Г.П. Менчиков // Философские науки. – 2000 – № 3.
210. Менчиков, Г.П. Душа человека и ее свойства / Г.П. Менчиков. – Казань: Гран-Дан, 2003.
211. Менчиков, Г.П. Духовность человека: неоклассическое понимание / Г.П. Менчиков. – Казань: Гран-Дан, 2003.
212. Микешина, Л.А., Опенков, М.Ю. Новые образы познания и реальности / Л.А. Микешина, М.Ю. Опенков. – М., 1997
213. Михайлов, А.Н. Артея нарушений дыхания / Михайлов – М., 2003 – 131 с. (Тр. Центра виртуалистики. Вып. 22).
214. Налимов, В.В. В поисках иных смыслов / В.В. Налимов. – М., 1993.
215. Налимов, В.В. Дрогалина, Ж.А. Реальность нереального / В.В. Налимов, Ж.А. Дрогалина. – М. Изд-во МИР ИДЕЙ, АО АКРОН, 1995.
216. Налимов, В.В. Спонтанность сознания / В.В. Налимов. – М., 1990.
217. Ниддам, Дж. Предвестники современной науки / Дж. Ниддам // Курьер ЮНЕСКО. – 1988. – Ноябрь.
218. Николис, Г., Пригожин, И. Познание сложного / Г. Николис, И. Пригожин – М.: Мир, 1990. – 344 с.

219. Николис, Г., Пригожин, И. Самоорганизация в неравновесных системах / Пер. с англ. / Г. Николис, И. Пригожин – М.: Мир, 1979. – 512 с.
220. Николис, Г., Пригожин, И. Познание сложного / Г. Николис, И. Пригожин. – М., 1990.
221. Нильс, Бор и развитие физики / Под. ред. В. Паули / Нильс Бор. – М., 1958.
222. Нильс, Бор, жизнь и творчество / Нильс Бор. – М., 1967.
223. Новая философская энциклопедия: В 4-х т. – М.: Мысль, 2000.
224. Новейший философский словарь. – Минск: Книжный Дом, 2003. – 1280 с.
225. Новиков, А.М. Введение в методологию игровой деятельности / А.М. Новиков – М.: Эгвес, 2006.
226. Новиков, А.М. Докторская диссертация? / пособие для докторантов и соискателей ученой степени доктора наук / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 1999. – 120 с.
227. Новиков, А.М. Методология образования / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2002.
228. Новиков, А.М. Методология учебной деятельности / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2005.
229. Новиков, А.М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении / А.М. Новиков. – 2-е изд. – М.: 1998.
230. Новиков, А.М., Новиков, Д.А. Образовательный проект / Методология практической образовательной деятельности / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М.: Эгвес, 2004.
231. Новиков, А.М. Процесс и методы формирования трудовых умений / А.М. Новиков. – М.: Высшая школа, 1986.
232. Новиков, А.М. Российское образование в новой эпохе: Парадоксы наследия; векторы развития / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2000.
233. Новиков, Д.А. Закономерности итеративного научения / Д.А. Новиков. – М.: ИПУ РАН, 1998. – 96 с.
234. Новиков, Д.А., Иващенко, А.А. Модели и методы организационного управления инновационным развитием фирмы / Д.А. Новиков, А.А. Иващенко. – М.: Ком. Книга, 2006.
235. Новиков, Д.А. Механизмы функционирования многоуровневых организационных систем / Д.А. Новиков. – М.: Фонд «Проблемы управления», 1999.

236. Новиков, Д.А., Новочадов, В.В. Статистические методы в медико-биологическом эксперименте (типовые случаи) / Д.А. Новиков, В.В. Новочадов. – Волгоград: ВолГМУ, 2005.
237. Новиков, Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях / Д.А. Новиков. – М.: МЗ-Пресс, 2004.
238. Новиков, Д.А. Стимулирование в социально-экономических системах / Д.А. Новиков. – М.: ИПУ РАН, 1998.
239. Новиков, Д.А., Суханов, А.Л. Модели и механизмы управления научными проектами в ВУЗах / Д.А. Новиков, А.Л. Суханов. – М.: ИУО РАО, 2005.
240. Новиков, Д.А. Теория управления организационными системами / Д.А. Новиков. – М.: МПСИ, 2005.
241. Новиков, Д.А., Чхартишвили А.Г. Активный прогноз / Д.А. Новиков, А.Г. Чхартишвили. – М.: ИПУ РАН, 2002.
242. Новиков, Д.А., Чхартишвили, А.Г. Рефлексивные игры / Д.А. Новиков, А.Г. Чхартишвили. – М.: Синтег, 2003.
243. Новое в синергетике. Загадки мира неравновесных структур. – М., 1996.
244. Новосельцев, В.Н. Теория управления и биосистемы / В.Н. Новосельцев. – М.: Наука, 1978.
245. Ногин, В.Д. Принятие решений в многокритериальной среде: количественный подход / Д.В. Ногин. – М.: Физматлит, 2002.
246. Нонака, И., Takeuchi, X. Компания – создатель знания / И. Нонака, X. Takeuchi. – М.: Олимп-Бизнес, 2003.
247. Носов, Н.А. Аретя // Виртуальные реальности / Труды лаборатории виртуалистики. Вып. / Н.А. Носов 4. – М.: Ин-т человека РАН, 1998. – С. 67-77.
248. Носов, Н.А. Введение: перспективы виртуальной цивилизации / Н.А. Носов // Технологии виртуальной реальности. Состояние и тенденции развития. – М.: ИТАР-ТАСС, 1996, – с. 7-14.
249. Носов, Н.А. Виртуалистика в России в первой половине 2000 / Н.А. Носов // Вестник Российского философского общества, 2000, – № 4. – С. 53 – 54.
250. Носов, Н.А. Виртуалистика как способ повышения профессионального потенциала / Н.А. Носов // Профорентация как система развития профессионального потенциала. – М.: Триада, 2000. – С. 77-78.
251. Носов, Н.А. Виртуалистика / Н.А. Носов // Сборник резюме XIX Всемирного философского конгресса «Человечество на

переломном этапе: философские перспективы». – М., 199. – Т.1. – С. 344.

252. Носов, Н.А. Виртуалистика / Н.А. Носов // Электронный журнал «Исследовано в России», 20, 1999 г.
http://zhurnal.mipt.rssi.ru/articles/1999/020.pdf

253. Носов, Н.А. Виртуальная парадигма / Н.А. Носов // Виртуальные реальности / Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 4. – М.: Ин-т человека РАН, 1998, – С. 87-94.

254. Носов, Н.А. Виртуальная психология. / Н.А. Носов / Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 6. – М.: Аграф, 2000. – 432 с.

255. Носов, Н.А. Виртуальная реальность / Н.А. Носов // Новая философская энциклопедия. В 4-х тт. Т.1. – М.: Мысль. – С. 403-404.

256. Носов, Н.А. Виртуальная реальность / Н.А. Носов // Вопросы философии. – 1999. – № 10. – С. 152-164.

257. Носов, Н.А. (редактор-составитель). Виртуальная реальность: Философские и психологические аспекты / Н.А. Носов – М., 1997. – 187 с.

258. Носов, Н.А. Виртуальная среда / Н.А. Носов // Экологическая психология. Тезисы 1-й российской конференции. – М., 1996. – С. 125-126.

259. Носов, Н.А. Виртуальная философия / Н.А. Носов // Философский век. Вып.7. Между физикой и метафизикой: наука и философия. – СПб, 1998, – С.115-124.

260. Носов, Н.А. Виртуальная цивилизация / Н.А. Носов // Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 1. Виртуальные реальности в психологии и психопрактике. – М., 1995, – С. 105-116.

261. Носов, Н.А. Виртуальное убийство / Н.А. Носов / Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 5. – М.: Ин-т человека, 1999. – 50 с.

262. Носов, Н.А. Виртуальные компьютерные технологии и культура / Н.А. Носов // Высокие технологии и современная цивилизация. – М.: Ин-т философии РАН, 1999. – С. 83-85.

263. Носов, Н.А. (редактор-составитель). Виртуальные реальности и современный мир / Н.А. Носов / Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 3. – М.: Ин-т человека РАН, 1997. – 85 с.

264. Носов, Н.А. Виртуальные смыслы неосмысленных вещей / Н.А. Носов // Художественный журнал. – 1994. – № 5. – С. 24-26.

265. Носов, Н.А. Виртуальный конфликт: виртуальная социология медицины / Н.А. Носов – М.: Путь, 2002. – 140 с. – (Тр. Центра виртуалистики. Вып. 18).

266. Носов, Н.А. Виртуальный человек: Очерки по виртуальной психологии детства / Н.А. Носов – М.: Магистр, 1997. – 192 с.

267. Носов, Н.А. Виртуалы / Н.А. Носов // Виртуальные реальности / Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 4., – М.: Ин-т человека РАН, 1998, – с. 77-86

268. Носов, Н.А. Встреча через 80 лет: отклик на новые публикации трудов Эмануэля Сведенборга / Н.А. Носов // Художественный журнал. – 1994. – № 5. – С. 59.

269. Носов, Н.А. Духовная лестница св. Исаака Сирина / Н.А. Носов // Человек. – 1992. – № 5. – С. 76-85.

270. Носов, Н.А. Идея виртуальности / Н.А. Носов // Виртуальные реальности и современный мир / Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 3. – М.: Ин-т человека РАН, 1997. – С.7-32.

271. Носов, Н.А. Индикативные состояния и ошибки летчика в штатных ситуациях / Н.А. Носов // Проблемы инженерной психологии. Материалы VII Всесоюзной конференции по инженерной психологии. – Л., 1990. – С. 125.

272. Носов, Н.А. Итоги десятилетней работы: вместо предисловия / Н.А. Носов // Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 1. Виртуальные реальности в психологии и психопрактике.–М., 1995.– С.5-10.

273. Носов, Н.А. Категория виртуальности / Н.А. Носов // Анонимность. Безличность. Виртуальность: Международ. междис. Исслед. проект / Ин-т гос. упр. и соц. иссл. МГУ; Рос. прав.акад. МЮ РФ, Калуж. ф-л; Brit. and Commonwealth Stud Der., Univ. of Lodz; Рубрика; Руковод. проекта, сост., отв. ред. В.М.Быченков, А.В.Ченцов. – Вып. 1. Человек, общество, история: от классики – к постмодерну. – М.: – Калуга; Лодзь: ГУП «Облиздат», 2002. – 328 с. – (Ex Cathedra).

274. Носов, Н.А. Компьютеры и виртуальная психотерапия / Н.А. Носов // Вестник РГНФ. – 1996. – № 4. – С. 172-176.

275. Носов, Н.А. Компьютеры и культура / Н.А. Носов // Консультант директора. – 1998. – № 2. – С. 31-35.

276. Носов, Н.А. К открытию новой рубрики «Виртуалистика» / Н.А. Носов // Философские науки. – 2000. – № 4. – С. 142-145.

277. Носов, Н.А. Манифест виртуалистики / Н.А. Носов // Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 15. – М.: Путь, 2001. – 17 с.

- 278.** Носов, Н.А. Не-виртуалистика (Современная философия психологии) / Н.А. Носов // Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 12. – М.: Гуманитарий, 2001. – 56 с.
- 279.** Носов, Н.А. Нужно ли современному человеку общаться с ангелами / Н.А. Носов // Деловой мир. – 17 июня 1995 г.
- 280.** Носов, Н.А. О статье В.А. Кутырева. Оправдание Бытия (явление нигитологии и его критика) / Н.А. Носов // Вестник Российского философского общества. – 2000. – № 3. – С. 72-76.
- 281.** Носов, Н.А. Ошибки пилота: психологические причины / Н.А. Носов – М.: Транспорт, 1990. – 64 с.
- 282.** Носов, Н.А. Полионтичные парадигмы / Н.А. Носов // XXI век: будущее России в философском измерении. Материалы II Российского философского конгресса. Т.1, ч.2. Онтология, гносеология и методология науки, логика. – Екатеринбург, 1999, – С. 282-283.
- 283.** Носов, Н.А. Проблема виртуальной реальности на II Российском философском конгрессе (Екатеринбург, 7-11 июня 1999 г.) / Н.А. Носов // Вестник Российского философского общества. – 1999. – № 4. – С. 28-33.
- 284.** Носов, Н.А. Психологическая виртуальная реальность / Н.А. Носов // Человек. Философско-энциклопедический словарь – М.: Наука, 2000. – С. 292-296.
- 285.** Носов, Н.А. Психологические виртуальные реальности / Н.А. Носов – М.: Ин-т человека, 1994. – 195 с.
- 286.** Носов, Н.А. Психология ангелов по Я. Беме / Н.А. Носов // Человек. – 1994. – № 6. – С. 88-95.
- 287.** Носов, Н.А. Психология ангелов / Н.А. Носов – М.: ИТАР-ТАСС, 1995. – 80 с.
- 288.** Носов, Н.А. Психология виртуальных реальностей и анализ ошибок оператора / Н.А. Носов – Дисс... д. психол. Наук. – М., 1994. – 283 с.
- 289.** Носов, Н.А. Психология виртуальных реальностей / Н.А. Носов // Аномалия. – 1995. – № 3. – С. 34-37.
- 290.** Носов, Н.А. Психология виртуальных реальностей / Н.А. Носов // Декоративное искусство. – 1996. – № 1. – С. 44-45.
- 291.** Носов, Н.А. Психология виртуальных реальностей / Н.А. Носов // Логика, методология, философия науки. Труды Международной конференции. Вып. 9. – М.-Обнинск, 1995, – С. 94-98.

- 292.** Носов, Н.А. Психология виртуальных реальностей / Н.А. Носов // Психологическое обозрение. – 1998. – №1. – С. 91-99.
- 293.** Носов, Н.А. Реальные нереальности / Н.А. Носов // Человек. – 1993. – № 1. – С. 33-42.
- 294.** Носов, Н.А. Рефлексивность и виртуальность / Н.А. Носов // Рефлексивные процессы. Материалы международного симпозиума – М., 1994, – с. 50.
- 295.** Носов, Н.А. Рефлексия, деятельность и виртуал / Н.А. Носов // Рефлексивное управление. – М.: Издательство “Институт психологии РАН”, 2000. – С. 51-51.
- 296.** Носов, Н.А. Решение задач в психологической виртуальной реальности / Н.А. Носов // Труды конференции по искусственному интеллекту КИИ-98. Т.2. – Пушкино, 1998. – С. 549-553.
- 297.** Носов, Н.А. Сведенборг и Россия / Н.А. Носов // Урания. – 1995. – № 2. – С. 15-16
- 298.** Носов, Н.А. Словарь виртуальных терминов / Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 7. / Н.А. Носов – М.: Путь, 2000. – 69 с.
- 299.** Носов, Н.А. Современные проблемы внутрифирменной подготовки кадров и виртуальный генезис управления человеческими ресурсами / Н.А. Носов // Прикладная психология. – 1997. – ПВ. – С. 19-29.
- 300.** Носов, Н.А. Современные проблемы внутрифирменной подготовки кадров и виртуальный генезис управления человеческими ресурсами / Н.А. Носов // Управление человеческими ресурсами: психологические проблемы. – М.: Магистр, 1996. – С. 66-83.
- 301.** Носов, Н.А. (редактор-составитель). Технологии виртуальной реальности. Состояние и тенденции развития. / Н.А. Носов – М.: ИТАР-ТАСС, 1996. – 160 с.
- 302.** Носов, Н.А. Три ступени виртуала / Н.А. Носов // Поиск, 15-21 окт. 1994 – № 40-41.
- 303.** Носов, Н.А. Убийство в свете представлений виртуалистики / Н.А. Носов // Механизмы человеческой агрессии. – М.: ВНИИ МВД России, 2000. – С. 55-68.
- 304.** Носов, Н.А. Фома Аквинский и категория виртуальности / Н.А. Носов // Виртуальная реальность. Философские и психологические проблемы. – М., 1997. – С. 68-85.
- 305.** Носов, Н.А. Экспериментальные методики моделирования психических состояний пилота / Н.А. Носов // Авиамедицинские и

эргономические исследования человеческого фактора в гражданской авиации. Труды ГосНИИГА. Вып. 294. – М., 1990. – С. 67-74.

306. Носов, Н.А. Эмануэль Сведенборг об ангелическом супружестве / Н.А. Носов // Урания. – 1995. – № 2. – С. 27-32.

307. Носов, Н.А., Абросимов, В.К. Виртуальная реальность и компьютерные нейронные технологии / Н.А. Носов, В.К. Абросимов // Виртуальные реальности / Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 4. – М.: Ин-т человека РАН, 1998. – С. 94-99.

308. Носов, Н.А., Вучетич, Е.В. Психология и психотехника виртуальных реальностей / Н.А. Носов, Е.В. Вучетич // Московский психотерапевтический журнал. – 1993. – № 3. – С. 181-182.

309. Носов, Н.А., Генисаретский, О.И. (редакторы-составители). Виртуальные реальности в психологии и психопрактике. Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 1. / Н.А. Носов, О.И. Генисаретский – М.: Ин-т человека РАН, 1995. – 181 с.

310. Носов, Н.А., Генисаретский, О.И. Виртуальные состояния в деятельности человека-оператора / Н.А. Носов, О.И. Генисаретский // Труды ГосНИИГА. Авиационная эргономика и подготовка летного состава. Вып.253. – М., 1986. – С. 147-155.

311. Носов, Н.А., Жданов, В.Ф. Виртуальная психология творчества / Н.А. Носов, В.Ф. Жданов // Виртуальные реальности / Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 4. – М.: Ин-т человека РАН, 1998. – С. 99-103.

312. Носов, Н.А., Михайлов, А.Н. Диагностика виртуальной образности / Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 10. / Н.А. Носов, А.Н. Михайлов – М.: Путь, 2000. – 55 с.

313. Носов, Н.А., Хачатуров, Л.А. Виртуальный компьютерный психофизиологический стенд / Н.А. Носов, Л.А. Хачатуров // Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 1. Виртуальные реальности в психологии и психопрактике. – М., 1995. – С. 117-120.

314. Носов, Н.А., Яценко, Ю.Т. Виртуальная психофизиологическая модель акупунктуры как основа виртуальной терапии алкоголизма / Н.А. Носов, Ю.Т. Яценко // Синтез медицины Восток-Запад и современных технологий – путь в XXI век. – Кипр, 1997. – С. 120-121.

315. Носов, Н.А., Яценко, Ю.Т. Параллельные миры. Виртуальная психология алкоголизма. Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 2. / Н.А. Носов, Ю.Т. Яценко – М.: ИТАР-ТАСС, 1996. – 128 с.

316. Носов, Н.А., Яценко, Ю.Т. Психологические виртуальные реальности и алкоголизм / Н.А. Носов, Ю.Т. Яценко // Медико-биологические и социальные аспекты наркологии. – М., 1997. – С. 85-98.

317. Носов, Н.А., Яценко Ю.Т. Чтобы вылечиться от алкоголизма, не надо ненавидеть водку / Н.А. Носов, Ю.Т. Яценко // Интервью газете «Новые известия» от 24 октября 1997 г., нулевой выпуск.

318. Носова, Т.В. Феномен соположения реальностей / Т.В. Носова // Труды лаборатории виртуалистики. Выпуск 11. – М.: Путь, 2000. – 62 с.

319. Нуруллин, Р.А. Виртуальность как основание бытия / Р.А. Нуруллин // Монография. – Казань: Изд-во КГУ, 2004, – 336 с.

320. Нуруллин, Р.А. Виртуальность как условие существования реальности / Р.А. Нуруллин // Вестник Самарского государственного университета. Гуманитарная серия 2005. – Самара: Изд-во СамГУ, 2005. – №4 (38). – С.5-12.

321. Нуруллин, Р.А. Метафизика виртуальности / Р.А. Нуруллин // Вестник Казанского государственного технического университета им. А.Н. Туполева 2005 г. – Казань: Изд-во КГТУ, 2005

322. Нуруллин, Р.А. Небытие бытия-в-себе и бытие Ничто / Р.А. Нуруллин // Вестник Оренбургского государственного университета. – Оренбург: Изд-во ОГУ, – № 7, 2006.

323. Нуруллин, Р.А. Система с памятью, как пространственно-временной инвертор, порождающий информацию / Р.А. Нуруллин // Вестник Казанского государственного технологического университета. Специальный выпуск: Труды социально-экономического факультета. – Казань. Изд-во КГТУ. 2000. – С.151-153.

324. Опенков, М.Ю. Виртуальная реальность: Онтодиалогический подход: / М.Ю. Опенков. Автореф. дис... канд. филос. наук 09 00 01. – М.: 1997. – 38 с.

325. Орлов, А. Виртуальная реальность. Пространство экранных культур как среда обитания / А. Орлов.– Москва: «ГЕО», 1997.– 336 с.

326. Орлов, А. Экология виртуальной реальности / А. Орлов.– М.: Издательство «Леруша», 1997.– 32 с.

327. Осорина, М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М.В. Осорина. – СПб.: Издательство «Питер», 1999. – 288с.

- 328.** Павлов, С.А. Виртуализация реальности и ее логика / С.А. Павлов // Виртуальные реальности. Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 4. – М., 1998.
- 329.** Партитура виртуоза. Альбом виртуалистики и артеи (Сер. «искусство» Выпуск 1) / Под ред. М.А. Пронина, В.Ф. Жданова. – М.: Горячая линия Телеком, 2004. – 238 с. – (Тр. Центра виртуалистики. Вып.24).
- 330.** Петрова, Н. Виртуальная реальность как новый метод арт-терапии, или расставание с собой / Н. Петрова. – М., 1998.
- 331.** Петрова, Н. Виртуальная сфера, или новые лица в пространстве виртуальной реальности / Н. Петрова. – М., 1998.
- 332.** Петрова, Н. Перспективы виртуальной реальности / Н. Петрова. – М., 1997.
- 333.** Поппер, К. Логика и рост научного знания / К. Поппер. – М., 1983.
- 334.** Поппер, К. Открытое общество и его враги / К. Поппер. – Т. 2. – М., 1992.
- 335.** Поршнев, Б.Ф. О начале человеческой истории (Проблемы палеопсихологии / Б.Ф. Поршнев. – М.: Издательство «Мысль», 1974.
- 336.** Поршнев, Б.Ф. Социальная психология и история / Б.Ф. Поршнев. – М., 1979.
- 337.** Поршнев, Б.Ф. О начале истории человечества. Палеопсихология / Б.Ф. Поршнев. – М.: Политиздат, 1972.
- 338.** Поршнев, Б.Ф. Социальная психология и история / Б.Ф. Поршнев. – М.: Политиздат, 1976.
- 339.** Поршнев, Б.Ф. Суггестия и контрсуггестия. Психология и история. (Под ред. Анцыферовой Л.И.) / Б.Ф. Поршнев. – М., 1971.
- 340.** Пригожин, И. Философия нестабильности / И. Пригожин // Вопросы философии. – 1991.– №6.– С. 46-57
- 341.** Пригожин, И., Стенгерс, И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стингерс – М.: Прогресс, 1986. – 431 с.
- 342.** Пригожин, И. От существующего к возникающему. Время и сложность в физических науках / И. Пригожин. – М., 1985.
- 343.** Пригожин, И., Стенгерс, И. Время, хаос, квант. К решению парадокса времени / И. Пригожин, И. Стингерс. – М., 1994.
- 344.** Пригожин, И., Стенгерс, И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стингерс. – М., 1986.

- 345.** Происхождение вещей. Очерки первобытной культуры / Под. ред. Е.В. Смирницкой. – М.: «ННН», 1995. – 272 с.: ил.
- 346.** Пронин, М.А. Виртуалистика сегодня: Повестка дня философских исследований / М.А. Пронин // Философия и будущее цивилизации: Тезисы докладов выступлений IV Российского философского конгресса (Москва, 24-28 мая 2005 г.): В 5 т. – М.: Современные тетради, 2005. – Т.3. – С. 570-571
- 347.** Пронин М.А. «Чувство места»: к проблеме онтологии актуальных (виртуальных) объектов / М.А. Пронин // Материалы Международной научной конференции «Человек и город: социально-экологические и этнические проблемы», 5 мая 2006 г. / Балтийский государственный технический университет «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова. – СПб, 2006. – С. 159 – 164
- 348.** Пронин, М.А. Анализ сдвигов мировоззренческих детерминант субъекта военной геополитики СССР и современной России. Выбор оптимальных стратегий развития современного общества / М.А. Пронин: Матер. конф. / Александровский филиал РосНОУ. – Александров, 2005.– С. 69-77.
- 349.** Пронин, М.А. Философия современной войны. Анализ сдвигов мировоззренческих установок субъекта военной геополитики СССР и России / М.А. Пронин // Информационные войны. – 2006.
- 350.** Пронин, М.А., Михайлов, А.Н. Порождение ингртуальных состояний у мирного населения в условиях современной войны / М.А. Пронин, А.Н. Михайлов // Война и здоровье: боевой стресс: Сборник научных трудов пятого Всероссийского симпозиума про проблемам боевого стресса / Под ред. И.Б. Ушакова, Ю.А. Бубеева. – М.: Истоки, 2006. – С. 236 – 238
- 351.** Пронин, М.А., Михайлов, А.Н. Философские и теоретические проблемы осмысления механизмов стресса в экстремальных условиях: виртуальный подход / М.А. Пронин, А.Н. Михайлов // Механизмы стресса в экстремальных условиях: Сборник научных трудов симпозиума, посвященного 75-летию ГосНИИИ ВМ МО РФ / Под ред. И.Б. Ушакова, Ю.А. Бубеева. – М.: Б.И., 2005. – С. 15 – 18.
- 352.** Пронин, М.А. Виртуальные ловушки // Рационализм и культура на пороге третьего тысячелетия: Материалы Третьего российского философского конгресса (16 – 20 сентября 2002 г.) В 3 т. – Ростов н/ Дону, 2002. – Т. 2. – С. 354.

353. Пронин, М.А. Постнеклассическая эпистемология: коренной вопрос и основные сдвиги онтологических оснований / М.А. Пронин // XXI Мировой Философский Конгресс: Философия лицом к мировым проблемам: 10 – 17 августа 2003 г. Резюме. – Стамбул: Б.и., 2003. – С. 318 – 319.

354. Пронин, М.А. Постнеклассическая эпистемология: коренной вопрос и основные сдвиги онтологических оснований / М.А. Пронин // Философия образования. – 2003. – № 9. – С. 24 – 27.

355. Пронин, М.А. Постнеклассическая эпистемология: коренной вопрос и основные сдвиги онтологических оснований / М.А. Пронин // «Философский пароход»: Материалы XXI Всемирного философского конгресса «Философия лицом к мировым проблемам». Стамбул, 10 – 17 августа 2003 года. Доклады российских участников. – Краснодар – Москва, 2004. – С. 275 – 278 (396 с.)

356. Пронин, М.А. Эпистемологические проблемы исследования виртуальной реальности / М.А. Пронин // Философия искусственного интеллекта. Материалы всероссийской междисциплинарной конференции. – Москва, МИЭМ, 17 – 19 января 2005 года. – М.: ИФ РАН, 2005. – С. 123 – 125.

357. Пронин, М.А. Виртуалистика сегодня: повестка дня философских исследований / М.А. Пронин // Философия и будущее цивилизации: Материалы четвертого российского философского конгресса (24 – 28 мая 2005 г.) В 6 т. – М.: Б.и., 2005. – Т. 6. – С. 570-571.

358. Пронин, М.А. «Чувство места»: к проблеме онтологии актуальных (виртуальных) объектов / М.А. Пронин // Материалы Международной научной конференции «Человек и город: социально-экологические и этнические проблемы», 5 мая 2006 г. / Балтийский государственный технический университет «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова: – СПб., 2006. – С. 159-164.

359. Пронин М.А., Завьялова В.А. Философские и теоретические основания биорациональности в средневековом каноне тибетской медицины «Чжуд-Ши» и виртуалистика / М.А. Пронин, В.А. Завьялова: матер конф. «Тибет в истории и современности: философия, религия, политика», 12 сентября 2007 года / Философский факультет МГУ имени М.В. Ломоносова, Центр тибетологии Пекинского университета. – М., 2007

360. Прутченков, А.С. Трудное восхождение к себе. Методические разработки и сценарии занятий социально-

психологических тренингов / А.С. Прутченков. – М.: Российское педагогическое агентство. 1995. – 140 с.

361. Прутченков, А.С. Социально-психологический тренинг межличностного общения / А.С. Прутченков. – М.: Знание, 1991. – 48с.

362. Прутченков, А.С. Тренинг личностного роста: методические разработки занятий / А.С. Прутченков. – М., 1993. – 48 с.

363. Поляков, С.Э. Мифы и реальность современной психологии / С.Э. Поляков. – М.: Едиториал УРСС, 2004, – 496 с.

364. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. А.И. Карсаварского). – СПб.: Питер, 1996.

365. Рахимов, А.З. Педагогическая акмеология / А.З. Рахимов. – Уфа: Баш ГПИ, 1999 - 246с

366. Рахимов, А.З. Психодидактика / А.З. Рахимов. – Уфа: Баш ГПИ, 1997 – 293 с.

367. Рахимов, А.З. Проблемы разработки и модернизации систем обучения. Акмеология и психодидактика высшей и средней школы / А.З. Рахимов. (Материалы международной научно-практической конференции) – Уфа, 2000. – С. 12-36.

368. Рейнуотер, Дж. Это в Ваших силах. Как стать собственным психотерапевтом / Пер. с англ. Л.В. Трубицыной / Дж. Рейнуотер. – М.: Прогресс, 1992 – 240 с.

369. Райх, Вильгельм Анализ личности / В. Райх – М.: «КСП+»; – СПб.: «Ювента», 1999. – 333 с.

370. Розин, В.М. Области употребления и природа виртуальных реальностей / В.М. Розин // Технология виртуальной реальности. Состояние и тенденция развития. – Приложение 3 к вестнику «Аномалия». – М.: ИТАР-ТАСС – Ассоциация «Экология непознанного». –1996. – 160 с.

371. Розин, В.М. Области употребления и природа виртуальных реальностей / В.М. Розин. – М., 1998.

372. Ромек, Е. Философия: инструкция по терапевтическому применению / Е. Ромек // Московский психотерапевтический журнал. – №2, 2004. – С.134-142.

373. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Учпедгиз Наркомпроса, РСФСР, 1940.

374. Семенов, А.Е., Носов, Н.А. Виртуальное движение в России / Н.А. Носов, А.Е. Семенов // Технологии виртуальной

реальности. Состояние и тенденции развития.– М.: ИТАР-ТАСС, 1996.–С.5-6.

375. Сафин, В.Ф. Самоопределение личности: теоретические и эмпирические аспекты исследования / В.Ф. Сафин. Монография. – Уфа, Гилем, 2004. – 258 с.

376. Серавин, А.И. Компьютерные игры: жизнь и виртуальная реальность / А.И. Серавин // Психология XXI: Тезисы Международной научно-практической конференции студентов и аспирантов «Психология XXI». Под ред. В.Б. Чеснокова. – СПб.: Издательство С.-Петербургского университета, 2002. – 394 с. (стр. 333 – 335).

377. Силантьева, И. Шаляпин, каким его знали книги / И. Селантьева. – М.: Сфера, 2001. – 304 с. (Научно-художественное издание).

378. Сигунов, В. Реальные деньги виртуального мира / В. Сегунов // Эксперт – №43 (206). – 1999.

379. Сикевич, З.В. Крокинская, О.К., Поссель, Ю.А. Социальное бессознательное / З.В. Сикевич, О.К. Крокинская, Ю.П. Поссель. – СПб.: Питер, 2005. – 267 с.: ил.

380. Синергетика и психология. Тексты. Вып. 1. – М., 1997.

381. Слободчиков, В.И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В.И. Слободчиков. Автореферат док. Дисс. – М., 1994

382. Слободчиков, В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека / В.И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 1991. – № 2.

383. Слободчиков, В.И., Исаев, В.М. Основы психологической антропологии. Психология человека / В.И. Слободчиков, В.М. Исаев. – М., 1998.

384. Слободчиков, В.И. Исаев, Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В.И. Слободчиков, В.М. Исаев. Учеб. пособие для вузов. – М.: Школьная Пресса, 2000. – 416 с

385. Словарь по естественным наукам. Глоссарий.ру

386. Смирнова, Р.А. Природа социальной реальности / Р.А. Смирнова. – Минск, 1991.

387. Соколов, Е.И. Новые тенденции в развитии психологии / И.Е. Соколов // Вопросы психологии. – №5. – 2004. – С. 87-89.

388. Социальная психология: Учеб. пособие для студ. Высш. учеб. заведений (А.Н. Сухов, А.А. Юдалев, В.Н. Казанцев и др. (Под

ред. А.Н. Сухова, А.А. Деркача – 2-е изд-е, испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 600 с.

389. Степин, В.С. Теоретическое знание / В.С. Степин. – М.: «Прогресс-традиция», 2000.

390. Стругацкий, А. Стругацкий, Б. Пикник на обочине. Парень из преисподней. За миллиард лет до конца света. Повесть о дружбе и недружбе / А. Стругацкий, Б. Стругацкий: Повести. – М.: Текст, 1992. – 399 с.

391. Столин, В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М., 1984.

392. Субботский, Е.В. Индивидуальное сознание как система реальностей / Е.В. Субботский // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии // Под ред. А.Е. Войкунского, А.Н. Ждан, О.К. Тихомирова. – М., 1999. – С. 125-160.

393. Тейяр де Шарден. Феномен человека / Тейяр де Шарден. – М.: Наука, 1987.

394. Тош, Д. Стремление к истине. Как овладеть мастерством историка / Пер. с англ. / Д. Тош – М.: Издательство «весь мир», 2000. – 296 с.

395. Тюков, А.А. Рефлексия в науке и в обучении / А.А. Тюков.– Новосибирск: НГУ, 1984.

396. Уилсон Колин. Паразиты мозга / К.Уилсон // Сибирские огни. – №2. – 1991.

397. Урманцев, Ю.А. Общая теория систем: состояния, приложения и перспективы развития / Ю.А. Урманцев // Система. Симметрия. Гармония. Под ред. В.С. Тюхтина, Ю.А. Урманцева. – М., Мысль, 1988.

398. Ухтомский, А.А. Доминанта души / А.А. Ухтомский. – Рыбинск, Рыбинское подворье, 2000.

399. Ухтомский, А.А. Избр. труды / А.А. Ухтомский. – Л., Наука, 1976.

400. Фалько, В.И. Новая реальность (Человек в информационно – техническом мире) / В.И. Фалько. – М., 1997. – 28 с.

401. Фалько, В.И. Философия виртуальности: подходы и принципы, проблемы и перспективы / В.И. Фалько – М.: Международная Академия Информатизации, 2000. – 92 с.

402. Федотова, В.Г. Практическое и духовное освоение действительности / В.Г. Федотова. – М., 1991.

- 403.** Фейерабанд, П. Избранные труды по методологии науки / П. Фейерабанд. – М., 1986.
- 404.** Фейнберг, Е.Л. Две культуры / Е.Л. Фейнберг. – М., 1992.
- 405.** Фельдштейн, Д.И. Приоритетные направления развития психологических исследований в области образования и самообразования современного человека / Д.И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 2003. – № 6.
- 406.** Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – М., 1987.
- 407.** Философская энциклопедия. В 5-ти т. – М.: Сов. Энциклопедия, 1965 – 1968.
- 408.** Философский словарь. Под ред. М.М. Розенталя. Изд. третье. – М.: Изд-во политической литературы, 1972.
- 409.** Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983.
- 410.** Фридман Д.И., Д. Комбс. Конструирование иных реальностей: Истории и рассказы как терапия / Д.И. Фридман, Д. Комбс (Перевод с англ. В.В. Самойлова) – М.: Независимая фирма Класс. 2001. – 368 с. – (Библиотека психологии и психотерапии вып. 87).
- 411.** Форман, Н., Вильсон, П. Использование виртуальной реальности в психологических исследованиях / Н. Форман, П. Вильсон // Психологический журнал. – М., том 17. – №2. – 1996. – С. 64-79.
- 412.** Фрейд, З. Психология масс и анализ человеческого «Я» // З. Фрейд. – Избранное. Т. I.-L.:Academia, 1969.
- 413.** Хасанов, И.А. Феномен времени. Часть 1. объективное время / И.А. Хасанов – М.: 1998. – 230 с.
- 414.** Хейзинга, Й. Homo ludens. В тени завтрашнего дня / Й. Хейзинга: пер. с нидерл. – М.: Изд. группа «Прогресс», «Прогресс-Академия», 1992.
- 415.** Хоружий, С.С. Род или недород? Заметки к онтологии виртуальности / С.С. Хоружий // Вопросы философии. – 1997. – №6. – С. 53-68.
- 416.** Чеснов, Я.В. Парфеньевские бабы, или Антропология женского тела. Виртуальный сценарий / Я.В. Чеснов – М.: 2003. – 28 с. – (Тр. Центра виртуалистики. Вып 23).
- 417.** Шахнович, М.И. Первобытная мифология и философия / М.И. Шахнович. – Л., 1961.

- 418.** Шабельников, В.К. Психология души / В.К. Шабельников. – М., 2006
- 419.** Шкуратов, В.А. Историческая психология. – 2-е, переработанное издание / В.А. Шкуратов – М.: Смысл, 1997. – 505с.
- 420.** Шмаков, В.С. Структура исторического знания и картина мира / В.С. Шмаков. – Новосибирск. 1990.
- 421.** Шугуров, М.В. Виртуальная герменевтика / М.В. Шугуров // Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 13. – М., 2001. – 69 с.
- 422.** Щедровицкий, П.Г. К анализу топике организационно-деятельностных игр / П.Г. Щедровицкий. – Пушкино, 1987.
- 423.** Щедровицкий, Г.П. Избранные труды / П.Г. Щедровицкий. – М., 1995.
- 424.** Щедровицкий, Г.П. Философия. Наука. Методология / П.Г. Щедровицкий. – М., 1997.
- 425.** Щелкунов М.Д. Основы антропологии / М.Д. Щелкунов. – Учеб.-метод. пособие. – Казань – Нижнекамск, 2001.
- 426.** Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М., Педагогика, 1972.
- 427.** Эриксон, Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – СПб, ЛЕНАТО АСТ, 1996.
- 428.** Энциклопедия социологии.
- 429.** Энциклопедия постмодернизма.
- 430.** Энциклопедия социологии.
- 431.** Энциклопедия «История философии».
- 432.** Энциклопедия «Кругосвет».
- 433.** Юнг К.Н. Символы человека / К.Н. Юнг. – М., 2000.
- 434.** Юрьев, Г.П., Юрьева, Н.А. Виртуальная медицина: теория и практика триалектической аретей // Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 16. / Г.П. Юрьев, Н.А. Юрьева – М.: Путь, 2001. – 102 с.
- 435.** Юрьев, Г.П. Виртуальная этика здоровья и страданий человека / Г.П. Юрьев / Г.П. Юрьев, Н.А. Юрьева, Е.И. Лебедь; под ред. Р.А. Вардбаронова; Ин – т человека РАН; Поликлиника №1 РАН. – М.: Наука, 2004. – 359 с. (Тр. Центра виртуалистики. Вып. 25).
- 436.** Юрьев, Г.П. Виртуальный человек в экстремальных условиях / Г.П. Юрьев // Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 9. – М., 2000. – 61 с.

- 437.** Язневич В. Фантоматика (виртуальная реальность) Станислава Лема / В. Язневич // Компьютерная газета. – № 3. – 2000.
- 438.** Яновский, Р.Г., Носов, Н.А. (редакторы-составители). Виртуальные реальности / Труды лаборатории виртуалистики. Вып. 4. / Р.Г. Яновский, Н.А. Носов. – М.: Ин-т человека РАН, 1998. – 212 с.
- 439.** Яновский, Р.Г., Носов, Н.А. Духовные проблемы в условиях трансформации (системно-психологический подход) / Р.Г. Яновский, Н.А. Носов // Анализ систем на рубеже тысячелетий: теория и практика. – М., 1997. – С. 171-172
- 440.** Яновский, Н.И. О средствах психологического воздействия искусства на человека / Н.И. Яновский // Вопросы психологии. – №6. – 2002. – С. 84-93.
- 441.** Ярошевский, М.Г. Психология в XX столетии / М.Г. Ярошевский. – М., 1974.
- 442.** Ярошевский, М.Г. Когда Л.С.Выготский и его школа появились в психологии? / М.Г. Ярошевский // Вопросы психологии. – №5.
- 443.** Яценко, Ю.Т., Носов, Н.А. Виртуальная технология алкоголизма / Ю.Т. Яценко, Н.А. Носова // Синтез медицины Восток-Запад и современных технологий – путь в XXI век. – Кипр, 1997. – С. 167-168.
- 444.** Яценко, Ю.Т., Носов, Н.А., Виртуальные психологические технологии: метод «Форсаж» / Ю.Т. Яценко, Н.А. Носова // Технологии виртуальной реальности. Состояние и тенденции развития. – М.: ИТАР-ТАСС, 1996. – С. 148-160
- 445.** Яценко, Ю.Т., Носов, Н.А. Виртуальный подход к проблеме алкогольной зависимости и формирования патологического влечения к алкоголю / Ю.Т. Яценко, Н.А. Носова // Алкогольная болезнь. Новости науки и техники. Сер. Медицина. Реферативный сборник. Вып. 3. 1997. – С. 12-19.
- 446.** Яценко Ю.Т. Исцели себя сам и себя успокой, помоги себе тем, что есть под рукой / Ю.Т. Яценко. – Метод «Форсаж ТМ». – М.: 2005. – 47 с.
- 447.** Assadullina S.H., Assadullin E.F., Madzhuga A.G. The conceptual model of the integration of History of Psychology and Historical Psychology on the basis of the virtual approach // Evolution Psychological. – 2008. – № 4. – p. 100-121. – Oxford (UK)

- 448.** Assadullina S.H., Assadullin E.F., Madzhuga A.G. The metatheoretical function of the virtual approach in the historico-psychological cognition // The historical methodology and practical. – 2008. – № 3. – p. 56-66. – Cambridge (UK)
- 449.** Assadullina S.H., Assadullin E.F., Madzhuga A.G. Actual problems Virtual Health of Psychology // Journal of Developmental Education. – 2008. – № 5. – p. 50-55. – New Zeland. – Wellington (UNZBr)
- 450.** Assadullina S.H., Assadullin E.F., Madzhuga A.G. Conceptual grounds of Health Psychology on the basis of the virtual approach // Biennial Meetings of the American Psychological Association (Canada, Vankuwer). – 2008. – p. 20-22.
- 451.** . Westport and London, 1991. Перевод с английского М. Дзюбенко «Искусственный интеллект: прошлое и будущее».
- 452.** Nosov, N.A. Virtual psychological culture / N.A. Nosov // Information Technologies and Programming. Twenty-first International Conference with Summer School. Social and technological Problems of Global Communication. Plovdiv, Bulgaria, June 13-17, 1996, pp. 53-55.
- 453.** Nosov, N.A. On Angelic Marriages According to Swedenborg / N.A. Nosov // The New Philosophy, July-December, 1995, Vol. XCVIII, Nos. 3 & 4, pp. 169-178
- 454.** Nosov, N.A. Phenomenon of mistaken plan fulfillment in human operator errors / N.A. Nosov // International Journal of Psychology. Vol. 31. Issues 3 & 4. 1996. p. 288.
- 455.** Nosov, N.A., Yatsenko. Ju.T. Virtual psychological model of acupuncture as base for therapy of alcoholism / N.A. Nosov, Ju.T. Yatsenko // Synthesis of medicine East-West and modern technologies – the way to XXI century. Cyprus, 1997, p.234.

**ИЗДАНИЯ ЛАБОРАТОРИИ ВИРТУАЛИСТИКИ СГПА
им. ЗАЙНАБ БИИШЕВОЙ**

1. Асадуллин, Э.Ф. Виртуальный подход в истории: Учеб. пособие по спецкурсу для студентов 1–5-х курсов по спец. «020700 – История» / Э.Ф. Асадуллин. – Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. акад. им. Зайнаб Бииевой, 2009. – 124 с.

2. Асадуллина С.Х., Асадуллин Э.Ф., Маджуга А.Г. Теория и практика историко-психологического познания в контексте виртуального подхода: практико-ориентированная монография. – СПб: Нестор, 2009. – 455 с. – ISBN – 978-5-303-00360-6

3. Асадуллина С.Х. Теория и практика разрешения виртуального конфликта: Практико-ориентированная монография. – СПб: Нестор, 2009.

4. Асадуллин Э.Ф. Виртуальная антропология социально-исторического познания: Монография. — СПб: Нестор, 2009. – 444с. – ISBN – 978-5-303-00362-0. В печати.

5. Маджуга А.Г., Асадуллина С.Х., Асадуллин Э.Ф. Виртуальная психология здоровья: Практико-ориентированная монография. – СПб: Нестор, 2009. В печати.

6. Асадуллина С.Х., Асадуллин Э.Ф., Маджуга А.Г. История психологии: Виртуальный подход. Учебник – СПб: Нестор, 2009. В печати.

7. Асадуллина С.Х. Виртуальная психология детства: Учеб. пособие. – СПб: Нестор, 2009. В печати.

Научное издание

Асадуллина Светлана Халиулловна
кандидат психологических наук, доцент,
(Стерлитамакская государственная педагогическая академия
им. Зайнаб Бииевой)

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА РАЗРЕШЕНИЯ
ВИРТУАЛЬНОГО КОНФЛИКТА**

ПРАКТИКО – ОРИЕНТИРОВАННАЯ МОНОГРАФИЯ

*Издание лаборатории виртуалистики
СГПА им. Зайнаб Бииевой*

Выпуск 3

Ответственный редактор – доктор психологических наук, профессор Стерлитамакской государственной педагогической академии им. Зайнаб Бииевой **Анатолий Геннадьевич Маджуга**

Зав. редакцией *М.Н. Арсланова*
Ведущий редактор *Г.У. Халилова*
Редактор по выпуску *З.Ф. Шагиева*

Печатается в авторской редакции.

*Автор несет ответственность за достоверность материала,
изложенного в книге*

Подписано в набор 06.05.2009 г.	Подписано в печать 03.06.2009 г.
Подписано в свет 17.06.2009 г.	Формат 60x84/16.
Бумага офсетная.	Уч.-изд.л. 18,7.
Печать оперативная.	Усл.-печ.л. 19,0.
Тираж 300 (I вып.–100 экз.)	Цена договорная.
Заказ № /09.	Гарнитура «Times».

Редакционно-издательский отдел Стерлитамакской государственной педагогической академии им. Зайнаб Бииевой: 453103, Стерлитамак, пр. Ленина, 49, к. 161.

Отпечатано в полиграфическом участке Стерлитамакской государственной педагогической академии им. Зайнаб Бииевой: 453103, Стерлитамак, пр. Ленина, 49.