

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАУК
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ

ПСИХОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Том 1

КОМПЛЕКСНЫЙ И СИСТЕМНЫЙ ПОДХОДЫ
В ИССЛЕДОВАНИЯХ ПСИХОЛОГИИ ЧЕЛОВЕКА

*

ЛИЧНОСТЬ КАК СУБЪЕКТ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ

(Материалы Всероссийской юбилейной научной
конференции, посвященной 120-летию со дня рождения
С.Л. Рубинштейна, 15–16 октября 2009 г.)

Ответственные редакторы:

А. Л. Журавлев
В. А. Барабанщиков
М. И. Воловикова



Издательство
«Институт психологии РАН»
Москва – 2009

УДК 159.9

ББК 88

П 86

Редакционная коллегия:

А. М. Борисова, А. А. Демидов, Д. А. Дивеев

П 86 Психология человека в современном мире. Том 1. Комплексный и системный подходы в исследованиях психологии человека. Личность как субъект жизненного пути (Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна, 15–16 октября 2009 г.) / Ответственные редакторы: А. Л. Журавлев, В. А. Барабанщиков, М. И. Воловикова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 334 с.

ISBN 978-5-9270-0168-2

УДК 159.9

ББК 88

Данный сборник научных трудов – материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения выдающегося отечественного психолога Сергея Леонидовича Рубинштейна (1889–1960). Представленные материалы являются тематическими и посвящены обсуждению проблем комплексного и системного подходов в исследованиях психологии человека, анализу проблемы личности как субъекта жизненного пути.

Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции (том 1) изданы при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ), грант № 09-06-14 080г

© Институт психологии Российской академии наук, 2009

ISBN 978-5-9270-0168-2

СОДЕРЖАНИЕ

Часть 1

Комплексный и системный подходы в исследованиях психологии человека

<i>Б. С. Алишев</i> О психологической сущности ценностей	7
<i>Т. Н. Бандурка</i> Исследование полимодальности восприятия у студентов	14
<i>В. А. Барабанщиков</i> Коммуникативное измерение познавательных процессов	20
<i>З. В. Бойко</i> Использование системного подхода в исследовании уверенности личности	31
<i>Е. Ю. Воронова</i> Развитие системного подхода к исследованию индивидуальности человека в пермской психологической школе	38
<i>В. С. Ивашкин, В. В. Онуфриева</i> Терминологические проблемы современной науки о психике	40
<i>М. Б. Калашникова</i> Системный подход в исследовании возрастной сензитивности	44
<i>А. Н. Костин, Ю. Я. Голиков</i> Проблемы организации методов в комплексном психологическом анализе деятельности	50
<i>А. А. Крцулина</i> Идеи ресурсного подхода в трудах классиков и их реализация в трудах отечественных психологов	57
<i>Н. А. Логинова</i> Антропологический принцип в концепции С. Л. Рубинштейна и Б. Г. Ананьева	64
<i>А. С. Марков</i> Развитие идей С. Л. Рубинштейна и Б. Ф. Ломова в психологии высшего военного образования	70
<i>А. А. Семьяшкин</i> Комплексный подход к изучению взаимосвязей когнитивно-стилевых, мотивационных и психодинамических характеристик	78
<i>Ю. Г. Фролова</i> Концепция телесности в медицине и психологии здоровья	85
<i>М. А. Щукина</i> Значение идей С. Л. Рубинштейна в эру постнеклассической психологии	87
<i>И. А. Юров</i> Комплексный и системный подходы в концепциях С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, Б. Ф. Ломова	93

Часть 2
Личность как субъект жизненного пути

<i>Н. Г. Артемцева</i> О связи со-зависимости с удовлетворенностью потребностей человека	96
<i>И. В. Борисова, Т. В. Власова</i> Совладание со стрессом потери при разводе	103
<i>Л. И. Воробьева</i> Феномен авторского отношения к жизни в культурно-исторической перспективе	110
<i>Н. И. Вьюнова, О. С. Лапкина</i> Развитие субъектности подростка в критический период его становления	113
<i>Р. И. Габдулина</i> Осмысленность жизни и отношение ко времени собственной жизни у студентов	120
<i>Н. Ю. Галой</i> Особенности субъективной картины жизненного пути женщин-предпринимательниц	123
<i>И. Ф. Демидова</i> К вопросу о построении типологии жизненных миров	130
<i>В. Н. Дмитриев</i> Показатели самоопределяющейся личности: теоретический и эмпирический анализ	137
<i>С. С. Душанбаева, Л. В. Кашапова, И. Н. Латыпова</i> Личностные особенности студентов с разными типами этнической идентичности	140
<i>А. Н. Елизаров</i> Проблема регуляции семейных отношений в современном мире с позиции деятельностного и субъектно-деятельностного подходов	147
<i>А. В. Емельяненко</i> «Власть я» в структуре личности	154
<i>Л. В. Жуковская</i> Рождение ребенка как событие жизненного пути женщины	160
<i>А. В. Зобков</i> Саморегуляция учебной деятельности студента: объективно-психологический аспект	167
<i>К. В. Карпинский</i> Поступок как форма активности субъекта жизни	169
<i>Е. Ю. Коржова, Г. В. Семенова</i> Идеи С. Л. Рубинштейна о жизненном пути и их развитие в российском государственном педагогическом университете им. А. И. Герцена	177
<i>Е. Ю. Коржова</i> Типология жизненных ориентаций на основе субъектного подхода к личности	184
<i>В. К. Кочисов</i> Формирование мотивации обучения студентов в вузе	191

<i>И. А. Красильников</i> Спонтанность как фундаментальное свойство субъекта разрешения жизненных противоречий и внутриличностных конфликтов	193
<i>Т. И. Куликова</i> Человек как субъект жизнедеятельности и внутреннего психологического мира	202
<i>Е. В. Кумыкова</i> Принцип субъекта как основа психологического подхода к проблеме автономности личности	210
<i>В. Е. Купченко</i> Возрастные особенности типологии жизненных стратегий	213
<i>В. А. Лабунская</i> Внешний облик в структуре представлений о Враге и Друге на различных этапах жизненного пути	220
<i>М. Е. Зеленова, Е. О. Лазебная</i> Экспериментальное исследование динамики посттравматической стрессовой адаптации участников боевых действий	228
<i>Н. В. Лакосина</i> Фотовизуализация жизненных событий как фактор отношения личности к своей жизни	235
<i>В. В. Латынов</i> Тяжелая болезнь ребенка и внутрисемейный дискурс	242
<i>Н. А. Лызь, А. К. Прима</i> К проблеме изучения представлений о жизненном пути как характеристики субъекта жизни	248
<i>А. В. Микляева</i> Отражение жизненного пути личности в обыденном сознании: возрастной аспект	256
<i>Е. В. Некрасова</i> С. Л. Рубинштейн о «природе человека»: онтологизация психологии	262
<i>И. Н. Нурлыгаянов</i> Восприятие лиц с отклонениями в развитии: субъектность или бессубъектность?	264
<i>М. В. Логинова, М. А. Одинцова</i> Жизнестойкость как выход за пределы самого себя и реализация человеческой сущности	266
<i>Л. В. Орлова</i> Особенности убеждений студентов, склонных к манипулированию	273
<i>И. В. Полякова</i> Личность как субъект жизненного пути: ценностные представления	279
<i>Л. Н. Рогалева</i> Условия становления старшеклассников субъектами деятельности, самопознания и саморазвития в образовательном процессе	285
<i>Е. А. Рыльская</i> Сущностные свойства человека и его становление в жизненном мире	292

<i>Н. Р. Салихова</i> Реализуемость личностных ценностей в развитии жизненного мира человека	299
<i>И. Л. Самусенко</i> Позитивная «Я-концепция» как показатель полноценного развития личности детей, подростков и юношества	301
<i>С. Л. Свешникова</i> Условия формирования временной перспективы у подростков	307
<i>А. С. Силаков</i> Конфликтность и толерантность: две грани или разные направления пути личности?	309
<i>Е. Б. Старовойтенко</i> Преломление идей С. Л. Рубинштейна в персонологии жизни	311
<i>Л. Н. Тарасова, С. И. Соболев, О. О. Полякова</i> К проблеме субъектности в психологии	320
<i>Ю. Б. Шлыкова</i> Субъективная картина жизненного пути подростков	326

Часть 1

КОМПЛЕКСНЫЙ И СИСТЕМНЫЙ ПОДХОДЫ В ИССЛЕДОВАНИЯХ ПСИХОЛОГИИ ЧЕЛОВЕКА

О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СУЩНОСТИ ЦЕННОСТЕЙ

Б. С. Алишев (Казань)

В психологической науке в целом существует противоречивая ситуация вокруг понятия «ценность». Многие психологи относились и относятся к нему с недоверием или вообще игнорируют. Его трудно найти систематически использованным в качестве термина у Л. С. Выготского, Дж. Келли, Р. Кеттела, К. Левина, А. Н. Леонтьева, В. Н. Мясищева, Б. Ф. Скиннера, Л. Фестингера, З. Фрейда и др. Пожалуй, среди классиков отечественной психологии одним из немногих, кто проявлял к нему большой интерес, был Б. Г. Ананьев, писавший, что исследования социологов, психологов и социальных психологов сходятся в общем центре, которым «являются ценностные ориентации групп и личности...» (Ананьев, 1968, с. 299–300).

К сожалению, несмотря на несомненное повышение интереса психологов к проблеме ценности, теоретическая ее разработка действительно оставляет желать лучшего. Большинство исследователей ограничивается составлением их списков и выяснением приоритетов различных групп испытуемых, не затрудняя себя анализом сущности самого феномена ценности. Эти обстоятельства побуждают обратить внимание на некоторые теоретические вопросы, связанные с проблемой ценности и ценностного.

Ранее в других работах (Алишев, 2000, 2005) мной было показано, что проблема ценности связана с процессом определения значений, т. е. с решением задачи, которая возникает перед человеком непрерывно во всех актах его взаимодействия с окружающим миром. Ясно, что всякое значение имеет количественную (мера) и качественную (содержание) характеристику. Соответственно, становятся возможными два теоретических подхода к пониманию ценности. Одна заключается в отождествлении ее с самим значением, а далее с его мерой. Вторая состоит в понимании ее как того, что находится «за»

значением и позволяет его определять. Первая возможность реализована в позитивистских концепциях и получила распространение в экономической науке и социологии, вторая нашла воплощение в трансценденталистских теориях и используется в большей степени в этике, эстетике и культурологии.

Обе трактовки, безусловно, имеют право на существование. Каждая из них выдвигает на передний план разные аспекты проблемы и тем самым демонстрирует ее сложность и неоднозначность. Но наличие сильно отличающихся друг от друга ответов на вопрос о сущности ценности порождает сомнение, идет ли речь об одном и том же феномене.

С моей точки зрения, в термин «ценность» вкладываются два настолько разных смысла, что правильнее было бы говорить о разных явлениях, обозначаемых одним словом. Сравним два коротких выражения: «свобода – ценность» и «ценность свободы». Используется ли слово «ценность» в них в одном и том же смысле? Безусловно, некая смысловая общность имеется, однако велики и различия. Первое выражение включает свободу в число ценностей, в перечень того, что может иметь значение. Второе поднимает вопрос о мере объективного и субъективного значения свободы. В первом случае под ценностью подразумевается некий феномен бытия человека, во втором – подлежащая количественному измерению его характеристика. В первом смысле используется словосочетание «общечеловеческие ценности», а во втором смысле ценность часто сводится к полезности.

В этой статье я хочу рассмотреть две проблемы, анализ которых важен для понимания психологической сущности ценностей в первом из вышеизложенных пониманий, а именно проблему функциональности взаимодействий в системе «субъект – объект» и проблему связи этой функциональности с ценностями.

Рассмотрим проблему функциональности взаимодействия. Для простоты я буду вначале подразумевать под субъектом абстрактное живое существо. На факт наличия или отсутствия у него сознания буду обращать внимание по мере необходимости. Бесспорно, в любой ситуации взаимодействия с различными объектами для него всегда обнаруживается та или иная мера неопределенности ее текущего смысла и ее вероятного исхода. Поскольку длительное сохранение неопределенности исключает саму возможность существования субъекта, он в каждой ситуации должен стремиться к достижению максимально возможной определенности. Это достигается путем определения значений. Поскольку же максимально возможная определенность – то же самое, что абсолютная истина, а последней, как известно, не существует (абсолютная истина, в свою очередь,

соответствует полной определенности, которая вообще невозможна хотя бы по причине наличия фактора времени), субъект вынужден удовлетворяться достижением приемлемого для себя уровня определенности. Иначе говоря, всякое определение значения носит приблизительный характер и становится, в сущности, интерпретацией.

Кроме того, очевидно, что всякое значение может быть только конкретным, для кого-то и для чего-то. Не существует абстрактного вообще-значения. Это логически вытекает из того обстоятельства, что нет универсальной, т. е. всеобъемлющей, потребности субъекта и нет универсального, т. е. одного-единственного, объекта, способного удовлетворить любую актуализировавшуюся потребность. Следовательно, значения всегда обладают тем или иным содержанием. Сам же вопрос о содержании значения – это и есть вопрос о *функциональности* объектов и взаимодействия с ними. Всякое взаимодействие субъекта с объектами является функциональным, и все окружающее он рассматривает с точки зрения его функциональности для себя. Итак, под *функцией* я имею в виду – *конкретное содержание связи между субъектом и объектом* в процессе их взаимодействия.

Указанная конкретность значений является, впрочем, относительной, и понятие функции не только фиксирует содержание взаимодействия между субъектом и объектом в частном случае. Оно определяет его в общем виде, т. е. типизирует различные взаимодействия, указывая на наличие принципиально общего во многих из них, несмотря на все внешние различия. Всякая функция является именно *обобщением*. В том, что это так, убеждают сами особенности строения психики. В ее структуре важнейшее положение занимают различные механизмы, обеспечивающие обобщение. Л. С. Выготский очень хорошо показал это на примере мышления и языка (Выготский, 2003, с. 674), но проблема обобщения связана не только с мышлением.

Она вытекает из того, что существует много объектов, имеющих одну и ту же функциональность. Верно, однако, и обратное: каждый объект может «обладать» множеством функций. Отсюда следуют два важных вывода: во-первых, перед субъектом в целом существует матрица функций и объектов, а во-вторых, объекты оказываются для него взаимозаменяемыми.

В сравнительно редких случаях для субъекта имеет значение именно данный объект. Для человека чаще всего такими объектами оказываются некоторые люди, иные живые существа, определенные системы идей, предметы, связанные с дорогими людьми и служащие напоминанием о них, неповторимые предметы (существующие в одном экземпляре) и др. Все это – предметы-уникалии, не имеющие аналогов. Но в последних двух случаях возможны замены: предмет-на-

поимание нетрудно подменить, и человек даже не догадается, а неповторимые предметы, например произведения живописи и различные иные раритеты, подделываются так, что подделка десятилетиями принимается за оригинал.

В связи с этим обращу внимание на следующее. С тех пор как человечество вступило в эпоху массового производства, имеет место многократное тиражирование объектов, имеющих совершенно одинаковую структуру и функцию. В миллионах экземплярах производятся совершенно одинаковые или чрезвычайно мало отличающиеся друг от друга ложки, сигареты, туфли, гвозди, электрические лампочки, экземпляры одной и той же книги и т. д. Даже художественные произведения, отличаясь друг от друга жанром, сюжетом, композицией, стилем и прочими структурными параметрами, могут в функциональном отношении вовсе не быть уникалиями.

Для единичного субъекта и структурных, и функциональных уникалий больше. Во-первых, он вступает во взаимодействие лишь с той частью природы и культуры, которая ему доступна в пространстве и во времени, а это ограничивает вероятность контактов с тождественными объектами. Во-вторых, для него признаками той или иной функциональности обладает меньшее количество объектов, чем для всей общности. Нередко на индивидуальном уровне происходит «замыкание» функции на объекте. Наиболее яркие примеры подобного «замыкания» демонстрирует феномен любви. В нем функция «находит» конкретный объект (другого человека), а прочие объекты, среди которых есть ничем не худшие, перестают, хотя бы на время, существовать. Это можно наблюдать также в феномене «боления» в спорте, в коллекционировании и т. д. Что на самом деле важно для коллекционера: сами объекты, которые он собирает, или обладание ими (и осознание обладания)? По всей видимости, чаще суть заключена в обладании (Фромм, 1986), а оно представляет собой такую форму связи между субъектом и объектами, при которой обеспечивается гарантия сохранения постоянного взаимодействия между ними. Действительно, обладать – значит, гарантировать себе необходимую определенность и уверенность в будущем, избавиться от тревоги и страха «самопроизвольного» исчезновения нужных объектов.

Эти кратко изложенные соображения позволяют утверждать, что для субъекта на самом деле важны не объекты, а реализация функций. Итак, объекты оцениваются им в зависимости от своей функциональности, а она может быть разной. Отличающиеся друг от друга по содержанию типы функциональности можно назвать *функциональными модальностями определения значений*. Если определе-

ние значения происходит в рамках одной и той же функциональной модальности, задача сводится к относительно простому измерению одного параметра у множества объектов. Если определяется значение самих функциональных модальностей, задача состоит в определении их приоритетности относительно друг друга.

Функциональные модальности определения значений, как и объекты, должны быть представлены в психике и в сознании субъекта. Объекты воспринимаются органами ощущений и в психическом плане существуют в виде образов. А функции? В какой психической форме существуют они? Для того чтобы ответить на этот вопрос, нужно, в первую очередь, назвать хотя бы некоторые из них. До сих пор мной приводились только отдельные примеры. Теперь нужно подойти к этому вопросу более систематически.

Я полагаю, что имеется сравнительно небольшое количество конечных функций, реализуемых во взаимодействии в системе субъект–объект. Элементарный анализ этого взаимодействия как процесса преодоления неопределенности показывает, что могут быть достигнуты два типа определенности: *плюс-определенность* и *минус-определенность*. В первом случае объект или ситуация удовлетворяют потребности субъекта или хотя бы не создают ему угрозы. Во втором случае – налицо угроза субъекту: либо существует прямая угроза его существованию, либо нет возможности удовлетворить актуальную потребность (имеет место депривация). Возможен также случай, когда изначальная неопределенность непреодолима. Я обозначаю его как *ноль-определенность* (в этом случае определенность состоит лишь в том, что невозможно достичь приемлемого ее уровня). Это и есть наиболее фундаментальные модальности определения значений.

В животной среде действует система определения значений, включающая в себя различные генетически обусловленные механизмы, а также образцы, закрепленные в индивидуальном опыте. Она имеет важную особенность: процесс достижения определенности происходит преимущественно в рамках функционального континуума, который, говоря «человеческим языком», можно обозначить как «полезно–вредно». Полезно – это плюс-определенность, вредно – это минус-определенность. Этот континуум определения значений носит применительно к животному миру чисто биологический характер. Разумеется, у живых существа, особенно ведущих групповой образ жизни, плюс-определенность часто не сводится к индивидуальной пользе, но сути дела это не меняет.

Поведение может соответствовать принципу полезности, если имеется либо жестко организованная система инстинктов, либо жестко рационализированный контроль сознания. И то и другое,

однако, лишь абстрактные возможности. Поэтому поведение не может напрямую управляться на основе данного принципа. Он должен быть операционализирован путем «перевода» на понятный живому существу «язык». Такой «язык» образуется при помощи другого, чисто психологического функционально-оценочного континуума. Назову его условно «приятно – неприятно» и обращаю внимание на следующие два момента: а) эта модальность определения значений характерна даже для сравнительно низкоорганизованных живых существ; б) для животных, как правило, что полезно, то и приятно. Исключения из последнего правила, конечно, есть, и нередкие, но они являются, скорее, следствием трудностей «перевода» с физиологического языка на психологический, и наоборот.

Приятное и неприятное фиксируется при помощи системы аффектов, причем каждому виду определенности и неопределенности соответствуют конкретные аффективные реакции. Как известно, они – только индикаторы, делающие «понятным» значение объекта, ситуации субъекту. Наличие в любой ситуации взаимодействия большей или меньшей неопределенности изначально предполагает необходимость существования некой базальной реакции интерес-тревога. Первая ее сторона связана с плюс-определенностью, вторая – с минус-определенностью. Она должна иметь возможность в считанные доли секунды приобретать форму либо интереса, либо тревоги, что и обнаруживается в поведении многих животных.

Достижение плюс-определенности отражается в следующей аффективной последовательности: базовая реакция – интерес-радость. Достижение минус-определенности «сообщается» другой последовательностью: базальная реакция – тревога-горе.

В соответствии с видами определенности возможны разные действия. Нейтральная определенность приводит к отсутствию действия по отношению к данному объекту. Отсутствию действия соответствует и аффективная индифферентность. Наступление минус-определенности может вызвать три разных по форме действия: смирение, которому соответствует собственно эмоция страдания (горя); избегание – эмоция страха; сопротивление – эмоция гнева. Три эмоции: страх, гнев и горе-страдание – тесно взаимосвязаны. Страх, по всей видимости, обусловлен стремлением избежать минус-определенности, т. е. страдания. В сущности, он не что иное, как «гипотеза» о вероятности страдания, и он тем сильнее, чем: а) более вероятным оно кажется; б) более сильной представляется его мера. Гнев, в свою очередь, является стремлением избежать и страдания, и страха «отдать» свои вероятные страдание и страх другому.

Плюс-определенность означает наличие всех условий для действия, которое можно назвать «овладением». Это условное обозначение, т. к. конкретные формы, виды и способы овладения могут быть разными. К тому же объект может сопротивляться тому, чтобы им овладели (точно так же, как живое существо сопротивляется тому, чтобы «овладели» им), и в конце концов «не допустить» этого. Разумеется, все устроено не так просто, как здесь изложено. Но я хочу показать лишь общую модель, описывающую проблему функциональности взаимодействий с формально-объективной стороны.

Человек определяет значения в очень большом количестве функционально-оценочных континуумов. Приведу ряд примеров: хорошо–плохо, полезно–вредно, приятно–неприятно, правильно–неправильно, можно–нельзя, нужно–ненужно, красиво–безобразно, истинно–ложно, честно–бесчестно, справедливо–несправедливо, разумно–неразумно и т. д. Дж. Келли использовал для их обозначения термин «личностные конструкторы» (Келли, 2000), однако его теория развивалась в несколько ином направлении, нежели то, что сейчас обсуждается.

Функционально-оценочные континуумы являются операциональными шкалами. Скрытые за ними функциональные модальности определения значений – уже не континуумы, а целостные феномены. Наиболее фундаментальные из них обозначаются в языке отдельными понятиями: «польза», «истина», «красота», «мощь (сила)», «справедливость», «добро», «свобода» и др. Вернусь к вопросу о том, какова психическая форма их существования. Думаю, что из сказанного вытекает следующий вывод: функциональные модальности определения значений представлены в психике и сознании субъекта в виде *ценностей*. Во всяком случае, мне неизвестно более подходящее понятие из используемых в современной науке.

Функциональные модальности определения значений – содержание связи между субъектом и объектом в их взаимодействии. Они объективны, т. к. существуют независимо от знания (или незнания), желания (или нежелания) и воли субъекта. Ценности субъективны по той причине, что разные функциональные модальности определения значений каждым субъектом воспринимаются как реальность его собственного существования, и их содержание специфически интерпретируется им.

Итак, в моем понимании ценности – *это представленные в психике и сознании функциональные связи между субъектом и объектом, которые характеризуются специфическим содержанием, субъективной*

интерпретацией этого содержания, мерой приоритетности и являются конечными основаниями при определении значений объектов, событий, ситуаций и т. д. Стержнем их являются наиболее общие представления личности о месте человека в мире (в том числе себя самого) и его связях с ним. Они складываются в результате социокультурного развития и структурируются в виде иерархической системы предпочтений.

Литература

- Алишев Б. С. Некоторые проблемы системного взаимодействия личности с Миром: психологический аспект // Системные исследования в общей и прикладной психологии / Под ред. В. А. Барабанщикова, М. Г. Рогова. Набережные Челны: Изд-во Ин-та управления, 2000. С. 34–53.
- Алишев Б. С. Структура ценностей и ценностные типы личности современных студентов // Проблемы профессионального образования в России: методология и теория. М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС; Казань: ИПП ПО РАО, 2005. С. 232–275.
- Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1968.
- Выготский Л. С. Мышление и речь // Л. С. Выготский. Психология развития человека. М.: Смысл: Эксмо, 2003. С. 664–1019.
- Келли Дж. Психология личности. Теория личностных конструктов. СПб.: Речь, 2000.
- Фромм Э. Иметь или быть? М.: Прогресс, 1986.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЛИМОДАЛЬНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ У СТУДЕНТОВ

Т. Н. Бандурка (Иркутск)

Значимость трудов С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, Б. Ф. Ломова для нашего исследования заключается в понимании неразрывного единства материального субстрата психики – мозга, его анализаторных систем и полимодального восприятия. Комплексный и системный подходы в исследованиях психологии человека в концепциях С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, Б. Ф. Ломова позволяют рассматривать проблему полимодальности восприятия в ситуации обучения иностранному языку.

Исследование полимодальности восприятия у студентов в контексте обучения иностранному языку определяется необходимостью уточнения и расширения представлений о психологических факторах,

влияющих на эффективность обучения в лингвистическом вузе. Признаваемая психологами и педагогами (Артемов, 1969; Беляев, 1965; Дьяченко, Кандыбович, 1981; Зимняя, 1989) зависимость успешности изучения неродного языка от особенностей перцептивной деятельности студентов остается, на наш взгляд, проблемой, требующей пристального внимания.

Обозначенная проблема особенно актуальна в контексте обучения иностранному языку первокурсников. Содержание обучения (усвоения всех видов речевой деятельности, формирование слухоречедвигательных, слухопроизносительных навыков) предполагает активное использование всех модальностей перцептивной переработки учебного материала.

Полиmodalность восприятия понимается нами как психологический феномен, который базируется на сочетании сенсорных модальностей при доминировании одной или нескольких из них, обеспечивает целостность образа предмета или явления. В зависимости от запросов учебной деятельности возможны изменения в доминирующих и ресурсных модальностях и в общей структуре полиmodalности восприятия.

Полиmodalность восприятия у студента как психическое образование, которое *«непосредственно соотносится с миром и мозгом»*, на наш взгляд, следует рассматривать через *«проблему объективности человеческого способа существования»*, через *«проблему специфики человеческого способа существования, качественное своеобразие человеческого бытия как общественного способа существования»* (Абульханова, 1973, с. 61–62)

Полиmodalность перцепции как чувственная ткань образа мира представляет собой целостную систему представлений индивида об окружающей действительности (о предметном мире и социальной среде), о себе, собственной активности и деятельности (Леонтьев, 1982 и др.). На наш взгляд, полиmodalность восприятия структурирует реальность во всех модальностях сенсорно-перцептивного опыта и является основой чувственной ткани сознания личности.

Следует также отметить важность для преподавателей знаний о реальных и потенциальных возможностях перцепции у обучаемых. В реальности же современного вузовского обучения не диагностируются и, следовательно, не могут в полном объеме учитываться особенности полиmodalного восприятия и способы его активизации.

Изучение полиmodalности восприятия у студентов-первокурсников языкового вуза явилось целью нашего исследования. Перцептивная деятельность студентов была обозначена как объект исследования,

а его предметом выступала полимодальность восприятия (перцепции) у студентов первого курса лингвистического вуза.

Для достижения указанной ранее цели была выдвинута следующая гипотеза: если выявить индивидуальную полимодальность восприятия у студента, то можно не только определить доминирующие и «застревающие», наименее осознанные модальности, но и определить особенности модальной структуры восприятия у студентов, наиболее успешных и наименее успешных в учебной деятельности.

Для верификации выдвинутой гипотезы были сформулированы следующие задачи: на основе анализа современных психолого-педагогических подходов к полимодальности восприятия уточнить теоретическое представление о ней как о психологическом образовании; адаптировать методики и диагностические опросники на выявление модальной структуры восприятия (Bradway, 1993; Lerpineux, 1993); разработать методику изучения полимодальности восприятия; определить особенности проявления полимодальности в перцептивной деятельности студентов, успешно/неуспешно овладевающих иностранным языком; выяснить, существуют ли особенности модальной структуры восприятия у студентов по половому признаку.

Теоретико-методологической основой реализации поставленных задач явились, во-первых, принцип системного подхода (Б. Ф. Ломов и др.); во-вторых, принципы субъектно-деятельностного (С. Л. Рубинштейн и др.) и знаково-речевого (Л. С. Выготский и др.) подходов. Теоретический анализ работ, раскрывающий общие закономерности перцептивной деятельности и полимодальности восприятия (Ананьев, 1960; 2001; Веккер, 2000; Выготский, 1960 и др.), также послужил основой проведенного исследования.

В работе были применены следующие методы исследования. Основным методом, направленным на выявление условий диагностики полимодальности восприятия у студентов-первокурсников был констатирующий эксперимент. Для диагностики особенностей чувственного восприятия были использованы методики изучения трех модальностей восприятия (Lerpineux, 1993), а также разработанный нами опросник на изучение полимодальности восприятия (ОПМВ) (Бандурка, 2005). Кроме того, применялся комплекс неэкспериментальных и экспериментальных методов: самонаблюдение, беседа, анкетирование, анализ продуктов деятельности (письменных отчетов). При обработке данных исследования были использованы статистические методы обработки данных: статистический анализ (методы описательной статистики, парной корреляции, оценки статистической значимости); качественный анализ и содержательная интерпретация результатов исследования. Статистические расчеты

выполнены с использованием компьютерных программ Excel из пакета Microsoft Office 7.0.

Исследование проводилось на выборке студентов Иркутского государственного лингвистического университета. Общий объем выборки составил 640 человек.

Методика. Анализ методик изучения трех модальностей восприятия (Bradway, Albers Hill, 1993; Lepineux et al., 1993) показал, что они страдают, на наш взгляд, существенными недостатками (Lepineux, 1993). Так, ориентировка лишь на три модальности перцепции (зрительная, слуховая, кинестетическая) не отражают в полной мере особенности полимодального восприятия. Кроме того, утверждения, относящиеся, по мнению вышеуказанных авторов, к кинестетической модальности, могут быть соотнесены с гаптическим и висцеральным восприятием.

Разработанная нами методика изучения полимодальности восприятия (ОПМВ) по содержанию ориентирована на изучение семи модальностей восприятия (зрительной, слуховой, кинестетической, гаптической, висцеральной, обонятельной, вкусовой). Каждое утверждение в опроснике диагностирует определенную модальность восприятия. По форме шкалы опросника являются структурированными представлениями полимодальности перцепции. ОПМВ позволяет получить индивидуальные и групповые значения по семи шкалам-модальностям (выраженные соответственно в сырых баллах и среднегрупповых балльных показателях). Сопоставление этих значений позволяет выявить наиболее предпочитаемые (доминирующие) и наименее предпочитаемые (ресурсные) модальности восприятия. Таким образом, созданная нами методика позволяет выявить иерархию модальностей в полимодальном восприятии, провести количественный (массив балльных показателей по каждой модальности) и качественный анализ изучаемого психологического феномена. Проведенное исследование позволило установить информативность данной методики и выявить иерархические особенности полимодальности, соотношения доминирующих и ресурсных модальностей (индивидуальные и групповые); их различия в группах девушек и юношей.

Результаты и обсуждение. Полимодальность восприятия у девушек и юношей отличается не только качественно (по баллам), но и по иерархии модальностей восприятия. У девушек наименьший ранг имеет слуховая модальность (44,3 балла), а у юношей – висцеральная и гаптическая (по 41,7 баллу) модальности. Гаптическая модальность восприятия у девушек имеет больший балл (50,7), чем в группе юношей, и занимает 4 (центральный) ранг.

Расчет критерия χ^2 показал, что различия между балльными значениями модальностей восприятия у юношей и девушек существуют:

$\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{0,01}$. Таким образом, подтверждается, что группы девушек и юношей относятся к разным генеральным совокупностям, т. е. различаются по признаку пола. Достоверность $p < 0,01$. Таким образом, методика позволила выявить, что полимодальность восприятия у юношей различаются по признаку пола.

С целью выявления различий в полимодальности у студентов успешных и неуспешных по итогам текущего оценивания знаний и умений в учебном процессе нами были выделены две группы учащихся (45 «успешных» и 26 «неуспешных»). Успешность/неуспешность определялась по оценкам поурочного и итогового контроля достижений в учебной деятельности. Исследование выявило, что у девушек («успешных» и «неуспешных») полимодальность восприятия различается и по иерархии модальностей и по их балльной наполненности и мощности. У юношей («успешных» и «неуспешных») полимодальность различается только по балльной наполненности и мощности.

Анализ показывает, что для успешности овладения иностранным языком важны все модальности, поскольку мощность полимодальности успешных испытуемых выше данного показателя у неуспешных. Достоверность различия подтверждалась критерием Манна-Уитни (U). Средние балльные показатели полимодальности восприятия у испытуемых в группе «успешная» достоверно отличается от подобных показателей в группе «неуспешная»: у девушек $U_{\text{эмп}} > U_{\text{кр}}$ ($p < 0,05$); у юношей $U_{\text{эмп}} < U_{\text{кр}}$ ($p < 0,01$). Сравнение балльных значений по каждой модальности восприятия у девушек и юношей «успешных» и «неуспешных» дало следующие результаты. У девушек в группах «успешная» и «неуспешная» данные показатели не различаются по двум модальностям (кинестетической и висцеральной) и различаются по гаптической, вкусовой, обонятельной, слуховой, зрительной. У юношей в группах «успешная» и «неуспешная» показатели различаются по всем модальностям.

Дополнительно на констатирующем этапе исследования использовался метод опроса студентов. Целью опроса было определение представлений о роли восприятия в изучении иностранного языка, об особенностях своего восприятия, а также выявление умений управлять своей перцептивной деятельностью в учебном процессе. Выводами этой части работы стали следующие положения. У студентов нет четкого представления о процессе восприятия, о его роли в учебной деятельности, в изучении иностранного языка. Знания о чувственном восприятии, присвоенные студентами на житейском уровне, часто имеют отрывочный, недостоверный характер. Студенты не знают, как решение проблем восприятия может способствовать обучению неродному языку.

Результаты проведенного исследования подтвердили гипотезу о том, что если выявить индивидуальную полимодальность воспри-

ятия у студента, то можно не только определить доминирующие и «застревающие», наименее осознанные модальности, но и определить особенности модальной структуры восприятия у студентов, наиболее успешных и наименее успешных в учебной деятельности.

Заключение. Анализ итогов выполненной работы позволяет сформулировать основные выводы исследования:

- 1 Уточнено понятие «полиmodalность восприятия». Отсутствие однозначной трактовки понятия «полиmodalность восприятия» затрудняет понимание его роли в учебной деятельности, а существующие варианты его определения не объясняют, на наш взгляд, связи сенсорно-перцептивных процессов с восприятием учебной информации, с поведением индивида в учебной ситуации. Вот почему возникла необходимость уточнения этого понятия.
- 2 Полиmodalность восприятия у студентов характеризуется внутрискруктурной подвижностью и изменчивостью: взаимовлиянием доминирующих и ресурсных модальностей, их зависимостью от ситуации, установок, вида и содержания учебной деятельности. Вследствие этого внутри структуры полиmodalности могут наблюдаться качественные и количественные изменения, что позволяет считать ее спонтанно развивающейся динамической структурой. Вместе с тем динамика полиmodalности связана со всеми структурами и подструктурами личности: индивидуально-психологическими и социально-психологическими особенностями, ее направленностью и мировоззренческими компонентами.
- 3 Разработанная нами методика дает целостное и точное представление о процессе перцепции у обучаемых. Применение данной методики позволило выявить общие особенности структуры полиmodalности у студентов-первокурсников языкового вуза, установить различия в проявлении полиmodalности у девушек и юношей, а также определить различия в изучаемом феномене у студентов с разным уровнем успешности обучения неродному языку.

Возможность учета изначальной сенсорно-перцептивной, чувственно-практической основы формирования языковой личности в контексте обучения иностранному языку диктует необходимость дальнейшей разработки проблем влияния полиmodalности восприятия на учебно-профессиональную деятельность будущих лингвистов.

Таким образом, современное значение трудов С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, Б. Ф. Ломова в определении современных подходов к изучению полиmodalности восприятия заключается в том что они ориентируют на соблюдение принципов единства психики и ее материального субстрата – мозга, его анализаторных систем и полиmodalной перцепции.

Литература

- Абульханова К. А. О субъекте психической деятельности. М.: Наука, 1973.
- Ананьев Б. Г. Психология чувственного познания. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001.
- Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1969.
- Бандурка Т. Н. Полиmodalность в обучении. Как раздвинуть границы познания. Монография. Иркутск: Оттиск, 2005.
- Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам: Пособие для преподавателей и студентов. М.: Просвещение, 1965.
- Веккер Л. М. Психика и реальность: Единая теория психических процессов. М.: Смысл: Per Se, 2000.
- Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.
- Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы: Пособие для вузов. Минск: Изд-во Белорус. ун-та, 1981.
- Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку. М.: Русский язык, 1989.
- Леонтьев А. Н. Ощущения и восприятия как образы предметного мира // Познавательные процессы: ощущения, восприятие. М.: Педагогика, 1982. С. 33–50.
- Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.
- Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. М.: Изд-во АН СССР, 1957.
- Bradway L. & Albers Hill B. How to Maximize Your Child's Learning Ability: A Complete Guide to Choosing and Using the Best Games, Toys, Activities, Learning AIDS and Tactics Fo. Garden City Part, New York. Avery Publishing Group, Inc., 1993.
- Lepineux R. at all. La programmation neuro-linguistique a l'ecole / Soleilhac N., Zerah A. NATHAN, 1993.

КОММУНИКАТИВНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

В. А. Барабанщиков (Москва)

Даная работа посвящена принципам коммуникативного подхода к исследованию познавательных процессов и тенденциям его развития. Основная идея подхода, высказанная в середине 1970-х годов,

* Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 08-06-00316а «Организация движений глаз в процессах чтения и межличностного восприятия» и РГНФ, проект № 09-06-01108а «Вербальная регуляция движений глаз в процессе общения».

формулируется так: протекание психических процессов – восприятия, памяти, мышления, воображения, речи – неразрывно связано с организацией общения людей; *познание и общение едины*. Общение играет роль основания познавательных процессов, которые, в свою очередь, направляют и контролируют коммуникативный процесс (Ломов, 1975; 1980; 1981; 1984; 1991).

Содержание подхода конкретизируется рядом теоретико-методологических положений и циклами экспериментальных исследований.

Прежде всего это использование *принципа системности* при изучении природы познавательных процессов. Последние понимаются как формы субъективного отражения действительности (Ломов, 1984; 2006), совокупность которых образует познавательную сферу человека. Она рассматривается в виде многомерного, иерархически организованного, развивающегося целого, функциональные компоненты которого имеют общий корень и онтологически неразделимы. Течение познавательных процессов системно детерминировано, а сами они играют роль важнейших детерминант биологических и социальных процессов. Благодаря познавательной сфере осуществляется ориентировка человека в среде (мире) и регуляция его активности.

Решающим шагом, ведущим к появлению коммуникативного подхода, стало расширение содержания и усиление эпистемологического статуса понятия *общение*. Согласно Ломову, многомерны не только психические явления, но и их основания, роль которого наряду с деятельностью выполняет общение. Имеется в виду взаимодействие людей, в ходе которого совершается обмен информацией, состояниями и действиями. Результатом общения становятся не преобразования среды или объекта, а установление или реализация конкретных отношений между людьми. В отличие от индивидуальной деятельности общение по-своему организует и направляет процессы восприятия, памяти, мышления, обеспечивая обмен продуктами познавательных процессов. Последние побуждают, регулируют, контролируют и корректируют общение и являются внутренними условиями его развития. Наряду с когнитивной и регулятивной Ломов выделяет коммуникативную функцию психики, наиболее полно раскрывающуюся в общении.

В итоге общение приобретает статус общепсихологической категории, разработка которой делает очевидным еще один принципиальный момент: ограниченность возможностей формирования и развития познавательных процессов в индивидуальной деятельности. Большими ресурсами в этом плане обладает *совместная деятельность* людей. Она опирается на те же психологические составляющие, что и индивидуальная, которые, как правило, распределены

между членами группы и выступают как их социальные функции. Совместная деятельность характеризуется общностью цели, принятия решения, плана, оценки результата, предполагает совокупный фонд информации, который формирует и которым пользуется каждый из членов группы. Соответственно, и образ действительности, и сам процесс ее познания выступают как социально-психологические феномены.

Существенно, что с усилением статуса категории общения деятельностная проблематика не только не уходит в тень, но и расширяется. Открываются новые возможности анализа единиц, структуры, уровней развития деятельности; более глубоким становится понимание ее субъекта, объекта и средств (артефактов), в ином ракурсе выступают механизмы целеобразования и мотивации деятельности (Барабанщиков, 2005; 2009).

Эмпирическую базу коммуникативного подхода составляли исследования структуры и динамики познавательных процессов, которые осуществлялись испытуемыми в условиях индивидуальной деятельности и совместной, опосредованной общением (Ломов, 1975; 1981; Ломов, Беляева, Носуленко, 1985; Ломов, Беляева, Коул, 1988). Было показано, что общение в диадах (лицом к лицу) значимо влияет на динамику и конечный результат переживаемых ощущений, поиск полезной информации, запоминание и воспроизведение материала, протекание воображения и мышления, т. е. охватывает все уровни и существенные измерения познавательной сферы человека. Это становится возможным благодаря наличию совокупного (на индивидуального) фонда информации и использованию промежуточных продуктов индивидуальных познавательных процессов (образов, понятий) всеми участниками общения. Взаимозависимость познания и общения, их внутреннее переплетение нашло отражение в понятии *когнитивно-коммуникативный процесс*, которое фиксирует основной феномен данного подхода.

Хотелось бы напомнить, что общение (как, впрочем, деятельность, сознание, личность) входит в предмет не только психологии, но и ряда общественных наук. Оно не принадлежит исключительно и социальной психологии, которая традиционно разрабатывает проблематику общения в плане межличностных отношений, восприятия и понимания человека человеком, структуры и динамики малых групп, процессов массовой коммуникации и др. Версия коммуникативного подхода, предложенная Ломовым, затрагивает общепсихологический план проблемы, ассоциированный с индивидуальным уровнем общественного бытия. Главная задача исследований этого уровня заключается в том, чтобы раскрыть закономерности организации,

функционирования и развития познавательных процессов отдельного человека в ходе его взаимодействия с другими людьми. В этом контексте особый интерес вызывают логика превращения (посредством общения) одних форм и уровней индивидуального познания в другие, динамика соотношения осознаваемого и неосознаваемого содержания (в ходе общения), специфика переживания, выражения и восприятия эмоциональных состояний коммуникантов и другие феномены, играющие роль когнитивных механизмов общения.

Согласно Ломову, изучение познавательной сферы человека в структуре общения является необходимым условием раскрытия системного строения и развития психики. Исследования этого типа образуют магистральный путь реализации системного подхода в психологии.

Ситуация в российской психологии сегодня существенно отличается от ситуации 1970–1980-х годов. За четверть века произошли серьезные подвижки в мировоззрении и стратегии научного познания, связанные в том числе с развитием неклассических форм системного подхода. В центре внимания оказываются процессы *самоорганизации и саморазвития* систем. Складывается синергетическая картина мира, в которой подчеркивается спонтанность возникновения порядка из хаоса, принципиальная непредсказуемость поведения систем в точках бифуркации, непрерывность пребывания сложных систем в переходном состоянии и т. п. (Пригожин, Стенгерс, 2000; Хакен, 2001; Акчурина, Аршинов, 1994; Князева, Курдюмов, 2002). Смысл современного научного познания видится в анализе не столько устойчивых структур, сколько их становления. Речь идет о возникновении нового в режиме актуального времени «здесь и теперь». При этом исследовательский процесс представляется не безликим добыванием якобы объективной информации о мире, а живым диалогом человека с миром. Классические описания субъект-объектного типа теряют универсальность и требуют дополненности описанием коммуникативного типа: «субъект–субъект». Формируются синергетические, когнитивно-коммуникативные стратегии научного познания, призванные раскрыть целостность мира, включающего в себя и человека, во всей его сложности и всем его разнообразии. В новой системе координат субъект как таковой лишается центрирующей позиции; появляется множество центров, так или иначе согласующихся друг с другом в процессе коммуникации, в ходе полилога (Киященко, 2004; Лисеев, Садовский, 2004).

Очевидно, что, проникая в психологию познавательных процессов, установки синергетического мышления усиливают позиции коммуникативного подхода. Более того, они реструктурируют проблемное поле

и методы получения знания в данной предметной области. Ключевую роль начинают играть способы порождения психических явлений, закономерности их трансформаций и взаимопереходов, соотношений актуального и потенциального в познавательном развитии индивида и т. п. (Аршинов, Трофимова, Шендяпин, 2004; Барабанщиков, 2005).

Необходимо признать, однако, что обозначенные тенденции пока еще плохо сопрягаются с принятыми в психологии исследовательскими процедурами, которые в течение десятилетий разрабатывались для изучения результативных форм психических явлений. Структурные образующие познавательных процессов: субъект (или субъекты), объект познания, образы либо понятия изначально рассматриваются как *уже данные*, т. е. сложившиеся. Тем самым субъекты противопоставляются друг другу и познаваемому объекту, образ либо понятие отделяются от других модальностей психики и активности людей, а психический акт «вырезается» из контекста жизни человека и исследуется как бы с нуля, преимущественно в формально-динамическом плане. Все это приводит к тому, что используемый в психологии понятийный аппарат не соответствует природе изучаемого явления, а исследователи фиксируют лишь поверхностный слой его организации.

Другая особенность развития коммуникативного подхода связана с разработкой проблемы *субъекта*. Познавательные процессы (как и другие явления психики) не существуют сами по себе; они всегда чьи-то, кому-то принадлежат. Этим кто-то – собственником и распорядителем – является субъект. В традициях школы С. Л. Рубинштейна (2003) субъект рассматривается онтологически, как структурный уровень бытия, «центр его перестройки». На индивидуальном уровне имеется в виду конкретная личность, которая разрешает противоречия между собственными притязаниями и способностями, с одной стороны, и требованиями и условиями выполняемых форм активности – с другой. Распоряжаясь личностными ресурсами, человек получает возможность строить отношения с миром и в этом процессе формировать самого себя. Активность, саморегуляция, саморазвитие и самосовершенствование характеризуют ключевые свойства человека как субъекта жизни (Абульханова, 1973; 1980; Абульханова, Березина, 2001; Абульханова, Брушлинский, 1989).

Субъект играет роль стержня, или интегрирующего звена, объединяющего различные проявления (компоненты, модальности) психики и уровни ее организации. Соответственно, анализ субъекта – как индивидуального, так и группового – открывает возможность выявления механизмов порождения и развития целостных когнитивных образований (структур) и оказывается внутренним моментом системного исследования познавательных процессов. Обращение

к характеристикам субъекта предоставляет возможность выйти за рамки гносеологического отношения «объект–образ», соотнести познавательный процесс с конкретными потребностями, намерениями, прошлым опытом и оценками как самого человека, так и его партнера по общению.

Все это означает, что изучение познавательных процессов в общении не может быть эффективным без учета психологического склада личности, закономерностей ее внутреннего мира. Наряду с индивидуально-психологическими особенностями личности (направленностью, темпераментом, характером, способностями) в центре внимания оказываются ее интегральные образования, такие как сенсорно-перцептивная организация, Я-концепция, интеллект, коммуникативная компетентность, защитные механизмы и прочее, которые определяют способ и стиль протекания познавательных процессов. Через личность во взаимоотношения познания и общения втягиваются состояния, волевая сфера, сложнейшая система субъективных отношений человека.

По существу, личность играет роль промежуточного звена, или посредника между познанием и общением. С одной стороны, она формируется и проявляется в общении, конституируя сам этот процесс, с другой стороны – обуславливает течение различных форм субъективного отражения и пользуется их продуктами. Формула (парадигма) коммуникативного подхода меняется. Она принимает вид *единства познания, личности и общения*.

С развитием экологического и социокультурного подходов в психологии по-новому рассматривается объект познания. Его содержание образует констелляция объективных обстоятельств жизни, но взятая не сама по себе, а в отношении к субъектам познания и общения и включающая их в качестве своих компонентов. Подобное образование описывается понятием *коммуникативная ситуация*. Она выражает способ объединения разноплановых сил в некоторое целое, в котором цементирующая роль и инициатива принадлежит участникам общения. Это их ситуация, а не ситуация вообще. Осуществляя познавательный процесс, каждый из субъектов конституирует свое бытие, одновременно подчиняясь ему и бытию другого. Коммуникативная ситуация становится главной альтернативой отдельному человеку либо вещи, познание и оценку которых принято изучать. В отличие от объекта-вещи объект-ситуация не дается заранее и до завершения познавательных актов участников общения остается недоопределенным. Коммуникативная ситуация складывается, развивается и завершается в процессе общения. Она является источником содержания познавательных процессов коммуникантов

и одновременно полем их отношений и активности. Она «предлагает» возможные цели, пути и способы поведения, как бы подталкивая участников к тому или иному решению. Однако принятие решения становится делом общего выбора.

Разнородные процессы, совершающиеся в ходе взаимодействия людей, выполняют функции причин и следствий, внешних и внутренних условий, предпосылок и опосредующих звеньев, их отношения исключительно подвижны, а совместное движение носит направленный характер. Соответственно, главным в эмпирическом исследовании познания, личности и общения оказывается не влияние отдельных переменных, а динамическая структура детерминант (средовых, диспозиционных, интерактивных), порождающая совокупный познавательный процесс и так или иначе учитывающая его текущее состояние. Общение, деятельность, учение суть способы разрешения ситуаций, которые не только стереотипно повторяются, следуя размеренному течению жизни, но и могут радикально меняться и требовать новых подходов и оригинальных решений. Перспектива анализа коммуникативной ситуации заключается в возможности сблизить организацию процедур лабораторного эксперимента с реальными способами жизни и деятельности человека не только в физическом, но и в экологическом, социальном и культурном отношениях.

Наконец, меняется вектор изучения самих познавательных процессов. Абсолютизации гносеологического отношения («объект–образ») все чаще противостоит *онтологическая* парадигма исследования, включающая это отношение в более широкий жизненный контекст. Психический процесс представляется как фрагмент бытия человека реализующего единство внешних и внутренних условий своего существования. Исходным оказывается не объект-вещь и его отражение сложившимся субъектом, а взаимоотношения человека с миром, в которых порождаются и субъекты, и объект-ситуация. Это открывает возможность более полного использования генетических (в том числе синергетических) схем анализа, учитывающих единство субъекта и объекта и их развитие в ходе познавательного процесса.

То или иное когнитивное образование наряду с уникальным содержанием и структурой имеет уникальную судьбу. Оно зарождается в конкретных обстоятельствах жизни, проходит путь внутренней дифференциации и интеграции, на определенной стадии развития ориентирует индивида в ситуации и регулирует текущее поведение, наконец, само становится предпосылкой вновь рождающегося образования, переходя в латентное состояние. Этот процесс непрерывно связан с другими психическими процессами, состояниями и индивидуально-психологическими особенностями человека. Структура

личности изначально участвует в детерминации когнитивного акта и так или иначе испытывает его эффект. Главным предметом исследования становится не образ как таковой или его отдельные свойства, не когнитивные операции или характеристики стимульной информации, а целостное *событие* жизни, вызванное его потребностью в отражении функционально-необходимых свойствах и отношений действительности.

Понятие «событие» характеризует локальное структурирование бытия в сжатые промежутки времени – в данный момент, здесь и сейчас. Событие означает встречу или столкновение различных начал – их со-бытия, в котором рождаются новые структуры, отношения или порядок вещей. Событие, следовательно, всегда взаимоотношение, взаимораспределение, взаимосвязь, в процессе которых исходные образующие отражают друг друга, находясь в непрерывном движении. Источник столкновения и развития события заложен в нем самом.

Мир познается экзистенциально; в этом процессе участвует весь человек целиком, с его физическими, душевными и духовными качествами. Сюда включаются желания и чувства, опыт и предчувствие, надежда и боль. Благодаря данному обстоятельству человек получает возможность не только ориентироваться, но и жить в окружающем мире, открывать, понимать и умножать его (Барabanщиков, 2002; 2006; 2007).

В процессе взаимодействия людей друг с другом познавательное (когнитивное) событие принимает форму общения, выражая со-бытие коммуникантов. На индивидуальный процесс получает *диалогическую размерность и субъектную направленность*. Когнитивно-коммуникативное событие истекает из разных центров и совершается на встречах курсах, «на рубеже двух сознаний, двух субъектов» (Бахтин, 1986, с. 301). Индивидуальные акты восприятия коммуникантами друг друга превращаются в трансакции.

Из сказанного следует, что объект и его данность познающему субъекту (в форме образа либо понятия) – разные полюсы одного и того же события. До начала когнитивного акта его объект остается неопределенным и эксплицируется в самом ходе события. Априорное содержание объективно существующих элементов характеризует лишь возможности познания, реализация которых зависит от системы внешних и внутренних обстоятельств.

Рассмотренные тенденции носят самый общий характер и требуют конкретно содержательной детальной проработки. На сегодняшний день категориальный статус общения, его особая роль в психическом развитии человека общепризнанны. Широким фронтом ведутся эмпирические исследования общения, которые давно вышли за рамки

и социальной и общей психологии. На новом витке развития науки эффективно решаются вопросы организации и функционирования психических процессов в условиях общения, механизмов регуляции и развития общения, соотношения вербальных и невербальных средств в процессе общения, природы дискурса, взаимосвязи и взаимопереходов общения и деятельности, способов включения личности в процесс общения и многое другое. Выявленные закономерности активно используются в общественной практике: педагогике, медицине, политике, менеджменте, системах телекоммуникации и других сферах. Проблема общения выступает сегодня как комплексная, междисциплинарная (Барабанщиков, Самойленко, 2007; 2008; 2009; Бодалев, Васина, 2005). Соответственно, единство познания и общения представляется как очевидный факт, нуждающийся, с одной стороны, в более полной конкретизации, а с другой – в глубоких теоретических обобщениях, раскрывающих природу данного единства. Главной задачей исследований становится *поиск механизмов* когнитивно-коммуникативных процессов, протекающих в экологически, социально и профессионально валидных условиях жизни людей. В этой связи особое внимание заслуживает процесс межличностного познания, и его производные, в частности восприятие выражения лица коммуниканта.

В ходе взаимодействия людей каждый из них оказывается и субъектом и предметом обыденного познания, а сам этот процесс протекает в противоположных направлениях. Благодаря взаимному восприятию коммуниканты как бы проникают во внутренний мир друг друга, «вычерпывая» индивидуально-психологические, эмоциональные, гендерные, этнические и др. характеристики партнеров, и выстраивают на их основе свои поступки. Любое выражение человеком себя «от тела до слова» (М. М. Бахтин) и его восприятие становятся проявлением взаимодействия «Я» и «другого», включая те случаи, когда партнер присутствует в ситуации виртуально, лишь подразумевается.

Восприятие другого «глаза в глаза» совершается как обмен сообщениями, которые непрерывно уточняются и подвергаются коррекции. Это требует владения языком коммуникации, единства смыслового пространства, общности фонда актуализируемой информации. Каждый участник процесса предполагает активность партнера и в той или иной мере идентифицирует себя с ним, пытается представить ситуацию его глазами.

Воспринимая другого, мы не только считываем информацию о человеке, но и всей своей внешностью выражаем отношение к нему: согласие или несогласие, радость или печаль, одобрение или осуж-

дение. Перцептивная активность коммуникантов выполняет роль жестов и носит символический характер. Такова, например, «игра взглядов» – их «встреча», «стрельба» глазами, «пристальный» или «потупленный» взор и др. Акты восприятия участников общения сливаются в единый поток и становятся зависимыми как друг от друга, так и от содержания и структуры коммуникативного процесса в целом. Встречные течения подстраиваются друг под друга, взаимно корректируя индивидуальные схемы ситуации, средства и способы выполнения перцептивных действий, порождают новые мотивы и планы перцептивной активности.

Как личность другого и ее постоянно меняющиеся состояния оказываются доступными стороннему наблюдателю? Насколько полно и глубоко? Как и на основе чего складывается образ коммуниканта? От чего зависит? Ставя подобные вопросы, исследователь оказывается перед фундаментальными проблемами психологической науки: 1) соотношения внешнего и внутреннего в психике и поведении человека, и 2) познания внутреннего через внешнее. Без их решения общепсихологическая природа общения людей остается весьма туманной.

Процесс чувственного познания личности другого представляет интерес в нескольких отношениях.

Во-первых, в плане раскрытия механизмов межличностного восприятия (шире – обыденного познания), позволяющих людям ориентироваться и действовать в социальных ситуациях. Имеются в виду не только социально-психологические, но и общепсихологические закономерности перцепции, организация самого акта восприятия. Спектр практических приложений подобного знания достаточно широк: от постановки игры актеров до приемов идентификации личности преступника. С подобными механизмами связано развитие профессиональных качеств практического психолога, в частности его проницательности.

Во-вторых, в плане решения проблемы метода и границ научного познания как такового. Хорошо известно, что опытный психиатр может рассказать о личности нового пациента много больше, чем батарея самых хитроумных тестов. При этом клинический диагноз ставится в момент невербального общения и практически не требует времени на «обработку данных». Субъективные, в том числе визуальные, методы, применяемые в психологическом исследовании и диагностике, оказываются порой более эффективными, а нередко – единственно возможными. Это означает, что исследователь или диагност имеют непосредственный доступ к адекватной информации о личности коммуниканта, хотя осознать ее источник и операционализировать

процесс «постановки диагноза» не в состоянии. Знание природы подобной информации, ее происхождения, способов организации и использования поможет разработать более эффективные методы психологического познания человека, в том числе такие, которые могли бы сочетать преимущества естественно-научных (объективных) и социокультурных (субъективных) процедур. Косвенно разработка указанных проблем касается функций и форм самонаблюдения в практике психологического исследования.

Литература

- Абульханова К. А. О субъекте психической деятельности. М.: Наука, 1973.
- Абульханова К. А., Березина Т. Н. Время личности и время жизни. СПб.: Алетейя, 2001.
- Абульханова К. А., Брушлинский А. В. Философско-психологическая концепция С. Л. Рубинштейна. М.: Наука, 1989.
- Барабанщиков В. А. Восприятие и событие. СПб.: Алетейя, 2002.
- Барабанщиков В. А. Психология восприятия. Организация и развитие перцептивного процесса. М.: Когито-Центр, 2006.
- Барабанщиков В. А. Восприятие выражений лица. М.: Изд-во ИП РАН, 2009.
- Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М., 1986.
- Бодалев А. А., Васина Н. В. Познание человека человеком. СПб.: Речь, 2005.
- Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры. СПб.: Алетейя, 2002.
- Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.
- Ломов Б. Ф. Общение как проблема общей психологии // Методологические проблемы социальной психологии. М.: Наука, 1975. С. 124–135.
- Ломов Б. Ф. Проблемы общей, инженерной и педагогической психологии. М.: Педагогика, 1991.
- Ломов Б. Ф. Психологическая регуляция деятельности. М.: Изд-во ИП РАН, 2006.
- Общение и познание / Под ред. В. А. Барабанщикова, Е. С. Самойленко. М.: Изд-во ИП РАН, 2007.
- Познание в структуре общения / Под ред. В. А. Барабанщикова, Е. С. Самойленко. М.: ИП РАН, 2008.
- Познание и общение / Под ред. Б. Ф. Ломова, А. В. Беляевой, М. Коул. М.: Наука, 1988.
- Познание и общение: теория, эксперимент, практика / Под ред. В. А. Барабанщикова, Е. С. Самойленко. М.: Изд-во ИП РАН, 2009.
- Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. М.: Эдиториал УРСС, 2000.
- Проблема общения в психологии / Под ред. Б. Ф. Ломова. М.: Наука, 1981.

- Психологические исследования общения / Под ред. Б. Ф. Ломова, А. В. Беляевой, В. Н. Носуленко. М.: Наука, 1985.
- Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003.
- Самоорганизация и наука: опыт философского осмысления / Под ред. И. А. Акчурина, В. И. Аршинова. М.: АРТО, 1994.
- Синергетика и психология. Вып. 3. Когнитивные процессы / Под ред. В. И. Аршинова, И. Н. Трофимовой, В. М. Шендяпина. М.: Когито-Центр, 2004.
- Синергетическая парадигма. Когнитивно-коммуникативные стратегии современного научного познания / Под ред. Л. П. Киященко. М.: Прогресс-Традиция, 2004.
- Системный подход в современной науке / Под ред. И. К. Лисеева, В. Н. Садовского. М.: Прогресс-Традиция, 2004.
- Хакен Г. Принципы работы головного мозга: Синергетический подход к активности мозга, поведению и когнитивной деятельности. М.: ПЕР СЭ, 2001.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА В ИССЛЕДОВАНИИ УВЕРЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

З. В. Бойко (Москва)

Психология в настоящее время находится в интенсивном поиске пути своего развития. С этой точки зрения особое значение приобретает выбор правильного теоретического основания для решения прикладных задач. В связи с тенденцией в мировой психологии к целостному познанию человека особую актуальность приобретает системный подход, который открывает новые пути в познании природы человеческой индивидуальности.

Системный подход к изучению свойств личности был обоснован в работах С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, Б. Ф. Ломова, К. А. Абульхановой-Славской, Л. И. Анцыферовой, Н. И. Рейнвальд, А. М. Матюшкина, Д. И. Фельдштейна, А. И. Крупнова и др.

Системно-функциональный подход к исследованию личности исходит из теоретических положений, сформулированных в отечественной психологии: о неразрывности динамического, содержательного и результативного аспектов психической деятельности (Рубинштейн, 1973; Небылицын, 1976; Брушлинский, 1978; Крупнов, 1990 и др.), о единстве личностных и индивидуальных образований субъекта (Ананьев, 1977; Голубева 1983; Ломов, 1999; Мерлин, 1985 и др.), о системной природе отношений личности (Мясищев, 1960; Абульханова-Славская, 1990; Крупнов, 2006; Барабанщиков, 2005 и др.).

С. Л. Рубинштейн, подчеркивая системную природу свойств личности, отмечает, что они представляют сплав образа мыслей, чувств, побуждений действующего субъекта в единстве и взаимопроникновении с объективным течением и результатами его действия (Рубинштейн, 1973). В. Д. Небылицын, рассматривая свойства активности субъекта, опирался на исследование связей между содержательными, динамическими и результативными аспектами (Небылицын, 1976). Б. Г. Ананьев считает, что отдельные свойства личности включают в себя не только предметные отношения, но и способы их реализации, мотивы, эмоциональные, интеллектуальные и результативные характеристики (Ананьев, 1977). А. А. Бодалев утверждает, что свойства личности являются интеграцией более частных отношений к различным событиям окружающей действительности и представляют собой единство знания, переживания и поведения (Бодалев, 1988). Анализ теоретических положений свидетельствуют о многомерном строении свойств личности в противовес односторонней их трактовке.

Опираясь на вышеперечисленные принципы, на основе анализа теоретических и экспериментальных данных А. И. Крупновым был предложен целостный, системно-диспозиционный подход к изучению личности и ее свойств, над которым он работал с начала 1980-х годов. Этот подход стал логическим продолжением теории «общих и частных свойств» (Небылицын, 1976).

Первоначально А. И. Крупновым была разработана концепция, включающая шестикомпонентную модель строения свойств личности. Каждое свойство рассматривалось как сплав индивидуальных и личностных характеристик, связанных между собой. К личностным характеристикам были отнесены: мотивационный, когнитивный и продуктивный компоненты. К индивидуальным признакам относились: операционально-динамический, эмоциональный и регуляторный компоненты. Свойства личности рассматривались как системные образования.

Мотивационно-смысловые признаки более зависимы от социальной среды, окружения и условий деятельности, а инструментально-стилевые признаки обусловлены природными предпосылками, они зависят больше от черт темперамента и свойств нервной системы. Позднее в структуру личности, предложенную А. И. Крупновым, были добавлены еще два компонента: установочно-целевой и рефлексивно-очечный (Крупнов, 1999).

Следует обратить внимание на то, что в процессе разработки системно-функционального подхода, что заняло более двадцати лет, названия некоторых компонентов и переменных изменились. Мы используем в своей работе термины, которые приняты в настоящее время.

На наш взгляд, необходимо подробно рассмотреть сущность системно-функционального подхода. Восьмикомпонентная модель строения свойств личности (восьмигранник) содержит восемь основных компонентов: установочно-целевой, мотивационный, когнитивный, продуктивный, динамический, эмоциональный, регуляторный и рефлексивно-оценочный. Каждый из компонентов содержит две переменные (гармоническую и агармоническую). К гармоническим переменным относятся: общественно значимые цели (в установочно-целевом компоненте), социоцентричность (в мотивационном компоненте), осмысленность (в когнитивном компоненте), предметность (в продуктивном компоненте), энергичность (в динамическом компоненте), стеничность (в эмоциональном компоненте), интернальность (в регуляторном компоненте) и операциональные трудности (в рефлексивно-оценочном компоненте). К агармоническим переменным относятся: лично значимые цели, эгоцентричность, осведомленность, субъектная сфера, аэнергичность, астеничность, экстернальность и личностные трудности (в соответствующих компонентах).

Установочно-целевой компонент содержит две переменные: общественно значимые цели и лично значимые цели. К общественно значимым целям относятся цели, значимые в обществе и деятельности (достижение общественного признания, достижение успехов в учебной деятельности, стремление быть уважаемым человеком и т. д.). Лично значимые цели свидетельствуют о ценностных установках личности (направленность на поддержание своего здоровья, удовлетворение своих желаний и осуществление планов, обретение самостоятельности и независимости и т. д.).

В *мотивационный компонент* входят социоцентричность и эгоцентричность. Под социоцентричностью уверенности понимается общественно значимая направленность ее мотивации (намерение лучше освоить любое дело, желание утвердиться в группе, коллективе, требование профессиональной деятельности и т. д.). Эгоцентричность мотивации свидетельствует о лично значимой направленности уверенности. Эгоцентричность характеризуется желанием проявить себя и свои способности, намерением самоопределиться и реализовать себя и т. д.

Когнитивный компонент уверенности включает осмысленность, что подразумевает под собой глубину осознания природы и назначения уверенности как черты личности, и осведомленность – масштаб и широту понимания уверенности. Осмысленность предполагает понимание уверенности как черты личности, которую можно развивать и совершенствовать, стремление человека показать себя и свои воз-

возможности. Осведомленность указывает на неправильное понимание природы уверенности (как врожденного свойства личности, черты, передающейся по наследству, не поддающейся изменению, природно заданной характеристики человека, генетически обусловленной).

Продуктивно-смысловые характеристики свидетельствуют о сфере приложения результатов уверенности в предметно-деятельностной или субъектно-коммуникативной сферах (достижения в учебе, работе, взаимоотношениях с окружающими или в области решения личных проблем).

Динамические составляющие уверенности (энергичность и аэнергичность) определяют систему приемов и способов осуществления уверенного поведения, меру интенсивности его осуществления. Энергичность проявляется в стремлении преодолевать трудности в проявлении уверенного поведения, использованием разнообразных приемов и способов в его реализации. Аэнергичность проявляется в сниженной работоспособности, причиной которой может быть и слабость нервной системы.

Эмоциональный компонент уверенности включает переменные стеничности и астеничности, что характеризует окраску эмоциональных переживаний. Под стеничностью понимается совокупность положительных эмоций, сопровождающих проявление уверенности и способствующих ее развитию как качества личности. Под астеничностью подразумевается совокупность, как правило, отрицательных эмоций, которые, сопровождая уверенность, тормозят ее развитие.

Регуляторный компонент указывает на доминирование внешнего или внутреннего локуса контроля (интернальность и экстернальность), т. е. независимость или зависимость проявления уверенного поведения от внешних условий и обстоятельств.

Рефлексивно-оценочный компонент показывает соотношение исходных намерений, реального результата и трудностей, возникших в ходе осуществления уверенного поведения.

В рамках системно-функционального подхода были изучены психологические особенности таких черт, как любознательность, настойчивость, общительность, ответственность, инициативность, трудолюбие, организованность, уверенность. В исследованиях убедительно показано, что существует специфика в соотношениях различных компонентов этих свойств в разных возрастных, половых, профессионально-статусных, этнических группах испытуемых. На основе полученных данных были разработаны достаточно эффективные программы развития и коррекции перечисленных черт личности.

Следующим этапом развития системно-функционального подхода к исследованию свойств личности стало проведение сравнительного

анализа различных свойств и выявления их индивидуально-типических сочетаний. Анализ результатов данных исследований позволяет говорить, что присутствует связь в проявлениях различных черт личности, выявлено определенное сходство в факторных структурах анализируемых свойств, показана возможность существования сходных индивидуально-типических сочетаний в проявлении различных личностных свойств.

Продуктивность и перспективность системно-функционального подхода заключается в том, что он позволяет преодолеть разрыв между основными составляющими свойств личности. Важным его преимуществом является возможность познания структуры личностных качеств и психологических механизмов их реализации. С помощью такого подхода становится возможным определить конкретную программу развития как отдельных аспектов изучаемой черты, так и этой черты в целом.

Уверенность является наименее изученным свойством в русле системно-функционального подхода.

Проблема исследования уверенности сегодня становится все более актуальной. Являясь одним из важнейших свойств личности, определяющим успешность и результативность деятельности, уверенность все чаще привлекает внимание исследователей. Проведенный нами анализ показал, что в существующих работах уверенность рассматривается с различных позиций, но отсутствует ее единое, общепринятое понимание. Из всего многообразия существующих теоретических подходов к исследованию уверенности можно выделить основные: личностный, поведенческий или ситуативный, эмоционально-экспрессивный и системно-функциональный.

Теоретический обзор существующих работ по проблеме исследования уверенности показал, что в рамках сравнительно-культурной психологии это свойство личности не изучалось. Отсутствие работ в этой сфере позволяет сделать вывод об актуальности сравнительного этнопсихологического исследования психологической структуры уверенности как системного свойства личности.

Наше исследование проводилось в 2003–2008 гг. на базе филологического и аграрного факультетов РУДН. В исследовании принимали участие 232 студента 1–4 курсов в возрасте 20–29 лет: 69 человек – студенты из России, 57 человек – студенты из Китая, 43 человека – студенты из Эквадора и 63 человека – студенты из Африки (из Гвинеи-Бисау и Анголы).

Изучение уверенности осуществлялось с помощью бланкового теста «Уверенность», который состоит из 8 бланков (блоков), соответствующих определенным компонентам строения черт личнос-

ти, согласно системно-диспозициональной модели А.И. Крупнова (Крупнов, 2006). «Бланковый тест – уверенность», разработанный А.И. Крупновым, был переведен на испанский, португальский и китайский языки, с использованием процедуры прямого и обратного перевода. Для обработки и интерпретации эмпирического материала применялись методы статистической обработки полученных данных (t-критерий Стьюдента, корреляционный, факторный и иерархический анализ). Сравнительный анализ количественной выраженности компонентов уверенности и ее качественных характеристик в группах российских, китайских, африканских и эквадорских студентов выявил наличие сходств и различий. Сходство обнаружено в значениях переменных установочно-целевого, мотивационного и эмоционального компонентов уверенности. Для всех четырех групп характерно преобладание выраженности *лично значимых целей* над *общественно значимыми*. Следовательно, с точки зрения количественной выраженности этих переменных уверенность студентов во всех четырех группах мотивирована преобладанием *лично значимых целей*. Показатели *стеночности* в каждой из групп выше показателей *астеничности*. В то же время в проявлении уверенности различных групп студентов на статистически значимом уровне выявлены определенные особенности. Для русских и эквадорцев характерно преобладание *субъектности* над *предметностью*, что свидетельствует о высокой оценке результативности в субъектно-значимой сфере (развитие самостоятельности и инициативности, формирование упорства и других волевых качеств и т. п.). У китайцев и африканцев показатели *предметности* выше *субъектности*, что указывает на высокую оценку этими студентами результативности в предметной сфере (результативность в учебе, работе, расширение контактов с другими людьми и т. п.). В группах студентов из России, Эквадора и Африки показатели *энергичности* выше *аэнергичности*, что отражает разнообразие приемов и способов реализации уверенности. В группе студентов из Китая показатели *аэнергичности* выше. Для студентов из России, Эквадора и Африки характерно преобладание *интернальности* над *экстернальностью*. У студентов из этих стран преобладает внутренний контроль в проявлении уверенного поведения. У китайцев в значениях этих переменных наблюдается сходство. Анализ полученных результатов показал, что в представлении российских студентов уверенность – это активное состояние человека. Русские в большей мере склонны идти на риск, браться за дело, зная, что не всегда полностью владеют им в деталях, считать себя правыми в различных спорах и дискуссиях, придерживаясь при этом собственного мнения. Они также редко уступают другим и считают, что не су-

ществует безвыходных ситуаций. Российские студенты испытывают удовлетворение при выигрыше в споре, чувство гордости за свои поступки и действия, приятные переживания при совершении рискованных поступков и чувство оптимизма при выполнении различных начинаний.

Китайцы в проявлении уверенности характеризуются желанием получить социальное одобрение, утвердиться в группе. Они отмечают, что берутся за работу только тогда, когда полностью убеждены в способности ее выполнить, часто признаются в неспособности выполнить что-либо, так как считают себя некомпетентными, чувствуют себя более уверенно, если находят поддержку. Если им приходится делать выбор, они предусматривают запасные варианты, часто теряются в различных ситуациях и чувствуют себя неуверенными в новых, необычных условиях.

Студенты из Эквадора понимают уверенность как активное состояние человека. Они в большей мере склонны идти на риск, браться за дело, зная, что не всегда полностью владеют информацией в деталях, считают себя правыми в различных спорах и дискуссиях, придерживаясь при этом собственного мнения. Они также редко уступают другим и считают, что не существует безвыходных ситуаций. Эквадорцы испытывают удовлетворение при выигрыше в споре, чувство гордости за свои поступки и действия, приятные переживания при совершении рискованных поступков и чувство оптимизма при выполнении различных начинаний.

В основе уверенного поведения африканцев лежат эгоцентрические мотивы: желание проявить себя и свои способности, самоопределиваться и реализовать себя, развивать волевые качества, стремление быть самостоятельным и независимым. Они также считают, что уверенность поможет им в карьерном росте, в достижении общественного признания, приобретении большего жизненного опыта, расширении социальных контактов. Африканцы испытывают чувство настороженности при необходимости выбора, чувство негодования в случаях неуверенного поведения, чувство страха перед началом нового дела, чувство растерянности перед большим объемом работы.

Литература

- Абульханова-Славская К. А. Особенности типологического подхода и метода исследования личности // Принцип системности в психологических исследованиях. М.: Наука 1990. С. 18–25.
- Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М., 1977.
- Анцыферова Л. И. Системный подход в психологии личности // Принцип системности в психологических исследованиях. М., 1990. С. 61–78.

- Барабанщиков В. А.* Идея системности в современной психологии. М.: Изд-во ИП РАН, 2005.
- Бодалев А. А.* Психология о личности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988.
- Голубева Э. А.* Некоторые направления и перспективы исследования природных основ индивидуальных различий // Вопросы психологии, 1983. №3. С. 16–28.
- Брушлинский А. В.* О взаимосвязи природного и социального в психологическом развитии человека // Проблемы генетической психофизиологии человека. М.: Наука, 1978. С. 11–21.
- Крупнов А. И.* Об изучении и формировании базовых свойств личности студента // Студент на пороге XXI века. М.: Изд-во УДН, 1990. С. 31–38.
- Крупнов А. И.* Системно-диспозиционный подход к изучению личности и ее свойств // Вестник РУДН. Сер. «Психология и педагогика». 2006. №1 (3). С. 63–73.
- Ломов Б. Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1999.
- Мерлин В. С.* Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика, 1985.
- Мясищев В. Б.* Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека // Психологическая наука в СССР. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. Т. 2. С. 110–125.
- Небылицын В. Д.* Психофизиологические исследования индивидуальных различий. М.: Наука, 1976.
- Рубинштейн С. Л.* Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973.

РАЗВИТИЕ СИСТЕМОГО ПОДХОДА К ИССЛЕДОВАНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА В ПЕРМСКОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ

Е. Ю. Воронова (Пермь)

На 80-е годы XX века приходится пик системных исследований в отечественной науке. Б. Ф. Ломовым (1875, 1984) были сформулированы общие принципы системного рассмотрения психических явлений: разноплановость, многомерность, многоуровневость и иерархичность, множественность отношений, а также принципы системной детерминации и развития, предложены и общие требования системного анализа психических явлений.

В свою очередь В. А. Ганзен (1984), описывая разновидности системного подхода, выделил следующие: комплексный, структурный, целостный. Целостный подход, с его точки зрения, применим к систе-

мам (объектам), которым свойственна высокая степень функциональной независимости. При целостном подходе изучаются отношения не только между частями объекта, но и между частями и целым, декомпозиция целого на части единственна, изучение состава (подсистем) и структур объекта проводится не только в статике, но и динамике.

В это же время В. С. Мерлиным был предложен новый, системный по своей природе предмет исследования – интегральная индивидуальность, разработана прогрессивная исследовательская программа, основанная на методологии системного подхода. Справедливости ради надо сказать, что в начале 1980-х годов Мерлинская концепция была единственной моделью системного подхода к исследованию индивидуальности человека, отвечающая принципам системного подхода, выделенным Б. Ф. Ломовым, и признакам целостного подхода, выделенным В. А. Ганзеным.

Принцип целостности реализовывался В. С. Мерлиным в виде интеграции индивидуальных свойств человека.

Множественность описания осуществлялась на основе изучения закономерностей подструктур и их «вклада» в целостность интегральной индивидуальности.

Принцип иерархичности интегральной индивидуальности был описан на уровне элементов системы: «1. Система индивидуальных свойств организма. Ее подсистемы: а) биохимические, б) общесоматические, в) свойства нервной системы (нейродинамические). 2. Система индивидуальных психических свойств. Ее подсистемы: а) психодинамические (свойства темперамента), б) психические свойства личности. 3. Система социально-психологических индивидуальных свойств. Ее подсистемы: а) социальные роли в социальной группе и коллективе, б) социальные роли в социально-исторических обществах (класс, народ)» (В. С. Мерлин, 1986).

В качестве системных характеристик интегральной индивидуальности В. С. Мерлиным выделялись индивидуальный стиль деятельности и социальный статус человека.

Особенно хорошо был проработан принцип детерминации. В. С. Мерлин выделял два типа детерминации (каузальную и телеологическую), которые лежат в основе специфических типов статистических связей между одноуровневыми и разноуровневыми свойствами индивидуальности (однозначных, одно-многозначных, много-многозначных).

Принцип развития рассматривался в рамках онтогенеза индивидуальности – изучения структуры интегральной индивидуальности на разных его этапах.

Системные исследования интегральной индивидуальности в Пермской психологической школе, начатые под руководством В. С. Мерлина, планомерно ведутся до сих пор и имеют реальные перспективы.

За последнее двадцатилетие получила новые импульсы развития как концепция интегрального исследования индивидуальности, так и полнота реализации системного подхода. В исследованиях Б. А. Вяткина (1993, 2001), А. Г. Исмагиловой (2003), Т. М. Хрусталевой (2004) реализован полисистемный подход, который позволяет полнее раскрыть соотношение целого (интегральной индивидуальности) и части (индивидуального стиля деятельности, метаиндивидуальности человека, стиля педагогического общения, специальных способностей учителя-предметника), т. е. глубже реализуется принцип множественности описания. Раскрываются новые аспекты целостности интегральной индивидуальности через понятие холома (Л. Я. Дорфман, 2005). Осуществляется изучение системообразующей функции новых опосредующих звеньев в развитии интегральной индивидуальности – стиля активности (Б. А. Вяткин, 1992, 2005), метаиндивидуального мира (Л. Я. Дорфман, 2003), этнического самосознания (В. Ю. Хотинец, 1995) стиля саморегуляции (О. Я. Андрос, 2008). Большое внимание уделяется изучению внутренних и внешних условий формирования индивидуального стиля деятельности, процессуальной и результирующей сторонам стиля, его функций и роли в развитии интегральной индивидуальности (М. Р. Шукин, 1994, 2005), таким образом уточняются представления о поведении и эволюции системы.

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ О ПСИХИКЕ

В. С. Ивашкин, В. В. Онуфриева (Владимир)

Обсуждение заявленной темы уместно начать с определения исходных понятий:

- *наукой* называется совокупность системно организованных знаний о какой-либо области реальности, изложенных на языке теоретических терминов;
- *термином* называется слово или словосочетание, выполняющее функцию имени понятия;
- *понятием* называется мысль о классе объектов, обозначенная словом или сочетанием слов.

По способу образования понятия делятся, на житейские и теоретические. Житейские возникают в процессе интуитивного обобщения обыденной практики, а теоретические целенаправленно создаются посредством рефлексивной рассудочной деятельности. Термины, обозначающие эти понятия, называются соответственно житейскими, либо теоретическими. Поскольку основу языка науки составляют теоретические термины, их называют также научными.

Для создания теоретического термина надо выбрать подходящее для именуемого понятия слово или словосочетание и подвергнуть его процедуре терминологирования. Критериями выбора могут служить различные обстоятельства: связь одного из лексических значений слова или словосочетания с содержанием понятия, выполнение ими функций житейского термина и другие.

Терминологирование слов осуществляется по алгоритму, состоящему из трех шагов:

- 1) руководствуясь приведенными выше соображениями, выбрать слово или словосочетание для создания на его основе теоретического термина понятия;
- 2) руководствуясь логически строгим и научно корректным определением теоретического понятия, для обозначения которого предназначен термин, наделить его единственным лексическим значением;
- 3) указать область существования термина, в которой он употребляется в присвоенном ему значении и за границами которой он не имеет научного смысла и превращается в обычное многозначное слово.

Слова и словосочетания, не прошедшие процедуру терминологирования, или терминологированные некорректно, теоретическими терминами не являются и в контексте науки не должны использоваться в качестве таковых. Только термины, созданные в строгом соответствии с правилами логики, являются научными и способны выполнять в психике ряд функций, коренным образом отличающих человека от других животных.

Термины недопустимо отождествлять не только с обыденными словами, но и с обозначаемыми ими понятиями, во-первых, потому, что никакой объект не может быть тождественен своему имени, и, во-вторых, потому, что термины и понятия имеют различные психологические структуры и выполняют в психике разные функции.

Термин, как и слова любого языка, обладает неограниченным количеством социокультурных, лингвистических, фонологических, акустических, артикуляционных и иных свойств. Главным же свойст-

вом слова, обеспечивающим ему возможность выполнения функций важнейшего фактора психической регуляции жизненной активности человека, является наличие знаковых связей между моторикой мышц речевого аппарата – дыхательных, вокальных, артикуляционных и мимических – с субъективными образами предметов и явлений реальности.

Мышца как кинестезический анализатор, в отличие от всех других анализаторов, способна создавать субъективные образы реальности не только при действии на нее раздражителей, но и спонтанно, за счет своих собственных, главным образом идеомоторных, движений.

Посредством этих движений из памяти извлекаются и актуализируются хранящиеся в ней субъективные образы – представления – и становятся доступными для включения в текущую работу психики. Это позволяет субъекту отслеживать функционирование своей психики (рефлексия); обращаться к прошлому (память) и будущему (воображение); избирательно сосредотачиваться на значимых объектах и явлениях и отвлекаться от незначимых (внимание); познавать реальность без непосредственного взаимодействия ее с органами чувств (мышление); строить и осуществлять намерения (произвольность); мобилизовывать ресурсы организма для преодоления препятствий на пути к достижению цели (воля).

Совокупность этих возможностей, называемая сознанием, составляет главное превосходство психики человека над психикой других животных.

Сознание, опосредуемое теоретическими терминами, существенно отличается от обыденного. Представительствуя в психике целые классы объектов, обладая строгой определенностью, однозначностью и системной организованностью, термины конституируют высшую форму сознания – теоретическую, без которой немислима продуктивная научная деятельность.

Состояние терминологии современной отечественной психологии производит удручающее впечатление. Рассмотрим здесь лишь главные, наиболее часто встречающиеся недостатки.

Поскольку лексические значения терминов задаются определениями обозначаемых ими понятий, большинство дефектов, присущих терминам, обусловливается несовершенством этих определений. Методологический анализ термина следует начинать с рассмотрения определения обозначаемого им понятия. В качестве критерия оценки воспользуемся требованиями логической теории определений:

- для определения теоретических понятий оптимальными являются родо-видовые определения;

- в качестве ключевых слов определения допускается использование терминов только той науки, к которой относится определяемое понятие;
- в определение понятия включается только один родовой признак, относящий определяемое понятие к ближайшему роду в иерархии понятий данной науки;
- признаки, характеризующие видовые отличия понятия, включаются в определение в количестве, необходимом и достаточном для выполнения им дискриминативной функции. Видовые признаки, не включенные в определение, имплицитно входят в содержание понятия и в лексическое значение термина;
- не допускается использование в качестве ключевых слов определения понятия, терминов других областей знания, неоднозначных слов, синонимов, омонимов, слов в переносном значении, метафор местоимений, отрицаний и слов, производных от имени понятия;
- определение понятия должно быть теоретически корректным, лаконичным и стилистически безупречным.

Наряду с совершенствованием определений необходимо настойчиво искоренять практику невежественного обращения с научными терминами. Нередки еще случаи, когда, не понимая конвенциональной природы значений терминов, связанных с понятиями только знаковыми отношениями, пытаются «раскрыть содержание термина», разгадать его «мистическую сущность» путем анализа этимологии слов, социокультурных, грамматических и иных обстоятельств.

Признаки невежества обнаруживаются и в тех случаях, когда рассуждают о «нескольких значениях термина», о «термине в узком и широком значении», а также когда в качестве ключевых слов психологических понятий используют термины других областей знания: «психикой называется отражение» (из философии), «личность – субъект общественных отношений» (из социологии) и т. п.

Некоторые слова (личность, деятельность, сознание, поведение и другие) используются в качестве имен понятий в разных отраслях знаний. Обозначаемые омонимичными терминами понятия без достаточных оснований считают одним «междисциплинарным» понятием, что является глубоким заблуждением, поскольку обозначающие их термины в разных науках имеют различные области существования и неодинаковые лексические значения, следовательно, являющиеся, всего лишь омонимами; например, термин «личность» в социологии обозначает субъекта общественных отношений, в юридических науках – субъекта права, в психологии субъекта духовности.

Поскольку уровень совершенства терминологического аппарата науки является важнейшим показателем ее зрелости, необходимость серьезной работы психологов по преодолению плачевного состояния психологической терминологии очевидна. Важным подспорьем в этой работе должны стать словари психологических терминов, однако все существующие отечественные психологические словари являются не терминологическими, а энциклопедическими, изобилуют ошибками и безнадежно устарели.

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ ВОЗРАСТНОЙ СЕНЗИТИВНОСТИ

М. Б. Калашникова (Великий Новгород)

Актуальность проблемы возрастной сензитивности определяется тем, что она относится к категории междисциплинарных, поскольку данный феномен обнаруживается на разных уровнях организации живых систем (от эмбрионального до социального). Особое значение приобретает изучение возрастной сензитивности в психологии развития. Во-первых, сензитивные периоды служат доказательством влияния опыта на развитие и зрелую психологическую природу организма. Во-вторых, тот факт, что сензитивность испытывает подъемы и спады на протяжении жизни, дает представление о том, что природа развития имеет характер взаимодействия. В-третьих, наличие данных периодов доказывает стадийность развития. В-четвертых, тот факт, что раннее воздействие может иметь далеко идущие последствия на протяжении жизни, наделяет сензитивные периоды огромной потенциальной практической значимостью.

Исследования социально-психологических подходов к определению современных форм обучения, новых образовательных технологий, принципов управления социальной адаптацией различных категорий детей требует от педагогов и психологов учитывать оптимальные сроки обучения и развития. Знание законов возрастной сензитивности может способствовать оптимизации процесса обучения учащихся с различным уровнем психического развития. Учет возрастной сензитивности необходим при взаимодействии как с одаренными, так и со слабоуспевающими учащимися.

Понятие развития неразрывно связано в современной науке с понятием системы: все системы в природе и обществе находятся в состоянии развития, и не существует процессов развития, которые могли бы происходить вне какой-либо системы. Применение систем-

ного подхода позволяет не только теоретически, но и эмпирически апробировать предлагаемую нами модель биосоциального равновесия возрастной сензитивности, которая, по сути, представляет собой тоже определенную систему.

В отечественной психологии одним из первых определил данное явление Л. С. Выготский. Он писал о сензитивных периодах (СП): «В этот период влияния оказывают воздействие на весь ход развития, вызывая в нем те или другие глубокие изменения. В другие периоды те же самые условия могут быть нейтральными или даже оказывать обратное действие на ход развития» (Л. С. Выготский, 1999, с. 235). Л. С. Выготский разъяснил и природу СП. Он считал, что в СП некие условия, например обучение, только тогда оказывают влияние на развитие, когда соответствующие циклы развития еще не завершены. Если они закончились, те же самые условия могут оказаться нейтральными. Если развитие завершилось, сензитивный период по отношению к данным условиям тоже завершился: «Незавершенность определенных процессов развития является необходимым условием для того, чтобы данный период мог оказаться сензитивным по отношению к определенным условиям» (Л. С. Выготский, 1999, с. 236).

Мы рассматриваем сензитивные периоды как феномен динамического единства биологических и социальных факторов, влияющий на онтогенез ребенка и создающий наиболее благоприятные условия для развития определенных психических функций. При этом сенсibiliзованность психических свойств и процессов является результатом взаимовлияния биологического созревания функций и научения сложным системам действия. Селективное выпадение биологических или социальных факторов, а также нарушение их баланса в онтогенезе приводит к различным нарушениям возрастной сензитивности и психического развития ребенка в целом.

Системный подход позволяет исследовать проблему взаимодействия биологического и социального с позиции иерархических отношений двух уровней организации. В соответствии со структурами и законами высшей, более сложной, социальной системы осуществляется преобразование качеств низшего уровня, в определенных пределах сохраняющего свою самостоятельность.

Нами предложена модель биосоциального равновесия возрастной сензитивности. Механизм СП нам представляется в виде весов, чаши которых стремятся к равновесию. К данной модели можно применить существующее в физике «правило рычага»: рычаг находится в равновесии, если момент сил, вращающих его в направлении по часовой стрелке, равен по абсолютному значению моменту сил, вращающих рычаг в противоположном направлении.

Применительно к нашим «сензитивным весам» это означает следующее: в случае недостаточности одной из составляющих (биологической или социальной – не имеет значения) равновесие нарушается и, следовательно, повышения чувствительности не происходит. Данную модель мы назвали «моделью биосоциального равновесия» возрастной сензитивности.

Под биологической составляющей мы понимаем весь комплекс особенностей функционирования головного мозга (ГМ): этап морфофункционального созревания, возможные повреждения и заболевания, уровень активации ГМ. Сюда же надо отнести комплекс конституционально-генетических, физиологических, эндокринных и других систем, функционирующих в условных границах нормы и патологии. К социальным факторам мы относим всю социальную среду индивида, т. е. окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования, формирования и деятельности.

Важно отметить исключительно высокую интегративность и глубину взаимного проникновения биологического и социального. Биологическое и социальное в норме представляют облигатную, устойчивую систему. При нарушении хотя бы одной из составляющих модели биосоциального равновесия возрастной сензитивности происходят изменения в проявлении (начале, длительности, отсроченных последствиях) данного феномена.

Мы считаем, что возрастная сензитивность представляет собой именно динамическую систему. Система в современной науке определяется как совокупность взаимосвязанных элементов, взаимодействующих друг другу в выполнении определенной функции. Поведение систем подчинено принципам целостности и структурности. Это значит, что оно зависит не столько от свойств отдельных элементов, сколько от их места и функции внутри целого и от свойств общей структуры системы.

Система всегда имеет более или менее упорядоченную структуру. Кроме того, известно, что любая система в силу биологических, физических, психологических законов неизбежно стремится к равновесию. Причем чем более нарушена какая-либо из составляющих системы (биологическая или социальная подсистемы), тем больше усилий, большее внешнее воздействие требуется для приведения системы в равновесие.

Что собой представляет нарушение биологической подсистемы? Это, во-первых, различные виды морфофункциональных нарушений мозга или центральной нервной системы в целом, чаще всего необратимые. Во-вторых, недостаточное созревание отделов ЦНС вследствие неравномерности и гетерохронности развития. В любом

случае эти нарушения приводят к нарушению равновесия модели биосоциального равновесия возрастной сензитивности. Не случайно именно в отношении подобных категорий детей (это могут быть дети с такими вариантами психического дизонтогенеза, как общее стойкое недоразвитие, задержанное развитие, поврежденное развитие), используется термины «коррекция», «компенсация» и т. д. Во всех случаях речь идет о специально организованном внешнем воздействии, призванном уравновесить два «рычага» модели биосоциального равновесия.

Нельзя сказать однозначно, нарушение какой составляющей данной модели легче скорректировать. С одной стороны, нам известно, что повреждения биологической подсистемы могут быть просто необратимыми, никакое внешнее воздействие не приведет систему в равновесие (например, в случае олигофрении, вследствие трисомии 46-й хромосомы). С другой стороны, повреждения психики как следствие социальной депривации или госпитализма также с трудом поддаются коррекции.

Мы считаем, что в период возрастной сензитивности внешнее воздействие опирается на уже созревшие функциональные системы. В противном случае мы должны говорить не о развитии и зоне ближайшего развития, а о компенсации нарушенного или несозревшего. Именно в этом мы принципиально расходимся с идеями Л. С. Выготского о сензитивных периодах.

Подтверждением нашей идеи о некоем равновесии биологической и социальной составляющей в СП являются и данные о том, что критические, или сензитивные, периоды в речевом развитии детей с болезнью Дауна не выявлены (Лейн, Стэтфорд (ред.), 1991, с. 207). Там, где необратимо повреждена биологическая составляющая, социальное воздействие оказывается неэффективным и нарастание возрастной сензитивности не происходит. Социальное воздействие оказывается малоэффективным и тогда, когда биологические структуры, к которым оно обращено, не созрели, не готовы к восприятию внешних влияний. По мере их созревания те же самые условия могут стать нейтральными. Не случайно Л. С. Выготский употребляет как синонимы термины «сензитивный» и «оптимальный» периоды. Мы считаем, что в данном синонимическом ряду может стоять и термин «период готовности» – «момент времени в жизни индивидуума, когда достигнутый им уровень зрелости позволяет ему извлечь пользу из конкретного опыта» (Крайг, 2000, с. 21).

Отсутствие средовых воздействий или же их существенное ограничение изменяет нормальное взаимодействие биологических, психологических и социальных факторов в психическом развитии детей.

В исследованиях Л. П. Григорьевой (1988, 1996, 1999) было установлено, что в норме сенсорно-перцептивная деятельность, составляющая основу образных форм познания, формируется в дошкольном возрасте. У слабовидящих и частично видящих детей, т. е. детей, находящихся в состоянии сенсорной депривации, «сенсорно-перцептивная деятельность оказывается незрелой в младшем школьном возрасте» (Григорьева, 1997, с. 12).

Еще одним компонентом модели является *готовность к принятию внешнего воздействия*. Ее можно так же рассматривать с точки зрения системного подхода. Системообразующими факторами готовности могут быть личностные (например, мотивация), индивидуально-типологические или операционные компоненты взаимодействия человека с внешним миром. Ф. Генов считал готовность специфической формой отражения, целостным состоянием, отражающим влияние задач, вида деятельности и условий еще до начала ее выполнения. По его мнению, «готовность человека к действию является отражением его потребности, для удовлетворения которой необходима определенная активация ряда физиологических и психологических процессов» (Генов, 1971, с. 16). М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбович считают, что состояние психологической готовности «имеет сложную динамическую структуру, является выражением совокупности интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных и волевых сторон психики человека в их соотношении с внешними условиями и предстоящими задачами» (Дьяченко, Кандыбович, 1976, с. 20). Будучи целостными образованиями, общая и ситуативная психологическая готовность включают следующие компоненты: а) мотивационные (потребность успешно выполнить поставленную задачу, интерес к деятельности, стремление добиться успеха и показать себя с лучшей стороны); б) познавательные (понимание обязанностей, задачи, оценку ее значимости, знание средств достижения цели, представление вероятных изменений обстановки); в) эмоциональные (чувство ответственности, уверенность в успехе); г) волевые (мобилизация сил, преодоление сомнений, боязни).

Мы определяем мотивационную готовность как наличие у субъекта внутренней неосознаваемой установки на принятие внешнего воздействия, положительного отношения к данному воздействию и наличие при этом потребности в достижениях в конкретной области знаний или деятельности.

Мы рассматриваем мотивационную готовность к принятию внешнего воздействия как некий системообразующий конструкт, в который входят различные феноменологические понятия: установка, предрасположенность, собственно готовность и т. д. Мотивационная готовность, неосознаваемая индивидом, но направленная на некото-

рое желательное будущее (т. е. развиваемую черту, функцию и т. д.), создает по отношению к конкретной исполнительской деятельности как бы определенную энергетическую, детерминационную сферу, в пределах и под влиянием которой разворачивается эта деятельность.

Считаем, что МГ может рассматриваться как качественный параметр возрастной сензитивности и в рамках предлагаемой нами модели может использоваться для диагностики возрастной сензитивности. Мы предполагаем, что высокий уровень мотивации достижения свидетельствует о более успешном принятии внешнего воздействия, о заинтересованности в выполняемой деятельности и о наличии внутренней (может быть, даже неадекватной) уверенности в своей успешности при ее выполнении.

Думается, что проявления мотивационной готовности в различных возрастных периоды могут быть весьма разнообразными, зависят от общего уровня развития ребенка, его возрастных особенностей. Однако существуют общие маркеры, позволяющие зафиксировать наличие или отсутствие данного показателя: выраженное положительное эмоциональное отношение к внешнему воздействию, выраженная потребность в достижениях и т. д.

Мотивационная готовность может быть различного уровня. При этом высокая МГ будет свидетельствовать о начале и длительности сензитивного периода, ее снижение и исчезновение – об окончании сензитивности. МГ должна проявляться тотально, то есть в любом сензитивном периоде и у любого субъекта.

Мы полагаем, что мотивационная готовность к принятию внешнего воздействия относится к категории интринсивной мотивации. Определение «интринсивная», что переводится как «внутренняя» или «внутренне присущая», подчеркивает ее имплицитный характер, наличие наряду с интериоризованными компонентами изначально внутриличностных, возникающих в процессе развития индивида безотносительно к той конкретной среде, которая его окружает.

В то же время следует сказать о значительной индивидуализированности данного явления: у каждого ребенка начало сензитивного периода отмечается в свои, определенные созреванием материального субстрата, сроки. По нашему мнению, доказательством этого может служить указание С. Л. Рубинштейна: «У каждого ребенка свой индивидуальный путь развития. Разные дети и развиваются не только разными темпами, но и проходят через индивидуально различные ступени развития. <...> Но общие возрастные особенности не обозначают ни возрастных стандартов, ни возрастных лимитов. Возраст не определяет стандарта психического развития. Возрастные особенности существуют лишь внутри индивидуальных, в единстве с ними.

При этом, во-первых, чем ребенок старше и, во-вторых, чем процессы сложнее, тем большую роль играют индивидуальные особенности, тем значительнее индивидуальные различия» (Рубинштейн, 1989, с. 189).

Исходя из этого можно предполагать, что возрастное повышение чувствительности к внешнему воздействию как универсальный феномен может проявиться у детей с нарушением развития в более поздний период, со смещением возрастных норм. Условие для этого должно быть только одно – сохранная биологическая составляющая биосоциальной модели возрастной сензитивности.

Вместе с тем предложенная нами модель биосоциального равновесия позволяет рассмотреть механизмы компенсации (коррекции) нарушенных функций или способностей. Зная маркеры повышения возрастной сензитивности, мы можем организовать наиболее действенное направленное внешнее воздействие, т. к. сензитивный период наиболее благоприятен для восстановления депривированных ранее нервных сетей. Зная меру нарушения биологической составляющей, можно спрогнозировать и меру внешнего социального направленного воздействия, его длительность и интенсивность.

Литература

- Выготский Л. С.* Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999.
- Генов Ф.* Психологические особенности мобилизационной готовности спортсмена. М.: Просвещение, 1971.
- Григорьева Л. П.* Роль перцептивного обучения в преодолении последствий зрительной депривации у детей при глубоких нарушениях зрения и слуха // Дефектология. 1997. № 1. С. 22–27.
- Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А.* Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Изд-во Белорус. ун-та, 1976.
- Крайг Г.* Психология развития. СПб.: Питер, 2000.
- Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. М.: Педагогика, 1989. Т. 1.
- Современные подходы к болезни Дауна / Под ред. Д. Лейна, Б. Стэтфорда. М.: Педагогика, 1991.

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДОВ В КОМПЛЕКСНОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ АНАЛИЗЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А. Н. Костин, Ю. Я. Голиков (Москва)

Разработка методологии комплексного анализа деятельности является логическим развитием положений и принципов комплексного, системного и субъектно-деятельностного подходов, основы

которых заложены в трудах Б. Г. Ананьева (2001), С. Л. Рубинштейна (2003), Б. Ф. Ломова (1984), А. В. Брушлинского (1994). Эффективность и продуктивность комплексного изучения деятельности определяется составом используемых методов и логикой организации их взаимодействия. При этом основными трудностями является согласование результатов, получаемых отдельными методами, для интегральной оценки деятельности.

Комплексы психологических методов в самых разнообразных сочетаниях стремились использовать многие исследователи в анализе различных видов деятельности. Результаты таких комплексных исследований изложены, в частности, в работах Н. Д. Заваловой, Б. Ф. Ломова и В. А. Пономаренко (1986), В. Ф. Рубахина (1974), Н. Д. Гордеевой и В. П. Зинченко (1982), А. И. Галактионова (1978), О. К. Тихомирова (1984). В этих исследованиях в состав комплексов входили содержательные, качественные методы, такие как наблюдение, опрос и анализ речевого продукта операторов, и количественные методы – хронометраж, анализ результативных характеристик деятельности, кино- и видеосъемка зрительных маршрутов, анализ электроокулографии (ЭОГ), электроэнцефалограммы (ЭЭГ), электрокардиограммы (ЭКГ), электромиограммы (ЭМГ), кожно-гальванической реакции (КГР).

В зарубежных исследованиях, например в работах Дж. Казали, В. Вирвайла (J. G. Casali, W. W. Wierwille, 1983), С. Гератеволья, Е. Брауна и др. (S. I. Gerathewohl, E. L. Brown et al., 1978), использовались большие комплексы из 10–20 методик, оценивающих различные виды напряженности деятельности по психофизиологическим параметрам, результатам выполнения первичных и вторичных задач, характеристикам информационных потоков, данным субъективного шкалирования.

Самая серьезная проблема, которая проявилась в этих комплексных исследованиях, заключалась в получении некоторой общей, интегративной оценки деятельности. Наиболее распространенный способ ее решения состоял в сопоставлении результатов, получаемых с помощью разных методов, или поиске корреляций между ними. Однако оказалось, что такое сопоставление очень затруднительно, т. к. слишком разные стороны деятельности раскрывают разные методы, как, например, наблюдение, хронометраж и анализ ЭКГ, если их использовать в едином комплексе.

Кроме того, следует отметить, что методы, составляющие комплекс, почти всегда были неравноправными. Главную роль обычно выполнял один метод (например, регистрации движений глаз), который в наибольшей степени отражал особенности исследуемой деятельности. Остальные методы являлись дополнительными и предназначались

для интерпретации результатов основного – например, для содержательного объяснения особенностей зрительных маршрутов.

Другим способом интеграции результатов являлась разработка специальных процедур, в основном статистического характера, которые позволяли бы выявлять наиболее существенные показатели. Однако при таком формальном подходе отсутствует доказательство адекватности разработанной статистической процедуры, т. к. не установлена теоретическая взаимосвязь между выделенными психофизиологическими показателями и концептуальным представлением напряженности. При этом остается неизвестным психологическое содержание возникающих в процессе деятельности летчика затруднений, особенности состояний напряженности и их причины.

Вследствие описанных принципиальных ограничений большие комплексы методов оказались малопродуктивными. Это привело к тому, что в настоящее время при анализе деятельности они фактически не используются.

Таким образом, можно полагать, что при разработке методологии комплексного анализа основные проблемы заключаются в определении теоретических оснований сочетания разных методов. Трудности сочетания разных методов, как было показано, обусловлены отсутствием теоретического обоснования *взаимосвязи регистрируемых параметров как с психологическим содержанием деятельности, так и между собой*. Разработка такого обоснования возможна только при согласовании концептуальных представлений, лежащих в основе отдельных методов. Поэтому на первом этапе решения данной задачи необходим сравнительный анализ этих концептуальных представлений и выделение их принципиальных особенностей.

В основе концептуальных представлений современных методов анализа операторской деятельности лежат определенные понятия, раскрывающие психологическое содержание регистрируемых параметров, показателей или характеристик деятельности. При этом характер этих представлений во многом зависит от типа методов – количественных, формальных и качественных, содержательных.

К *первому типу* относятся методы, направленные на исследование отдельных аспектов деятельности, которые затем *формально, количественно оцениваются* на основе тех или иных показателей. К таким показателям деятельности чаще всего относят психическую напряженность, психофизиологические ресурсы, умственную рабочую нагрузку и т. д. Однако при этом возникает серьезная теоретическая проблема – установление *однозначных взаимосвязей* между психологическим содержанием показателей, в частности умственной рабочей нагрузки, и их психофизиологическими индикаторами. К этому же

типу формальных методов можно отнести различные методы алгоритмического и структурного анализа деятельности.

Методы второго типа предназначены для *качественного, содержательного анализа* таких компонентов деятельности, как мышление, мотивация, принятие решений, целеобразование, планирование и прогнозирование, формирование образов и концептуальных моделей. Несмотря на большую содержательность, к сожалению, как и в случае с методами первого типа, в концепциях качественного анализа присутствует однородность шкал оценок и, как следствие, однокачественность анализа деятельности. Эти методы могут раскрывать содержание указанных психических процессов, но, главным образом, в стационарной деятельности, когда человек реализует некоторые однородные профессиональные функции. Точность качественного анализа нестационарной деятельности по выполнению неоднородных функций невелика.

К этому добавляется отсутствие психофизиологических индикаторов, что не позволяет осуществлять автоматизированную оценку деятельности. Исключение составляют методы анализа движений глаз и, прежде всего, видеоокулография (ВОГ) или eye tracking. С концептуальной точки зрения видеоокулография базируется на положении, что в моменты фиксации взгляда человек воспринимает и анализирует визуальную информацию и с этим связаны его мыслительные процессы. Поэтому, анализируя зрительные маршруты, можно в определенной степени судить о происходящих мыслительных процессах.

К сожалению, это тоже верно для достаточно простой деятельности, связанной, скажем, с рассматриванием объектов, т. к. человек не обязательно думает о том объекте, на который смотрит. Как только человек сталкивается с какими-то существенными трудностями, он начинает абстрагироваться от внешней информации, от ситуации. Дело в том, что если человек, восприняв некоторую ситуацию и столкнувшись с трудностями в ее понимании, получит еще одну порцию информации, то она просто-напросто станет помехой его мыслительным процессам. Соответственно возникают такие всем известные эффекты, как эффект погружения в себя, эффект отрешения от окружающей обстановки, эффект пустого взора и т. д., которые можно выразить словами «смотрит, но не видит». Тогда анализ направления взгляда теряет всякий смысл.

Из проведенного анализа следует, что рассмотренные формальные и содержательные методы анализа деятельности обладают достаточно серьезными ограничениями, в частности однородностью, непрерывностью шкал оценки психических процессов, неопределенностью в концептуальном содержании этих понятий, существенной

неоднозначностью психофизиологических параметров для оценки деятельности. *Причина отмеченных ограничений* заключается в том, что методы либо используют понятия, не раскрывающие достаточно адекватно психологические механизмы деятельности, либо не имеют психологических и психофизиологических индикаторов, позволяющих однозначно оценивать проявление этих механизмов с помощью связанных с ними понятий (Костин, Голиков, 2008).

Таким образом, именно неадекватность концептуальных представлений деятельности, на которых строятся методы, не позволяет организовывать их сочетание в комплексном анализе. Поэтому *необходимым условием сочетания методов* в комплексном исследовании должно быть существование для каждого из них *адекватного концептуального представления деятельности*. Данное условие представляет собой *первое требование* к организации комплекса методов.

Кроме того, в методах должны содержаться психологические или психофизиологические индикаторы, которые позволяли бы *однозначно осуществлять связь* между концептуальными понятиями и первичными экспериментальными данными. В этом будет заключаться *второе требование* к комплексу методов.

Однако выполнение только этих требований недостаточно для осуществления полноценного комплексного анализа деятельности. Дело в том, что даже ее адекватные концептуальные представления могут раскрывать разные, непосредственно не связанные аспекты и психологические механизмы деятельности, что и отмечалось выше, т. е. могут быть разобщенными. Следовательно, *следующим условием сочетания методов* должно быть *обеспечение определенной общности и непротиворечивости* используемых в них концептуальных представлений. Общность и непротиворечивость концептуальных представлений означает, в частности, что теоретические понятия каждого метода должны отражать существенные, принципиальные особенности и характеристики деятельности, *совпадающие по смыслу и содержанию*. Это условие является *третьим требованием* к организации комплекса методов.

Но даже при обеспечении общности и непротиворечивости концептуальных представлений возникает *проблема обеспечения точности и достоверности результатов*, получаемых разными методами при комплексном исследовании. Эта проблема может быть решена с помощью сочетания формальных, количественных и содержательных, качественных методов.

Специфика формальных, количественных методов заключается в направленности на *оценку показателей деятельности*, а затем их интерпретацию, тогда как в содержательных, качественных ме-

тодах – наоборот, сначала проводится *интерпретация особенностей деятельности* и только потом возможна их оценка. Соответственно, качественные и количественные методы обладают разными достоинствами и недостатками.

Достоинство содержательных, качественных методов состоит в *высокой достоверности результатов*, обеспечиваемой за счет процедур непосредственной интерпретации первичных показателей психических процессов, например, внешних признаков осознания ситуации или принятия решений и т. д. Однако ограничением этих методов являются их высокая трудоемкость, недостаточная точность получаемых результатов и невозможность построения на их основе средств автоматизированной оценки деятельности.

В свою очередь, количественные методы обладают *высокой точностью результатов* и возможностью автоматизированной оценки деятельности, что существенно снижает трудоемкость исследований. Но достоверность результатов количественных методов часто невелика из-за частичной неоднозначности, неопределенности и неадекватности их аксиоматики, вычислительных процедур или алгоритмов расчета показателей, используемых для обработки измеряемых параметров. Это хорошо иллюстрируют отмеченные выше трудности исследований умственной рабочей нагрузки.

Следовательно, для обеспечения *высокой точности и достоверности* результатов исследований необходимо *сочетание обоих видов методов*, которые позволят использовать их достоинства и преодолеть недостатки. Это условие будет представлять *четвертое требование* к организации комплекса методов. Данное требование удовлетворяет принципу сочетания количественных и качественных методов в системных исследованиях.

Однако следует также учитывать, что получаемые разными методами результаты оценки деятельности могут не совпадать. Тогда возникает необходимость разработки средств взаимодействия количественных и качественных методов для преодоления несовпадения их оценок. В силу того, что результаты содержательных методов обладают высокой достоверностью, основной причиной такого несовпадения является недостаточная достоверность результатов количественных методов, обусловленная ограниченной адекватностью их вычислительных процедур. Поэтому в случае несовпадения результатов методов разных групп вычислительные процедуры в соответствующем количественном методе должны подвергаться корректировке, что и обеспечит в конечном итоге достаточную достоверность метода. Следовательно, *пятым требованием* к построению комплекса методов должна быть *необходимость организации взаимодействия качест-*

венных, содержательных и количественных, формальных методов. Это требование реализуется посредством *приоритета* качественных результатов над количественными и возможной *корректировки* аксиоматики, вычислительных процедур или алгоритмов расчета показателей количественных методов.

Помимо обеспечения достоверности и точности результатов методический комплекс должен обладать *полнотой*, которая, с одной стороны, определяется минимально необходимым, а с другой – максимально достаточным составом методов. При этом *необходимые методы* должны обеспечивать анализ и оценку основных, ключевых понятий концептуального представления деятельности, а *достаточные методы* – анализ и оценку его основных и вспомогательных понятий. Тем самым в состав достаточных методов войдут все необходимые и ряд дополнительных методов, которые предназначены для анализа и оценки только вспомогательных понятий. Понятно, что отдельные методы могут быть необходимыми и достаточными, если они позволяют проанализировать и основные, и вспомогательные понятия. Таким образом, *шестым требованием* к построению комплекса методов должно быть требование обеспечения его *полноты*, постулирующее включение в состав комплексов необходимых и достаточных методов. Это требование позволит оптимизировать количественный состав методов, входящих в комплекс.

Следовательно, при разработке комплекса методов должны выполняться следующие шесть требований: 1) *необходимость адекватного концептуального представления деятельности для каждого метода*; 2) *обеспечение однозначной взаимосвязи между концептуальными понятиями и первичными экспериментальными данным*; 3) *общность и непротиворечивость концептуальных представлений для разных методов*; 4) *сочетание количественных и качественных методов*; 5) *необходимость организации их взаимодействия* и 6) *обеспечение полноты комплекса*.

Можно полагать, что разработанные требования и их теоретическое обоснование составляет основу методологии комплексного психологического анализа профессиональной деятельности. Эта методология позволит преодолеть ограничения различных комплексов методов и получать согласованные, непротиворечивые результаты исследований, обеспечивать их точность и достоверность. Практическая возможность реализации предлагаемой методологии и соответствующих ей требований показана нами в рамках разработки концепции проблемностей и комплекса из двух методов – анализа проблемностей и таксономии межсаккадических интервалов движений глаз (Голиков, Костин, 1996, 1999).

Литература

- Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. СПб.: Питер, 2001.
- Брушлинский А. В. Проблемы психологии субъекта. М.: Изд-во ИП РАН, 1994.
- Галактионов А. И. Основы инженерно-психологического проектирования АСУ ТП. М.: Энергия, 1978.
- Голиков Ю. Я., Костин А. Н. Психология автоматизации управления техникой. М.: Изд-во ИП РАН, 1996.
- Голиков Ю. Я., Костин А. Н. Теория и методы анализа проблемностей в сложной операторской деятельности // Проблемность в профессиональной деятельности: теория и методы психологического анализа. М.: Изд-во ИП РАН, 1999. С. 6–79.
- Гордеева Н. Д., Зинченко В. П. Функциональная структура действия. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982.
- Завалова Н. Д., Ломов Б. Ф., Пономаренко В. А. Образ в системе психической регуляции деятельности. М.: Наука, 1986.
- Костин А. Н., Голиков Ю. Я. Требования к психологическим методам анализа сложной профессиональной деятельности // Проблемы фундаментальной и прикладной психологии профессиональной деятельности / Под ред. В. А. Бодрова и А. Л. Журавлева. М.: Изд-во ИП РАН, 2008. С. 536–552.
- Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.
- Рубахин В. Ф. Психологические основы обработки первичной информации. Л.: Наука, 1974.
- Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003.
- Тихомиров О. К. Психология мышления. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984.
- Casali J. G., Wierwille W. W. A comparison of rating scale, secondary-task, psychological, and primary-task workload estimation techniques in simulated flight task emphasizing communication load. *Human Factors*, 1983. Vol. 25 (6). P. 623–641.
- Gerathewohl S. I., Brown E. L., Burke I. E., Kimball K. A., Lowe W. F., Stackhouse S. P. Inflight measurement of pilot workload: panel discussion. *Aviation Space and Environmental Medicine*, 1978. Vol. 49 (6). P. 810–822.

ИДЕИ РЕСУРСНОГО ПОДХОДА В ТРУДАХ КЛАССИКОВ И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПСИХОЛОГОВ

А. А. Крцулина (Курск)

Корни ресурсного подхода к изучению широкого круга психологических проблем содержат фундаментальные работы двух выдающихся отечественных психологов: С. Л. Рубинштейна и Б. Г. Ананьева.

Во 2-м издании своего труда «Основы общей психологии», анализируя «действительный путь развития», С.Л. Рубинштейн обозначил «относительно эластичные возможности», которые дает человеку наследственность. Рассматривая жизненный путь личности, он выделял «внутренние возможности», «возможности и потенции человека», «внутренние силы и возможности» (Рубинштейн, 1946, с. 683). В неявном виде мысль о том, что в конкретной деятельности эти возможности не только выявляются, но формируются и развиваются, пронизывает всю книгу. В конкретном виде эта же мысль многократно повторяется применительно к способностям человека, к его сознанию, в целом к психике. Подчеркивается также, что и характер человека проявляется и формируется в его поведении.

Обращаясь к образному языку Гете, С.Л. Рубинштейн использовал более точное обозначение условий формирования характера – «в бурях жизни» (Рубинштейн, 1946, с. 669).

Саму идею о проявлении и формировании в конкретной деятельности психики и сознания еще в 1940 г. С.Л. Рубинштейн отнес к числу трех проблем, которые представлялись ему «особенно актуальными для психологии» (Рубинштейн, 1946, с. 3). Хотя с тех пор минуло почти 60 лет, разные аспекты проблемы выявления, мобилизации человеческого потенциала (ресурса) продолжают оставаться актуальными и входят все новых исследователей. На это, собственно, рассчитывал и сам С.Л. Рубинштейн.

Предполагая наличие ошибок при постановке «острых проблем» и выражая готовность к восприятию их критики другими учеными, он акцентировал внимание на важности самой постановки, которая в последующем вызовет научные дискуссии и «движение научной мысли вперед» (Рубинштейн, 1946, с. 4).

Особый интерес для психологии представляет фундаментальный труд С.Л. Рубинштейна «Человек и мир». Изданный посмертно и в свое время не получивший заслуженной оценки, он наполнен богатством нестандартных идей, которых хватит для их дальнейшей разработки не одному поколению психологов. Часть этих идей проанализирована в нескольких работах, в числе которых статья А.С. Арсеньева по глубине анализа, качеству оценки и потрясающей искренности высказанного собственного мнения пока остается фаворитом (Арсеньев, 1993). Другими словами, сами труды С.Л. Рубинштейна содержат в себе бесценный потенциал как для теоретических изысканий в области психологии, так и для экспериментальных и эмпирических научных исследований. В связи с этим заслуживает уважения работа, осуществляемая институтом психологии РАН по изданию творческого наследия С.Л. Рубинштейна за рубежом. Изданием антологии

«Рубинштейн сегодня» во Франции положено начало систематическим публикациям за рубежом работ других классиков российской психологии (Носуленко, 2008).

Потенциал человека в работе «Человек и мир» охвачен емкими словами «бесконечность» и «универсальность». Мысль о бесконечности человека, о его универсальной способности «выходить за пределы» самого себя и наличной ситуации многократно и разными способами обозначена С. Л. Рубинштейном на протяжении всего текста. Приведем один из вариантов: «Своими действиями я непрерывно взрываю, изменяю ситуацию, в которой нахожусь, а вместе с тем непрерывно выхожу за пределы самого себя. Этот выход за пределы самого себя не есть отрицание моей сущности... но становление и реализация» (Рубинштейн, 1973, с. 344). Всего два предложения, а сколько емких идей!

Остается только сожалеть, что в короткой статье нереально пересказать все богатство замыслов и идей автора. Возможно, в этом и нет необходимости. Какой бы смысл автор ни вложил в свой текст, у каждого ученого проявится свой вариант его прочтения, усвоения и интерпретации. Здесь уместно привести следующий пример, который важен для иллюстрации умения не просто читать научный текст, а вчитываться в него, особенно если это тексты психологов-классиков. Многие читали работы Л. С. Выготского. То, как прочитал их В. К. Зарецкий, достойно восхищения, уважения и, если получится, подражания (Зарецкий, 2008).

Б. Г. Ананьев, развивая обозначенную С. Л. Рубинштейном идею потенциала человека применительно к его индивидуальности, полагал, что «изучение сложной совокупности актуальных и потенциальных характеристик человека как субъекта деятельности – важнейшая задача всех наук о человеке» (Ананьев, 2001, с. 272).

Продуктивными для последующих психологических исследований с позиции ресурсов, резервов, потенциалов, внутренних сил человека (таков круг используемых Б. Г. Ананьевым понятий) являются следующие его идеи. Во-первых, мысль о разных классах потенциалов человеческого развития, обозначаемых понятиями «одаренность», «способности», «трудоспособность», «жизнеспособность» (Ананьев, 2001, с. 271). Во-вторых, предположение о возможности построения в будущем некоторой общей модели резервов и ресурсов личности (Ананьев, 2001, с. 272). В-третьих, акцентирование особой важности комплексного исследования различных потенциалов и тенденций личности субъектов определенной массовой деятельности (Ананьев, 2001, с. 272).

Понятие «ресурс» по своему содержанию является полидисциплинарным, и его полная характеристика требует обращения к разным

научным областям гуманитарного знания. Однако в данной статье понятие «ресурс» обсуждается как внутридисциплинарное, то есть используемое в психологических исследованиях. Оно встречается в общепсихологических работах (Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн); в работах по социальной психологии (С. А. Багрецов с соавторами, Р. С. Немов и др.) и по психологии труда (Н. Д. Завалишина, Л. Г. Дикая, В. А. Толочек и др.). Четко прослеживается преемственность конкретных положений и результатов современных психологических исследований с фундаментальными идеями психологов-классиков.

Среди психологических работ, использующих ресурсный подход, условно можно выделить концептуальные и проблемные. Используемые для такого условного подразделения признаки являются содержательными (наличие авторской концепции в первом случае и авторской идеи – во втором) и формальными (текст в виде монографии с обсуждением множества решаемых проблем в первом случае и статья или тезисы с анализом конкретной проблемы). Независимо от объема все работы ценны, поскольку вносят свой вклад в ресурсный подход. К тому же в перспективе работы второго вида в результате их продолжения реально могут пополнить первую разновидность исследований.

Ресурсный подход реализован Д. Н. Завалишиной в контексте изучения профессиональных способностей применительно к проблемам массовых профессий материально-производственного и операторского труда. Исходя из широты понятия «профессиональные способности», автор предлагает рассматривать их как «синтез разных потенциалов субъекта труда» (Завалишина, 1991, с. 119). Обобщение различных эмпирических фактов позволило автору конкретизировать эту обобщенную формулировку и представить «модель профессиональной способности» в виде синтеза общих и специальных способностей (Завалишина, 1991, с. 123). Далее автор развивает и обосновывает идею о необходимости рассматривать «различные личностные (в первую очередь потребностно-мотивационные) свойства человека» как «самостоятельный компонент в его профессиональных потенциях» (Завалишина, 1991, с. 127).

Применительно к социономическим профессиям или профессиям типа «человек–человек» В. А. Толочек понимает профессиональные способности «как любые реальные ресурсы, прямо или косвенно определяющие профессиональную успешность и профессиональное развитие субъектов высококвалифицированной деятельности на разных этапах их профессиональной карьеры» (Толочек, 2007, с. 369). Автор предлагает различать три группы ресурсов: интрасубъектные (присущие отдельным субъектам качества); интересубъект-

ные, или системные, качества, возникающие при взаимодействии и исполнении совместной групповой деятельности. Третью группу составляют внесубъектные качества двух видов: возникающие в процессе «живого» взаимодействия (процессуальные) и транслируемые средствами культуры («опредмеченные»).

Ресурсный подход применялся также к разработке глобализационных аспектов профессиональной адаптации и профессиональной идентичности (Дикая, Ермолаева, 2005). Авторы предлагают различать два вида ресурсов: персональные, то есть внутренние ресурсы человека, и ресурсы социальной поддержки, внешние по отношению к самому человеку.

Обоснованием этой идеи служат эмпирически полученные факты преобладания индивидуальных ресурсов совладания со стрессом у учителей и предпочтения менеджерами ресурсов социальной поддержки.

В последующих исследованиях Л. Г. Дикой была предложена классификация ресурсов из четырех видов, в которой внутренние ресурсы обозначены как субъектно-деятельностные и субъектно-личностные, а внешние – как объективные и социально-профессиональные (Дикая, 2007).

Аналогично внешние и внутренние ресурсы применительно к здоровью рассматривают авторы работы, посвященной проблемам жизнеспособности девиантных подростков (Лактионова, Махнач, 2008). Анализируя стратегии реализации профессионалов, Е. П. Ермолаева показала, что «человек всегда и везде реализуется, причем содержание реализации соотнобразуется с его внутренним потенциалом, а форма – с особенностями социально-экономических условий» (Ермолаева, 2007, с. 219).

Данная особенность, исследованная в работах разных авторов, является конкретизацией идеи Б. Г. Ананьева о двойной зависимости проявления резервов и ресурсов личности: от жизненных условий внешнего мира и от структуры личности самого человека (Ананьев, 2001, с. 272).

В большинстве анализируемых работ исследуется потенциал и ресурсы индивидуальных субъектов деятельности. Однако существуют работы, в которых предметом изучения является потенциал групповых или коллективных субъектов деятельности. Примером служит работа Р. С. Немова о сверхнормативной активности групп, достигших в своем развитии высокого уровня (Немов, 1984). Вместе с тем автор полагает, что феномен сверхнормативной активности «может рассматриваться как один из видов надситуативного социального поведения личности» (Немов, 1984, с. 100).

Предпринята попытка с позиций ресурсного подхода исследовать феномен групповой проектной деятельности. Потенциал ее участников определяется с опорой на парадигму «деятельность–познание–общение» и цели образования в XXI веке, сформулированные ЮНЕСКО: учиться делать, учиться познавать, учиться жить вместе (Криулина, Медведева, 2007). Такой подход позволяет подбирать или создавать соответствующие образовательные технологии, ориентирующие учащихся, а впоследствии студентов, как будущих профессионалов, на профессиональную культуру. Сама профессиональная культура также понимается как триединство или единораздельная целостность: культура труда, культура познания, культура общения.

В работе коллектива авторов, анализирующих социальный потенциал малых групп, отмечена зависимость потенциала малых групп от личностного потенциала их членов. При этом авторы осознают, что «потенциал коллектива не является простой совокупностью личностных потенциалов» (Багрецов с соавт., 1999, с. 47).

Оценивая ощутимый вклад данного исследования в ресурсный подход, следует отметить такие его особенности. Высок уровень обобщения множества социально-психологических работ как теоретического, так и прикладного характера, опубликованных другими авторами к моменту выхода коллективной монографии. Тщательно проработаны все исследуемые характеристики и столь же тщательно подобраны диагностические методики с описанием критериев, параметров и измеряемых показателей. Применен внушительный математический аппарат для обработки полученных эмпирических фактов, для построения моделей на основе выявленных результатов. Использованы разнообразные средства знакового моделирования для их описания.

Социальный потенциал малой группы как субъекта совместной деятельности авторы рассматривают в совокупности с другими интегральными характеристиками: групповая сплоченность, надежность группы, организованность группы, устойчивость группы, коллективная психологическая готовность к деятельности. В то же время сам социальный потенциал понимается авторами коллективной монографии, как многокомпонентное образование, включающее профессиональную подготовленность участников группы, направленность группы, ее организационное, интеллектуальное, эмоциональное и волевое единство (Багрецов с соавт., 1999).

Существуют в настоящее время исследования, в которых анализируется потенциал как индивидуального субъекта, так и группового (Марков, 2008). В названной работе с позиций реализации профессионального потенциала исследуется профессиональное вза-

имодействие. Используя круги Эйлера, автор описывает графически содержание динамики индивидуального потенциала; взаимодействие профессионалов в диаде, выделяя два его типа – сильное и слабое взаимодействие; взаимодействие возможностей в трудовом коллективе. Автором выделены и рассмотрены такие групповые формы профессионального взаимодействия как сотрудничество двух типов, соперничество и иерархия, команда и союз.

Актуальной проблеме временного ресурса, значимость изучения которого отмечена в работе С. Л. Рубинштейна «Человек и мир», посвящена монография А. К. Болотовой. Начало ее названия перекликается с названием его классического труда, а конец обозначен тремя категориями, отражающими в концепции Б. Г. Ананьева основное содержание жизненного пути человека (Болотова, 2007). На наш взгляд, само название отражает тот факт, что монография – своего рода фокус, в котором сошлись идеи двух классиков психологии. Автору удалось достойно реализовать эти идеи в многочисленных исследованиях, собственных и своих учеников.

Полагая, что «время – один из важных, но крайне мало используемых резервов психической организации личности, ее самореализации в социуме», А. К. Болотова в своем исследовании придала времени статус системообразующего фактора всей жизнедеятельности человека. Такой стратегический научный взгляд позволил автору затронуть самые разные аспекты проблемы времени, что на языке С. Л. Рубинштейна означает «выход за пределы» традиционных психологических исследований.

Завершая обзор психологических исследований, выполненных с позиций ресурсного подхода, отметим, что представлен далеко не полный их перечень. Поэтому данная статья – всего лишь начало обстоятельного исследования ресурсного подхода.

Литература

- Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2001.
- Арсеньев А. С. Размышления о работе С. Л. Рубинштейна «Человек и Мир» // Вопросы философии. 1993. № 5. С. 130–160.
- Болотова А. К. Человек и время в познании, деятельности, общении. М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2007.
- Багрецов С. А., Львов В. М., Наумов В. В., Оганян К. М. Диагностика социально-психологических характеристик малых групп с внешним статусом. СПб.: Лань, 1999.
- Дикая Л. Г. Субъектная активность профессионала как основа его самореализации // Тенденции развития современной психологической науки. Тезисы юбилейной научной конференции. М., 2007. Ч. 2. С. 214–216.

- Дикая Л. Г., Ермолаева Е. П. Направление психологической адаптации профессионала в условиях глобализации // Вестник РГНФ. 2005. № 4. С. 138–150.
- Ермолаева Е. П. Психологические проблемы социальной реализации профессионала в современных условиях // Тенденции развития современной психологической науки. Тезисы юбилейной научной конференции. М., 2007. Ч. 2. С. 217–219.
- Завалишина Д. Н. Практическое мышление: Специфика и проблемы развития. М.: Изд-во ИП РАН, 2005.
- Завалишина Д. Н. Профессиональные способности как синтез психических потенциалов человека // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала. М., 1991. С. 117–130.
- Зарецкий В. К. Эвристический потенциал понятия «Зона ближайшего развития» // Вопросы психологии. 2008. № 6. С. 13–25.
- Криулина А. А., Медведева Т. В. Изучение феномена групповой проектной деятельности учащихся // Психология и современное общество: взаимодействие как путь взаиморазвития: Материалы 2-й Международной научно-практической конференции. СПб.: СПбИУ и П., 2007. Ч. 1. С. 180–182.
- Лактионова А. И., Махнач А. В. Факторы жизнеспособности девиантных Подростков // Психологический журнал. 2008. № 6. С. 39–47.
- Марков В. Н. Потенциал профессионального взаимодействия // Мир психологии. 2008. № 1. С. 108–121.
- Немов Р. С. Социально-психологический анализ эффективной деятельности коллектива. М.: Педагогика, 1984.
- Носуленко В. Н. Антология «Рубинштейн сегодня» – результат совместных исследований российских и французских ученых // Психологический журнал. 2008. Т. 29. № 1. С. 130–133.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М.–Л.: Учпедгиз, 1946.
- Рубинштейн С. Л. Человек и мир // Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973. С. 255–419.
- Толочек В. А. Профессиональные способности: интересубъектные, интрасубъектные и внесубъектные ресурсы профессиональной успешности // Тенденции развития современной психологической науки: Тезисы юбилейной научной конференции. М., 2007. Ч. 1. С. 368–371.

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП В КОНЦЕПЦИИ С. Л. РУБИНШТЕЙНА И Б. Г. АНАНЬЕВА

Н. А. Логинова (Санкт-Петербург)

Методологическое единство российских психологов сформировалось в известных исторических условиях советского государственного строя под воздействием жесткого идеологического, полити-

ческого, административного давления на науку в целом и каждого ученого в отдельности. Тем не менее были и внутренние факторы единения – честный поиск новых путей развития науки на основе материализма в его марксистско-ленинской форме. В процессах обновления психологии после Октябрьской революции участвовали все крупные ученые того времени (К. Н. Корнилов, П. П. Блонский, Л. С. Выготский и др.). Но именно С. Л. Рубинштейн с его классическим философским образованием и философским складом великого ума фактически стал главным методологом психологической науки в СССР. Сформулированные им принципы единства сознания и деятельности и детерминизма были приняты на вооружение всей советской психологией и задали общую направленность развития психолого-теоретической мысли при всем многообразии авторских концепций и научных школ.

Иначе обстояло дело с антропологическим принципом, имманентно присущим философско-психологической концепции С. Л. Рубинштейна. Влияние антропологических идей С. Л. Рубинштейна на современную ему психологическую науку менее заметно, потому что его главный, увы, незавершенный философско-антропологический труд «Человек и мир» вышел в свет уже после его смерти (более или менее крупные фрагменты появились в печати в 1966, 1969, 1973, а полный текст рукописи лишь в 1997 г.). В настоящее время философско-антропологические идеи С. Л. Рубинштейна привлекают все большее внимание психологов, философов и других гуманитариев в связи с происходящим на наших глазах «антропологическим поворотом», предвиденным и подготовленным предшествующими поколениями российских ученых (Ананьев, 1963, 1968 и др.).

В конце 1990-х годов на страницах отечественных психологических журналов появились характерные публикации по психологической и даже «поэтической» антропологии. Авторы, назвавшие себя христианскими психологами, сторонниками психологической антропологии, вновь обратились к проблеме человека, опираясь на дореволюционную философскую психологию и антропологию А. И. Введенского, В. В. Зеньковского, С. Л. Франка, П. А. Флоренского и др. Новые адепты философской и христианской психологии отождествляют материализм с позитивизмом. По их мнению, материалистическая психология не способна раскрыть высшие уровни структуры человека, его духовность (например, Шеховцова, 2004).

К сожалению, в нашей современной науке игнорируется тот исторический факт, что именно материалистическое направление в лице В. М. Бехтерева, Б. Г. Ананьева и в целом Петербургской психологической школы сохранило в русском антропологизме связь времен после

1917 г. Антропологизм и по сей день определяет методологический профиль Петербургской психологической школы (Логинова, 2005).

С другой стороны, материалистический антропологизм в российской психологии несколько позже В. М. Бехтерева получил развитие в трудах С. Л. Рубинштейна и его учеников. Сегодня есть все основания утверждать, что антропологический принцип определил общую направленность философско-психологической концепции С. Л. Рубинштейна и психологической концепции Б. Г. Ананьева – продолжателя традиций В. М. Бехтерева в психологии.

Переезд С. Л. Рубинштейна в Ленинград в 1930 году обеспечил биографические предпосылки для тесного его взаимодействия с Петербургской психологической школой В. М. Бехтерева. Это взаимодействие не осмыслено в истории психологии, но оно то подспудно, то явно существовало и продолжает существовать. Ярким его проявлением явилось создание Института психологии АН СССР во главе с воспитанником Петербургской психологической школы Б. Ф. Ломовым. В основу идеологии этого академического учреждения положены антрополого-психологические и антрополого-философские идеи как С. Л. Рубинштейна, так и В. М. Бехтерева и Б. Г. Ананьева. Современные последователи этих ученых творчески продолжают ту же линию научного развития в форме системного и субъектного подходов как вариантов и аспектов антропологического принципа.

* * *

«Антропологизм (антропологический принцип – *Н. Л.*) – философская концепция, представители которой усматривают в понятии «человек» основную мировоззренческую категорию и утверждают, что только исходя из нее и можно разработать систему представлений о природе, обществе и мышлении» (Философский..., с. 30). К классическим представителям антропологизма в философии относятся И. Кант, Л. Фейербах, ранние К. Маркс и Ф. Энгельс, а в России А. И. Галич, Н. Г. Чернышевский и другие русские философы XIX – начала XX века. В естественных («позитивных») науках антропологический принцип был также популярен, как и в философии (Уткина, 1975). На основе антропологического принципа строили свое мировоззрение И. М. Сеченов, К. Д. Ушинский, П. Ф. Лесгафт, В. М. Бехтерев и другие ученые.

В советское время в философской литературе господствовало критическое отношение к антропологическому принципу как незрелой форме материализма или стержню идеалистических антропологических теорий (экзистенциализм, фрейдизм и неофрейдизм, христианская антропология). Изменения в оценках начались в 1950–60-е годы. В смягчившемся политическом климате хрущевской «оттепели» появились публикации, содержащие новую постановку проблемы

человека, как в философии, так и в психологии. Застрельщиками в этом выступили С. Л. Рубинштейн и Б. Г. Ананьев.

Среди современников С. Л. Рубинштейна наиболее целенаправленно и многосторонне Б. Г. Ананьев разрабатывал проблему человека в целях психологического познания. Будучи воспитанником школы В. М. Бехтерева, Б. Г. Ананьев перенял антропологическую направленность его комплексных исследований, проводимых в первой трети XX века в Психоневрологическом институте и Институте по изучению мозга и психической деятельности в Петербурге–Петрограде–Ленинграде. Антропологический принцип был заложен им в основание собственной психологической школы, история которой явилась центральным этапом в развитии Петербургской психологической школы в целом. В 1950–60-е годы Б. Г. Ананьев опубликовал рубежные статьи и книги, заново открывшие антропологическую перспективу развития психологической науки (Ананьев, 1957, 1962, 1968 и др.). С. Л. Рубинштейн и Б. Г. Ананьев – современники и соратники – сходились во мнении, что «все будущее психологии связано с решением этой центральной проблемы человека» (Рубинштейна, 1959, с. 344).

Закономерно, что Б. Г. Ананьев первым открыто заявил о необходимости дополнить перечень принципов советской психологии антропологическим (Ананьев, 1968). Он видел прогрессивность философского материалистического антропологизма в монистическом понимании человека как психобиосоциального целого и считал, что разработка проблемы человека должна занять достойное место в марксистской философии в продолжение антропологической традиции, заложенной ранними работами К. Маркса и Ф. Энгельса. Ананьеву особенно импонировал тезис классиков о слиянии наук в единое *историческое естествознание человека*, что соответствовало его собственному убеждению о возникновении в недалеком будущем синтетического человекознания.

С. Л. Рубинштейн создал философскую антропологию, центрированную на проблеме человека-субъекта, с особой силой выделив в ней этический аспект человеческого бытия. Он полагал, что, «только введя в сферу психологического рассмотрения личность, человека как реального общественного индивида, можно перейти к рассмотрению его сознания» (1959, с. 116). В формуле детерминизма С. Л. Рубинштейна природа человека мыслилась в качестве «преломляющих условий», которые вместе с внешними воздействиями окружающей действительности детерминирует психический и поведенческий процесс. Детерминация извне фиксируется в его методологии принципом отражения, а изнутри – антропологическим принципом (в форме принципа субъекта).

Б. Г. Ананьев в итоге многосторонней научной деятельности, многочисленных конкретных исследований создал теорию, которую можно назвать *антропологической психологией*. Его концепция человека-индивидуальности представляет собой конкретно-научное воплощение философской идеи родового человека как природного, социального, душевного и духовного, деятельного, творческого существа.

Антропологический принцип (далее АП) в психологии берет за основу научного познания, понимания, объяснения психики и поведения природу человека. Психические структуры являются с точки зрения материалистического АП вершиной материальной структуры субъекта, его системным качеством (Ломов, 1984). Их процессуальная развертка в деятельности и социальном поведении есть проявление и самовыражение этой структуры, сложившейся в онтогенетическом (природном) и биографическом (социально-историческом) его развитии.

Антропологический принцип конкретизирует принцип детерминизма, обоснованный и сформулированный в целях психологического познания С. Л. Рубинштейном. В книге «Человек и мир» намечен структурный аспект антропологического опосредования, включая природные ее элементы. «Именно структура связи, объединяющая разные стороны в одно целое, и является той внутренней связью, которая образует внутреннее условие, опосредующее суммарный эффект действия внешней причины» (Рубинштейн, 2003, с. 372). Б. Г. Ананьев взял на вооружение этот тезис и в значительной степени разработал проблему объективной детерминации со стороны структуры самого человека-индивидуальности.

С. Л. Рубинштейн высказывался на страницах своей книги против абсолютизации общественных отношений в человеке, потому что это «разрушает природное в человеке и его природные связи с миром и тем самым то содержание его духовной, душевной жизни, которое выражает субъективное отношение, отражающее эту его природную связь с миром и людьми» (Рубинштейн, 2003, с. 396).

Соответствующий текст С. Л. Рубинштейна не был известен Б. Г. Ананьеву, но тем интереснее совпадение их взглядов. В одном из своих выступлений в 1968 г. Б. Г. Ананьев говорил: «Мы, по-моему, зашли слишком далеко в том, чтобы определять человека просто совокупность общественных отношений. Это не только отношения, это субстрат, который живет по всем законам развития материи и который, включаясь в те или иные системы социальных отношений, изменяет свои собственные потенциалы» (Ананьев, 1983, 264).

В результате больших циклов исследований в школе Б. Г. Ананьева было доказано, «промежуточные переменные между ситуацией

и поведенческой реакцией на нее образуются из взаимодействия основных характеристик человека как индивида, личности, субъекта деятельности, характером которых является структура личности» (Ананьев, 1977, с. 209). В школе Ананьева внимательно изучались законы структуры человека, особенно участие природных элементов индивида в детерминации психических явлений. Примером является исследование константности восприятия, главной идеей которого являлось представление о том, что природная организация человека относится к внутренним детерминантам перцептивных процессов (Ананьев, Дворяшина, Кудрявцева, 1968, с. 14).

В структуре личности свое место находят и психические образования (характер, способности, жизненная философия), но, тем не менее, она выступает для личности как объективная данность, подчиняться ей или пытаться ее (т. е. себя) переделать в целях саморазвития. Но и в этом случае необходимо считаться с объективными законами собственной антропологической структуры.

Целенаправленное саморазвития через преодоление, а точнее овладение своей старой структурой означает, что помимо структурного – объективного – способа антропологической детерминации существует иной, когда человек выступает в качестве сознательного **субъекта**. При этом он не просто «преломляет», опосредует своей структурой воздействующие условия среды, не только избирательно к ним относится, но более активно, сознательно планирует, программирует, реализует свою жизнедеятельность в определенных обстоятельствах места и времени. С этой точки зрения антропологический принцип выступает тождественным принципу субъекта, столь характерному для школы С. Л. Рубинштейна.

В трудах Рубинштейна, а более того, его последователей и учеников проблема человека преимущественно исследуется на психосоциальном уровне его структуры (мировоззренческие чувства, нравственные мотивы, самосознание личности, способность к рефлексии). При этом теоретически уделяется внимание и природным свойствам человека.

В теоретических трудах Ананьева рассматривается полная структура субъекта. Однако в конкретных исследованиях, в частности комплексных, наиболее подробно изучались потенциалы человека, генетически связанные с природными задатками индивида (половозрастные особенности, соматические и психофизиологические функции, функциональная геометрия мозга). С ними сопоставлялись характеристики интеллекта, интеллектуальных психофизиологических функций. В меньшей степени затрагивались мотивация, направленность личности.

Несмотря на высокую абстрактность философской антропологии Рубинштейна и высокую устремленность антропологической психологии Ананьева, они потенциально практичны. Но их претворение в жизнь требует специальных промежуточных, прикладных исследований, «инженерной доводки». Мы уверены, что обе эти теории вполне могут стать теоретической основой для современной прикладной и практической психологии.

Как С. Л. Рубинштейн, так и Б. Г. Ананьев мыслят о человеке и будущем науки оптимистично. Их произведения жизнеутверждающие, побуждающие нас сознательно, ответственно строить свою жизнь, строить собственную среду развития и, в конце концов, совершенствовать мир. На основе научного знания о человеке, по их убеждению, возможно управление развитием человека во благо ему и обществу, в целях раскрытия огромных потенциалов человеческой природы. Человек (субъект, по Рубинштейну, индивидуальность, по Ананьеву) – высшая ценность. Педагогике, медицине, управленческой практике необходимо стать природосообразными, т. е. опирающимися на потенции и тенденции человеческой природы и развивающими их. Более того, судьба человечества зависит от того, сумеет ли оно стать по-настоящему человеческим.

Литература

- Ананьев Б. Г. Человек как общая проблема современной науки // Вестник Ленинградского университета. Сер. № 11. Вып. 2. 1957. С. 90–101.
- Ананьев Б. Г. Комплексное изучение человека как очередная задача современной науки // Вестник Ленинградского университета. Сер. № 23. Вып. 4. 1962. С. 36–43.
- Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1968.
- Ананьев Б. Г. Творческий путь С. Л. Рубинштейна (к 80-летию со дня рождения) // Вопросы психологии. 1969. № 5. С. 126–129.
- Логинова Н. А. Опыт человекознания. СПб.: Изд-во С-Петербур. ун-та, 2005.
- Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии. М.: Наука, 1959.
- Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М.: Наука, 1973.
- Рубинштейн С. Л. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003.
- Уткина Н. Ф. Позитивизм, антропологический материализм и наука в России (вторая половина XIX века). М., 1975.
- Философский словарь. М., 1983. С. 30.
- Шеховцова Л. Ф. Принцип антропологизма в теории индивидуальности христианской антропологии // Вестник ПУ. Сер. 6. 2004. Вып. 4. С. 143–156.

РАЗВИТИЕ ИДЕЙ С. Л. РУБИНШТЕЙНА И Б. Ф. ЛОМОВА В ПСИХОЛОГИИ ВЫСШЕГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. С. Марков (Рязань)

В своей книге «Бытие и сознание» С. Л. Рубинштейн писал: «Личность формируется во взаимодействии человека с окружающим миром. Во взаимодействии с миром, в осуществляемой им деятельности человек не только проявляется, но и формируется. Поэтому такое фундаментальное значение для психологии приобретает деятельность человека. Человеческая личность, т. е. объективная реальность, обозначаемая понятием личность, которая выступает в этом качестве, – это, в конце концов, реальный индивид, живой, действующий человек». (Рубинштейн, 1957, с. 311).

Его слова имеют особую актуальность для психологии высшего военного образования, ведь в военный вуз приходит юноша, воспитанием которого занимались в основном женщины. Воспитатели детского сада, школьные учителя, мамы и бабушки старались, чтобы их милые мальчишки не пачкались, не дрались, они оберегали их от бытовых трудностей и проблем. И из этих избалованных, заласканных детей за пять лет обучения в военном вузе необходимо сформировать активную, творческую, самостоятельную личность боевого офицера, которому будет доверена не только судьба, но и жизнь многих людей.

Среди качеств, обеспечивающих успешное выполнение профессиональной деятельности в профессиограмме «Военный», Е. С. Романова выделяет способность быстро организовывать себя и других на выполнение задания, высокий уровень развития воли, развитие дедуктивного мышления (умение мыслить от общего к частному), способность быстро принимать решения в зависимости от ситуации, организаторские способности, умение убеждать и ряд других (Романова, 2003, с. 93).

«К психологии личности, – писал С. Л. Рубинштейн, – обычно относят, прежде всего, совокупность психических свойств человека (особенно свойств характера и способностей), взаимосвязанных, взаимообусловленных и находящихся друг к другу в отношении определенной субординации. (Существенно не только то, какими психическими свойствами обладает человек, но и то, какую роль – ведущую или служебную – каждое из них играет в общем строе данной личности.)» (Рубинштейн, 1957, с. 313).

Следует отметить, что личностные особенности офицера, психологические качества, необходимые для эффективного выполнения профессиональной деятельности, профессионального роста, преодоления экстремальных ситуаций в ратном труде характеризуют активную,

творческую личность. К таким качествам И. А. Володарская относит высокий уровень ответственности, инициативность и находчивость, преданность присяге и конституционному долгу, самообладание, выдержку и высокий уровень самоконтроля, организаторские способности, умение брать на себя ответственность за решения и действия подчиненных, умение правильно оценивать окружающих людей, выявлять их сильные и слабые стороны, умение сохранять работоспособность в условиях аварийных ситуаций, смелость и решительность. (Володарская, 2004, с. 42).

В военной инженерной психологии под руководством Б. Ф. Ломова разработаны принципы и методы подготовки военных специалистов – операторов сложной техники. Даются методы и приемы изучения научных основ устройства боевой техники и вооружения, материальной части оружия, а также методы обучения воинов-специалистов приемам эксплуатации оружия и боевой техники. Как отмечал Б. Ф. Ломов, процесс подготовки воинов – технических специалистов подчиняется определенным закономерностям, которые находят свое отражение в общих и специфических принципах обучения. Их обучение идет тем успешнее, чем более всесторонне и глубоко реализуются требования таких общих принципов военной дидактики, как единство обучения и воспитания, сознательность и активность обучаемых, систематичность и последовательность в организации учебного процесса и изложении учебного материала, учет индивидуальных особенностей воинов, прочность усвоения учебного материала. (Ломов, 1970, с. 259).

Личностные качества, необходимые будущему офицеру для выполнения священного долга по защите Отечества, формируются у курсанта военного вуза в ходе пяти лет обучения. Методологическую основу нашего подхода определяет концепция культурно-исторического происхождения высших психических функций Л. С. Выготского, который считал, что на становление личности обучаемого, на его полноценное развитие практически в равной степени оказывают влияние как наследственные задатки (наследственность), так и социальные факторы. Нам приходится учитывать, откуда прибыл молодой воин: из сельской местности, поселка городского типа, крупного города или столицы. Его внутренний мир, привычки и характерные поведенческие реакции на определенные события будут существенно определяться теми условиями, в которых он вырос.

Лев Семенович Выготский одним из первых среди отечественных психологов не только теоретически обосновал, но и подтвердил на практике, что любой недостаток как в психологическом, так и в физическом развитии поддается коррекции, что особенно важно при обучении и воспитании военнослужащих. Если командира

не устраивают какие-либо личностные качества молодого солдата, его успехи в учебе или умения в работе с военной техникой, не надо кричать, что он «тупой» или «тормоз». Имея необходимые психолого-педагогические знания и умения и опираясь на теоретическое наследие С. Л. Рубинштейна, Б. Ф. Ломова и Л. С. Выготского, можно скорректировать нежелательные проявления в деятельности подчиненного военнослужащего.

Если формирование личности, духовное развитие ребенка ставилось Л. С. Выготским в определенную зависимость от организованного воздействия на него взрослых, то в военном вузе формирование личности курсанта определяется типом образовательной среды военного учебного заведения. Мы придерживаемся определения В. А. Ясвина, который под образовательной средой понимает систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении (Ясвин, 2001, с. 14).

Однако, по утверждению В. А. Ясвина, догматическая образовательная среда способствует формированию абсолютно зависимой и абсолютно пассивной личности (Ясвин, 2001, с. 61).

Это порождает психолого-педагогическую проблему: как в условиях догматической образовательной среды военного вуза при авторитарном стиле общения обучающего и обучающегося выполнить социальный заказ государства и общества – воспитать будущего офицера как грамотного специалиста и при этом творческую, социально активную личность, способную к саморазвитию и самообразованию.

Используя структуру образовательной среды, предложенную В. И. Пановым, в образовательной среде военного вуза можно выделить:

- пространственно-предметный компонент, который обеспечивает возможность необходимых для обучения, развития и социализации пространственных действий и который включает в себя помещения, учебные поля, оборудование, особую атрибутику и другое материально-техническое обеспечение занятий;
- социальный компонент, представляющий пространство межличностного взаимодействия между курсантами, военными и гражданскими педагогами, психологами, командирами-воспитателями, администрацией и командованием военного вуза; а также типы этого взаимодействия (субъект-объектный, субъект-субъектный и субъект-порождающий);
- психодидактический компонент (технологический), представляющий собой совокупность учебной и других видов дея-

тельности, включая образовательные технологии, содержание и методы которых определяются психологическими целями и задачами физического, познавательного, личностного и социального развития курсантов (Панов, 2007, с. 92).

Нами было проведено исследование, в задачу которого входило определить, как влияет образовательная среда вуза на формирование личности специалиста и как в условиях догматической образовательной среды военного вуза подготовить будущего офицера как высококлассного специалиста, чуткого к подчиненным командира и творческую личность, способную к самообразованию и саморазвитию. Мы задались целью выявить динамику изменения восприятия образовательной среды курсантами различных военных вузов с первого по пятый курсы и сравнить ее с аналогичными показателями у студентов педагогического института. Кроме того, мы постарались определить общие закономерности и особенности восприятия типа образовательной среды своего вуза гражданской и военной молодежи.

В 2007–2008 и 2008–2009 учебных годах эта экспериментально-аналитическая работа по оценке образовательной среды военных вузов и педагогического института проводилась в артиллерийском, десантном и автомобильном военных институтах, а также на физико-математическом и психологическом факультетах Коломенского государственного педагогического института. В основу оценки была положена модель векторного моделирования образовательной среды учебного заведения, предложенная В.А. Ясвиным, кроме того, проводилось изучение документов, наблюдение и интервьюирование обучающихся и преподавателей этих учебных заведений. В исследовании приняло участие 705 курсантов из трех военных вузов с первого по пятый курс (245 курсантов-артиллеристов, 265 – десантников и 194 – автомобилиста) и 273 студента педагогического института с первого по пятый курс (170 студентов-математиков и 103 студента-психолога), а также более 100 преподавателей из военных вузов.

Согласно полученным усредненным показателям типа образовательной среды курсанты-артиллеристы и автомобилисты оценили образовательную среду своих вузов как зависимо-карьерную, а десантники – как догматическую. При этом коэффициент модальности при переходе от курса к курсу как у будущих офицеров, так и у будущих педагогов во всех вузах не менялся. Он составил $K_m = 1,0$ в артиллерийском и автомобильном институтах и $K_m = 0,9$ у десантников. Студенты педагогического вуза – и математики, и психологи – оценили образовательную среду своего института как карьерную с коэффициентом модальности $K_m = 1,1$. Исключение составили только

курсанты-десантники первого курса, что объясняется особенностью набора 2008 года, большой конкурс, прием девушек для обучения, повышенная мотивация у обучающихся.

Нам было интересно отметить, что у всех обучающихся – и военных, и гражданских – наблюдается два пика творческой активности. Это на втором курсе, после периода адаптации к новым условиям жизни и учебы. Второй и наиболее сильный всплеск творческой активности наступает на четвертом курсе. Это общая закономерность для всех рассмотренных нами учебных заведений.

Однако хотелось бы обратить внимание на две выявленные нами особенности. Первая заключается в том, что максимальную творческую активность проявляют курсанты-десантники четвертого курса, у которых она оказалась даже несколько выше, чем у студентов-математиков четвертого курса (около 16% респондентов у десантников против 15% у математиков). У десантников отмечается ощущение больших творческих возможностей в догматической среде военного вуза при авторитарном стиле взаимодействия. Мы объясняем это тем, что курсанты-десантники четвертого курса – это взрослые обучающиеся. Они подписали контракт на военную службу, приняты в профессиональное сообщество, сознательно и активно работают над наращиванием профессиональных знаний, умений и навыков, с энтузиазмом берутся решать творческие профессиональные задачи, ищут контакты с боевыми офицерами – мастерами своего дела.

Сложность учебно-воспитательного процесса в высшей военной школе заключается в том, что на первых курсах мы обучаем старших юношей, используя при этом методы традиционной педагогики, а на старших курсах наши обучающиеся уже взрослые, и для их обучения требуются методы андрагогики, причем такой переход происходит скачкообразно. Специфика взрослого учащегося выражается прежде всего в его двойном социальном статусе, что, в свою очередь, требует особой организации образовательного процесса, а многие преподаватели военного вуза не готовы к этому (Марков, 2008, с. 54–57).

На старших курсах военного вуза идет активное формирование профессионализма курсанта как будущего офицера. Курсант уже является контрактником, он принят в профессиональное военное сообщество, получает деньги за свой ратный труд, является взрослым обучающимся. При этом преподавателям, имеющим боевой опыт, легче организовывать взаимодействие с взрослыми обучающимися. Как показали наши исследования, 50–60% преподавателей в артиллерийском вузе имеют боевой опыт, в десантном вузе до 80% преподавателей лично прошли через «горячие точки». Такие преподаватели,

не обладая достаточной психолого-педагогической подготовкой, но при этом решая реальные военно-профессиональные задачи, создают творческую атмосферу на занятиях. Курсант видит, что его оценивают не как школьника – будущего взрослого, а как боевого собрата, с которым, возможно, завтра придется прыгать с одного самолета, есть из одного котелка, выполнять задачу, прикрывая огнем друг друга. Все задачи не имеют однозначного решения, выполняются при большом дефиците времени, при нехватке людских и материальных ресурсов, требуют обоснования, почему поступил именно так. Задача выполненная с большими затратами по времени оценивается как поражение: «Товарищи, которым ты должен был придти на помощь, уже погибли». Это в песне поется: «А значит, нам нужна одна Победа. Одна на всех, мы за ценой не постоим». Нет. «Если ты захватил высоту, взял рубеж, но положил в бою всех десантников, с кем ты будешь праздновать эту победу, с кем пойдешь дальше?» Преподаватель с боевым опытом говорит курсанту: «На то десантнику и дана голова, чтобы выполнить задачу и сохранить всех людей. Нет ничего труднее для командира, чем писать матери похоронку на единственного сына, которого ты не сберег в бою». Личностным смыслом решения учебной задачи для курсанта становится не получение высокой оценки, не накопление знаний впрок, а самоутверждение, подтверждение своей принадлежности к данной социальной группе. Курсант-десантник старается показать, что он не зря носит голубой берет. Если преподаватель выгнал за плохую подготовку нерадивого обучающегося с занятий в библиотеку, тот кроме всего ощущает осуждение товарищей: «Это тот, кто подведет нас в бою!» В этих условиях курсант вынужден сам искать решение, отстаивать свое мнение, проявлять инициативу и творчество. Таким образом, формирование профессиональной творческой активности будущего офицера идет хотя и спонтанно, но достаточно эффективно. При этом необходимо отметить, что в десантном вузе на четвертом курсе более 15% курсантов воспринимают образовательную среду своего военного вуза как творческую, около 42% курсантов десантников считают образовательную среду карьерной. И если догматической образовательная среда представляется для 40% курсантов-десантников четвертого года обучения в военном вузе, то такой ее ощущают только 28% пятикурсников. Более того, 12% выпускников военного десантного вуза считают образовательную среду безмятежной. Они не бездельничают, они целенаправленно готовятся к службе в войсках, но им комфортно в жестких рамках военного регламента службы, им хорошо, что «рядом тот, кто все за нас решит». Они полностью доверяют своим командирам и боевым товарищам.

Применение интегративной психологической технологии профессионального развития, предложенной Л. М. Митиной для реализации в системах образования и социальной практике, при условии учета особенностей образовательной среды военного вуза позволяет нам успешно решить проблему формирования творческой, социально активной личности будущего офицера, способной к саморазвитию и самообразованию. Данная технология помогает трансформировать адаптивное поведение курсанта в поведение, направленное на творческую самореализацию в профессии. Технология профессионального саморазвития включает:

- четыре стадии оптимизации поведения и деятельности (подготовку, осознание, переоценку, действие);
- процессы, происходящие на каждой стадии (мотивационные, когнитивные, аффективные, поведенческие);
- комплексы методов воздействия (традиционные и активные) (Митина, 2008, с. 58).

Таким образом, при правильно организованном психолого-педагогическом сопровождении формирования профессионализма курсанта в условиях догматической образовательной среды военного вуза можно подготовить высококвалифицированного офицера-специалиста как творческую, активную личность, способную к самообразованию и саморазвитию.

Литература

- Военная инженерная психология / Под общ. ред. Б. Ф. Ломова. М.: Воениздат, 1970.
- Володарская И. А., Марков А. С. Формирование профессионализма у курсантов-артиллеристов в процессе обучения электротехнике. Коломна: ВАУ ФК, 2004.
- Марков А. С. Военные вузы как особый тип учебного заведения образования взрослых // Человек и образование. 2008. № 4 (17). С. 54–57.
- Митина Л. М. Научное обоснование и технологическое обеспечение профессионального развития личности в микро- и макросоциуме // Развитие потенциала личности в микро- и макросоциуме: Материалы Всероссийской НПК. Оренбург, 30–31 окт. 2008 г. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2008. С. 53–60.
- Панов В. И. Психодиагностика образовательных систем: теория и практика. СПб.: Питер, 2007.
- Романова Е. С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. 2-е изд. СПб.: Питер, 2003.
- Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. М.: Изд-во АН СССР, 1957.
- Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001.

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ КОГНИТИВНО-СТИЛЕВЫХ, МОТИВАЦИОННЫХ И ПСИХОДИНАМИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК

А.А. Семяшкин (Москва)

Актуальность

В настоящее время в социально-экономической сфере наблюдается интенсивная разработка новых и бурное развитие существующих информационных технологий и методов обучения. Роль познания и человеческих познавательных ресурсов, а также связанных с ними естественных психофизических ограничений непрерывно возрастает. В этой связи как сами познавательные возможности и способности человека, так и их изучение приобретают все большее значение. Между тем информационно-технический прогресс невозможен без учета индивидуальных различий в психике людей. Для обеспечения психически полноценного здорового комфортного качественного образа жизни, а также дальнейшего прогресса в области взаимодействия человека с современными информационно-техническими реалиями необходимым становится изучение не только когнитивной составляющей, но и характера и структуры ее соотношения с остальными свойствами личности.

Наряду с этим укрепляется научная позиция, утверждающая центральную роль когнитивных процессов в понимании психического функционирования самого человека. Число исследований познавательных процессов и объем накопленных данных в этой области постоянно растут. В центре внимания психологов оказываются различные психические познавательные процессы, с помощью которых субъект получает и перерабатывает весь спектр поступающей информации.

Приходится констатировать, что большинство имеющихся исследовательских работ направлено на углубление и расширение знаний о когнитивной сфере как отдельно взятого психического явления. Вместе с тем сейчас происходит осознание важности и необходимости формирования представлений о процессах восприятия и переработки информации в связи с личностными характеристиками субъекта. По этой причине обнаруживается необходимость определения взаимовлияния и характера взаимосвязей между познавательной, мотивационной и формально-динамической сферами.

За последние годы особую актуальность приобрело направление исследований познавательных способностей, связанное с изучением когнитивно-стилевых характеристик, выражающихся в проявлении индивидуальных различий между людьми по предпочтительным способам восприятия и переработки информации.

В психологии уже на протяжении достаточно длительного периода времени обсуждается вопрос о соотношении когнитивно-стилевых и личностных характеристик в психической структуре субъекта. Однако данная проблематика остается чрезвычайно дискуссионной и по сей день. Споры вызывает определение места и роли когнитивных стилей в психическом строении личности. До сих пор не разработано единой теоретической концепции, описывающей и объясняющей взаимодействие параметров когнитивных стилей и различных свойств индивидуальности. Полученные же результаты эмпирических исследований фрагментарны и часто носят противоречивый характер. Кроме того, в силу отсутствия четко сформулированной концепции интерпретация полученных данных, как правило, вызывает затруднения.

Несмотря на организацию и проведение немногочисленных эмпирических исследований изучения взаимосвязей когнитивных стилей и свойств личности, их задачами, как правило, выступали поиск связей между обсуждаемыми явлениями без учета индивидуальных различий людей по половой принадлежности, возрасту, силе выраженности того или иного вида мотивационной направленности, типу темперамента.

Сложность и неоднозначность взаимосвязей когнитивно-стилевых параметров с другими индивидуальными особенностями человека, недостаточное количество конкретных эмпирических исследований делают актуальным изучение соотношения определенных параметров когнитивных стилей с личностными особенностями, проявляющихся, в частности, в формально-динамической и мотивационной сфере.

Таким образом, актуальность заявленной темы статьи продиктована не только социально-экономическими переменами, происходящими в современном обществе, но и логикой развития самой психологической науки. Сопоставление динамико-энергетических и формально-эмоциональных характеристик со стилиевыми особенностями познавательной деятельности человека дает возможность обогатить и конкретизировать научные и житейские представления о своеобразии функционирования когнитивной системы и механизмах взаимодействия различных уровней индивидуальности.

Теоретико-методологическая основа

Существование тесных отношений между разного рода и порядка психическими феноменами были обоснованы и отражены в работах ряда отечественных психологов.

Так, Рубинштейн подчеркивал неразрывность, неотделимость психических процессов и свойств, отмечая их взаимозависимость и взаимные переходы друг в друга (Рубинштейн, 2001). Тем самым

можно сказать, что к вопросу рассмотрения психических свойств, процессов и индивидуально-типологических особенностей Рубинштейн подходит с позиции определения общего в данных понятиях, обнаруживая существование тесных связей между этими, на первый взгляд, совершенно разными психическими явлениями. По его мнению, все психические процессы, свойства и особенности связывает двусторонняя зависимость. С одной стороны, нет такого психического процесса, который бы не зависел от свойств и особенностей личности, в том числе от ее впечатлительности и восприимчивости. С другой стороны, пишет он, любой вид психических процессов по ходу осуществления деятельности, с выполнением своей жизненной функции переходит в свойства личности. Индивидуально-типологические особенности познавательных процессов и эмоционально-волевой сферы становятся психическими свойствами и особенностями личности в соответствующих областях. В качестве психических свойств и особенностей личности в познавательной сфере Рубинштейн называет среди прочих такие индивидуально-психологические особенности, как восприимчивость, впечатлительность, эмоциональная возбудимость и устойчивость. Здесь, по сути, речь касается некоторых особенностей восприятия и свойств темперамента.

Несмотря на многообразие различных психических сфер, они, по утверждению Рубинштейна, посредством взаимодействия в той или иной деятельности и взаимопроникновения, пересекаются в единой структуре личности.

Важно и то, что основоположник субъектно-деятельностного подхода предложил рассматривать индивидуальность комплексно, во взаимодействии психических свойств и процессов.

Дальнейшее развитие взгляды С. Л. Рубинштейна получили в работах Б. Г. Ананьева. По мнению Ананьева, индивидуальность обладает сложной многоуровневой структурой (Ананьев, 1969). На первом уровне индивида, помимо прочих характеристик, стоит темперамент. На следующем уровне субъекта деятельности можно обнаружить когнитивные характеристики. Наконец, третий личностный уровень включает мотивацию поведения.

Весьма продуктивный подход к рассмотрению структуры личности предлагает Е. В. Шорохова. Перспективы дальнейшей разработки этой проблемы она видит в определении некоторого числа признаков, образующих структуру (Шорохова, 1980). При этом, по ее словам, необходимо выявить характер имеющихся связей и взаимозависимостей между обнаруженными признаками.

Методологической основой настоящей работы послужили также представления В. С. Мерлина о необходимости исследования связей

свойств темперамента и свойств личности (Мерлин, 1986); представления В. М. Русалова и С. Э. Парилиса о необходимости сопоставления структур темперамента с различными параметрами когнитивных стилей индивидуальности для решения проблемы природы когнитивной сферы личности (Русалов, Парилис, 1991); положения о недизъюнктивности и эволюционной преемственности психических образований (Брушлинский, 1970; В. М. Русалов В. М., 1989).

Целью нашего исследования стало изучение соотношения мотивационных, когнитивно-стилевых и психодинамических характеристик у мужчин и женщин.

Организация и методы исследования

В исследовании участвовала русскоговорящая выборка численностью 241 человек обоего пола в возрасте от 13 до 52 лет, проживающих, обучающихся либо работающих в городе Москве.

Общая выборка обследованных была разделена по критерию пола на 2 подгруппы в составе 100 мужчин и 153 женщин соответственно.

В соответствии с целью исследования был осуществлен подбор комплекса психодиагностических методик.

Когнитивно-стилевые параметры оценивались с помощью методики «Свободная сортировка объектов» Р. Гарднера в модификации В. Колги; группового теста включенных (замаскированных) фигур Г. Уиткина.

Изучение мотивации достижения осуществлялось с помощью теста-опросника мотивации достижения А. Мехрабиана в модификации М. Ш. Магомед-Эминова (мужской (форма А) и женский (форма Б) варианты); методики диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса; методики диагностики личности на мотивацию к избеганию неудач Т. Элерса.

Для диагностики свойств темперамента использовались тест-опросник Г. Ю. Айзенка (ЕРІ) (форма А) в адаптации В. М. Русалова; опросник формально-динамических свойств индивидуальности человека (ОФДСИ-В) В. М. Русалова; опросник формально-динамических свойств индивидуальности подростка (ОФДСИ-П) В. М. Русалова.

Математико-статистический анализ данных включал методы непараметрического корреляционного анализа (критерии ранговых коэффициентов корреляций Спирмена и Кендалла), а также вычисление коэффициента детерминации.

Результаты

Общая структура корреляционной матрицы выглядит следующим образом.

Обнаружена слабая положительная взаимосвязь основного показателя (количество групп) узости-широты диапазона эквивалентности и эргичности в интеллектуальной сфере ($r = 0,16$ при $p \leq 0,05$; $n = 241$), то есть чем больше выражена аналитичность, тем сильнее выражена эргичность в интеллектуальной сфере.

Очень схожая картина наблюдается и в характере взаимосвязи между эргичностью в интеллектуальной сфере и полезависимостью-поленезависимостью ($r = 0,15$ при $p \leq 0,05$; $n = 241$), то есть чем больше выражена поленезависимость, тем сильнее выражена эргичность в интеллектуальной сфере.

Наблюдается слабая прямая связь полезависимости-поленезависимости с пластичностью в психомоторной сфере ($r = 0,14$ при $p \leq 0,05$; $n = 241$), из чего следует, что с увеличением пластичности в психомоторной сфере возрастает и поленезависимость.

Зафиксирована отрицательная связь слабой силы между «полезависимостью-поленезависимостью» и показателем интеллектуальной эмоциональности ($r = -0,15$ при $p \leq 0,05$; $n = 241$). Это говорит о том, что выраженность полезависимости увеличивается с нарастанием эмоциональности в интеллектуальной сфере.

Индекс интеллектуальной активности положительно взаимосвязан с измеряемым показателем полезависимости-поленезависимости ($r = 0,13$ при $p \leq 0,05$; $n = 241$). Отсюда можно заключить, что с ростом поленезависимости поднимается общая интеллектуальная активность.

Индекс общей эмоциональности характеризуется слабой обратной взаимосвязью с полезависимостью-поленезависимостью ($r = -0,14$ при $p \leq 0,05$; $n = 241$). Это означает, что при росте полезависимости интегрированный показатель эмоциональности снижается.

Таким образом, наблюдаются взаимосвязи различных параметров когнитивных стилей с эмоциональностью в психомоторной и интеллектуальных сферах, что свидетельствует о достаточно большом «взаимопроникновении» когнитивно-стилевых и эмоциональных характеристик.

Также существенное число связей зафиксировано между эргичностью в интеллектуальной и коммуникативной сферах и показателями когнитивных стилей, что может объясняться существованием взаимосвязи между силой нервной системы и степенью выраженности понятийной дифференцированности и артикулированности когнитивной сферы.

Следует отметить тот факт, что все найденные корреляции характеризуются слабой силой. Вычисленные коэффициенты детерминации не превышают величины в 0,03, что составляет не более 3% от общей доли дисперсии. Иными словами, изменчивость одной

из исследуемых характеристик обусловлена незначительным влиянием другой.

Проанализируем вычисленные взаимосвязи, обусловленные влиянием гендерных различий.

Величина полнезависимости у мужчин оказывается отрицательной взаимосвязанной с показателем коммуникативной эргичности ($r = -0,21$ при $p \leq 0,05$; $n = 82$), что следует интерпретировать как рост полнезависимости при увеличении эргичности в коммуникативной сфере.

Значения интеллектуальной эмоциональности и нейротизма мужчин также демонстрируют отрицательное направление связей с показателем полнезависимости ($r = -0,26$ при $p \leq 0,05$ и $\tau = -0,15$ при $p \leq 0,05$ соответственно; $n = 82$). По характеру полученных данных можно сказать, что рост независимости от поля происходит одновременно с понижением эмоциональности в интеллектуальной сфере и повышением эмоциональной устойчивости.

Свойства темперамента у женщин оказываются связанными только с когнитивно-стилевым параметром «аналитичность-синтетичность».

Так, получены слабые корреляции между показателями количества выделенных групп и числа объектов в наибольшей группе с показателем интеллектуальной эргичности ($r = 0,2$ при $p \leq 0,05$ и $r = -0,19$ при $p \leq 0,05$ соответственно; $n = 159$). Это значит, что с ростом аналитичности отмечается повышение эргичности в интеллектуальной сфере.

У женской выборки показатель числа объектов в наибольшей группе обнаруживает положительные очень слабые связи с показателями психомоторной и коммуникативной эмоциональности ($r = 0,16$ при $p \leq 0,05$ и $r = 0,16$ при $p \leq 0,05$ соответственно; $n = 159$), что говорит о некотором увеличении синтетичности при повышении эмоциональности в психомоторной и коммуникативной сфере.

Выводы

Анализ полученных результатов дает основание для следующих выводов.

Все выделенные группы испытуемых по критерию гендерной принадлежности характеризуются количественно и качественно своеобразной структурой взаимосвязей между параметрами когнитивных стилей и свойствами темперамента.

Обращает на себя внимание факт отсутствия связей психодинамических свойств с характеристикой «узости-широты» диапазона эквивалентности у мужской выборки. Все имеющиеся взаимосвязи

у мужчин концентрируются только вокруг одного когнитивно-стилевого параметра полезависимости-полenezависимости. Выявлена одна значимая прямая корреляция между полenezависимостью и мотивацией достижения.

У женщин, наоборот, все значимые взаимосвязи свойств темперамента группируются исключительно вокруг понятийной дифференцированности. Связь параметров когнитивных стилей с выраженностью мотивации достижения отсутствует.

Таким образом, у мужчин и женщин наблюдаются сложные взаимосвязи между формально-динамическими свойствами, когнитивно-стилевыми характеристиками и мотивационной направленностью. Соответственно, показано влияние гендера на качественное изменение структуры и характера взаимосвязей понятийной дифференцированности и когнитивной артикулированности со свойствами темперамента и мотивацией достижения.

Полученные данные наглядно демонстрируют тесное взаимодействие и «взаимопроникновение» когнитивно-стилевых характеристик, формально-динамических свойств и мотивационной сферы, образуя тем самым единый сложный уникальный корреляционно-структурный симптомокомплекс в психической структуре личности, изменяющийся под воздействием фактора пола.

Показано, что психическую структуру и входящие в нее системообразующие компоненты следует рассматривать разносторонне и целостно в соответствии с основными положениями комплексного и системного подходов, учитывая преемственность и иерархию психических подструктур.

Приведены доказательства в пользу качественных структурно-стилевых различий в способах построения, организации и функционирования познавательной системы и целостной психической структуры индивидуальности в зависимости от гендерной принадлежности.

Литература

- Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1969.
- Брушлинский А. В. О связи природного и социального в психическом развитии человека. М.: Наука, 1970. С. 11–21.
- Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика, 1986.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2001.
- Русалов В. М. Предметный и коммуникативный аспекты темперамента человека // Психологический журнал. 1989. Т. 10. № 1. С. 20–21.
- Русалов В. М., Парилис С. Э. Темперамент и своеобразие когнитивной системы личности // Психологический журнал. 1991. Т. 12. № 1. С. 118–123.

КОНЦЕПЦИЯ ТЕЛЕСНОСТИ В МЕДИЦИНЕ И ПСИХОЛОГИИ ЗДОРОВЬЯ

Ю. Г. Фролова (Минск, Беларусь)

В своей работе «Человек и мир» (1973) С. Л. Рубинштейн указывает на то, что субъективное отношение к миру возникает из объективного отношения человеческого бытия к бытию в целом. По его мнению, человек включен в состав бытия как материальное, практическое существо. Материальность человека означает его телесность (Круткин, 1993). Эта идея С. Л. Рубинштейна не была, на наш взгляд, раскрыта в полном объеме в психологических исследованиях. Лишь в 90-е гг. XX в. начинают интенсивно развиваться психология и философия телесности (А. Ш. Тхостов, В. В. Николаева, Г. А. Арина, В. Л. Круткин, В. Подорога, П. Д. Тищенко и др.). В основном исследования были направлены на выявление психологических механизмов интероцепции, закономерностей формирования образа тела. В терминологии М. М. Бахтина, это исследования «внутреннего тела». Исследованиям «внешнего тела» в отечественной психологии практически не уделяется внимания. Между тем, как писал М. М. Бахтин, «тело нуждается в другом, чтобы понять себя как внешнее тело, человек должен стать ценностью вне своей жизни и воспринять себя как другого среди других» (1979, с. 47). Тело, видимое другими, в свою очередь, это не только внешность человека. Это и социальные ожидания относительно поведения и физиологического функционирования индивида. В зарубежной социологии и психологии имеются отдельные публикации, посвященные проблеме телесности в советской культуре, однако они носят, скорее, описательный, а не аналитический характер, и, кроме того, чрезмерно политизированы (см., напр., Riordan, 1982).

Исследование социального компонента телесности человека актуально для психологии здоровья. Поскольку эта отрасль изучает психологические факторы, связанные с сохранением и укреплением физического здоровья, важно учитывать имплицитное понимание человеческой телесности, на котором она основывается. Таким образом, возникает вопрос о необходимости реконструкции концепции телесности, представленной в соответствующих научных и популярных текстах. При отборе текстов мы руководствовались несколькими принципами: 1) Психологические теории безопасного и рискованного

поведения, создание которых является одной из задач психологии здоровья, невозможно рассматривать в отрыве от социокультурного контекста их развития. 2) Одной из характеристик данного контекста является медицинская практика (в частности, такой ее раздел, как санитарное просвещение). В целом теории санитарного просвещения можно рассматривать как первые теории рискованного и безопасного поведения. 3) Реконструкция должна проводиться с учетом исторического периода развития психологии и медицины.

Интенсивное развитие санитарного просвещения началось после Октябрьской революции, причем в течение советского периода приоритеты данной практики, концепции, на которых она строилась, несколько раз менялись. В нашей работе мы остановимся на советских научных и популярных текстах по санитарному просвещению довоенного периода. Для анализа были отобраны 55 текстов, относящихся к периоду 1919–1940 гг. и опубликованных в научных журналах («Социальная гигиена», «Здравоохранение» и др.), в трудах организаторов здравоохранения, в популярных изданиях (напр., «Гигиена и здоровье рабочей семьи»). Применялся дискурс-анализ. Были проанализированы основные способы описания телесности человека, в том числе телесного идеала.

Результаты исследования позволяют сделать следующие выводы:

- 1 В довоенный период физическое здоровье рассматривается как основа для здоровья душевного (а не наоборот). Все качества человека зависят от состояния его внутренних органов (напр., психические качества зависят от работы головного мозга).
- 2 Идеальное тело – это тело физически активного человека – сильное, гибкое, выносливое, закаленное. Вопросы внутреннего комфорта (интероцепции), как и удовлетворенности своей внешностью отходят на второй план при рассмотрении проблемы профилактики болезней.
- 3 Осуждаются излишества – в еде и даже в физической активности.
- 4 Тело рассматривается как объект в первую очередь социального, а потом и личного контроля. Судя по содержанию некоторых текстов, их авторы не убеждены в способности читателя самому выбрать правильный образец поведения и полагаются в этом смысле на общественность, которая и должна контролировать опрятность, привычки индивида и его отношение к здоровью.

Таким образом, опираясь на положения М. М. Бахтина о возможности доминирования в культуре внутреннего или внешнего тела, мы делаем вывод о том, что тело в текстах по санитарному просвещению довоенного периода представлено как классическое «внешнее тело».

Литература

- Бахтин М. М. Автор и герой в эстетической деятельности // Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. С. 9–191.
- Круткин В. Л. Онтология человеческой телесности. Ижевск: Изд-во Удмурт. ун-та, 1993.
- Рубинштейн С. Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973. С. 255–385.
- Riordan J. Sport and Social Change in U. S. S. R // Journal of Sport and Social Issues. 1982. V. 6. P. 12–21.

ЗНАЧЕНИЕ ИДЕЙ С. Л. РУБИНШТЕЙНА В ЭРУ ПОСТНЕКЛАССИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

М. А. Щукина (Санкт-Петербург)

Писать о С. Л. Рубинштейне в отечественной психологии – все равно что о А. С. Пушкине в отечественной литературе. Рискнешь впасть либо в пафос, либо в банальность. Однако, подобно тому как у приобщенного к поэзии может свой А. С. Пушкин, у психолога может быть свой С. Л. Рубинштейн, к идеям, размышлениям, методам которого он прибегает для решения насущных задач сегодняшнего дня. Значение таких фигур в культуре обусловлено тем, что, обращаясь к их наследию, мы не погружаемся в ту эпоху, в которой оно создавалось, а, оставаясь в дне сегодняшнем, заглядываем в грядущее. Сегодня, когда психология вступила в эру постнеклассического знания, активизировалась методологическая и историческая рефлексия. Ученым предстоит осмыслить, в чем заключаются происходящие перемены и как они влияют на исследовательские принципы психологии, на содержательное толкование ее предмета, на ее функции в современном мире. С новых методологических позиций требуют рефлексии ориентиры, идеалы, опоры научности, истинности, доказательности, исследовательские приоритеты и авторитеты. Создается модель науки будущего и ученого будущего. При решении этих задач выступают на передний план исследователи, которые способны стать ориентирами для психологического сообщества.

Парадоксально, но мы ищем черты ученого будущего, обращаясь к истории и находя таких мыслителей, которые в свое время шагнули настолько далеко вперед, что оказались укоренены не в прошлом, а будущем. К их числу принадлежит С. Л. Рубинштейн. Не умаляя достижений других корифеев отечественно психологической науки, можно сказать, что С. Л. Рубинштейн был и остался ключевой

фигурой: по ширине охваченных проблем, по глубине предложенных решений, по реализованности замыслов, по объему потенциальных идей (зерен) для дальнейшей разработки. Но главное, что привлекает в его творчестве, касается даже не его идей как таковых, а тех методов мышления, которыми он пользовался для решения психологических проблем и, глобальнее, при строительстве психологической науки. Его философско-психологическая концепция обладает теми чертами, которых так недостает сегодняшней психологии и которыми должна обладать психология будущего как постнеклассическая наука. Попробуем раскрыть основные из них.

Целостность. Концепция С. Л. Рубинштейн гораздо более цельная, чем то, что было создано после него. Она не принадлежит ни к одному подходу, которых так много в современной отечественной психологии. Она сама даже не есть один из подходов в ряду прочих. Она есть источник, из которого позднее вышли, обособились, разобшились последующие подходы: деятельностный, субъектный, системный, комплексный, акмеологический, антропологический и т. д. Сейчас пришло время на новом уровне рациональности интегрировать психологическое знание, используя, возможно, в той или иной мере, тот целостный каркас (идей, принципов, методов), который был создан С. Л. Рубинштейном. Главное в нем – убежденность в единстве мира, которая должна быть отражена наукой как средством его осознания. Отсюда постоянное стремление вскрыть и ликвидировать те антитезы, которые закладываются в психологические теории. Синтез доминирует над анализом. Синтез идеального и материального, сущего и должного, бытия и сознания, мира и человека... При этом это не формальное суммирование, а стремление вскрыть, установить живые взаимосвязи и отношения между предметами, между явлениями бытия как цельной противоречивости. «Перед советской психологией встала задача не противопоставлять одну из этих антитез другой и не сочетать их эклектически, а преодолеть ту общую основу, на которой все эти порочные антитезы возникли» (Рубинштейн, 1989в, с. 376).

Междисциплинарность. Постнеклассическое знание междисциплинарно по своей сути. Такова и концепция С. Л. Рубинштейна. Как следствие, синтез философии и психологии, отраслей философии (онтологии, гносеологии, познания, этики, эстетики и др.), отраслей психологии (познание любого психического явления через призму целостного человека на всех уровнях его организации: от физиологии до идеологии). Конечно, она стала такой благодаря уникальным человеческим качествам самого автора. Его энциклопедичность стала легендой. Но поражает в ней не количество известного, а способ

познания. Не стремление ухватить «по верхкам» в каждой области, а глубокое проникновение в существо предмета с наличием сверхзадачи – всякое знание поставить на службу той области, которой служит он сам. Так было, когда он «работал» философом на кафедре университета в Одессе. Так стало, когда С. Л. Рубинштейн стал руководителем научной библиотеки и весь арсенал достижений науки, а не только библиотекведения, нацелил на развитие библиотечного дела. Также он поступил, когда основной сферой приложения сил стала психология. Такого подхода не хватает современной психологической науке. Еще в недостаточной мере решается задача познания, осмысления и психологического приложения всех тех достижений, которые получают современной физикой, астрономией, биологией, экономикой, культурологией, языкознанием, антропологией и т. д.

Открытость. Для С. Л. Рубинштейна психология была не занятием для людей узкого круга, а местом встречи специалистов самых разных профессий, которые совместными усилиями могут сдвинуть с места решение проблем психологии. «Заседания ученого совета, – вспоминал ученик Рубинштейна М. Г. Ярошевский, – стали под председательством Сергея Леонидовича настоящим праздником мысли. На них кроме психологов приходили физиологи (в частности, Н. А. Бернштейн), филологи, представители других специальностей. Помню среди участников этих заседаний знаменитого кинорежиссера С. М. Эйзенштейна, генерала-лейтенанта, дипломата и писателя А. А. Игнатьева, языковеда В. В. Виноградова» (Ярошевский, 1989, с. 288).

Этот вектор, хотя может быть еще недостаточно, наблюдается и современном познании. Ширится число исследований междисциплинарных и межотраслевых (в рамках самой психологии). Ученые вслед за С. Л. Рубинштейном пришли к убеждению, что психологические феномены столь разноплановы, что полноценное их исследование в рамках узких специальных дисциплин неоправданно. Открытость смежным областям знания, диалогичность, многосторонность становятся ориентирами для современных исследователей. Такой подход, если он не превращается в совместную работу разносторонних дилетантов, позволяет при глубине проработки предмета (погружении в него) сохранить видение его места в системе единого бытия.

Важен и иной аспект открытости – открытость международная. С. Л. Рубинштейн всеми мерами (в силу объективных возможностей) старался сохранить интегрированность отечественной психологии с психологией мировой, которая планомерно административно разрушалась с начала 1930-х годов. Обоюдная открытость, равноправное сотрудничество мировой и отечественной психологии остается актуальной и по-прежнему нерешенной задачей до сих пор.

Преимственность. При том что С. Л. Рубинштейном была проделана титаническая работа по созданию новой психологии, которая бы отражала его диалектичное видение бытия, она крепко впаяна в историю развития психологической науки. Выстраивая будущее, он не отрывал его от прошлого, не противопоставлял друг другу «старое» и «новое». Это позволило выстроить новое в целостную трансективу становления психологического знания, понять его как закономерный этап в развитии науки, семена которого были брошены задолго до того, как стали видны всходы. Психологическое знание предстало плодом усилий всей мировой культуры, где несчетное число деятелей внесли вклад в понимание ее предмета хотя бы и тем, что обследовали тупиковые пути познания. При этом история психологии не рассматривалась как всепринятие, плюрализм идей. С. Л. Рубинштейн их пересматривает, переоценивает, выстраивая четкую иерархию приоритетов, показывая нам тем самым тот способ мышления, который необходимо применить для выстраивания постнеклассической психологии. Как для своего творчества, так и для психологии в целом он твердо знал, как важно выделить, кто является ориентиром: «У каждого человека свой Пантеон. В моем: Спиноза и Маркс, Рембрандт и Бетховен» (Рубинштейн, 1989а, с. 420).

Преобразование. Уже в своей ранней работе 1922 г. С. Л. Рубинштейн провозглашает действенный метод познания. В дальнейшем он последовательно отстаивал его как самый эффективный метод в изучении психического: «Положение о взаимодействии изучения и воздействия является одним из основных и наиболее специфических методологических принципов методики нашего психологического исследования» (Рубинштейн, 1989в, с. 378) Такой подход позволяет: 1) познавать явление в его реальной жизни, не вырванным из контекста; 2) познавать явление в динамике, одновременно постигая его сущность и развитие; 3) растить психологическое знание вместе с ростом изучаемого, ибо «деятельность, определяющая объект, над которым она производится, определяет тем самым и субъект, который ее производит; работая над ним, он определяет не только его, но и себя... В творчестве создается и сам творец» (Рубинштейн, 1989б, с. 94). Принцип единства изучения и преобразования получил еще одну сферу приложения, а именно: «в построении исследований, в которых теоретические обобщения и практические приложения образуют как бы две стороны единого процесса» (Рубинштейн, 1989в, с. 378), это положение из статьи 1943 года. Поразительно, но сейчас оно озвучивается как ориентир для постнеклассической психологии (Теория и методология..., 2007), тем самым подтверждая, насколько

жизнеспособным было видение С. Л. Рубинштейном задач и принципов психологической науки.

Антропологичность. Антропологический принцип, который в XIX веке провозглашался М. Г. Чернышевским, К. Д. Ушинским, И. М. Сеченовым, в XX веке реализовался в исследованиях В. М. Бехтерева, С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева и в настоящее время не теряет своего значения, а становится одним из ориентиров интегративного постнеклассического знания. Антропологизм С. Л. Рубинштейна может быть понят в двух планах: методическом и ценностном. Методически он проявляется как целостность подхода к исследованию человека, как всевозрастное и всестороннее исследование его психологической природы, которое реализовывалось в эмпирических исследованиях его учениками и последователями (Б. Г. Ананьевым, Б. Ф. Ломовым). Антропологизм как ценность, явленный как борьба за человека, за его свободу, за право на индивидуальность, становится лейтмотивом произведений С. Л. Рубинштейна, в полную силу раскрываясь в его финальной работе «Человек и мир».

Знание, оставленное С. Л. Рубинштейном, – знание о человеке. Обладание психикой, личностью, деятельностью прочими атрибутами – вторично. Психологическое знание не должно разбиваться на отдельные знания о психических процессах, личности, деятельности и пр. Человек – мера психологической теории: ее теоретической глубины, объяснительной силы, практической ценности. Решение проблемы человека – основная для психологи.

Психологическое исследование не должно превращаться в спор о словах. Что «важнее», какой уровень человека «главный», какое его образование «центральное»? Сколько структур выделить в человеке, сколько – в личности, а сколько – в сознании? У С. Л. Рубинштейна нет подобной ограниченности. Он четко различает сущное и явленное, феномен и понятие. Его задача – понять человека во всей его полноте, найдя каждому психологическому понятию место в системе психологии подобно тому, как именуемые ими феномены находят место в единой системе – человек. Ни одно из понятий он не сделал центром своей концепции, к которому бы все свелось как к единственной объяснительной категории. Даже человек не последняя инстанция. Вселенная – дом человека. Человек – часть бытия. Человек – часть природы и общества. Личное неотделимо от общественного, общественное от природного. Человек определяет бытие, но и сам он определяется им. «Центральное положение заключается в том, что по самой своей природе психические явления включаются в причинную взаимосвязь бытия одновременно и как обусловленные, и как обуславливающие. Они обусловлены объективным действием

условий жизни, и вместе с тем они обуславливают поведение» (Рубинштейн, 1997б, с. 85).

Доказательность. С целью познания психического С. Л. Рубинштейн привлекает весь арсенал доступных методов. Для него не существует проблемы психологии как естественно-научной или гуманитарной дисциплины. Не противопоставление, но сотрудничество (синергию, как сказали бы сейчас) провозглашает он. «У одних больше индивидуального, но нет объективации... у других – объективация, научность, но он вытравил в себе проблемы всей жизни, биение большого сердца – биение жизни и потому нет индивидуального. Лишь когда объединится одно и другое – возникает сознание подлинного, великого – оно должно вобрать в себя все переживания, все сокровенное, все порывы большого сердца, поглотить весь заряд его душевной энергии и дать ему совершить объективацию» (Рубинштейн, 1997а, с. 459).

Привлекаются все методы, которые способны раскрыть для психологии новые факты, способны гипотетически объяснить их, способны эмпирически обосновать делаемые предположения. Все – от измерения простых сенсомоторных реакций до философских обобщений – находит место в его системе доказательств, демонстрируя тот идеал научности, который востребован и во время постнеклассической эры. Любовь к факту, полученному в эксперименте, не противоречит, но и требует внимательности к явлениям окружающего бытия. Изучение истории психологии становится так же важно, как сознание психологии сегодняшней. Физиология и философия равно важны для постижения сущности человека.

Психология под пером С. Л. Рубинштейна становится живой, обширной сферой знания, где любой ученый может найти себе место, реализовать свои замыслы и изложить их в самых разнообразных формах. Он задал широчайший диапазон форм научного самовыражения – от учебного пособия («Основы общей психологии») до философского трактата («Человек и мир»), показав пример того, как независимо от формы изложения могут быть достигнуты идеалы научности: оригинальность, обоснованность, обобщенность.

Литература

- Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива / Отв. ред. А. Л. Журавлев, А. В. Юревич. М., 2007.
- Рубинштейн С. Л. Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики и психологии. М.: Наука, 1997а.
- Рубинштейн С. Л. История создания книги «Человек и мир» // Сергей Леонидович Рубинштейн: Очерки, воспоминания, материалы. М.: Наука, 1989а. С. 413–423.

- Рубинштейн С. Л.* Принцип творческой самодеятельности. К философским основам современной педагогики // Вопросы философии. 1989б. № 4. С. 89–95.
- Рубинштейн С. Л.* Советская психология в условиях Великой отечественной войны // Сергей Леонидович Рубинштейн: Очерки, воспоминания, материалы. М.: Наука, 1989 в. С. 374–395.
- Рубинштейн С. Л.* Человек и мир. М.: Наука, 1997б.
- Ярошевский М. Г.* Четверть века с выдающимся психологом // Сергей Леонидович Рубинштейн: Очерки, воспоминания, материалы. М.: Наука, 1989. С. 280–294.

КОМПЛЕКСНЫЙ И СИСТЕМНЫЙ ПОДХОДЫ В КОНЦЕПЦИЯХ С. Л. РУБИНШТЕЙНА, Б. Г. АНАНЬЕВА, Б. Ф. ЛОМОВА

И. А. Юров (Сочи)

Вслед за С. Л. Рубинштейном Б. Г. Ананьев и Б. Ф. Ломов считали, что основным объектом психологических исследований является человек – одна из сложнейших из известных в науке систем, обладающая уникальными характеристиками.

С. Л. Рубинштейн показал, что человеческому бытию присущи многоплановость, многоуровневость и многослойность. Выдвигая проблему о связи сознания и деятельности, он считал, что этой связью является личность, сознание регулирует деятельность, а личность, обладающая сознанием, тем самым способна регулировать свои действия. Личность является тем основанием, на котором и в системе которого осуществляется функционирование всех психических процессов. Целостность структуры личности определяется и скрепляется деятельностью: «в конкретной деятельности человека все они сплетены в одном узле» (Рубинштейн, 1946, с. 620).

Согласно С. Л. Рубинштейну, принцип единства сознания и деятельности образует следующую систему организации психологических проблем: 1. Понимание предмета психологии, методологическое определение природы психического: а) принадлежность сознания действующему субъекту; б) единство реального и идеального, единство знания и переживания, отражения и отношения; в) единство отражения, отношения (переживания) и деятельности; г) «знание, представленное в сознании, является единством объективного и субъективного» (Рубинштейн, с. 7); д) сознание как высший уровень организации психики, которому присущи, в отличие от психики, идеальность, «предметное значение, смысловое семантическое» (Рубинштейн, с. 11); сознание как общественное образование, его

общественная сущность; ж) сознание как рефлексия, как представленность самому себе; з) сознание как регулятор деятельности; сознание и бессознательное.

Таким образом, сам принцип единства сознания и деятельности предусматривает комплексный и системные подходы в понимании природы психического человека.

Б. Г. Ананьев и в теоретической и в практическом плане подошел к изучению индивидуальной структуры человека как многомерной и многосвязной системе – единству тенденций дифференцированности и интегрированности. Он отмечал, что полный набор характеристик человека – необходимое условие понимания его индивидуальности. В качестве индивидуальности «единичный человек... может быть понят лишь как единство и взаимосвязь его свойств как личности и субъекта деятельности, в структуре которых функционируют природные свойства человека как индивида» (Ананьев, 1969, с. 334).

По мнению Б. Г. Ананьева, первая и наиболее важная область действия комплексного метода в психологии – это организация измерений каждого испытуемого по многим разнородным и разноуровневым параметрам, относящихся к свойствам индивида, субъекта деятельности и личности (комплексность по свойствам).

Вторая форма реализации комплексного метода состоит в том, что разноуровневые свойства измеряются в условиях разнородных функциональных состояний (комплексность по состояниям).

Б. Ф. Ломов исходил из следующих принципов системного подхода в психологии: Во-первых, системный подход в исследовании какого-либо явления требует его рассмотрения в нескольких аспектах: 1) как некоторой качественной единицы, как системы, имеющей свои специфические закономерности; 2) как части своей родо-видовой макроструктуры, закономерностям которой оно подчиняется; 3) в плане микросистем, закономерностям которых оно тоже подчиняется; 4) в плане его внешних взаимодействий, т. е. вместе с условиями его существования (В. П. Кузьмин, 1980, с. 23).

Во-вторых, психические явления по существу своему многомерны, и именно как к многомерным к ним и нужно подходить.

В-третьих, система психических явлений многоуровневая и строится иерархически. Она включает ряд подсистем, обладающих различными функциональными качествами. В. Ф. Ломов выделяет три основные неразрывно взаимосвязанные подсистемы: когнитивную, регулятивную, коммуникативную. В свою очередь, каждая из этих подсистем может быть расчленена далее.

Важнейшим условием выявления взаимоотношений между разными подсистемами и уровнями в каждом конкретном случае является определение «системообразующего фактора» (Анохин, 1978).

Многоуровневость психического, по мнению Б. Ф. Ломова, имеет разный порядок, определяющие его закономерности. Существуют закономерности общие, действующие на всех уровнях и во всех подсистемах. Но имеются также и специфические закономерности, относящиеся только к определенному уровню (подсистеме).

В-четвертых, при описании психических свойств человека важно иметь в виду множественность тех отношений, в которых он существует. Этим обуславливается разнопорядковость его свойств. Автор выделяет свойства системные, которые существуют лишь постольку, поскольку индивид принадлежит к определенной системе. Системные свойства могут быть разделены на моносистемные и полисистемные. Первые из них раскрываются через анализ некоторой одной определенной системы. Вторые предусматривают исследования многих и часто при этом различных по сути систем, в которые включен индивид. Например, системное описание индивидуальности человека.

В-пятых, системный подход требует особого понимания детерминации психических явлений. По мнению Б. Ф. Ломова, детерминация реально выступает как многоплановая, многоуровневая, многомерная, включающая явления разных (многих) порядков, т. е. как системная.

Итак, несмотря на то, что С. Л. Рубинштейн говорит об общих принципах построения исследования проблемы психического, Б. Г. Ананьев раскрывает преимущественно комплексный подход в эмпирическом описании человека как индивида, субъекта деятельности и личности, а Б. Ф. Ломов характеризует общие принципы системного подхода в психологии, их объединяет понимание того, что предметом психологии является Человек, который может быть понят только через иерархию психических явлений, систему взаимосвязи, взаимообусловленности и в детерминации. Многоплановость исследования психических явлений различного порядка, сложность их детерминации могут быть раскрыты только тогда, когда Человек рассматривается в развитии.

Литература

- Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1969.
- Анохин П. К.* Философские аспекты теории функциональной системы: Избр. труды. М.: Наука, 1978.
- Кузьмин В. П.* Принцип системности в теории и методологии К. Маркса. 2-е изд. М.: Политиздат, 1980.
- Ломов Б. Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.
- Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. М.: Учпедгиз, 1946.

Часть 2

ЛИЧНОСТЬ КАК СУБЪЕКТ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ

О СВЯЗИ СО-ЗАВИСИМОСТИ С УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬЮ ПОТРЕБНОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА

Н. Г. Артемцева (Москва)

Рубинштейн отмечал, что у личности есть свое лицо: «Это реальный живой человек из плоти и крови; ему не чужды внутренние противоречия, у него имеются не только ощущения, представления, мысли, но также и потребности, и влечения; в его жизни бывают конфликты» (Рубинштейн, 2000, с. 644). Главная проблема со-зависимого человека – потеря «своего лица», отказ от своих собственных стремлений, желаний, своего жизненного пути. Как явление со-dependence (со-зависимость) было вычленено в психологии сравнительно недавно. Идея и динамика развития зависимости ближайшего окружения от поведения алкоголика, наркомана и др. была замечена еще в конце XIX века. «Поведение, мотивированное зависимостями от других зависимых людей; эти зависимости включают пренебрежение и неприятие собственной личности» – таково определение со-зависимости, принадлежащее National Council of Co-dependence. С нашей точки зрения, оно наиболее полно отражает суть явления. Поясним на примере. Ни для кого не секрет, как много у нас в стране людей, страдающих алкоголизмом. Члены их семей и друзья смутно осознают, что эти пьяницы – ненормальные люди, но все ждут с надеждой того дня, когда страждущий проснется и проявит свою силу воли. В результате сами оказываются втянутыми в зависимость от поведения больного, по сути, человека. Их жизнь, их ценности, их потребности и интересы становятся направленными только на то, как бы исправить близкого человека, как контролировать его поведение. Они страдают и мучаются от таких взаимоотношений, но ничего не могут изменить. Такая трагическая ситуация всегда наступает задолго до того, как они осознают это. Таким образом, алкоголизм в семье помогает возникновению определенной зависимости даже

не от другого человека, а от его (другого человека) зависимости от алкоголя. Такая вот опосредованная зависимость и была названа когда-то «co-dependence» (со-зависимость).

До сих пор остается неясным почему «со-зависимость», присутствуя в каждом потенциально, актуализируется в различных ситуациях. Система психологических типов Н.Л. Нагибиной (Нагибина, 2001), в рамках которой проводилось исследование К.В. Дмитриевой (Дмитриева, 2008) под нашим руководством, позволила по-новому подойти к решению этой проблемы. Психотип, согласно автору системы, это устойчивая система индивидуально-личностных особенностей когнитивно-познавательной, ценностно-смысловой и поведенческой сферы человека. Центральное понятие в системе Н.Л. Нагибиной – «доминирующая установка», которая определяет отношение человека к миру и себе, организует генеральную линию развития, а также содержит основной спектр личностных ценностей и мотивов, ориентируясь на которые человек регулирует свою жизнедеятельность. Мы полагаем, что для разных типов личности ситуация, актуализирующая «со-зависимость» будет различной. Иначе говоря, нужна определенная ситуация, запускающая «со-зависимое» поведение. В качестве такого критерия мы избрали степень удовлетворенности потребности личности. Мы полагаем, что неудовлетворенность определенной потребности или потребностей у одного типа личности может выступать в качестве предпосылки формирования «со-зависимости», в то время как фрустрация той же потребности у другого типа личности не приведет к возникновению «со-зависимости», и наоборот.

Мы выбрали именно потребности в качестве некой детерминанты «со-зависимости» по той причине, что у лиц, страдающих «со-зависимостью», структура потребностей находится в хаосе, свои собственные потребности либо игнорируются, либо замещаются потребностями значимого Другого. В типологическом подходе Н.Л. Нагибиной (Нагибина, 2000) психотипы имеют различия в потребностно-мотивационной сфере, что дает нам возможность изучать «со-зависимость» именно через призму неудовлетворенности потребностей.

Испытуемые были разделены нами на группы по принципу принадлежности к одному из четырех секторов в системе Н.Л. Нагибиной с помощью методики «Тело и душа» (Нагибина, Миронычева, 2002). Название сектора соответствует доминирующей ценностно-мотивационной сфере в структуре личности. Таким образом, мы получили четыре независимые выборки: 1) испытуемые, относящиеся к «артистическому» сектору; 2) испытуемые из «властного» сектора; 3) испытуемые из сектора «познание»; 4) респонденты, относящиеся

к «гуманистическому» сектору. Всего в исследовании приняло участие 104 человека, студенты Московских вузов, юноши и девушки.

Степень со-зависимости и ее качество определялось с помощью известного опросника CoDA – общества Анонимных со-зависимых (перевод и адаптация Н. Г. Артемцевой, 1997, 2008). Степень удовлетворенности потребностей определялось с помощью опросника «Потребности или парные сравнения».

У лиц, относимых к «артистическому» сектору, происходит смещение акцента со своего «Я» в сторону личности значимого Другого, вся забота и внимание сосредотачивается на другом, свои собственные дела и проблемы уходят на второй план как менее важные, ценность и значение собственных чувств сведено к минимуму, может возникнуть представление о себе как о человеке, которого не любят. Это можно объяснить тем, что представители «артистического» сектора сильно ориентированы на внешний мир, в межличностных взаимоотношениях могут «раствориться», потерять свое «Я». Поэтому, вероятно, неудовлетворенность межличностных потребностей может привести к стремлению установить, поддержать и сохранить межличностные отношения во что бы то ни стало, при этом самооценка может стать значительно ниже уровня притязаний, отсюда представление о том, что «меня недостаточно ценят и любят».

В то же время неудовлетворенность данных потребностей у представителей сектора «познание» проявит себя в том, что они не будут просить о помощи и одолжениях у других, акцент сместится в сторону своего «Я». Это можно объяснить тем, что представителям сектора «познания» вообще характерна некая отстраненно-созерцательная позиция в отношении других, другие их интересуют скорее в плане познания. И возможно, при фрустрации межличностных потребностей в ситуации «со-зависимости» им будет свойственно занять интровертированную позицию, они попытаются еще больше отстраниться в попытке найти выход из этой ситуации внутри себя.

Фрустрация межличностных потребностей в ситуации «со-зависимости» у лиц, относимых к «властному» сектору, будет выражаться в том, что они станут крайне восприимчивы к чувствам других. Вообще представителям этого сектора присуща высокая сензитивность в отношении других, они «чувствуют» других людей. Вероятно, в ситуации «со-зависимости» при фрустрации межличностных потребностей им будет свойственна высокая чувствительность в отношении настроения значимого Другого.

У представителей «гуманистического» сектора неудовлетворенность межличностных потребностей выразится в том, что они начнут давать советы и указания окружающим, даже когда их об этом

не просят. Они займут позицию «над» кем-то, их внимание будет сосредоточено на контроле над значимым Другим. Скорее всего, они возьмут на себя роль контролирующего опекуна, попутно подавляя другого и лишая его психологической автономности. Представителям этого типа присуще стремление сделать близкого человека лучше, чище. Отсюда может возникать желание объяснять окружающим, что они на самом деле думают и чувствуют.

При неудовлетворенности потребностей в признании у людей, представляющих «артистический» сектор, «со-зависимость», вероятно, проявится в том, что значение и ценность своих собственных чувств сведется к минимуму. Для представителей данного сектора признание, внимание со стороны окружающих представляет высокую ценность, и подавление своих чувств, потеря связи с ними, вероятно, вынужденная мера для данных людей в плане защиты своей самооценки. Главная направляющая в их поведении – стремление опекать окружающих, продиктованное уверенностью в том, что те сами не в состоянии о себе позаботиться, готовность удовлетворять желания и потребности других, даже если они об этом не просят. Их поведение скорее продиктовано не тем, что люди не в состоянии о себе позаботиться, а соображениями типа: «А я тогда на что?»

У испытуемых, относящихся к сектору «познание», в ситуации «со-зависимости» фрустрация потребностей в признании будет выражаться в том, что они станут навязывать свои идеи окружающим, пытаясь объяснить им, что они на самом деле думают и чувствуют.

У представителей «властного» сектора остро выражена потребность в контроле – этикие контролеры-каратели. Неудовлетворенность данных потребностей у них в состоянии «со-зависимости» будет проявляться в том, что им трудно будет открыто выражать свою точку зрения, в чувстве неловкости при проявлении благодарности со стороны других, в подавлении и снижении значимости своих чувств.

Невозможность удовлетворить потребность в признании представителям «гуманистического» сектора в ситуации «со-зависимости» проявит себя в страхе быть отвергнутым или обиженным, в уверенности, что большинство людей не в состоянии позаботиться о себе, в трудностях открыто проявлять свои чувства и высказывать свою точку зрения.

Результаты эмпирического исследования, предварительно проверенные на отсутствие выраженных асимметрий и выбросов, были подвергнуты корреляционному анализу с помощью программы Statistica 6.0. Мы получили следующие статистически значимые связи:

- для «артистического» сектора – существует положительная корреляция между неудовлетворенностью *материальных*

потребностей и вопросом опросника CoDA «Я ценю одобрение моих мыслей, чувств, поведения» ($r = 0,52, p < 0,05$) и вопросом № 13 «Я откладываю собственные заботы и дела, чтобы сделать то, что хотят другие» ($r = 0,38, p < 0,05$).

Неудовлетворенность *потребностей в безопасности* положительно коррелирует с вопросом «Я верю, что большинство людей не способно позаботиться о себе» ($r = 0,41, p < 0,05$) и «Я пытаюсь предугадать и исполнить желания других до того, как меня об этом попросят» ($r = 0,52, p < 0,05$).

Существует положительная корреляция между неудовлетворенностью *социальных потребностей* и вопросами «Я акцентирую все свое внимание на заботе о других» ($r = 0,43, p < 0,05$), «Я верю, что большинство людей не способно позаботиться о себе» ($r = 0,44, p < 0,05$), «Я откладываю собственные заботы и дела, чтобы сделать то, что хотят другие» ($r = 0,54, p < 0,05$), «Я свожу к минимуму важность и значение моих настоящих чувств» ($r = 0,36, p < 0,05$) и «Я не думаю о себе как о человеке, которого все любят» ($r = 0,37, p < 0,05$).

Неудовлетворенность *потребностей в признании* положительно коррелирует с вопросом «Я свожу к минимуму важность и значение моих настоящих чувств» ($r = 0,43, p < 0,05$).

Неудовлетворенность *потребностей в самовыражении* положительно коррелирует с вопросами «Я ценю одобрение моих мыслей, чувств, поведения» ($r = 0,37, p < 0,05$), «Мне сложно осознавать, что именно я чувствую в данный момент» ($r = 0,42, p < 0,05$) и «Я боюсь своего гнева, но злость так и распирает меня изнутри» ($r = 0,37, p < 0,05$).

- Для «властного» сектора – в рамках авторитарного сектора не обнаружена корреляция между неудовлетворенностью *материальных потребностей* и *потребностей в безопасности* с паттернами «со-зависимого» поведения.

Выявлена положительная корреляция между неудовлетворенностью *межличностных потребностей* и вопросом опросника CoDA «Я очень восприимчив к чувствам других» ($r = 0,67, p < 0,05$).

Неудовлетворенность *потребностей в признании* положительно коррелирует с вопросами «Я свожу к минимуму важность и значение моих настоящих чувств» ($r = 0,73, p < 0,05$), «Мне трудно открыто высказывать свою точку зрения и проявлять свои чувства» ($r = 0,72, p < 0,05$), «Я всегда испытываю неловкость, получая благодарности или подарки» ($r = 0,64, p < 0,05$).

Обнаружена положительная корреляция между неудовлетворенности *потребностей в самовыражении* и вопросом «Я очень восприимчив к чувствам других.» ($r = 0,69, p < 0,05$).

Для сектора «познание» – выявлена положительная корреляция между неудовлетворенностью *потребностей в безопасности* и вопросом «Я должен быть «нужным», чтобы взаимодействовать с окружающими меня людьми» ($r = 0,75, p < 0,05$), «Я оцениваю одобрение других выше, чем мое собственное» ($r = 0,89, p < 0,05$), «Я верю, что большинство людей не способно позаботиться о себе» ($r = 0,79, p < 0,05$), «Я чувствую себя хорошо, если помогаю другим людям» ($r = 0,75, p < 0,05$).

Существует положительная корреляция между неудовлетворенностью *межличностных потребностей* и вопросом №31 «Я не люблю просить о помощи и об одолжениях» (r -Пирсона = $0,89, p < 0,05$).

Неудовлетворенность *потребностей в признании* положительно коррелирует с вопросом №16 «Я стараюсь объяснить другим людям, что они на самом деле думают и чувствуют» (r -Пирсона = $0,84, p < 0,05$).

Обнаружена положительная корреляция между неудовлетворенностью *потребностей в самовыражении* и вопросом №8 «Я думаю о том, как себя чувствуют другие.» (r -Пирсона = $0,61, p < 0,05$), №24 «Я очень восприимчив к чувствам других» (r -Пирсона = $0,64, p < 0,05$).

- Для *гуманистического сектора* – существует положительная корреляция между неудовлетворенностью *материальных потребностей* и вопросами «Я оцениваю одобрение других выше, чем мое собственное» ($r = 0,49, p < 0,05$), «Я стараюсь объяснить другим людям, что они на самом деле думают и чувствуют» ($r = 0,52, p < 0,05$), «Меня беспокоит, как окружающие меня люди будут реагировать на мои чувства, взгляды, поведение» ($r = 0,46, p < 0,05$).

Выявлена положительная корреляция между неудовлетворенностью *потребностей в безопасности* и вопросом «Я крайне терпелив, даже слишком долго оставаясь в дискомфортной ситуации» ($r = 0,52, p < 0,05$).

Обнаружена положительная корреляция между неудовлетворенностью *межличностных потребностей* и вопросами «Я запросто даю советы и указания, даже когда меня не спрашивают» ($r = 0,40, p < 0,05$), «Я стараюсь объяснить другим людям, что они на самом деле думают и чувствуют» ($r = 0,43, p < 0,05$).

Неудовлетворенность *потребностей в признании* положительно коррелирует с вопросами «Я верю, что большинство людей не способно позаботиться о себе» ($r = 0,47, p < 0,05$), «Я боюсь быть обиженным или отвергнутым» ($r = 0,43, p < 0,05$), «Мне трудно открыто высказывать свою точку зрения и проявлять свои чувства» ($r = 0,39, p < 0,05$).

Обнаружена положительная корреляция между неудовлетворенности *потребностей в самовыражении* и вопросам «Я со всеми

соглашаюсь, чтобы нравиться им» ($r = 0,43, p < 0,05$), «Меня беспокоит, как окружающие меня люди будут реагировать на мои чувства, взгляды, поведение» ($r = 0,54, p < 0,05$), «Я могу изменить свою точку зрения, чтобы избежать гнева со стороны окружающих» ($r = 0,46, p < 0,05$).

Таким образом, выявлено, что для представителей одних секторов фрустрация определенных потребностей коррелируют с «со-зависимостью», в то время как для лиц, относящихся к другим секторам, эти же потребности с «со-зависимостью» никак не связаны. Например, фрустрация потребностей в безопасности у представителей «властного» сектора не связана с проявлениями «со-зависимости», в то же самое время неудовлетворенность данной потребности коррелирует с паттернами «со-зависимого» поведения у представителей «гуманистического», «артистического» сектора и сектора «познания». Для представителей сектора «познания» фрустрация данной потребности в состоянии «со-зависимости» будет выражаться в уверенности, что другие не могут позаботиться о себе самостоятельно; в оценке одобрения других выше, чем свое собственное; в убежденности в том, что необходимо быть «нужным», чтобы взаимодействовать с другими людьми; а также в том, что они будут чувствовать себя хорошо, оказывая помощь другим. У респондентов, относящихся к «гуманистическому» сектору, при неудовлетворенности потребности в безопасности «со-зависимость» выразится в высокой толерантности к различного рода дискомфортным ситуациям, они останутся крайне терпеливыми, даже слишком долго оставаясь в неудовлетворительных условиях.

Тот факт, что для представителей «властного» сектора потребности в безопасности не коррелируют с «со-зависимостью», вероятно, связано с тем, что данным лицам свойственна высокая соревновательность, авантюризм, готовность идти до конца в реализации своих целей, желание быть всегда первым, что, в конечном счете, предполагает готовность идти на риск и сниженное чувство самосохранения. Еще пример – фрустрация материальных потребностей связана с «со-зависимостью» у представителей «артистического» и «гуманистического» секторов, а у представителей «властного» сектора и сектора «познания» данная связь отсутствует.

В перспективе дальнейшего исследования данной темы можно выявить другие факторы, определяющие специфику «со-зависимого» поведения, а также особенность ситуации, которая провоцирует развитие «со-зависимости» у конкретного типа личности. Это позволит составить более полную и точную картину феномена «со-зависимости» и разработать соответствующий инструментарий для решения данной проблемы на практике.

Литература

- Артемова Н. Г. Феномен со-зависимости: типологический подход. М.: Изд-во Моск. ин-та психоанализа, 2008.
- Артемова Н. Г. Феномен и способы коррекции «со-зависимости». Дипломн. раб. МГУ им. М. В. Ломоносова. М., 1997.
- Дмитриева К. В. Взаимосвязь «со-зависимости» и удовлетворенности потребностей у представителей различных психотипов. Дипломн. раб. МГУ им. М. В. Ломоносова. М., 2008
- Нагибина Н. Л. Психологические типы. Системный подход. Ч. 1. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2001.
- Нагибина Н. Л., Мироничева А. В. Психологические типы. Системный подход. Тело и душа. Ч. 2. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2002.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000.
- Greenberg G. The Self on the Shelf. State University of New York Press, 1994.
- Mellody P., Miller A. W. & Miller J. K. Facing Codependence: What It Is, Where It Comes From, How It Sabotages Our Lives. San Francisco, Harper & Row, 1989.
- Whitfield C. L. Codependence: Healing the Human Condition: The New Paradigm For Helping Professionals And People In Recovery, Health Communications, Deerfield Beach, FL, 1991.

СОВЛАДАНИЕ СО СТРЕССОМ ПОТЕРИ ПРИ РАЗВОДЕ

И. В. Борисова (Брянск), Т. В. Власова (Москва)

Особую актуальность в настоящее время приобретает обращение к семейным взаимоотношениям и взаимодействию в семье. В западной психологии интерес к семейной проблематике не угасал никогда, а его пик пришелся на 1970–1980-е годы прошлого столетия. Отечественные же психологи, социологи, философы, культурологи пытаются именно сейчас осмыслить те значительные изменения в семейных отношениях, которые претерпевает российская семья в последнее десятилетие. Среди них всем известные явления и тенденции, такие как уменьшение числа регистрируемых браков и рост разводов. По статистике сегодня в России распадается каждый второй брак. Десять лет назад распадался каждый третий. Рост огромный – в полтора раза!

Взросший интерес специалистов разных областей (социологов, психологов, педагогов) к проблеме семьи, особенно в конце XX–начале XXI века, можно объяснить тем, что в эпоху нестабильности российского общества именно семье отводят стабилизирующую роль. Являясь непрерывно действующим институтом, обладающим значи-

тельной инерцией во многих аспектах, имеющим тысячелетний опыт, семья оказалась наиболее устойчивой к произошедшим изменениям и экспериментам. Тем не менее семья чутко реагирует на социально-экономические и политические процессы, происходящие в обществе, путем изменений в системе внутрисемейных отношений. Увеличение числа проблемных семей во время переходных, кризисных периодов общественного развития иллюстрирует эту зависимость. В связи с этим анализ проблем взаимоотношений в семье и совладания семьи с жизненными трудностями (стрессами) приобретает особую значимость.

Феноменология психологической защиты и совладания (синоним «копинг», от англ. to cope – «совладать, преодолевать») достаточно широко представлена в рамках зарубежных теорий личности. Впервые термин coping (совладание) был использован Л. Мэрфи в 1962 году в исследованиях способов преодоления детьми требований, выдвигаемых кризисами развития. К ним относились активные, преимущественно сознательные усилия личности, направленные на овладение трудной ситуацией или проблемой. «Копинг» – это стремление к решению проблем, которое предпринимает человек, если требования имеют огромное значение для его самочувствия, так как эти требования активизируют адаптивные механизмы.

В отечественной психологии изучение проблематики совладающего поведения (coping behavior), началось сравнительно недавно. Исследователями описываются различные стратегии совладающего поведения, реализуемые людьми в трудных жизненных ситуациях. Фундаментальные работы Л. А. Китаева-Смыка, Е. П. Ильина, В. А. Бодрова, В. А. Суворовой, Ю. В. Щербатых в области стресса, а также известные работы по эго-защитным механизмам К. А. Абульхановой-Славской, Л. А. Анцыферовой, Р. М. Грановской, Л. Ю. Субботиной и, наконец, инновационные подходы к разработке совладающего поведения А. Либины, С. К. Нартовой-Бочавер, И. М. Никольской, Т. Л. Крюковой, Н. Г. Осухова, Н. А. Сирота, В. М. Ялтонской и др. дают основание полагать, что перспективы решения данной проблемы могут быть весьма многообещающими (Фетискин, 2007).

В настоящее время совладающему поведению посвящено множество работ сотрудников Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова: Т. Л. Крюковой, М. В. Сапоровской, Е. В. Куфтык и др. На базе этих исследований обоснован подход к пониманию психологии совладающего поведения как поведения субъекта, призванного справиться с трудной стрессовой ситуацией, что позволило обозначить новое направление в изучении данной проблематики.

Эмпирическое исследование совладающего поведения со стрессом потери при разводе проводилось совместно с М. Полоницкой, в нем приняло участие 64 человека из них: 32 – состоящих в браке (15 мужчин и 17 женщин) и 32 – переживающих развод (9 мужчин и 23 женщины). Средний возраст опрошенных 36,7 лет.

Методы исследования:

1. Методика многомерного измерения копинга «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» Н. С. Эндлера и Д. А. Паркера, адаптированная Т. Л. Крюковой в рамках проекта РФ НФ в 2001 г. для измерения трех основных стилей совладания: «стиль, ориентированный на решение задачи или проблемы» (ПОК), «эмоционально-ориентированный стиль» (ЭОК), «стиль, ориентированный на избегание» (КОИ). Методика состоит из сорока восьми утверждений, которые группируются в три фактора. Каждый из факторов представлен шкалой из шестнадцати вопросов, третий фактор – «избегание» – имеет две шкалы: «отвлечение» и «социальное отвлечение».
2. «Опросник о способах копинга» Р. Лазаруса и С. Фолкман использовался для определения стратегий совладания. Данная методика включает пятьдесят вопросов, которые группируются в восемь шкал:
 - «конфронтативный копинг» (КК) – состоит из агрессивных усилий человека изменить ситуацию, проявления неприязни и гнева в отношении того, что создало проблему;
 - «поиск социальной поддержки» (ПСП) – состоит из усилий индивида найти в обществе информационную, материальную и эмоциональную помощь;
 - «планирование решения проблемы» (ПРП) – состоит в выработке плана действий и следования ему;
 - «самоконтроль» (С) – заключается в старании регулировать собственные чувства и действия;
 - «дистанцирование» (Д) – описывает попытки индивида отделить себя от проблемы, забыть о ней;
 - «позитивная переоценка собственных возможностей» (ПП) – описывает усилие человека придать позитивное значение происходящему, его попытку справиться с трудностями путем интерпретации обстановки в позитивных терминах;
 - «принятие ответственности» (ПО) – заключается в признании своей роли в порождении проблемы и в попытке не повторять прошлых ошибок;
 - «бегство-избегание» (Б-И) – складывается из усилий человека избавиться от проблемной ситуации, уйти от нее.

Достоверность различий полученных данных определялась с помощью критерия Фишера.

Результаты исследования совладающего поведения разведенных и состоящих в браке представлены в таблице 1.

Таблица 1
Уровни проявления стилей совладания
РАЗВЕДЕННЫХ И СОСТОЯЩИХ В БРАКЕ

Уровень использования стилей совладания (%)	ПОК		ЭОК		КОИ		О		СО	
	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II
Высокий	9	9	19	44	31	6	22	12,5	34,5	37,5
Средний	53	72	56	41	44	53	56	50	53	34,5
Низкий	38	19	25	15	25	41	22	37,5	12,5	28

Примечание: I – разведенные; II – состоящие в браке.

Разведенные менее успешно справляются с трудностями по сравнению с состоящими в браке, так как большинство видов копинга в среднем по выборке у них менее выражено.

У разведенных наиболее предпочитаемым стилем совладания по уровню использования является «копинг, ориентированный на избегание» (КОИ), на 2-м месте – «эмоционально-ориентированный копинг» (ЭОК), на 3-м месте – «проблемно-ориентированный» (ПОК). У людей, состоящих в браке, на 1-м месте по уровню использования «эмоционально-ориентированный копинг» (ЭОК), на 2-м месте – «проблемно-ориентированный» (ПОК), на 3-м месте – «копинг, ориентированный на избегание» (КОИ).

Переживающие стресс потери при разводе реже, чем состоящие в браке, используют: «проблемно-ориентированный копинг», «эмоционально-ориентированный копинг», «конфронтативный копинг», «планирование решения проблемы». Разведенные и состоящие в браке примерно в равной степени используют стратегии «поиск социальной поддержки», «самоконтроль», «дистанцирование», «положительную переоценку», «принятие ответственности» и «бегство-избегание». Чаще, чем состоящие в браке, разведенные используют «копинг, ориентированный на избегание».

Выявлены статистически значимые различия в проявлении «проблемно-ориентированного», «эмоционально-ориентированного копинга» и «копинга, ориентированного на избегание» у разведенных и состоящих в браке. «Проблемно-ориентированный копинг» (ПОК) – на низком уровне разведенные используют значительно чаще, чем состоящие в браке ($\varphi^*_{эмп} = 1,70$; $p \leq 0,05$). То есть люди, совладающие со стрессом потери при разводе, не анализируют проблему, активно

не ищут ее решения, не привлекают опыт решения подобной проблемы в прошлом, не планируют и не исполняют действия, не распределяют время, не контролируют ситуацию, не регулируют свое состояние и не мобилизуют усилия для разрешения проблемы. «Эмоционально-ориентированный копинг» (ЭОК) – на высоком уровне выше у людей, состоящих в браке ($\varphi_{эмп}^* = 2,20$; $p \leq 0,05$). То есть люди, состоящие в браке, в большей степени склонны слишком эмоционально относиться к проблеме, погружаться в переживание боли и страданий, чаще испытывают чувства раздражения и беспомощности. «Копинг, ориентированный на избегание» (КОИ) – на высоком уровне выше у разведенных ($\varphi_{эмп}^* = 2,75$; $p \leq 0,01$). То есть люди, переживающие стресс потери при разводе, предпочитают заниматься различными делами, не решая возникшей проблемы, и стремятся контактировать с другими людьми, при этом общение не предполагает разрешение возникшей проблемы, а носит отвлекающий характер.

Наиболее часто люди, переживающие развод, используют такие копинг-стратегии как: «самоконтроль», «планирование решения проблемы», «поиск социальной поддержки». Наименее предпочитаемой стратегией является «конфронтативный копинг». У людей, состоящих в браке, наиболее предпочитаемыми копинг-стратегиями являются: «планирование решения проблемы», «самоконтроль» и «поиск социальной поддержки». Наименее предпочитаемыми – «конфронтативный копинг» и «дистанцирование».

Выявлены статистически значимые различия в проявлении «конфронтативного копинга» и «планирования решения проблемы». Разведенные реже используют данные стратегии по сравнению с состоящими в браке.

Значимых различий в проявлении «поиска социальной поддержки», «самоконтроля», «дистанцирования», «положительной переоценки», «принятия ответственности» и «бегства-избегания» у разведенных и состоящих в браке не выявлено.

Проведенное исследование показало, что женщины более эффективно справляются со стрессом при разводе по сравнению с мужчинами.

Также был проведен сравнительный анализ уровней проявления стилей совладания у мужчин и у женщин, переживающих развод (данные представлены в таблице 2).

Выявлены статистически значимые различия в проявлении уровней использования основных стилей совладания между разведенными мужчинами и женщинами. Женщины во многом более активно, чем мужчины используют такие виды совладания как: «проблемно-ориентированный» ($\varphi_{эмп}^* = 1,85$, $p \leq 0,05$), «эмоционально-

Таблица 2
УРОВНИ ПРОЯВЛЕНИЯ СТИЛЕЙ СОВЛАДАНИЯ
У РАЗВЕДЕННЫХ МУЖЧИН И РАЗВЕДЕННЫХ ЖЕНЩИН

Уровень использования стилей совладания (%)	ПОК		ЭОК		КОИ		О		СО	
	муж	жен	муж	жен	муж	жен	муж	жен	муж	жен
Высокий	0	13	11	22	11	40	0	30	11	43,5
Средний	55,5	52	33	65	78	30	78	48	78	43,5
Низкий	44,5	35	56	13	11	30	22	22	11	13

ориентированный копинг» ($\varphi_{\text{ЭМП}}^* = 2,38, p \leq 0,01$), ориентированный на избегание» ($\varphi_{\text{ЭМП}}^* = 1,73, p \leq 0,05$), «отвлечение» ($\varphi_{\text{ЭМП}}^* = 2,89, p \leq 0,01$) и «социальное отвлечение» ($\varphi_{\text{ЭМП}}^* = 1,93, p \leq 0,05$).

Выявлены также статистически значимые различия в проявлении уровней использования копинг-стратегий между разведенными мужчинами и женщинами. Женщины чаще используют такие стратегии как: «планирование решения проблемы», «самоконтроль», «положительная переоценка», «принятие ответственности», «бегство-избегание». Мужчины, переживающие стресс потери при разводе, не склонны искать помощи у других людей, у них высокие показатели по отсутствию применения «поиска социальной поддержки».

Почему же большинство людей, переживающих развод, предпочло стиль «избегания», который относится исследователями к неконструктивным?

На сегодняшний день не существует единой теории совладающего поведения. Также остается открытым вопрос и об эффективности любого копинг-стиля. Дело в том, что те способы поведения, которые помогают в одних ситуациях, могут не работать в других. Например, известно, что восстановление эмоционального баланса при помощи пассивных стратегий (не через решение проблемы) используется более интенсивно, если источник стресса неясен и у человека нет знаний, умений или реальных возможностей уменьшить его. Использование «проблемно-ориентированного копинга» в совершенно не поддающийся контролю ситуации также оказывается малопродуктивным, истощает ресурсы (Мурздыбаев, 1983).

Л. И. Анцыферова указывает на значимую роль способности к оценке ситуации, от которой зависит адекватный выбор стратегий преодоления. Характер оценки во многом зависит от уверенности человека в собственном контроле ситуации и возможности ее изменения. Автор вводит понятие «когнитивное оценивание», определяя его как некую активность личности, а именно «процесс распознавания особенностей ситуации, выявление негативных и позитивных ее

сторон, определения смысла происходящего» (Анциферова, 1994, с. 7). От того, как у человека работает механизм когнитивного оценивания, по мнению Анциферовой, зависит выбор стратегий, которые будет использовать человек при разрешении трудной ситуации. Результат когнитивного оценивания – вывод человека о том, сможет ли он разрешить данную ситуацию или нет, сможет ли он контролировать ход развития событий, или ситуация неподконтрольна ему. По словам Л. И. Анциферовой, если субъект расценивает ситуацию как подконтрольную, то он склонен применять для ее разрешения конструктивные копинг-стратегии.

Особый интерес представляет собой оценка человеком стрессового события в условиях неопределенности. Неопределенность ситуации напрямую связана с такими параметрами оценки ситуации, как возможность прогноза. Прогнозируемость события означает то, насколько человек способен предсказать динамику, развитие ситуации. С ростом неопределенности ситуации уменьшается степень прогнозируемости события, и, как следствие, становится невозможным применение копинг-стратегий, связанных с планированием своих действий по преодолению стрессового события. В. А. Бодров отмечает, что отсутствие возможности и способности предсказывать развитие событий ведут к невозможности осуществления эффективного преодоления ситуации (Бодров, 2006).

В данном случае, скорее всего, ситуация потери близкого человека в результате развода воспринимается большинством испытуемых как ситуация, не поддающаяся изменению. Человек, испытывая тяжелейший стресс, связанный с потерей близких отношений, пытается как-то восстановить эмоциональный баланс, использует пассивный копинг. Люди преодолевают утрату семьи путем различных способов отвлечения, стараясь не думать о проблеме вообще.

Развод бесповоротно меняет жизнь людей. Здесь уже не важно, кто виноват, они никогда не смогут стать прежними. Это не всегда плохо, ведь испытав стресс такого уровня, человек может открыть в себе новые возможности, взглянуть на себя по-новому. Тогда боль расставания и несбывшихся ожиданий может превратиться в боль нового рождения. Все зависит от отношения человека к проблеме. Этот аспект может стать предметом для дальнейших исследований совладающего поведения.

В настоящее время проводится изучение совладающего поведения во всех областях жизни. Наиболее важной, на наш взгляд, областью является изучение совладающего поведения в семье. Именно семейная жизнь со своей сложностью и неоднозначностью служит источником и одновременно ареной как социально-психологического закаливания

личности, так и возможных деформаций, травм, несовладания, особенно в детском возрасте. Несомненно, что совладающее поведение может быть реальной защитой, буфером против стресса. Здоровье – физическое, психическое – и общее субъективное ощущение жизненного благополучия являются результатом в том числе совладающих усилий субъекта и семьи как группового субъекта. Психологическая помощь, коррекция и психотерапия тем, кто не совладевает, направлены в современных концепциях стресса-копинга на поиск и открытие собственных ресурсов личности и семьи, овладение саморегуляцией, самоорганизацией и побуждением стремления к самосовершенствованию и веры в свои силы.

Литература

- Алешина Ю. Е., Гозман Л. А., Дубовская Е. М. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений. М., 1987.
- Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование жизненных ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. Т. 15. 1994. № 1. С. 3–19.
- Аронс К. Развод: крах или новая жизнь? М., 1995.
- Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление. М., 2006.
- Муздыбаев К. Психология ответственности. Л., 1983.
- Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними / Под ред. Т. Л. Крюковой, М. В. Сапоровской, Е. В. Куфтяк. СПб., 2005.
- Фетискин Е. П. Психотехнологии стрессововладающего поведения. М.–Кострома, 2007.

ФЕНОМЕН АВТОРСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ЖИЗНИ В КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ

Л. И. Воробьева (Москва)

Философское наследие С. Л. Рубинштейна, которое после посмертного издания рукописи «Человек и мир» заново осмысливается, в том числе и психологами, расширяет горизонты и контексты употребления привычных психологических понятий за пределы устоявшихся парадигм. Преодолевая засилье двух господствовавших в психологии на протяжении всего XX века исследовательских программ (натуралистической и культурцентристской), основывающихся на принципе однонаправленной детерминации психики, С. Л. Рубинштейн выдвигает совершенно иной принцип внутренней взаимодетерминации субъекта и его деятельности, и этот принцип напрямую связан с его

пониманием личности как субъекта, созидającego в едином процессе себя и свою жизнь в ее осмысленной целостности.

Мы исходили из задачи развертывания данного принципа в одной из возможных перспектив – историко-культурной. Представляется интересным рассмотреть историческое становление самого модуса субъектности, самой позиции авторского отношения человека к своей жизни в европейской культуре. Это предполагает некую антропологическую предпосылку: универсальность авторского отношения к жизни как своему произведению носит потенциальный характер и актуализируется как довольно позднее историческое приобретение человечества.

Решение такой задачи предполагает еще одну предпосылку – этическую: некий смысл жизни, некое верховное благо и авторская реализация индивидом этой ценности (или ценностей) существенно связаны между собой. Введение этического измерения с необходимостью опирается на телеологическую связь между субъектом и той идеальной формой, к которой он интенционально привязан и которую стремится воплотить в жизнь.

Исследование различных стратегий, с помощью которых, начиная с архаической греческой культуры, в Европе происходило структурирование обыденного течения жизни человеческого индивида в некое единство, позволяет проследить, каким образом разные культурно-исторические «концепции» целостного жизненного пути связаны с разной степенью индивидуации, с разными типами авторства и ответственности человека, с разной выраженностью его автономии и свободы. Такая историческая ретроспектива позволит нам избежать невольного проецирования свойственного XX веку отношения к данной проблеме. Проследить всю историю и описать все множество имевших место стратегий здесь не представляется возможным. Остановимся на ключевом моменте в европейской истории и попытаемся описать образование в пространстве человеческой субъективности феномена «Я сам».

Концепция блага, структурирующего смысл жизни, развертывается нами в таких понятиях как практика, нарративное единство человеческой жизни и моральная традиция (А. Макинтайр). Эта концепция позволяет хронологически выявить момент манифестации феномена субъектности при переходе от архаики героического общества Древней Греции к классическому историческому периоду – периоду, связанному с рождением европейской философской традиции в античных городах-государствах. Анализ Илиады Гомера позволил А. Макинтайру показать, что в героическом обществе каждый индивид имеет отведенную ему роль в рамках жестко определенной системы

ролей и статусов, где ключевыми являются структуры родства и дома. Конкретные правила предписывают людям их место в социальном порядке и тем самым определяют их идентичность, без этого человек не смог бы знать, кто он такой – он и есть его социальная роль. Единство и смысл человеческой жизни могут быть оформлены в рамках этих правил, где сами рамки не имеют альтернативы.

В Афинах концепция моральных добродетелей становится оторванной от конкретной социальной роли, и это находит отражение в античной трагедии, появляется различие между тем, что является универсальным и человеческим, и тем, что имеет локальный афинский характер вследствие возникновения человеческого сообщества более крупной размерности, объединяющего целый комплекс греческих полисов-государств. Теперь возможен конфликт между этическими альтернативами «быть хорошим человеком» и «быть хорошим гражданином» (как в «Антигоне» Софокла). Человеческая субъективность впервые встречается с внутренне конфликтной структурой, разрешить противоречивость которой можно лишь с помощью преодоления через рефлексивную надстройку. Такой рефлексивной надстройкой и становится античная философия. Не случайно именно в период классической и поздней античности философия тесно связана с «практикой себя» (термин М. Фуко). Стоики, киники, эпикурейцы и др. практикуют разные виды «заботы о себе», помогая впервые появившемуся субъекту, отделенному от социальной роли, справляться с множеством этических и психопрактических проблем, которых не могло быть у его героических предков.

«Платоновский момент», давший начало философии, связан как раз с манифестацией субъекта, то есть некоего начала, устанавливающего дистанцию между собой и собой. По сути, речь идет об образовании сознания себя, говоря психологическим языком – самости. В одном из платоновских диалогов Алкивиад спрашивает у Сократа о том, что значит «заниматься собой», желая понять, чего требует от него Сократ. Интересно, что они сосредоточены не на содержании ответа, а на осмыслении процесса вопрошания: что значит «Сократ беседует с Алкивиадом»? То есть требуется, чтобы субъект речи обнаружил себя как нечто, несводимое к ее элементам. Это своеобразное лезвие, которым сократовский вопрос отсекает субъекта от действия и отделяет то начало, которое может пользоваться телом, его органами, а значит, в конечном счете, речью.

Психотерапия, на наш взгляд, в новейшей истории возрождает на новом витке развития эллинистическую культуру себя. Развертывание аргументации в пользу данного тезиса в докладе основывается на том, что главной целью и ценностью психотерапевтического дис-

курса является не избавление от симптомов и страдания как таковых, а достижение феномена самопонимания у клиента. При этом стратегия та же, что и в античных философских школах: психотерапия является такой практикой, в которой субъект имеет возможность поставить себя под вопрос. «Поставить себя под вопрос» означает в результате прийти к тому, чтобы самому распоряжаться своими поступками и помыслами, не позволяя со стороны влиять на себя, то есть достичь определенной степени свободы и автономии, взять на себя ответственность за свою жизнь.

РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОСТИ ПОДРОСТКА В КРИТИЧЕСКИЙ ПЕРИОД ЕГО СТАНОВЛЕНИЯ

Н. И. Вьюнова, О. С. Лапкова (Воронеж)

В настоящее время особую значимость приобретает субъектная выраженность индивида, его самореализация. Общество заинтересовано в воспитании человека как самоценной, уникальной личности и автора своей судьбы. Это и обуславливает то, что проблема субъектности является одной из самых исследуемых в русле философских, психологических и педагогических наук.

Проблема развития субъекта и субъектности стала предметом научного анализа в работах К. А. Абульхановой, А. В. Брушлинского, Е. Н. Волковой, В. А. Петровского, С. Л. Рубинштейна, Э. В. Сайко и др. Общим в понимании субъектности различными исследователями является акцентирование внимания на таких качествах личности, как активность, деятельностное отношение к себе и окружающей действительности, самостоятельность, рефлексивность, способность и стремление к саморазвитию, к разрешению противоречий и т. д.

На основании результатов обобщения материалов теоретических исследований мы уточнили категорию «субъектность» следующим образом: субъектность – это интегративное качество личности, объединяющее такие характеристики, как активность, самостоятельность, рефлексивность, конструктивное взаимодействие с окружающей средой, стремление к саморазвитию. Таким образом, субъектность может рассматриваться как способность быть автором своей жизни – творцом своей самости и жизненного пути. На первых этапах своего развития человек обладает этой способностью имплицитно, он не способен к сознательному изменению себя, принятию ответственности за свою судьбу. Однако постепенно субъектный потенциал личности разворачивается, что проявляется во все большем преодолении за-

висимости от внешних условий. Происходит это в том случае, если быть субъектом своего жизненного пути и саморазвития является для человека ценностью.

Каждый возраст вносит свой вклад в развитие субъектности. Нам представляется, что особенно ценными в отношении раскрытия и развития субъектности являются критические периоды развития личности. Значимость кризисов возрастного развития в развитии субъектности личности подчеркивается В. И. Слободчиковым и Е. И. Исаевым (Слободчиков, Исаев, 2000). Более того, выбор индивидом субъектной позиции в отношении своего развития способствует более эффективному разрешению кризиса. Ответственное отношение человека к себе, окружающим, осознание происходящих с ним и окружением изменений, несомненно, поможет в прохождении нелегкого возрастного периода.

Нами изучались особенности развития субъектности в период, переходный от младшего школьного к подростковому возрасту. Младший школьный и младший подростковый возраста являются сензитивными для развития субъектных характеристик личности (Л. И. Божович, И. В. Вачков, Н. А. Жесткова, В. В. Селиванов, Г. А. Цукерман и др.). Вместе с этим, вопросы, связанные с раскрытием содержания понятия «субъектность младшего школьника и младшего подростка», с изучением особенностей и задач ее развития на границе этих двух возрастов, с обоснованием психолого-педагогических условий ее успешного развития, не были предметом специального изучения. Решению этих вопросов было посвящено исследование, которое проводилось в течение 2003–2007 гг. Эмпирической базой исследования выступили общеобразовательные учреждения г. Воронежа – гимназия им. акад. Н. Г. Басова и средняя общеобразовательная школа № 53. В исследовании принял участие 351 учащийся, находящийся на границе младшего школьного и младшего подросткового возраста (9–11 лет).

Младший школьный и подростковый возраст отличаются между собой по различным характеристикам (психическим, психологическим, физиологическим). При этом младший школьный возраст считается относительно «спокойным», латентным, а подростковый – кризисным. Но как происходит этот переход? Так ли различны между собой младший школьный и младший подростковый возраст?

Некоторыми авторами выделяются стадии в процессе становления субъектности. В частности, В. В. Селиванов рассматривает девять стадий развития субъектности, которые человек проходит на протяжении жизненного пути (Селиванов, 2002). Выделяя стадии развития субъектности, Селиванов объединяет младший школьный

и младший подростковый возрастные периоды. Согласно его исследованиям, возрастному периоду, включающему в себя младший школьный и младший подростковый возраст, соответствует стадия познавательной субъектности (от 6 до 12 лет). Интересы ребенка направлены прежде всего на познание окружающего мира и себя в этом мире. Дети в этот период совершенствуются способы познания, активно накапливается информация, сведения о том, что происходило и происходит. Совершенствуются различные виды общественного поступка.

Подобное объединение двух, казалось бы, разных возрастов в один период говорит о том, что в плане развития субъектности младший школьный возраст и начало подросткового имеют больше сходств, нежели различий. Обратимся к результатам эмпирического исследования.

В качестве критериев субъектности младших школьников и подростков нами рассматриваются *активность* (внутреннее стремление субъекта к эффективному освоению окружающей действительности, к самовыражению относительно внешнего мира, деятельностное отношение к себе и окружающей действительности), *самостоятельность* (независимость выбора и ответственность за результаты своих действий), *рефлексивность* (познание субъектом внутренних психических актов и состояний), *стремление к саморазвитию* (движение к эмоциональной и когнитивной зрелости, выражающееся в стремлении к достижениям и в адекватном уровне притязаний), *конструктивное взаимодействие с окружающей средой* (регулирование границ своего «Я» с внешним миром).

Субъектность – интегративное качество личности. В то же время субъектное бытие личности многоаспектно. Субъектность находит проявление в различных сферах жизнедеятельности индивида. В одних сферах она может быть выражена более отчетливо, в других – менее. В период младшего школьного и младшего подросткового возраста нам представляются особенно важными формирующиеся отношения в сферах *предметного мира* (преимущественно складывающихся под влиянием учебной деятельности), *мира других людей* и в *сфере самосознания*.

Для исследования развития субъектности нами применялись следующие методики: тест-опросник уровня субъективного контроля (УСК), разработанный Е. Ф. Бажиным, Е. А. Голынкиной, А. М. Эткин-дом (модификация Н. И. Вьюновой, О. С. Лапковой); методика Т. В. Дембо–С. Я. Рубинштейн (модификация Н. И. Вьюновой, О. С. Лапковой) для исследования самооценки и уровня притязаний школьников; проективная методика «Незаконченные предложения» Л. Сакса–

В. Леви (модификация Н. И. Вьюновой, О. С. Лапковой) для выявления особенностей критериальных проявлений развития субъектности; проективная методика К. Махвер «Рисунок человека» (модификация Н. И. Вьюновой, О. С. Лапковой – рисунки «Я-активный», «Я-пассивный», «Я-обычный») для исследования установок младших подростков по отношению к себе и собственной жизнедеятельности. Методы обработки результатов исследования – качественный анализ, t-критерий Стьюдента, φ^* – угловое преобразование Фишера и др.

Развитие субъектности младших школьников и младших подростков рассматривалось в трех сферах: сфере учебной деятельности, общения и самосознания. Также рассматривалось развитие критериальных характеристик субъектности – активности, самостоятельности, рефлексивности, конструктивного взаимодействия с окружающей средой, стремления к саморазвитию.

В результате анализа литературы и проведенного эмпирического исследования мы пришли к выводу, что развитие субъектности младшего школьника и младшего подростка имеет общее и различное в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей.

Общим является то, что субъектность младших школьников и младших подростков является развивающимся качеством, становление отдельных критериальных характеристик субъектности происходит неравномерно. В частности, активность, рефлексивность, способность к конструктивному взаимодействию с окружающей средой опережают по степени сформированности такие критерии субъектности, как самостоятельность и стремление к саморазвитию; существенных различий между младшими школьниками и младшими подростками по критериям самостоятельности и стремления к саморазвитию не наблюдается. Вероятно, формирование данных характеристик субъектности происходит медленнее.

С учетом значимых сфер проявления субъектности нами были эмпирически выявлены *типы субъектности* младших школьников и младших подростков в соответствии с доминированием субъектности в одной или нескольких сферах жизнедеятельности. *Первый тип* субъектности характеризуется ее высоким проявлением в двух или трех сферах жизнедеятельности. Во *втором типе* доминируют проявления субъектности в какой-либо одной сфере жизнедеятельности ребенка – сфере учебной деятельности, сфере общения или сфере самосознания – и довольно низким проявлением субъектности в остальных сферах. *Третий тип* определяется отсутствием доминирующей сферы субъектности и невысоким ее уровнем по всем трем выделенным сферам. В *первом типе* субъектности выделены четыре подтипа: высокое проявление субъектности в трех сферах,

доминирование субъектности в сферах учебной деятельности и общения, доминирование субъектности в сферах учебной деятельности и самосознания, доминирование субъектности в сферах общения и самосознания. Во *втором типе* субъектности определены три подтипа в зависимости от доминирующей сферы проявлений субъектности: доминирование в сфере учебной деятельности, в сфере общения, в сфере самосознания. В *третьем типе* субъектности подтипы не выделены, он характеризуется отсутствием доминирующей сферы проявления субъектности.

Особенное в развитии субъектности младших школьников и младших подростков заключается в следующем. По типу проявления субъектности без создания специальных условий развития среди младших школьников больше доля детей, обладающих низким развитием субъектности во всех сферах жизнедеятельности (42,7% младших школьников и 27,0% младших подростков, $\varphi^* = 2,76$ при уровне значимости $\alpha < 0,01$); среди младших подростков достоверно больше число детей с высоким проявлением субъектности в трех сферах (7,3% учащихся 5-х классов, по сравнению с 2,1% учащихся 3-х классов; $\varphi^* = 2,14$, $\alpha < 0,05$); среди младших подростков также значительно выше доля детей с типом субъектности, интегрирующим доминирование субъектности в сфере учебной деятельности и сфере общения (среди младших подростков – 19,0%, среди младших школьников – 9,1%; $\varphi^* = 2,41$; $\alpha < 0,01$). Таким образом, доминирующими сферами проявления субъектности у младших школьников и младших подростков являются сфера учебной деятельности и сфера общения. Согласованность в развитии субъектности в трех сферах жизнедеятельности представлена слабо, тенденция к развитию интегративного типа субъектности, характеризующегося высоким проявлением субъектности в сфере учебной деятельности, сфере общения и сфере самосознания, появляется у младших подростков, однако общая доля детей с таким типом субъектности среди младших подростков остается малой (7,3%).

У младших подростков, по сравнению с младшими школьниками, выше активность, рефлексивность, способность к конструктивному взаимодействию с окружающей средой (соответственно $t = 2,299$; $t = 2,233$; $t = 3,319$; статистическая значимость различий установлена с помощью *t*-критерия Стьюдента при уровне значимости $\alpha < 0,05$). Таким образом, у более старших детей действительно повышаются субъектные характеристики, в частности активность, рефлексивность и способность к конструктивному взаимодействию с окружающей средой. Однако сохраняются ли данные особенности с началом кризисного периода?

Традиционно подростковый возраст характеризуется развитием интереса к самопознанию. Однако среди младших подростков доля детей с высоким уровнем субъектности в этой сфере пока еще мала. Вместе с тем успешное прохождение подросткового периода предполагает развитие этой сферы, когда подросток начинает осознавать изменения, которые с ним происходят. Таким образом, мы можем говорить о том, что в развитии субъектности младших школьников и младших подростков много общего, однако отдельные характеристики субъектности в младшем подростковом возрасте достигают несколько более высокого уровня. Меняется и соотношение выраженности субъектных характеристик по сферам проявления.

Поскольку субъектность – интегративное качество личности, можно говорить о необходимости развития этого качества и отдельных его компонентов в каждом из возрастов, поскольку о гармоничном и относительно однородном его развитии и в младшем школьном, и в младшем подростковом возрасте говорить рано. Поэтому можно предположить, что создание в младшем школьном и подростковом возрасте условий для развития внутренней потребности в понимании самого себя, познания своего внутреннего мира, а также ответственности и самостоятельности в самоопределении, способности к самопознанию, саморазвитию, умению регулировать границы своего «Я» входит в компетенции учителя, психолога, родителей. Спонтанно отдельные характеристики субъектности могут развиваться крайне медленно.

По результатам проведенного нами исследования развитие субъектности младших школьников и младших подростков будет успешным при реализации совокупности следующих психолого-педагогических условий: 1) организации субъектно-развивающей среды, которая предполагает ориентацию родителей, психологов, педагогов на развитие субъектности учащихся, подготовку взрослых из окружения ребенка к осознанному регулированию процессов его социализации и индивидуализации; 2) систематической диагностики динамики развития субъектности ребенка; 3) осуществлении в педагогическом процессе индивидуально-дифференцированного подхода к ребенку в соответствии с особенностями проявления у него субъектности в различных сферах жизнедеятельности; 4) реализации программы развития субъектности младших школьников и младших подростков, направленной на усиление критериальных компонентов субъектности (активности, самостоятельности, рефлексивности, стремления к саморазвитию и конструктивного взаимодействия с окружающей средой) и формирование субъектности как интегративного свойства личности, объединяющего три сферы ее проявления – в учебной деятельности, в общении и в сфере самосознания.

В ходе развивающего эксперимента выявлена положительная динамика развития субъектности младших школьников и младших подростков. В экспериментальных группах, по сравнению с контрольными, усиливаются проявления показателей субъектности, увеличивается интегративность субъектности (в экспериментальных группах возрастает интеграция между компонентами субъектности, возрастает количество связей между ее критериями). Происходит изменение соотношения типов субъектности в сторону усиления ее интегративности по сферам жизнедеятельности. В процессе реализации развивающей программы с помощью качественного анализа дневниковых записей и рисунков участников программы, наблюдения за поведением детей во время выполнения упражнений нами отслеживалось развитие показателей субъектности участников экспериментальных групп. Было отмечены следующие тенденции: постепенное развитие рефлексивности в отношении себя и окружающих, повышение показателей стремления к саморазвитию, усиление саморукводства (дальние несбыточные планы сменяются реальными перспективами), повышение навыков сотрудничества и конструктивного взаимодействия с окружающими (дети стали внимательнее слушать друг друга, высказывать другому человеку свое одобрение или замечание).

Таким образом, можно утверждать, что разработанная и реализованная совокупность психолого-педагогических условий способствует эффективному развитию субъектности младших школьников и младших подростков.

Обобщая данные, полученные по окончании проведения развивающего эксперимента, можно сделать вывод о том, что развитие субъектности под влиянием специально созданных психолого-педагогических условий у младших школьников и младших подростков протекает по-разному. У младших школьников развитие субъектных характеристик происходит во всех сферах ее проявления (учебная деятельность, общение, самосознание). У младших подростков развитие субъектных характеристик происходит преимущественно в сфере общения.

В целом по итогам развивающего эксперимента можно отметить более интенсивные сдвиги в развитии субъектных характеристик в группе младших школьников. Полученные эмпирические данные указывают на то, что характерной особенностью младших подростков является усиление закрытости, действия защитных механизмов. Это может свидетельствовать о начале кризисного периода, который характеризуется стремлением уйти от контактов, отгородить свой внутренний мир от окружающих. Данная особенность затрудняет

налаживание контактов между подростками и взрослыми. В контрольных группах отмечено снижение показателей по критерию «конструктивное взаимодействие с окружающей средой». Особенно ярко это выражено в группе младших подростков, что свидетельствует о возрастании конфликтности с окружающими, замкнутости. Это дает основание предполагать, что создавать условия для развития субъектности целесообразно как можно раньше, во время обучения в начальной школе. В данном случае ребенок будет внутренне готов к разрешению трудностей предстоящего подросткового возраста как субъект. Таким образом, кризисные проявления подростка можно сгладить, начиная создавать для этого условия еще в начальной школе.

Сделанные выводы в некоторой степени можно распространить и на другие переходные, кризисные периоды возрастного развития. Кризисы развития всегда связаны с освоением новых внешних и внутренних условий. Будучи субъектом жизнедеятельности и саморазвития, человек способен достичь наиболее эффективных вариантов разрешения кризиса.

Литература

- Селиванов В. В. Свойства субъекта и его жизненный цикл // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Воловиковой. М., 2002. С. 310–329.
- Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. М.: Школьная пресса, 2000.

ОСМЫСЛЕННОСТЬ ЖИЗНИ И ОТНОШЕНИЕ КО ВРЕМЕНИ СОБСТВЕННОЙ ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ

Р. И. Габдулина (Ростов-на-Дону)

Аспектами изучения осмысленности жизни участников исследования стали их представление о смысле человеческой жизни вообще, о смысле собственной жизни, их смысложизненные ориентации и иерархия жизненных смыслов. Изучаемые аспекты отношения студентов ко времени собственной жизни: их практически деятельное отношение к нему (распределение времени повседневности собственной жизни), и эмоционально-оценочный аспект (их удовлетворенность тем, как они распределяют свое повседневное время, их чувство времени и представление о времени, отраженное в образных ассоциациях). Использовались методики: анкета «О смысле жизни» (В. Э. Чуднов-

ский); «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева; «Методика исследования системы жизненных смыслов» (В. Ю. Котляков); «Представление о времени» (Е. Г. Трошихина); «Чувство времени» (Е. И. Головаха, А. А. Кроник); «Распределение времени собственной жизни» (Е. Г. Трошихина). Для обработки полученных эмпирических данных использовались методы описательной статистики, корреляционного и факторного анализа. В исследовании приняли участие студенты-старшекурсники (в количестве 50 человек).

Результаты проведенного исследования состоят в следующем.

- 1 По мнению студентов, наличие смысла жизни положительно сказывается на судьбе; смысл жизни изменяется с возрастом; в жизни больше смысла, чем бессмыслицы; на формирование смысла жизни большое влияние оказывает собственный жизненный опыт.
- 2 Осмысленность жизни студентов имеет следующие особенности:
 - а) При формулировании собственного смысла жизни студенты прежде всего выделяют индивидуальные и групповые жизненные смыслы. Наименее значимы для них социальные смыслы – менее всего они стремятся посвятить свою жизнь общественному развитию и быть полезными широкому социальному окружению.
 - б) У участников исследования доминируют семейные жизненные смыслы. На втором месте по степени значимости – самореализация. Наименее значимы для них альтруистические и познавательные жизненные смыслы.
 - в) В целом большинство студентов, участвовавших в нашем исследовании, переживают всю свою жизнь и отдельные периоды (прошлое, настоящее, будущее) как наполненные смыслами, они убеждены в том, что жизнью можно управлять, и уверены в своей способности управлять собственной жизнью.
- 3 Распределяют повседневное время собственной жизни студенты следующим образом:
 - а) В обычный день студенты прежде всего тратят время на дела, которые им нравятся, и на занятия, которые они не любят, но обязаны делать; в идеале им хотелось бы значительно больше заниматься любимыми делами и меньше – нелюбимыми, а также меньше тратить времени на ежедневные ритуалы и больше – на встречи. Студенты вполне удовлетворены тем, сколько времени они отводят на праздное времяпрепровождение, и они больше стремятся не к праздному времяпрепровождению.

дению, а к тому, чтобы больше времени отводить любимым занятиям.

- б) Большинство респондентов не удовлетворены в целом тем, как они распределяют повседневное время своей жизни (44%); удовлетворены этим только 10%. 20% не хотели бы вообще заниматься тем, что им не нравится, и в 2 раза меньше тех (10%), кто считает, что надо бы больше в идеале отводить времени тому, что не хочется, но надо делать. Только 2% студентов занимаются прежде всего тем, что надо делать.
- 4 62% студентов недооценивали время, 18% – переоценивали его и 20% оценили адекватно. Таким образом, большая часть студентов недооценивают время (т. е. субъективно минута кажется им короче), они спешат жить.
- 5 Большинство опрошенных студентов (62%), как и большинство их современников, имеют представление о времени как об однонаправленном линейном, необратимом процессе, фиксируют его «текущесть» и свое местонахождение в нем.
- 6 Взаимосвязь между осмысленностью жизни и отношением к времени у студентов проявляется в следующем:
- а) Студенты с доминирующими альтруистическими и коммуникативными жизненными смыслами воспринимают минуту длиннее, т. е. им кажется, что время течет медленнее. Люди же с ведущими статусными жизненными смыслами, напротив, спешат жить, следовательно, субъективно минута кажется им короче.
 - б) Чем меньше студенты ценят семейные и статусные ценности, тем больше они отводят времени на занятия, которые им нравятся; чем больше студенты ценят семейные ценности, тем меньше времени они готовы тратить на праздное времяпрепровождение.
 - в) Студенты, убежденные в том, что жизнь можно контролировать, и уверенные в своей способности контролировать собственную жизнь, меньше занимаются нелюбимыми делами (и, соответственно, больше любимыми), воспринимают процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом; чем больше студенты осмысливают всю свою жизнь в целом, тем больше они занимаются любимыми делами и меньше уделяют времени праздному времяпрепровождению.
 - г) Студенты, не ориентированные на экзистенциальные жизненные смыслы (чтобы жить, любить, быть свободным), хо-

тели бы больше ритуализировать свою жизнь, они это делают и в обычный день.

- д) Студенты, не уверенные в осмысленности своего будущего, больше хотели бы и больше реально отводят времени на встречи; возможно, таким образом они преодолевают свою неуверенность в завтрашнем дне.

Таким образом, полученные эмпирические данные свидетельствуют о тесной связи между особенностями осмысления студентами собственной жизни и их отношением к времени. Особенности осмысления личностью собственной жизни в значительной мере обуславливают ее отношение к времени и личностную организацию времени жизни.

ОСОБЕННОСТИ СУБЪЕКТИВНОЙ КАРТИНЫ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ ЖЕНЩИН-ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬНИЦ

Н. Ю. Галой (Москва)

С.Л. Рубинштейн – величайший ученый, психолог, философ, вклад которого в создание и развитие отечественной психологической науки невозможно переоценить. В своих психологических исследованиях он выступал прежде всего как методолог и теоретик и, по словам К. А. Абульхановой-Славской, представил целостный подход к наукам о человеке, объединяющий онтологию, философскую антропологию и гносеологию. Идеи, заложенные С. Л. Рубинштейном, получили широкое распространение и развитие. Одной из них является проблема психологии жизненного пути личности. Уже в своих первых работах С. Л. Рубинштейн выдвигает идею о жизненном пути, «с одной стороны, как некоем целом, с другой – как некоторых качественно определенных этапах, каждый из которых может благодаря активности личности стать поворотным, то есть радикально изменить ее жизненный путь» (Рубинштейн, 2000, с. 641). По мнению С. Л. Рубинштейна, жизненный путь личности структурирован на элементарные единицы – события – «узловые моменты и поворотные этапы жизненного пути», нашедшие отклик во внутреннем мире личности. В силу способности затронуть личность, породить субъективные переживания биографический факт становится фактом психическим (Рубинштейн, 1957, с. 369).

В работах С. Л. Рубинштейна намечены важнейшие проблемы, стоящие перед современной психологией жизненного пути личности. Одной из таких проблем является *субъективная картина жизненного пути*, понимаемая как субъективный образ, отражающий пространст-

венно-временные параметры человеческой жизни и регулирующий активность личности как субъекта жизни. С. Л. Рубинштейн не делает данный образ предметом специального рассмотрения, но зато подмечает некоторые его характеристики, закономерности формирования и функционирования.

В исследованиях другого выдающегося отечественного психолога, Б. Г. Ананьева, занимающегося проблемой жизненного пути личности, понятие *субъективной картины жизненного пути* было детально проработано и расширено.

Концепция жизненного пути является логическим завершением всего научного наследия С. Л. Рубинштейна. В своей последней работе «Человек и мир» он рассматривает жизнь как способ бытия человека в философском смысле, тем самым расширяя понятие жизненного пути личности и переводя его в плоскость проблемы личной жизни. Понятие личной жизни акцентирует превалирующий вклад активности личности в детерминацию индивидуального жизненного пути. Развивая эти идеи в своих исследованиях, К. А. Абульханова-Славская разработала один из современных подходов к пониманию психологии жизненного пути личности – концепцию личностной организации времени.

Другим современным направлением в психологии жизненного пути личности является причинно-целевая концепция А. А. Кроника. В своих исследованиях авторы концепции – А. А. Кроник, Е. И. Головаха, Р. А. Ахмеров и др. – стремились использовать достоинства всех предшествующих взглядов и подходов. В соответствие с этим сущность причинно-целевой концепции раскрывается посредством анализа соотношения причинности и времени в современной науке, а основные понятия вводятся и обосновываются в ходе решения одного из наиболее интересных и актуальных вопросов – специфики и взаимосвязи прошлого, настоящего и будущего личности.

Причинно-целевая концепция положена в основу нашего эмпирического исследования по выявлению особенностей субъективной картины жизни женщин-предпринимательниц посредством их сравнения с непредпринимательницами. Ключевым методом исследования является психобиографический метод каузометрии, разработанный авторами данной концепции и состоящий в анализе 15 значимых событий всего жизненного пути испытуемых. Метод проводится в индивидуальной форме в течение 1,5–2 часов и включает 12 методик.

Выборка представлена 43 женщинами, объединенными в 2 группы – предпринимательскую и контрольную. Участницы исследования характеризуются сходными социально-демографическими показателями: областью проживания (Москва и г. Александров Владимирской

обл.), возрастом (от 40 до 50 лет), образовательным статусом (высшее образование), сложившейся личной жизнью.

Предпринимательская группа женщин (ПГ) включает 23 представительницы малого бизнеса: владельцы салонов красоты, сети аптек, салонов штор, стоматологической клиники, клининговой компании, агентства недвижимости, туристических агентств, агентства по подбору персонала, продуктовых магазинов, мебельного магазина, сети обувных магазинов, сети магазинов модной одежды, предприятия по изготовлению полуфабрикатов, кондитерско-булочного предприятия, а также ресторатор.

Контрольная группа в количестве 21 человека представлена женщинами, работающими, но не занимающими высокие руководящие посты. Это бухгалтеры, экономист среднего звена, сотрудник железной дороги, школьные учителя, продавцы, библиотекари, воспитатель детского сада, искусствовед, детский врач, повар, юрист, преподаватель вуза, врач.

По проблеме женского предпринимательства в отечественной науке имеются лишь фрагментарные исследования, направленные преимущественно на сопоставление социально-психологических характеристик представительниц женского и мужского предпринимательства. Женщина-предпринимательница рассматривается лишь как субъект экономической деятельности, анализируются объективные показатели различных сфер ее жизни. Наименее изученным в психологии женского предпринимательства остается жизненный мир личности предпринимателя, ее субъективный взгляд на жизненный путь.

Предметом своего исследования мы сделали *субъективную картину жизненного пути личности*. Данная работа базируется на предположении, что субъективная картина жизненного пути предпринимательниц, по сравнению с непредпринимательницами, имеет специфику, обусловленную высокой субъектной активностью первых.

В рамках причинно-целевой концепции *субъективная картина жизненного пути* (СКЖП) понимается как психический образ, в котором отражены пространственно-временные характеристики жизненного пути – значимые события прошлого, настоящего и будущего, их причинно-следственные и целе-средственные связи. Исследование пространственно-временных характеристик жизненного пути предполагает: во-первых, анализ структурных особенностей субъективной картины жизни (жизненных программ), во-вторых, анализ особенностей психологического времени личности. Единицей анализа субъективной картины жизни личности выступают межсобытийные связи, представляющие собой определенное мотивационное образование.

В характеристиках СКЖП проявляются особенности человека как субъекта жизни. Категория субъекта жизни определяется С. Л. Рубинштейном через понятие *способ существования* – это характерный для личности способ построения и воспроизводства жизненных отношений. К. А. Абульханова-Славская выделяет два способа воспроизводства жизни: жизнь как совокупность обстоятельств или как последовательность достижения цели.

А. А. Кроник отмечает: «Синхронизируясь в субъективной картине жизненного пути, два эти способа образуют *жизненную программу* – разумное или неразумное использование человеком благоприятных или неблагоприятных жизненных обстоятельств в планах достижения цели или избегания неудачи» (Головаха, Кроник, 2008, с. 54). Таким образом, субъективная картина жизни структурно включает в себя жизненные обстоятельства (система причинно-следственных связей) и жизненные планы (система целе-средственных связей). Различные соотношения жизненных обстоятельств и планов в субъективной картине жизни образуют восемь вариантов воспроизводства жизненных отношений, и только четыре из них являются жизненными программами.

Количественный анализ жизненных программ в группах обследуемых женщин представлен в таблице 1.

Таблица 1
Жизненные программы обследуемых женщин

								
	Желание	Опасение				Повод	Помеха	
	Усредненное по группе количество программ данного типа (%)							
ПГ	9,9	0,5	66,6	2	0,4	0,9	16,5	3
КГ	9,7	1,6	52,4	2,5	1,9	2,8	22	7
U	304	87,5**	159,5*	278	73**	83**	196	143*

Примечание: * – уровень статистической значимости при $p < 0,05$. ** – уровень статистической значимости при $p < 0,01$. U – критерий Манна-Уитни – статистический критерий, используемый для выявления значимости различий в уровне исследуемого признака. ПГ – группа женщин-предпринимательниц, КГ – контрольная группа женщин.

Установлено, что у всех женщин нашей выборки в структуре субъективной картины жизненного пути преобладают жизненные программы, соответствующие разумному использованию благоприятных жизненных обстоятельств в планах достижения целей (). При этом существуют значимые межгрупповые отличия по этому параметру в сторону больших показателей у женщин-предпринимательниц.

Методом контент-анализа содержательной стороны событий, составляющих прожитый отрезок жизни или жизненную перспективу, установлено значимое преобладание у женщин-предпринимательниц по сравнению с женщинами контрольной группы событий, связанных с личными достижениями в различных сферах жизни (см. таблицу 2).

Таблица 2
РЕЗУЛЬТАТЫ СОДЕРЖАТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА СОБЫТИЙ

Сфера принадлежности событий	Кол-во событий		Ф*
	ПГ	КГ	
Относительно прожитого отрезка жизни			
Доля значимых событий хронологического прошлого	70%	84%	Не знач.
Рождение детей	43	41	Не знач.
Замужество	24	21	Не знач.
Поступление/окончание институтов социализации (дет. сад, школа, институт и т.д.)	16	36	3,12**
Личные достижения в общественной жизни, спорте, профессиональной деятельности	70	36	3,4**
Достижения близких (замужество детей, появление внуков, поступление/окончание институтов социализации и т.д.) / трагические события с родственниками и друзьями	39	30	Не знач.
Путешествия, досуг, хобби	25	21	Не знач.
Относительно будущего			
Доля значимых событий хронологического будущего	30%	16%	Не знач.
Личные достижения в общественной жизни, спорте, профессиональной деятельности	40	17	3,1**
Достижения близких (замужество детей, появление внуков, поступление/окончание институтов социализации и т.д.) / трагические события с родственниками и друзьями	31	46	Не знач.
Путешествия, досуг, хобби	16	11	Не знач.

Примечание: * – Критерий Фишера, предназначен для оценки достоверности различий между двумя выборками по частоте встречаемости интересующего эффекта. * – различия статистически достоверны при $p < 0,05$. ** – различия статистически достоверны при $p < 0,01$. ПГ – группа женщин-предпринимательниц. КГ – контрольная группа женщин.

Представленные здесь данные подтверждают большую субъективную активность женщин-предпринимателей и большую оптимальность их жизненных программ по сравнению с женщинами-непредпринимателями.

В рамках причинно-целевой концепции жизненного пути *психологическое время личности* определяется как «форма переживания человеком структуры причинно-целевых отношений между собы-

тиями его жизненного пути» (Головаха, Кроник 2008, с. 200), а единицей психологического времени выступает межсобытийная связь. При этом единицей психологического прошлого является реализованная связь между событиями хронологического прошлого, единицей психологического настоящего – актуальная связь между событиями хронологического прошлого и будущего, единицей психологического будущего – потенциальная связь событий хронологического будущего.

Использование каузометрического опроса позволяет описать основные свойства психологического времени личности. Среди них мы рассмотрим следующие: *насыщенность, целеустремленность, внутренняя конфликтность, уверенность, реалистичность, удовлетворенность, эмоциональность, стратегичность*. Исследование особенностей психологического времени женщин-предпринимателей предполагает анализ этих характеристик в каждом временном модусе субъективной картины жизни и в целом, а также динамику свойств психологического времени женщин по мере развертывания их жизненного пути.

Статистический анализ свойств психологического времени прошлого выявил значимые различия в сторону больших показателей у женщин предпринимательской группы по *насыщенности* ($p < 0,01$), *целеустремленности* ($p < 0,01$), *уверенности* ($p < 0,05$), *реалистичности* ($p < 0,01$), *стратегичности* ($p < 0,01$).

Статистический анализ свойств психологического времени в оценке настоящего подтверждает значимость различий между группами испытуемых в сторону больших показателей у предпринимательниц по *насыщенности* ($p < 0,01$), *целеустремленности* ($p < 0,05$), *уверенности* ($p < 0,01$), *удовлетворенности* ($p < 0,05$), *стратегичности* ($p < 0,01$).

Субъективная картина жизненного пути личности выступает одним из существенных факторов психологической регуляции образа жизни личности, где особую роль играют ее представления о будущем, – цели, планы, устремления, надежды. В качестве основных параметров перспективы (по Е. И. Головаха) рассматриваются *глубина, реалистичность, оптимистичность (удовлетворенность), дифференцированность, насыщенность, целеустремленность, эмоциональность, конфликтность и стратегичность*. Анализ этих параметров выявил статистически достоверные различия между группами женщин в сторону больших показателей у предпринимательниц по *насыщенности* ($p < 0,01$), *целеустремленности* ($p < 0,05$), *внутренней конфликтности* ($p < 0,05$), *уверенности* ($p < 0,05$), *удовлетворенности* ($p < 0,01$), *глубине перспективы* ($p < 0,01$), *стратегичности* ($p < 0,01$).

У женщин контрольной группы планы более пролонгированные и соответствуют в среднем 15,6 годам ($p < 0,01$). Это достигается

благодаря тому, что многие женщины контрольной группы (38%) значимым событием своего будущего обозначают собственную смерть. Указание событий собственной смерти является показателем четко выстроенного образа будущего.

Если рассматривать жизненный путь респонденток как единое целое и анализировать каузометрические свойства психологического времени в целом, то получаются следующие результаты. Статистически значимые различия в сторону больших показателей у предпринимательниц выявлены по *насыщенности* ($p < 0,01$), *целеустремленности* ($p < 0,01$), *внутренней конфликтности* ($p < 0,05$), *уверенности* ($p < 0,05$), *стратегичности* ($p < 0,01$), *удовлетворенности жизнью* ($p < 0,01$).

Исследование динамики психобиографических характеристик свидетельствует о постоянстве на протяжении всего жизненного пути следующих характеристик: *целеустремленности, уверенности, эмоциональности, внутренней конфликтности*. Отличие женщин-предпринимателей состоит в динамике *удовлетворенности, реалистичности, стратегичности*. *Удовлетворенность жизнью* постепенно увеличивается по мере развертывания жизненного пути, в то время как у женщин контрольной группы – постепенно снижается. Динамика *реалистичности* указывает на то, что, оценивая важность событий жизненного пути, предпринимательницы ориентируются прежде всего на их роль в настоящем, а женщины контрольной группы – на их роль в прошлом.

Резкое увеличение показателя *стратегичности* у предпринимательниц в психологическом настоящем связано с масштабностью замыслов и убежденностью в их осуществлении, увеличением ответственности по отношению ко времени своей жизни и субъективным ощущением непрерывности времени жизни.

Представленные данные свидетельствуют о том, что женщины-предприниматели, по сравнению с непредпринимательницами, обладают более адекватным сочетанием количественных показателей свойств психологического времени и в большей степени являются субъектами своего жизненного пути.

Таким образом, гипотеза исследования подтверждается. В отличие от женщин контрольной группы, субъективная картина жизненного пути женщин-предпринимателей характеризуется большей оптимальностью жизненных программ и адекватным сочетанием свойств психологического времени, которые детерминированы их высокой субъектной активностью в ходе развертывания жизненного пути.

Идеи о субъективной картине жизненного пути, заложенные С. Л. Рубинштейном, были воплощены в причинно-целевой концеп-

ции жизненного пути и разработке психобиографического метода каузометрического опроса. Этот метод успешно применяется психологами в психодиагностике и психотерапии широкого круга людей, составляющих современное общество. Идеи С. Л. Рубинштейна и метод каузометрии активно разрабатываются не только на территории РФ, но и за рубежом.

Литература

- Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991.
- Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания. М.: Изд-во Моск. псих.-соц. ин-та; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2005.
- Головаха Е. И., Кроник А. А. Психологическое время личности. М.: Смысл, 2008.
- Карпинский К. В. Психология жизненного пути личности: Учебное пособие. Гродно: Изд-во Гродн. ун-та, 2002.
- Кроник А. А., Ахмеров Р. А. Каузометрия: методы самопознания, психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути. М.: Смысл, 2003.
- Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. М.: Изд-во АН СССР, 1957.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000.
- Чирикова А. Е. Женщина в главе фирмы. М.: Изд-во Ин-та социологии РАН, 1998.

К ВОПРОСУ О ПОСТРОЕНИИ ТИПОЛОГИИ ЖИЗНЕННЫХ МИРОВ

И. Ф. Демидова (Таганрог)

«**Ж**изненный мир» – понятие, сформулированное Э. Гуссерлем (Гуссерль, 1991) и активно разрабатываемое в современной психологии. Его можно определить следующим образом: это обыденная жизнь, интересубъективный мир, конституирующийся сознанием составляющих его людей, воспринимающийся ими как само собой разумеющийся, не подлежащий сомнению, являющийся для живущих в нем миром общих значений и смыслов и определяющий жизненный путь человека. Для каждого человека существует свой интересубъективный жизненный мир, опосредованный ценностями и смыслами, в контексте которого человек осуществляет выбор, принимает решения, выстраивает свою жизнь. Поскольку сочетание ценностей и смыслов происходит индивидуально, можно говорить о некоторой типологии жизненных миров. При этом работы одних ученых можно рассматривать как основу для создания такой типологии (Рубинштейн, 1957; Маслоу, 2003; Ахмеров, 1994; 2003), в работах других прямо говорится о данной типологии (Василюк, 1997; Леонтьев, 2004).

С. Л. Рубинштейн подчеркивал, что существуют два основных способа существования человека и, соответственно, два отношения его к жизни. Первый – жизнь, не выходящая за пределы непосредственных связей, в которых живет человек: сначала отец и мать, затем друзья, подруги, учителя, затем муж (жена), дети и т. д. Такая жизнь выступает почти как природный процесс, во всяком случае, очевидна непосредственность и целостность человека, живущего такой жизнью. Второй способ существования связан с появлением рефлексии, как бы приостанавливающей, прерывающей этот непрерывный процесс жизни и выводящей человека мысленно за ее пределы. Это решающий, поворотный момент. Здесь кончается первый способ существования. С этого момента, по мнению С. Л. Рубинштейна, и встает проблема ответственности человека в моральном плане, ответственности за все содеянное и все упущенное. Отсюда, с этого момента возникает проблема «ближнего» и «дальнего», проблема соотношения, взаимосвязи непосредственного отношения человека к жизни, к окружающему и осознанного отношения, опосредованного через «дальнее». От такого обобщенного, итогового отношения человека к жизни зависит и поведение субъекта в любой ситуации, в которой он находится, и степень зависимости его от этой ситуации или свободы в ней (Рубинштейн, 1957).

О двух типах жизни писал и А. Маслоу (Маслоу, 2003). Его Б-жизнь и Д-жизнь – не только результат иерархии потребностей, но и выбор человеком определенного образа жизни на основе предпочитаемой мотивации и ценностей. Д-жизнь – это стремление людей удовлетворить существующий дефицит или требования окружения. Их позиция «Живи сегодняшним днем». Д-жизнь характеризуется рутинной и однообразием, отказом относиться к чему-либо серьезно, стремлением заниматься вещами несложными, но приятными. Б-жизнь – это усилие или рывок, когда человек использует все свои способности в полную силу. Однако эта жизнь непостоянна, это момент, период, когда человек бывает более собранным, непосредственным, творческим и открытым для переживаний. И часто люди этого периода не замечают, а потом вспоминают и жалеют, что не насладились этими переживаниями. Те же, кто осознал этот период, испытывают вершинные переживания, лучшие в своей жизни. Соответственно и смысл жизни у этих людей различен.

Близка по сути подходу А. Маслоу типология жизненных программ, предлагаемая Р. А. Ахмеровым. Он выделяет две жизненные программы личности: социально-психологическую адаптацию к социуму (поощряемую обществом) и самореализацию – не всегда совпадающую с программой социально-психологической адаптации

личности к социуму. Программа самореализации зачастую может и не осознаваться личностью. Жизненная активность личности может снизиться при переживании того, что программа адаптации не способствует самореализации, и проявляться в переживании смыслоутраты, в биографических кризисах (Ахмеров, 1994, 2003).

А. Р. Фонарев выделяет три модуса жизни, которые также можно рассматривать как проявления жизненного мира человека. Первый модус – модус обладания. По своему содержанию он близок первому способу жизни по С. Л. Рубинштейну, Д-жизни по А. Маслоу, адаптационной жизненной программе по Р. А. Ахмерову. Люди, живущие в соответствии с ним, стремятся к личному удобству, выгоде, минимизации усилий во всех сферах, когда это не касается личного благополучия. Тогда любой риск оправдан, любая жертва приемлема. Каждый человек или предмет оценивается только с точки зрения его полезности для удовлетворения собственных потребностей.

Жизнь принимается субъектом такой, какая она есть. Ее не нужно преобразовывать, главное – адаптироваться к определенному порядку (Фонарев, 2005, с. 176).

Второй модус – социальных достижений. Здесь человек ориентирован на самореализацию, но эта самореализация может проявляться не только как действительное саморазвитие, самосовершенствование, но и как стремление к власти, достижение каких-то должностей, статуса, которые, по мнению человека, являются объективными показателями его достижений. Может быть и другой вариант, когда самореализация становится самоцелью. Таким образом, данный жизненный мир можно было бы назвать миром псевдосамореализации. Он направлен вовне без учета сущностных особенностей человека. Мы бы назвали это бегством от своего внутреннего мира.

Третий модус, выделяемый А. Р. Фонаревым, – модус служения, который может быть описан таким параметрами: свобода, ответственность, нравственность, любовь, творчество. Такая материализация духовности человека и есть служение. Это и есть те самые «пиковые переживания» по Маслоу, Б-жизнь. Такой жизненный мир можно назвать трансцендентным, т. к. человек может выйти за пределы наличного бытия, встать над обстоятельствами, он все время находится в развитии, совершает внутреннюю работу за счет глубокой рефлексии. Ценности данного модуса и жизненного мира не являются популярными и распространенными в современном мире.

Еще один подход к построению своей жизни предлагает Ф. Е. Васильюк (Васильюк, 1997), разработавший типологию жизненных миров. Предметом его типологического анализа является жизненный мир, или мир живого существа. В нем выделяются два аспекта – внешний

мир и внутренний мир. Пытаясь осознать феноменологические характеристики «внешнего» мира, Василюк прежде всего различает два его возможных состояния – он может быть «легким» или «трудным». Под «легкостью» внешнего мира понимается гарантированность немедленного и полного удовлетворения любой актуализировавшейся потребности живущего в нем живого существа, а под «трудностью» – отсутствие таковой. Внутренний мир может быть «простым» или «сложным». «Простоту» мира легче всего помыслить как односоставность жизни, то есть как наличие у «простого» существа единственной потребности или единственного жизненного отношения. Но простым может быть и внутренний мир многосоставного существа, если его жизненные отношения «параллельны» друг другу и нигде не встречаются. «Сложность», соответственно, понимается как наличие нескольких пересекающихся жизненных отношений. Наложение этих бинарных оппозиций дает следующую категориальную типологию:

- 1 Внутренне простой и внешне легкий (инфантильный) жизненный мир обеспечивает немедленное удовлетворение потребности живущего в нем существа. Жизнь его сведена к непосредственной витальности и подчиняется принципу удовольствия. Норма этого мира – полная утоленность, поэтому малейшая боль или неудовлетворенность воспринимаются здесь как глобальная и вечная катастрофа.
- 2 Внутренне простой и внешне трудный жизненный мир (реалистический). Отличие этого жизненного мира от предыдущего заключается в том, что блага, необходимые для жизни, не даны здесь непосредственно. Внешнее пространство насыщено преградами, сопротивлением вещей, и потому главным «органом жизни» обитающего здесь существа становится предметная деятельность. Чтобы быть успешной, деятельность должна сообразоваться с внешней вещной реальностью, и потому наряду с принципом удовольствия здесь появляется принцип реальности, становящийся главным законом этого мира.
- 3 Внутренне сложный и внешне легкий жизненный мир (ценностный). Основная проблематичность жизни в легком и сложном мире не внешняя (как достичь цели? как удовлетворить потребность?), а внутренняя (какую цель поставить? ради чего действовать?). Внутренняя цельность является главной жизненной необходимостью этого мира, а единственный принцип, способный согласовывать разнонаправленные жизненные отношения, – принцип ценности.

- 4 Внутренне сложный и внешне трудный жизненный мир (творческий). Главная внутренняя необходимость субъекта этого мира – воплощение идеального надситуативного замысла своей жизни в целом. Эту задачу приходится решать на материале конкретных ситуативных действий в условиях внешних затруднений и постоянно возобновляющихся внутренних рассогласований. По своей сути такая задача является творческой, ибо никогда не имеет готового алгоритма решения.

Описанные типологии касаются индивидуального жизненного мира. Однако на индивидуальный жизненный мир накладывается структура жизненных миров, которые образуются в определенных сообществах людей, координирующих между собой свои действия и стратегии жизни. Эта структура складывается в результате разных взаимоотношений человека с обществом, и представители одного жизненного мира могут не понимать представителей другого, хотя сосуществуют в одном обществе и в одно время.

Отталкиваясь от эмпирической очевидности существования разных сообществ с несовместимыми принципами организации жизни, их можно свести к трем базовым типам (Братусь, 1997). Первый тип жизненного мира исторически самый древний. Его можно обозначить как традиционалистская модель жизни, или традиционалистский жизненный мир. Это жизнь, основанная на репродукции, цикличности, гомеостазе. Доминирующим временем выступает прошлое, которое задает все ориентиры; настоящее должно быть повторением прошлого, а будущее – повторением настоящего. Отклонения от стандарта нежелательны. Это жизнь, в которой все идет по кругу, которая воспроизводит сама себя. Дети занимаются тем же самым, параллельно женятся, выходят замуж, рожают детей, которые опять занимаются тем же самым. Во многих частях света такая организация жизненного мира и по сей день является доминирующей, в том числе в России. В плане отношений индивида и общества основополагающим принципом такого жизненного мира является подчинение индивида обществу, интересам целого. Принцип жизни – подчинение норме.

Второй тип жизненного мира можно обозначить как гедонистический, он ненамного моложе первого. Это образ жизни тех, кто не подчиняет свои интересы интересам социального целого, а противопоставляет их и делает традиционное общество средством удовлетворения своих потребностей. Это пираты, кочевники, авантюристы. В центре такого жизненного мира находятся индивидуальные, личные интересы, принципом жизни является самовыражение. Мирозозренчески люди, идущие этим путем, ставят себя выше «толпы».

В гедонистическом мире значимо только настоящее, «здесь и сейчас», а отношение индивида к обществу имеет характер паразитизма.

Третий способ организации жизненного мира возникает, когда появляются люди, трансцендирующие не только систему социальных норм и правил, но и свои актуальные нужды, интересы и потребности. Строятся проекты, возникает прагматически необусловленная аккумуляция знания. Представляют этот тип жизненного мира поначалу мудрецы, брахманы, обитатели монастырей, где идет накопление знаний, конструктивных навыков, принципом становится самореализация – личный вклад в жизнь общества. Этот жизненный мир можно обозначить как «прогрессистский»; отношения индивида и общества основываются не на подчинении либо противостоянии интересов, а на том, что индивид берет на себя выражение перспективных интересов общества и становится по отношению к нему в какой-то степени в позицию лидера. Он создает то, чего нет в обществе, направляет или продвигает общество. Такой жизненный мир нацелен на будущее. В нем живет производство, наука, культура, производительный бизнес, который создает то, чего не было.

В любом стабильном обществе преобладает традиционалистский образ жизни; все революции затеиваются и осуществляются носителями прогрессистского жизненного мира. Выигрывают от них, однако, носители гедонистического жизненного мира, которые сами участия в общественных процессах не принимают (Леонтьев, 2004).

Центральная категория, в которой находит отражение любой жизненный мир, – это категория выбора. И этот выбор будет различным в жизненных мирах разного типа. Предельно формально выбор можно определить как действие субъекта, которым он отдает предпочтение одной альтернативе перед другой (другими) на определенном основании. Чтобы перейти от формального определения к содержательному, нужно ответить на вопросы – кто есть субъект выбора? Что представляют собой альтернативы? Каково основание выбора? В самом широком значении такой выбор можно назвать жизненным. Смысл выбора состоит в определении оптимального пути осуществления жизни, направленного на достижение некоторого результата.

Для того чтобы сделать это, человек должен обладать активной жизненной позицией. Активность жизненной позиции характеризует способность личности управлять событиями своей жизни, активно в них вмешиваться. Личность с пассивной жизненной позицией не в состоянии воздействовать на свою собственную жизнь, она плывет по течению.

Д. А. Леонтьев (Леонтьев, 2001) выделяет четыре идеальных типа жизненной позиции исходя из соотношения в ней активности и осознанности как необходимых ее атрибутов.

Действенная – характеризуется осознанностью и активностью; человек осознает течение своей жизни, способен стать по отношению к ней в активную позицию и управлять ею.

Импульсивная – активность и отсутствие осознанности; человек стремится управлять своей жизнью, не будучи в состоянии хорошо ее осмыслить; в результате жизнь становится хаотичной.

Созерцательная – осознанность и отсутствие активности; осознавая события своей жизни, человек не в состоянии по каким-либо причинам влиять на них.

Страдательная – отсутствие осознанности и активности по отношению к своей жизни, полное пассивное подчинение обстоятельствам.

Каждый тип жизненной позиции – это своеобразное отражение жизненного мира, его следствие.

Таким образом, формирование интерсубъективного типа жизненного мира человека является длительным процессом, в котором сочетается формирование ценностей, присвоение смыслов и выбора способа существования. Начинается он с формирования системы ценностных ориентаций через интериоризацию и социализацию, затем происходит процесс его прогрессирующего осознания. Параллельно человек выбирает способ существования: традиционный или рефлексивный (по Рубинштейну), Б-жизнь или Д-жизнь (по Маслоу), адаптации или самореализации (по Ахмерову), обладания, социальных достижений или служения (по Фонареву). Из сочетания ценностей и способа существования человек выстраивает свой жизненный мир. На основании традиционного способа существования, адаптации и Б-жизни выстраивается инфантильный или реалистический (по Василюку) или традиционный или гедонистический (по Леонтьеву) жизненный мир. На основании рефлексивного способа существования, самореализации и Д-жизни – ценностный или творческий (по Василюку) или прогрессистский (по Леонтьеву). С каждым типом жизненного мира люди проявляют активность или пассивность жизненной позиции. При этом здесь уже труднее установить четкое соотношение между жизненным миром и жизненной позицией. Можно выдвинуть такую гипотезу: при инфантильном и традиционном жизненном мире позиция будет чаще страдательная, т. к. человек не усложняет себе жизнь и предпочитает плыть по течению. При реалистическом жизненном мире позиция может быть действенная или импульсивная в зависимости от степени развитости самосознания и интеллекта, поскольку человек активно старается влиять на жизнь. При ценностном и прогрессивном жизненном мире позиция будет действенная, при гедонистическом – созерцательная, а при творческом – созерцательная или импульсивная в зависимости от преобладания активности или осознанности.

К окончанию школы основы жизненного мира человека уже заложены. Тип жизненного мира может меняться на протяжении жизни в связи с некоторыми значимыми для человека жизненными событиями, но происходит это не всегда. Наиболее устойчив реалистический тип жизненного мира, взаимопереходы возможны между гедонистическим и реалистическим типами или творческим и ценностным. Но в любом случае жизненный путь человека необходимо рассматривать именно в контексте его типа жизненного мира. Каков жизненный мир, таков и человек как субъект этого жизненного пути.

Литература

- Ахмеров Р. А.* Биографические кризисы личности: Дис. ... канд. психол. наук. М., 1994.
- Ахмеров Р. А.* Жизненные программы личности // Наука и практика. Диалоги нового века: Материалы международной научно-практической конференции. Часть 1. Наб. Челны: Изд-во Камского гос. политехнич. ин-та, 2003. С. 3–4.
- Братусь Б. С.* К проблеме человека в психологии // Вопросы психологии, 1997. № 5.
- Василюк Ф. Е.* Психотехника выбора // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. М., 1997. С. 284–314.
- Гуссерль Э.* Феноменология: статья в Британской энциклопедии (1939) // Логос. Вып. 1. 1991б. № 1. С. 12–21.
- Леонтьев Д. А.* Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира // 1-я Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Материалы сообщений / Под ред. Д. А. Леонтьева, Е. С. Мазур, А. И. Сосланда. М.: Смысл, 2001. С. 100–109.
- Леонтьев Д. А.* К типологии жизненных миров // 2-я Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Материалы сообщений / Под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2004. С. 114–116.
- Маслоу А.* Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2003.
- Рубинштейн С. Л.* Бытие и сознание. М.: Изд-во АН СССР, 1957.
- Фонарев А. Р.* Психология становления личности профессионала: Учеб. пособие. М.: Изд-во Моск. псих.-соц. ин-та; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2005.

ПОКАЗАТЕЛИ САМООПРЕДЕЛЯЮЩЕЙСЯ ЛИЧНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ЭМПИРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

В. Н. Дмитриев (Уфа)

Проблема самоопределения является не только одной из наиболее обсуждаемых в отечественной психологической науке, но и пер-

спективной для соответствующей практики. Анализ литературы показывает, что на современном этапе теория самоопределения накопила некоторую систему представлений и знаний. Констатируя наличие сведений по вопросам феноменологии, механизмов, моделей и структуры, типологических и поло-возрастных особенностей, в то же время отметим, что мало изучены критерии, показатели самоопределяющейся личности.

Термин «самоопределяющаяся личность» широко используется в общей и возрастной, а особенно профессиональной психологии. Но критерии самоопределяющейся личности в литературе практически не рассматриваются, а имеющиеся сведения носят фрагментарный характер. В данном исследовании и последующих мы хотим поставить эту проблему и осуществить попытку ее решения. На наш взгляд, можно представить две линии работы: во-первых, вычленив такие критерии в научных работах, а во-вторых, определить эти показатели на прикладном уровне. В идеале – провести сопоставительный анализ теоретических сведений и эмпирических данных.

Первоначально обратимся к литературным источникам, в которых так или иначе рассматривается самоопределение. Методологические основы для анализа феномена были заложены С. Л. Рубинштейном, хотя специально изучением самоопределения он не занимался. В работе «Человек и мир» С. Л. Рубинштейн связывает самоопределение с внутренней свободой и этическим отношением к миру людей, что можно истолковать в качестве характеристик самоопределяющейся личности (Рубинштейн, 1997).

В работах учеников и последователей С. Л. Рубинштейна также можно выделить подобного рода критерии. В публикациях К. А. Абульхановой – это жизненная позиция (Абульханова-Славская, 1981), для Л. И. Анцыферовой – это упорядочение своего внутреннего мира не только в соответствии с логикой социальной ситуации, но и логикой своего индивидуального развития. В последующих исследованиях, посвященных жизнедеятельности личности в трудных жизненных ситуациях, в качестве такого показателя Л. И. Анцыферова обозначает психологическую устойчивость, умение справиться, совладать с негативными переживаниями и сложными обстоятельствами (Анцыферова, 2004). М. И. Воловикова придает огромное значение нравственности как системообразующему свойству субъекта (Воловикова, 2005).

В работах Л. И. Божович, М. Р. Гинзбурга говорится об основных характеристиках личностного самоопределения, но показатели самоопределяющейся личности не рассматриваются. Исходя из характеристик личностного самоопределения, условно можно выделить

соответствующие критерии: целеполагание, осмысленность жизни, ориентированность на будущее, профессиональный рост.

В Курской школе Л. И. Уманского–А. С. Чернышева феномен самоопределения связан с таким социально-психологическим явлением, как лидерство. В диссертационном сочинении В. В. Гулякиной критерием самоопределившейся личности являются положительное самоощущение и удовлетворенность.

В цикле исследований самоопределения, проведенных В. Ф. Сафиным, ответственность интерпретируется как ведущее нравственное свойство самоопределяющейся личности.

Наше собственное эмпирическое исследование проводилось в контексте изучения социальных представлений о психологических феноменах. В основе изучения представлений об образе самоопределяющейся личности лежала методика, предложенная японскими учеными Азумой и Кашиваги и успешно примененная отечественными психологами.

К настоящему моменту нами проведен сбор дескрипторов, характеризующих самоопределяющуюся личность. Выборку составили студенты пятого курса и преподаватели факультета психологии Башкирского государственного университета. Понятие «самоопределение» является в большей мере научным и редко употребляется на бытовом уровне. Поэтому в выборку были включены данные категории испытуемых, знающих феноменологию явления.

Испытуемым необходимо было описать собственные представления об образе самоопределяющейся личности. В результате анализа протоколов ответов испытуемых было выделено 262 высказывания. Учитывая наиболее часто встречающиеся дескрипторы, был составлен бланк анкеты, касающейся характеристик самоопределяющейся личности. В анкету вошло 97 параметров. В качестве примера укажем на следующие дескрипторы: активный, волевой, жизнерадостный, обладает хорошим здоровьем, коммуникабельный, ответственный, нравственный, принципиальный, порядочный, толерантный, честный. В приведенном перечне, на наш взгляд, указываются разнообразные свойства, отражающие все стороны самоопределения – интенции (потребностно-мотивационная сфера), потенции (склонности, возможности и способности), пассивности (психофизиологические и характерологические качества), диспозиции (требования общества). Это согласуется с теоретическими позициями В. Ф. Сафина о содержании самоопределения.

Несомненно, выявление и описание показателей самоопределяющейся личности как в теоретическом, так и в прикладном контексте расширяет сведения о феномене самоопределения.

Литература

- Абульханова-Славская К. А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности // Психология формирования и развития личности. М.: Наука, 1981. С. 19–44.
- Анцыферова Л. И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. М.: Изд-во ИП РАН, 2004.
- Воловикова М. И. Представления русских о нравственном идеале. М.: Изд-во ИП РАН, 2005.
- Рубинштейн С. Л. Человек и мир. М.: Наука, 1997.

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

С. С. Душанбаева, Л. В. Кашапова, И. Н. Латыпова (Уфа)

В условиях глобальных изменений в обществе не теряет актуальности вопрос определения субъектом своей позиции в системе человеческих отношений в целом. Социальная реальность, которая предоставляет человеку ориентиры для социальной идентификации, дана субъекту познания как отражение, а следовательно, является его собственным психическим содержанием, представленным исключительно в его внутреннем мире (Агафонов, 2000). Иными словами, социальная реальность для конкретного человека субъективна, причем субъективность в этом контексте означает не искажение объективности, а своеобразную форму созидания реальности, преломления внешнего через внутреннее (С. Л. Рубинштейн, В. И. Слободчиков). Идентичность личности в этой связи понимается как сконструированная субъектом система ценностей в отношениях «Я–Я», «Я–Другой», «Я–Мир» (Мэй, 2004, Сафин, 2004). Сферы «бытия-в-мире» (Мэй, 2004) задают континуум «индивидуальное – социальное» в идентичности. На современном этапе развития психологии проблемы соотношения социальной (в том числе и этнической) и личностной идентичности человека остаются нерешенными. З. Фрейд, К.-Г. Юнг, Дж. Тернер, А. Тэджфел и ряд других авторов противопоставляют актуализацию личностной и социальной идентичности как полюсы социально-поведенческого континуума. Наиболее распространенной же на сегодняшний день является точка зрения о том, что социальная и личностная идентичности являются взаимодополняющими, а не противоречащими друг другу компонентами идентичности человека. Данного взгляда придерживаются представители когнитивно-ориентированных теорий, символического интеракционизма и последователи

теории социальных представлений С. Московичи (Trafimow, Triandis, Goto, 1991; Breakwell, 1986, Habermas, 1979; Reid, Deaux, 1996, 2001 и др.), также отечественные ученые В. Н. Павленко (2000), А. В. Микляева, П. В. Румянцева (2008). Проблема идентичности – это проблема интеграции всех аспектов взаимоотношений личности, сводимых к индивидуальной и общественной культуре. Развитие и эволюция идентичности человека – это процесс непрерывного диалектического взаимодействия между личностной и социальной идентичностями (Дмитриева, 1999, с. 49).

Этническая идентичность как составная часть социальной идентичности личности есть результат когнитивно-эмоционального процесса осознания себя как представителя одной этногруппы и обособления от других этносов (Лебедева, 1999; Солдатова, 1998; Павленко, 2000). Собственно взаимосвязь этнической идентичности (ЭИ) с личностными характеристиками рассмотрены в трудах В. Ю. Хотинец, А. Н. Татарко, С. С. Душанбаевой.

Г. У. Солдатова выделяет три типа трансформаций этнической идентичности: этническую индифферентность («размытая» идентичность), гипоидентичность, или этнонигилизм, гиперидентичность (этноэгоизм, этноизоляция и национальный фанатизм). Позитивная этническая идентичность определяется как «норма», так как она представляет такой баланс толерантности к своей и другим этногруппам, который обеспечивает мирное межкультурное взаимодействие (Солдатова, 1998, с. 104–106). Исследователи указывают, что трансформированные формы этнической идентичности выполняют роль социально-психологической защиты при угрозе диффузии, рассогласования интегрального образа Я (Солдатова, 1998, Сухарев, 1998, Хотинец, 2000, 2002). Трансформации этнической идентичности позволяют компенсировать чувство или комплекс этнической неполноценности, проявляющиеся в ощущении ущемленности в этнокультурном качестве, осознании своей маргинальности, страхе утраты этноидентичности, этнической фрустрации. В основе трансформированных форм этнической идентичности лежат универсальные психологические механизмы защиты: вытеснение и игнорирование коллективной тени в целях сохранения позитивного образа Я. Игнорирование тени приводит к проекции ее на других, или же выплескиванию губительных импульсов, не осознавая их таковыми, или же к установкам морального превосходства (Мак-Вильямс, 2001). Как отмечает К.-Г. Юнг, такой защитный механизм является основным препятствием на пути к индивидуации.

На основе теоретического анализа мы выделили феномены индивидуальной категоризации, имеющие отношение к типам этни-

ческой идентичности, – это защитные механизмы, цели и ценности личности.

Основная цель нашей исследовательской работы – описание личностных особенностей (целей, ценностей и механизмов психологической защиты) у студентов с разными типами этнической идентичности.

Методология и категориальный аппарат исследования разрабатывались на основе гуманитарной парадигмы в психологии, положения об активности личности и ее самосознания в процессе самоопределения и диалектики внутреннего и внешнего в психике С. Л. Рубинштейна и Л. И. Анцыферовой. Психологические исследования проводились в соответствии с феноменологическим подходом, предполагающим отказ от допущений, гипотез, домыслов, предубеждений, «само собой разумеющихся» и «неоспоримых» истин в исследовании (принцип беспредпосылочности).

В качестве испытуемых участвовали 52 студента педвуза в возрасте от 19 до 22 лет (пока еще не создавшие свои семьи). Среди них мы выбрали 40 студентов с ярко выраженными типами этнической идентичности. Студентам предлагалась заполнить анкету и выполнить ряд методик (методика Г. У. Солдатовой и С. В. Рыжовой «Типы этнической идентичности», Must-тест П. Н. Иванова и Е. Ф. Колобовой, опросник «Методы психологической защиты» Р. Плутчика и Г. Келлермана, методика «Раннее воспоминание» по А. Адлеру).

Рассмотрим полученные результаты (см. таблицу 1).

Контент-анализ ранних воспоминаний *студенты с позитивной этнической идентичностью* показывает преобладание в общей сумме стилей, связанных с недостаточностью социального интереса, – получение, избегание и управление. Возможно, дружелюбие и толерантность студентов имеют дефицитарный характер, обеспечивая удовлетворение потребности в безопасности и защищенности, межличностных привязанностях. Доминирующие защитные механизмы данной выборки взаимосвязаны. Проекция в благоприятном варианте и зрелых формах может служить основой эмпатии. Негативным аспектом же является непонимание других, причиняющее ущерб межличностным отношениям. Отрицание также относится к первичным защитным процессам, чаще выражающимся в самоубеждении, что «все прекрасно и все к лучшему». Реактивное образование является специфическим и более сложным видом отрицания чувства, от которого нужно защититься (Мак-Вильямс, 2001). Вероятно, позитивная этноидентичность испытуемых неустойчива и может трансформироваться с повышением осознанности личности в принятии несовершенства собственного и мира.

Таблица 1

Доминирующие ценности, стили жизни и защитные механизмы у лиц с разными типами ЭИ (N = 40)

Позитивная этническая идентичность (n = 10)	Этническая индифферентность (n = 10)	Гипоидентичность (этнонигилизм) (n = 10)	Гиперидентичность (этноэгоизм) (n = 10)
Ценности (must-test)			
1. Безопасность и защищенность – 30% 2. Межличност. контакт – 30%	1. Автономность – 30% 2. Межличност. контакт – 30%	Межличност. контакт – 60% Привязанность и любовь – 30%	1. Личностный рост – 40% 2. Безопасность и защищенность – 30%
Стиль жизни по Адлеру («Раннее воспоминание»)			
Управление – 30% Избегающий – 30% Социально-полезный – 20% Берущий – 20%	Социально-полезный – 60% Управляющий – 20% Избегающий – 10% Берущий – 10%	Избегающий – 90% Социально-полезный – 10%	Управление – 50% Берущий – 20% Избегающий – 20% Социально-полезный – 10%
Механизмы психологической защиты (по Р. Плутчику и Г. Келлерману)			
1. Проекция 2. Отрицание и реактивное образование	1. Регрессия 2. Отрицание и проекция	1. Замещение 2. Отрицание и интеллектуализация	1. Регрессия 2. Проекция 3. Замещение
Принадлежность к полиэтнической или моноэтнической среде (семье)			
Моноэтническая семья – 6 Полиэтническая семья – 4	Моноэтническая семья – 5 Полиэтническая семья – 5	Моноэтническая семья – 7 Полиэтническая семья – 3	Моноэтническая семья – 6 Полиэтническая семья – 4

У людей с «размывающейся» этнической идентичностью на первое место ставится такая жизненная ценность, как автономность. Многие из них относятся к социально-полезному типу личности. Этническая и групповая идентичность, по Тэджфелу, является источниками самоуважения. У студентов с этнической индифферентностью наблюдается опора на собственную автономию, поиск поддержки в контактных группах. Характерные для них фразы: «Я непременно должен закончить учебу, найти хорошую работу, помогать ближнему в трудной ситуации...» Доминирующим защитным механизмом является для испытуемых с этноиндифферентностью регрессия. Социальное и эмоциональное развитие не идет строго прямым путем, возвращение к знакомому способу действия после того, как был достигнут новый уровень компетентности, является нормой. В небла-

гоприятном развитии регрессия может выражаться в соматизации, жалобах на хроническую усталость, в инфантилизации личности (Мак-Вильямс, 2001). В нашем случае мы можем говорить о тенденции студентов с этноиндифферентностью не вникать серьезно в решение неоднозначных таких проблем, как этничность, их «уставании» от их сложности и, как следствие, упрощения социальной реальности.

У студентов с гиперидентичностью особое место занимает личностный рост. Здесь ярко выражены такие типы, связанные со стилем жизни, как управляющий и берущий. Принадлежность к данным типам доказывается исходя из следующих высказываний: «Я терпеть не могу много команд, когда что-то идет не по плану»; «Я непременно должен не останавливаться на достигнутом...» Гиперидентичность – характеристика самосознания «наступательного» типа, отражающая стремление представителей группы к этническому доминированию (Солдатова, 1998). В межэтническом взаимодействии она проявляется в различных формах этнической нетерпимости. Для студентов с гиперидентичностью большое значение имеет и такая ценность, как безопасность и защищенность. Как известно, установки этнического доминирования формируются в ответ на фрустрацию потребности в позитивной этноидентичности и отражают страхи и опасения потерять самобытность. По результатам анкеты видно: большинство лиц с гиперидентичностью воспитывались в моноэтнической среде. Регрессия (капризы, плач) – их основной механизм психологической защиты. Характерным для данной группы является защита по типу замещения. Смещение тревоги с какой-то одной области на другие объекты, символизирующие пугающее явление, – основа дискриминационных культурных тенденций, таких как расизм, сексизм, национализм (Мак-Вильямс, 2001, с. 172). Положительные виды замещения характеризуются переводом агрессивной энергии в созидательную активность. Как видим, обе установки выражены у студентов в их целях жизни.

Студенты с гипоидентичностью проявляют чувство неполноценности, стыда в отношении своей групповой принадлежности. В их числе много лиц с избегающим типом личности (90%). А ведущими ценностями для них выступают «привязанность и любовь», «безопасность и защищенность» («Я непременно должен оправдать ожидание своих родителей, создать полноценную семью, помочь подруге в беде...»; «Ужасно, если потеряю любимого человека, начнется война, наступит конец света...»). Наряду с замещением и отрицанием у данной группы испытуемых наблюдается защитный механизм – интеллектуализация. Как известно, это вариант более высокого уровня изоляции аффекта от интеллекта, при котором сдерживается обычное переполнение эмоциями. Возможно, именно данная триада механизмов защищает

личность от переживаний, связанных с неблагоприятным межгрупповым сравнением. Как видим, студенты с этнонигилизмом выражают установку на внешние стандарты, ориентацию и зависимость от окружающих, избегание ответственности и автономии, условно образуя «группу риска».

Что касается такой ценности, как межличностные контакты и общение, то она характерна для всех испытуемых вне зависимости от типа этнической идентичности, но в разной степени («Я непременно должна завоевать сердце одного парня...»; «Ужасно, если я останусь одиноким...»; «Я не могу терпеть невнимания, лжи...»). Мы предполагаем, это связано с возрастными особенностями студенчества. Для людей данного возраста характерна потребность чувствовать себя частью какой-либо группы, иметь свой круг общения, все более возрастающая способность к интимности (Эриксон). Также они боятся одиночества и непонимания (И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий, Э. Эриксон, Ф. Райс). К тому же наши испытуемые – студенты педвуза – обучаются профессии контактной зоны «человек – человек», что предполагает внимание на общение и работу с коллективом.

Таким образом, мы пришли к следующим выводам.

Студентам с этнической индифферентностью характерен в большей степени социально-полезный тип личности. Автономность и межличностное общение – их ведущие ценности. Регрессия выступает как основной механизм их психологической защиты. Избегающий тип личности в основном наблюдается у студентов с гипoidентичностью. В большинстве случаев они используют в качестве механизма психологической защиты замещение, а жизненными ценностями им служат межличностный контакт, привязанность и любовь. Личностный рост, безопасность и защищенность являются основными ценностями испытуемых с гиперидентичностью управляющего и берущего типов личности. Регрессия – характерный для них механизм психологической защиты.

Многие сходства типов личности, их ценностей и механизмов психологической защиты связаны с возрастными особенностями испытуемых и их профессиональной направленностью.

Благодаря данной исследовательской работе мы убедились в некоторой взаимосвязи личностного и группового уровня самокатегоризации. Мы не претендовали в нашем исследовании на решение вопроса соотношения личностной и этнической идентичности. В дальнейшем предполагается изучение характера связи личностных конструктов с типами групповой (этнической, профессиональной, гендерной) идентичности на большей выборке испытуемых с использованием качественных методов исследования.

Литература

- Агафонов А. Ю. Человек как смысловая модель мира. Самара: Бахрах-М, 2002.
- Дмитриева Н. В. Психологические факторы трансформации идентичности личности: Дис. ... докт. психол. наук. Новосибирск, 1999.
- Душанбаева С. С. Взаимосвязь самоопределения личности и ее этнической идентичности: Дис. ... канд. психол. наук. Пермь, 2003.
- Лебедева Н. М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию: Учебное пособие. М.: Ключ-С, 1999.
- Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе / Пер. с англ. М.: Независимая фирма «Класс», 2001.
- Микляева А. В., Румянцева П. В. Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы формирования. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008.
- Мэй Р. Открытие бытия: очерки экзистенциальной психологии / Пер. А. Багрянцевой. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2004.
- Павленко В. Н. Представления о соотношении социальной и личной идентичности в современной западной психологии // Вопросы психологии. 2000. № 1. С. 135–141.
- Рубинштейн С. Л. Человек и мир. М.: Наука, 1997.
- Сафин В. Ф. Психология самоопределения: теоретические и эмпирические аспекты исследования. Уфа: Гилем, 2004.
- Славская А. Н. Личность как субъект интерпретации. Дубна: Феникс+, 2002.
- Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: развитие субъективной реальности. Учебное пособие для вузов. М.: Школьная Пресса, 2000.
- Солдатова, Г. У. Психология межэтнической напряженности. М.: Смысл, 1998.
- Стефаненко Т. Г. Индивидуальные стратегии конструирования этнической идентичности // Идентичность и толерантность / Под ред. Н. М. Лебедевой. М.: Изд-во Ин-та этнологии и антропологии РАН, 2002. С. 35–48.
- Стефаненко Т. Г. Этнопсихология: Учебник для вузов. 3-е изд., испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2003.
- Сухарев А. В. Этнофункциональная психология: исследования и психотерапия. М.: Изд-во ИЭА РАН, 1998.
- Тернер Дж., Павленко В. Н., Корж Н. Н. Трансформация социальной идентичности в посттоталитарном обществе // Психологический журнал. 1998. Т. 19, № 1. С. 75–88.
- Хотинец В. Ю. Этническая идентичность и толерантность. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2002.
- Хотинец В. Ю. Этническое самосознание. СПб.: Алетейя, 2000.
- Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Прогресс, 1996.
- Этническая толерантность в поликультурных регионах России / Под ред. Н. М. Лебедева, А. Н. Татарко. М.: Изд-во РУДН, 2002.

- Berry J. W., Pliasents M.* Ethnic tolerance in plural societies // Paper given at the International Conference on Authoritarianism and Dogmatism. Potsdam. N. J., Wiley, 1984.
- Breakwell G. M.* Coping with threatened identities. L., N. Y., Mithuen, 1986.
- Deaux K., Reid A.* Contemplating collectivism Self, identity and social movements. Ed. by S. Stryker, T.J. Owens, R.W. White. Minneapolis, London: University of Minnesota Press, 2000. P. 172–190.
- Habermas, R.J. Identität // Zech Reconstruction des historischen Materialismus. Frankfurt: Suhrkamp, 1979.
- Reid E., Deaux K.* Relationship between social and personal identities: segregation or integration // J. Of Personality and Social Psychology. 1996. V. 71. P. 1084–1091.
- Trafimow D., Triandis H. C., & Goto S.* Some tests of the distinction between private and collective self // Journal of Personality and Social Psychology, 1991. 60. P. 649–655.
- Zavalloni M.* Ego ecology: The Study of the Interaction Between Social and Personal Identities // Identity: Personal and Social-Cultural. Uppsala. 1983. P. 205–231.

ПРОБЛЕМА РЕГУЛЯЦИИ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ С ПОЗИЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО И СУБЪЕКТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДОВ

А. Н. Елизаров (Москва)

При поиске информации о том, что объединяет людей в семье, первое, что обращает на себя внимание, – очень большое значение придается социальному институту брака. О. А. Карабанова (2004, с. 9) по этому поводу пишет следующее: «Брак и семья – общественные формы регулирования отношений между людьми, состоящими в родственных связях... Брак – особый социальный институт, исторически обусловленная социально регулируемая форма отношений между женщиной и женщиной, устанавливающая их права и обязанности по отношению друг к другу и к их детям... Брак является основой формирования семьи. Семья – малая социальная группа, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, т. е. отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, проживающими вместе и ведущими совместное хозяйство...» Нельзя отрицать возможности положительного влияния социального института брака на процесс возникновения и развития семей. Но влияние социального института брака на семейные отношения положительно тогда, когда нормы и правила, на основе которых

регулируются отношения между людьми, действительно всесторонне и комплексно отражают законы, по которым живет и развивается семья и которые призвана открывать наука. Пока нет оснований говорить о том, что наука в значительной степени проникла в эти законы и исследовала их. Но даже то, что реально открыто, известно ученым, описано ими, подчас очень слабо интегрируется в те общественные нормы, на основе которых функционирует социальный институт брака. Последний гораздо более подвержен влиянию представлений, складывающихся в обыденном сознании, отражающих не лучшие решения, возникшие подчас в периоды жестоких социальных испытаний и катаклизмов. Эти влияния получают свою опору в социальном институте брака, закрепляются в нем, консервируют те или иные формы скрытого семейного неблагополучия. В этом случае социальный институт брака – очень ненадежный способ регуляции поведения людей. На первый взгляд побуждая к интеграции, он по сути может приводить к дезинтеграции и неблагополучию.

Когда говорят о социальном институте брака, имеют в виду права, обязанности, при этом на второй план уходит то, что специфической формой регуляции семейных отношений является отношение любви. С. Л. Рубинштейн рассматривает любовь как эмоцию, которая выражает состояние субъекта и его отношение к объекту, в отличие, например, от восприятия, которое отражает содержание объекта (Рубинштейн, 2007, с. 551). Л. С. Выготский указывает на культурно-историческую природу эмоций – как и все другие психические функции, эмоции не остаются в той связи, в которой они даны первоначально в силу биологической организации психики; в процессе общественной жизни чувства развиваются и распадаются эти прежние связи; эмоции вступают в новые отношения с другими элементами душевной жизни, возникают новые системы, новые сплавы психических функций (Выготский, 1984, с. 328). При этом он пишет о возможности овладения эмоциями, но не путем ввода воли в сферу чувствований, а путем создания сложной системы представлений, понятий и образов, в состав которой входит известная эмоция (там же, с. 327). Так можно вызывать нужные чувства и тем самым придавать своеобразный психологический колорит всей данной системе в целом и ее внешнему выражению (там же). Таким образом, в контексте культурно-исторического подхода любовь следует рассматривать как некую систему, сплав высших психических функций культурно-исторического происхождения, имеющую в основе своей эмоцию и проявляющуюся внешне, на первый взгляд, как эмоция. Обращают на себя внимание зависимость от объекта и стремление к нему, ориентация всех устремлений и сил личности в едином

направлении, сосредоточение их на единой цели. Но, по сути, речь здесь идет о высшей психической функции культурно-исторического происхождения, сложной системе других высших психических функций, единстве высшего порядка. Поведение в данном случае является культурно опосредованным – оно воспроизводит себя при стечении определенных культурно заданных условий, на которые человек ориентирован в процессе своего личностного развития, усвоения культурно-исторического опыта. А. Н. Леонтьев полагает, что эмоция имеет функцию смещения ею мотива на цель, иначе – она смысловенна по отношению к цели. Она как бы иррадирует на цель или она от мотива «липнет» (Леонтьев, 2005, с. 250–251). Эмоции при этом развиваются – элементарные становятся высшими (чувствами). Однако далеко не все люди прошли путь соответствующего развития эмоций, который позволял бы им выстраивать в своих отношениях совершенную с точки зрения достигнутого уровня развития культуры любовь. Так что же регулирует семейные отношения больше – права, обязанности или соответствующая культура, ее достижения и степень их доступности для человека?

Согласно общенаучному принципу детерминизма, разработанному С. Л. Рубинштейном, внешние причины действуют только через внутренние условия, составляющие основание развития (Брушлинский, 2003, с. 98). Подверженность тем или иным внешним воздействиям существенно зависит от внутренних условий (там же). В частности, существенна роль наследственных, генетических задатков, внутриутробного периода жизни (там же, с. 98–99). Подлинно внутреннее в онтогенезе начинается с этих задатков (там же, с. 99).

Значимым внутренним условием является деятельность человека по самопознанию, которая, по сути, является основой всех остальных видов деятельности. С. Л. Рубинштейн по этому поводу пишет следующее: «Через посредство деятельности субъекта его психика становится познаваема для других. Через посредство нашей деятельности объективно познаем нашу психику, проверяя показания нашего сознания, даже мы сами. Случается поэтому – каждый это когда-либо испытывал, – что собственный наш поступок внезапно открывает в нас чувство, о существовании которого мы не подозревали, и совсем по-новому нам же освещает наши собственные переживания. Мы сами через нашу деятельность, не непосредственно, а в испытаниях жизни глубже всего познаем самих себя» (Рубинштейн, 2007, с. 30).

А. Л. Журавлев и А. Б. Купрейченко, опираясь на результаты исследования Н. Е. Харламенковой, противопоставляют самораскрытие, самовыражению, самоопределению (процессам, в которых личность познает себя) самопроявление, связанное с искажением истинной

информации о себе (Журавлев, Купрейченко, 2007, с. 67). Таким образом, деятельности по самопознанию препятствуют задачи, связанные с необходимостью самопредъявления. К самопредъявлению же побуждает обращение к таким регуляторам поведения, как права, обязанности. С.Л. Рубинштейн в качестве регулятора поведения большое значение придавал осознанию «зависимости удовлетворения личных потребностей от выполнения действий, направленных на удовлетворение общественных потребностей» (Рубинштейн, 2007, с. 465). Но это предполагает, как минимум, знание своих собственных потребностей.

Та великая деятельность по самопознанию, которую осуществляет каждый человек, является основой, источником других деятельностей. Во-первых, это деятельность по научно-техническому творчеству – в процессе самопознания человек открывает в себе интерес к научно-техническому творчеству, все более и более вовлекаясь. Во-вторых, это деятельность по анализу отношений любви. Большинство людей вовлекались в отношения любви, и для них эти отношения носили кратковременный характер. Человечество катастрофически не умеет любить в том смысле, когда двое (мужчина и женщина) пытаются выстроить долговременные отношения взаимной любви. Но даже если люди расстались, память об опыте отношений любви надолго сохраняется, приковывая к себе внимание на протяжении многих лет жизни. Человек расценивает тот период жизни как период счастья и размышляет над тем, как можно было бы продлить его, что в пережитом можно было бы обозначить как ошибки, а что – как правильные действия. Полученное знание передается другим. Так формируются основы общества, в котором люди будут совершенными в деятельности по выстраиванию отношений взаимной любви. В-третьих, это деятельность по интуитивному познанию, предполагающая особые состояния сознания. Многие люди, движимые стремлением к интенсивности такой деятельности, создавали монашескую культуру, уходили в монастыри, становились отшельниками, странствующими поэтами, философами, сознательно выбирали путь деятельности в условиях бедности. Стремление к подобной деятельности хотя бы в незначительной степени испытывают многие люди.

За последние несколько столетий человечество ощутило на себе результаты значительных достижений в области научно-технического творчества. Научно-технический прогресс создал базу для того, чтобы избавить большое количество людей от необходимости рутинного изматывающего труда, сделать доступным для них образование. Он позволил большинству людей жить в городах – центрах культуры и интенсивного общения. Таким образом, деятельность людей в об-

ласти научно-технического творчества создала базу для того, чтобы большинство людей получило возможность интенсивнее вовлекаться в деятельность: а) по самопознанию; б) по анализу отношений любви; в) по интуитивному познанию, предполагающему особые состояния сознания. На данном этапе развития человечества наиболее актуальны эти три вида человеческой деятельности, поскольку дальнейшее развитие деятельности по научно-техническому творчеству без дополнения со стороны этих трех видов деятельности чревато эпидемиями поведения, направленного на установление тоталитарного контроля и насилия (о чем свидетельствует история XX и XXI веков). Насилие трактуется многими авторами как невротическое, навязчивое поведение, связанное с тем, что потребность человека во взаимной любви систематически не удовлетворяется, при этом человек не видит, как эта потребность при существующих обстоятельствах может быть вообще удовлетворена.

Для преодоления существующего кризиса семьи необходимо, чтобы перечисленные выше четыре вида деятельности были широкодоступными человеку, ведущему семейный образ жизни. Человечество вступило в эпоху, когда эти четыре вида деятельности становятся доминирующими и определяющими в жизни все большего количества людей. Если семейные отношения начинают восприниматься как препятствие этим четырем видам деятельности, они либо модифицируются людьми, либо отвергаются ими. Представления о правах и обязанностях для большинства людей, как показывает опыт, в данном случае не являются непреодолимой преградой. Доступность человеку, включенному в семейные отношения, описанных выше четырех видов деятельности означает реализацию семьей функции по созданию условий для развития личности всех членов семьи.

Данте Алигьери указывает на то, что при любви одного человека к другому к этой любви часто примешиваются следующие чувства: а) стремление возвыситься над другим (гордость); б) желание зла удачливому ближнему (зависть); в) стремление отомстить другому за оскорбление (гнев). Анализ, осуществленный В. Н. Дружининым (Дружинин, 2005), свидетельствует об актуальности соответствующих потребностей в советской и постсоветской семье. Практика работы с агрессивным поведением детей в западной семейной терапии породила следующую интерпретацию: ребенок не знает, что делать с собой, его первой реакцией на мир является агрессия; взрослые должны научить ребенка, что он еще может сделать с собой, кроме проявлений агрессивного поведения, ознакомить его с диапазоном культурного поведения, помочь ему научиться получать удовлетворение от моторной разрядки в иных направлениях (Families of the

slums..., 1967). Подобного рода агрессивные, связанные с соперничеством, борьбой за власть потребности являются зачастую теми внутренними условиями, через которые преломляются внешние воздействия. Есть основания полагать, что помимо внешних воздействий существуют и внутренние регуляторы, противостоящие этим потребностям.

Так А. Адлер пишет о чувстве общности, которое есть «бессмертное, реальное, заложенное в физиологии» чувство, «из которого происходят нежность, забота о ближнем, дружба, любовь» (Адлер, 2002, с. 16). К.-Г. Юнг неоднократно заявляет о необходимости нравственного поведения, без чего целью деятельности человека становится саморазрушение – жизнь, которая восстала против законов мироздания, разрушает сама себя (иначе разрушалось бы мироздание).

Т. А. Флоренская предлагает подход к психологическому консультированию, который она называет духовно ориентированным (Флоренская, 1994). В качестве основной задачи, стоящей перед психологом-консультантом, она указывает на задачу помочь клиенту осознать реальность своего «Духовного Я». В структуре личности Т. А. Флоренская выделяет два образования:

- 1 «Эмпирическое обыденное Я» – средоточие прижизненно приобретенных личностью качеств.
- 2 «Духовное Я» – врожденный голос совести, интуиции человека, сосредоточие нравственной и творческой интуиции, подсказывающее человеку, что и как, каким образом необходимо делать, что нравственно, эстетично, а что нет.

С точки зрения Т. А. Флоренской, высшие проявления любви, готовность к самопожертвованию, способность преодоления инстинкта самосохранения ради высшего смысла – проявления «духовного Я» человека.

«Духовное Я» может не осознаваться или смутно осознаваться, но, даже будучи неосозанным, оно может руководить человеком, если его установки не противоречат голосу его «Духовного Я». Формой сосуществования «Духовного Я» и «Эмпирического обыденного Я» является внутренний диалог. «Духовное Я» и «Эмпирическое обыденное Я» нередко вступают в конфликт, следствием чего может быть вытеснение «Духовного Я» из сознания, отказ от желания прислушиваться к его голосу. Симптомы такого вытеснения – томящие человека неудовлетворенность, бессмысленность существования, нежелание жить.

Т. А. Флоренская описывает условия, при которых личность может возвратиться к осознанию реальности своего «Духовного Я», начать

жить в соответствии с его требованиями. Во-первых, в результате участливого выслушивания клиент сам может вернуться на позиции своего «Духовного Я». Если этого не происходит, то психолог, во-вторых, может поступить следующим образом. Услышав в рассказе клиента внутренний диалог, психолог-консультант встает в этом диалоге на предполагаемую позицию «Духовного Я» клиента, таким образом пробуждает и подтверждает его собственное духовное знание. Важным условием работы здесь является «позиция внаходимости» – психолог не должен опускаться до доводов «Эмпирического обыденного Я» клиента, становиться на предлагаемую ими позицию.

Таким образом, мы обретаем вторую группу потребностей, представляющих собой внутренние условия, через которые преломляются внешние воздействия. Если в первом случае речь шла о потребностях, связанных с властным, агрессивным поведением, то в данном случае мы имеем перед собой их альтернативу в виде чувства общности с другими людьми, стремления к нравственному поведению, отношениям любви, самопожертвованию. И про те и другие потребности существует мнение, что они укоренены в генетической природе человека. Наличие и сила и той и другой тенденций подтверждаются многочисленными фактами повседневной жизни.

Если человек действует импульсивно, его поведение долгое время может представлять собой чередование действий, отвечающих то одной, то другой из описанных выше тенденций. Его еще трудно назвать деятельностью, потому что оно не осознано, непоследовательно, не имеет цели, не направлено на удовлетворение общественных потребностей. Деятельность по самопознанию делает возможной осознание наличия в своем поведении проявлений и той и другой тенденции. Это делает возможным внутренний конфликт, который должен завершиться актом самоопределения – человек обретет целостность в ориентации либо на одну, либо на другую тенденцию. В том случае, если его решение будет включать в себя элемент, связанный с удовлетворением общественных потребностей, можно говорить о наличии деятельности.

Таким образом, регуляция семейных отношений с позиции субъектно-деятельностного подхода предполагает деятельность самопознания, в которой человек, наблюдая за последствиями своих действий, познает себя и принимает решения относительно того, какие потребности он будет удовлетворять в семейных отношениях. Через эту деятельность он следит за тем, чтобы семейные отношения не стали препятствием для самопознания, анализа отношений любви, интуитивных исканий, научно-технического творчества, то есть для развития личности у него и остальных членов семьи.

Литература

- Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии: Лекции по введению в психотерапию для врачей, психологов, учителей. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002.
- Брушлинский А. В. Психология субъекта / Под ред. В. В. Знакова. СПб.: Алетейя, 2003.
- Виготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 6. Научное наследие / Под ред. М. Г. Ярошевского. М.: Педагогика, 1984.
- Дружинин В. Н. Психология семьи: 3-е изд. СПб.: Питер, 2005.
- Журавлев А. Л., Купрейченко А. Б. Самоопределение, адаптация и социализация: соотношение и место в системе социально-психологических понятий // Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / Под ред. Л. Г. Дикая, А. Л. Журавлева. М.: Изд-во ИП РАН, 2007. С. 62–95.
- Карбанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: Учеб. пособие. М.: Гардарики, 2004.
- Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд., стер. М.: Смысл, 2005.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2007.
- Флоренская Т. А. Диалог как метод психологии консультирования (духовно ориентированный подход) // Психологический журнал. 1994. № 5. Т. 15. С. 44–55.
- Families of the slums: An exploration of their structure and treatment / S. Minuchin, B. Montalvo, V. G. Guerney. New York – London: Basic books, 1967.

«ВЛАСТЬ Я» В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ

А. В. Емельяненко (Ульяновск)

Во второй половине XX века в психологической литературе (Rogers, 1977; Maslow, 1954) появляется концепция личной власти как внутренней силы и самоопределения, которая вводит в обиход психологической терминологии образ высоко самоактуализирующейся индивидуальности. Беккер (E. Becker, 1962) приходит к выводу, что ощущение власти над окружающей действительностью есть главный фактор обеспечения психологической стабильности человека.

Современная экспериментальная практика позволила развить и конкретизировать эту мысль. Усилия исследователей, прежде всего А. Бандуры (Bandura, 1997), а также его последователей (Schwarzer, 1992; Kernis, 1993; Aleksjuk, 1996), привели к открытию и описанию феномена *личностной самоэффективности*. Психологическую роль

этого типичного проявления «власти я» составляет убежденность людей в своих возможностях мобилизовать мотивацию, интеллектуальные ресурсы, поведенческие усилия на осуществление контроля за событиями, оказывающими влияние на их жизнь. Будучи деятельным, человек оценивает себя прежде всего с точки зрения своей способности воздействовать на окружающий мир. И когда уверенность в этой способности поколеблена, он сталкивается с серьезными личностными проблемами.

Вместе с тем «власть я», содержательно трактуемая как ощущение человеком чувства компетентности, собственной эффективности и личной влиятельности, относится к числу такого рода универсалий, которые присущи каждой личности и входит в структуру сложного образования «Я-концепции» (Burns, 1986; Gesac, 1982). Центральным понятием «власти Я», характеризующим мотивационную сферу личности, выступает мотивации власти в той или иной трактовке.

Мотивация занимает ведущее место в структуре личности и является одним из основных понятий, которые используются для объяснения движущих сил поведения и деятельности, в особенности ее индивидуальных различий. В содержании мотива можно выделить нечто специфическое, индивидуально неповторимое, определяющееся конкретной уникальной ситуацией, и нечто устойчивое, для которого данный конкретный предмет или явление есть не больше чем одна из возможных форм воплощения. Такое устойчивое предметное содержание характеризует не столько сам предмет потребности, сколько личность, эту потребность испытывающую (Магомед-Эминов, 1998).

По мнению С. Л. Рубинштейна, «свойство характера – это, в конечном счете, есть тенденция, побуждение, мотив, закономерно проявляющийся у данного человека при однородных условиях». В данном случае С. Л. Рубинштейн имел в виду именно обобщенное предметное содержание мотива (Рубинштейн, 1989). Это же содержание имеется в виду, когда говорится, например, о таких мотивах, как мотив аффилиации, достижения, власти и т. п. В. Н. Мясищев, использующий для описания мотивационных явлений категорию отношений, подчеркивал, что «отношения, приобретая устойчивость, выраженность, большую значимость, становятся характерными для личности» (Мясищев, 1960). В. И. Ковалев отмечает, что «мотивы более тяготеют к свойствам личности, являясь при этом более динамичными по сравнению с ними» (Ковалев, 1988).

Предпосылки для такого подразделения мотивов имеются и в зарубежной психологии. Так, для Г. Мюррея (Murrey, 1938) потребности (или мотивы), с одной стороны, выступают как устойчивые мотивационные образования, а с другой стороны, это же понятие используется

им, когда речь идет о функциональных переменных. Более подробно эту проблему рассматривал Л. Кронбах (Cronbuh, 1957), который выделяет две дисциплины в научной психологии: одна направлена на оценку индивидуальных различий, другая – на исследование характеристик и особенностей поведения. Аткинсон (Atkinson, 1964) указывает, что данный разрыв между двумя подходами преодолевается, если рассматривать мотивацию как единство личностных детерминант, т. е. устойчивых мотивов личности и характеристик непосредственной ситуации (т. е. ситуационных детерминант). Проблему индивидуальных различий в качестве одной из основных проблем психологии мотивации, рассматривал в частности Х. Хекхаузен (Heckhausen, 1986). По его мнению, люди различаются по индивидуальным проявлениям (характеру и силе) тех или иных мотивов. В выражениях о том, что у кого-то сильный или слабый мотив достижения, власти или сотрудничества, что его мотивация достижения характеризуется или стремлением к успеху, или избеганием неудач и т. п. – пытаются приблизиться к описанию определенных устойчивых тенденций в поведении того или иного человека.

С теоретической точки зрения явления, связанные с мотивацией власти, представляются гораздо более сложными для понимания, предсказания и объяснения, чем феномены, относящиеся к аффилиации и достижению успехов. В стремлении человека казаться более сильным и влиятельным, оказывать воздействие на людей и происходящие события могут быть включены многие различные мотивы помимо собственно мотивации власти, поэтому четко представить себе структуру и иерархию всевозможных мотивов, побуждающих к проявлениям власти, не всегда представляется возможным.

Власть представляет собой явление многомерное. И с самого начала стремление к власти изучалось в различных аспектах. В зарубежной психологии традиция определять понятия, связанные с «властью Я» в мотивационной сфере была положена с началом диагностики мотивации власти, прежде всего посредством проективных техник.

Мюррей (Murrey, 1938) говорит о *потребности в доминировании*. Верофф (Veroff, 1957) под *мотивацией власти* понимал стремление и способность получать удовлетворение от контроля над другими людьми. Юлеман (Uleman, 1972) ввел наступательное понимание «*потребности во влиянии*»: на первом плане здесь стоят действия власти, понимаемые как энергичное, создающее взаимные угрозы взаимодействие, не допускающее никакого страха и требующее мужества от обеих сторон. Винтер (Winter, 1973) под «*социальной властью*» понимал способность производить желаемые эффекты в поведении или переживаниях другого человека. МакКлелланд (McClelland, 1975)

определяет *мотив власти* «...как потребность, во-первых, чувствовать себя сильным и, во-вторых, проявлять свое могущество в действии. Влиять на других людей является лишь одним из многих способов удовлетворения потребности ощущать себя сильным». Хекхаузен (Heckhausen, 1986) говорит о стремлении к власти как о *мотиве* поведения человека: *действие власти* всегда есть целенаправленное использование мотивов другого человека, удовлетворяемых или не-удовлетворяемых, независимо от их содержания.

В рамках отечественной психологии исследования, связанные с различением и определением границ понятия мотивации власти так же противоречивы. Так называемая *губристическая потребность* (Волков, Поликарпов, 1993), выделяемая авторами как одна из важнейших мотиваций, стимулирующих деятельность человека, определяется следующим образом: «упорное стремление к господству и избранности, желание обрести могущество в обществе». Здесь же, отмечается, что «сильнее губристической мотивации является разве что стремление человека к власти (или критическая мотивация), которая считается эгоистической и часто даже садистической силой и достижение власти не может до конца удовлетворить индивида».

С. Б. Каверин (1991) не обозначает отрицательного характера *потребности власти* и скорее склонен к позитивному рассмотрению данного феномена. Потребность власти, с его точки зрения, является по своей сути квазипотребностью, которая складывается по крайней мере из пяти базовых потребностей личности (потребность быть личностью, потребность самоуважения, гедонистические потребности, потребность самовыражения, потребность в свободе), которые, соединяясь, образуют качественно новое явление – потребность власти.

Таким образом, в стремлении человека казаться более сильным и влиятельным, оказывать воздействие на людей и происходящие события могут быть включены многие различные мотивы помимо собственно мотивации власти, поэтому четко представить себе структуру и иерархию всевозможных мотивов, побуждающих к проявлениям власти, не всегда представляется возможным (Немов, 1998).

Опираясь на отмеченные выше и ряд других разработок психологов в области мотивации, в первую очередь наиболее значимых социальных мотивов человека, в том числе мотивации достижения, аффилиации, власти, с одной стороны, и на истолкование феномена власти в философских учениях, подчеркивающих построение «непротиворечивой и менее всего уязвимой» (Кравченко, 1989) модели власти посредством антиномичного, основанного на оппозициях рассмотрения власти, с другой стороны; мы пришли к выводу о не-

обходимости акцентировать двуmodalный характер мотивации власти, выделив дихотомию «стремление к власти» – «избегание власти». В целом в качестве рабочего определения мотивации власти мы принимаем следующее:

Мотивация власти – целенаправленная мобилизация внутренних и внешних ресурсов, направленная на достижение желаемого результата и ощущения собственной эффективности и личной влиятельности; амбивалентная система стремления и избегания возможностей контроля над окружающей действительностью.

Учеными, как правило, выделяются четыре структурных элемента мотивации власти. Первое. Потребность власти инструментального типа. Достижение власти выступает в данном случае как промежуточная цель и одновременно является средством для удовлетворения других потребностей. С одной стороны, положение субъекта властных отношений расширяет возможности доступа ко многим предметам благосостояния, гарантирующим в дальнейшем не только поддержание определенного уровня жизнедеятельности, но и возможность получить удовольствие от чувства избранности, отличности от других и т. п. С другой стороны, притязания на одно и то же благо несколькими членами общества могут пересекаться, что ведет к возникновению соперничества, желанию взять под контроль распределение данного материального блага. А лучший способ получить доступ к контролю – это обеспечить себе власть и устойчивое положение властного субъекта.

Второе. Власть как условие профессиональной самореализации. Здесь также можно выделить два аспекта: во-первых, у человека, наделенного властными полномочиями, появляется возможность наиболее полно реализовать свои профессиональные способности, умения и навыки; во-вторых, наделяя кого-либо властными полномочиями, люди признают тем самым его авторитет как профессионала, его компетентность и определенное превосходство в опыте. Таким образом, данный структурный компонент мотивации власти актуализируется по типу профессиональной самореализации.

Третье. Потребность во власти как самоцель или самоутверждение. Этот тип потребности во власти проявляется как стремление обладать властью ради нее самой и связан с реализацией мотива самоутверждения по принципу превосходства, выступает как желание сделать свою власть авторитетной и ощутимой для всех. Власть выступает одной из ведущих ценностей личности. В гипертрофированной форме может выступать как властомания.

Четвертое. Потребность во власти как в способе компенсации. Существует в двух ипостасях: во-первых, потребность во власти

как компенсации другой фрустрированной потребности; во-вторых, потребность во власти как компенсация чувства неполноценности.

Обобщая, мотив власти можно представить себе приблизительно следующим образом (Neckhausen, 1986). Мотив власти направлен на приобретение и сохранение ее источников либо ради связанного с ними престижа и ощущения власти, либо ради влияния (оно может быть как основной, так и дополнительной целью мотива власти) на поведение и переживания других людей, которые, будучи предоставлены сами себе, не поступили бы желательным для субъекта образом. Влияние это должно так изменить их поведение, чтобы оно способствовало удовлетворению потребности субъекта. Для достижения этого субъект должен с помощью имеющихся источников власти и средств воздействия перестроить привлекательность наиболее важных мотивов другого, причем сделать это возможно более эффективным и экономическим способом. Сама эта деятельность может соответствовать весьма разнообразным мотивам. Она может совершаться ради своего собственного или чужого блага или же ради какой-либо высшей цели; она может принести другому вред либо оказать ему помощь. Индивидуальный мотив власти ограничен как в отношении приобретения власти, так и в отношении ее применения определенными содержательными областями, связанными с конкретными источниками власти и группами людей, подвергающимися воздействию. На нем также может лежать печать страха перед достижением власти, ее потерей, перед ответным применением власти или перед безуспешностью своего воздействия.

Литература

- Волков Ю. Г, Поликарпов В. С.. Интегральная природа человека. Естественно-научный и гуманитарные аспекты: Учебное пособие. Ростов н/Д., 1993.
- Каверин С. Б. Что такое потребность власти? // Психология и психоанализ власти. Хрестоматия / Под ред. Д. Я. Райгородского. Самара: Бахрах-М, 1999. С. 335–392.
- Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности. М.: Наука, 1988.
- Кравченко И. И. Власть и общество // Власть: очерки современной политической философии Запада / Под ред. В. В. Мшвениерадзе, И. И. Кравченко и др. М.: Наука, 1989. С. 37–64.
- Кричевский Р. Л. Психология лидерства. М.: Статут, 2007.
- Магомед-Эминов М. Ш. Трансформация личности. М., 1998.
- Мясищев В. Н. Личность и неврозы. Л., 1960.
- Немов Р. С. Психология. Кн. 1. М.: Владос, 1998.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М.: Педагогика, 1989.
- Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. В 2 т. М.: Педагогика, 1986.

- Aleksiuk M.* Power therapy. Maximizing well-being through self-efficacy. Published in Hardcover by Hogrefe & Huber Publishing, 1996.
- Atkinson J. W.* An introduction to motivation. N. Y., 1964.
- Bandura A.* Self-efficacy: the exercise of control. N. Y. 1997.
- Becker E.* Socialization, command of performance and mental illness // *American journal of sociology.* 1962. V. 67.
- Gecas V.* The social psychology of self-efficacy // *Annual review of sociology,* 1989. V. 15.
- Kernis M. H., Waschull S. B.* The interactive roles of stability and level of self-esteem: Research and theory // *M. P. Zanna (Ed.), Advances in experimental social psychology.* San Diego, CA: Academic Press. 1995. V. 27. P. 93–141.
- Maslow A. H.* Motivation and Personality. N. Y., 1954.
- McClelland D. C.* Power: the inner experience. N. Y, 1975.
- Murray H. Y. and others.* Explorations in Personality. NY.: Oxford University Press, 1938.
- Rogers C. R.* On personal power. NY: Dell Publishing Company. Inc., 1977.
- Schwarzer R.* General perceived self-efficacy in 14 culture // <http://www.yorku.ca/academics/schwarze/selfcal.htm>.
- Veroff J.* Development and validation of projective measure of power motivation // *Journal of abnormal and social psychol.* 1957.
- Winter D. J.* The power motive. 1973.

РОЖДЕНИЕ РЕБЕНКА КАК СОБЫТИЕ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ ЖЕНЩИНЫ

Л. В. Жуковская (Сосновый Бор)

Проблема определения человеком своего жизненного пути является важной и актуальной. Среди отечественных исследователей значительный вклад в ее научную разработку внес Сергей Леонидович Рубинштейн. В его работах показано, что основным фактором, преломляющим «данность», является активность человека, реализуемая сначала в процессе осмысления и соотнесения, затем в процессе принятия решения и, наконец, в реальном действии.

Как бы ни складывались обстоятельства, человек проявляет себя в понимании событий жизненного пути, придавая им особый, уникальный, личностный смысл. «Этот процесс переосмысливания, проходящий через всю жизнь человека, образует самое основное и сокровенное содержание его существования» (Рубинштейн, 2002, с. 640).

Далее процесс самоопределения реализуется в совершаемом человеком выборе, в целенаправленном поиске деятельности, максималь-

но отвечающей внутренним ценностям и установкам. Рубинштейн рассматривает свободу как «„надрез“ между прошлым и будущим», дающий «возможность изменить их стихийно складывающееся соотношение» (Рубинштейн, 1997, с. 94).

Именно поступок, действие, деяние, событие становятся точкой анализа, которая может дать ответ на извечный вопрос – что же такое человек. Влияя на обстоятельства своей жизни, человек создает себя, для того, чтобы впоследствии вновь влиять на условия своей жизни. Создает форму, в которой будет выплавлен сам. Этой формой становится жизненный путь: «Можно даже сказать, что человек лишь постольку является личностью, поскольку он имеет свою историю» (Рубинштейн, 2002, с. 643).

Среди событий жизненного пути наиболее важными являются события, связанные с системой значимых отношений и сменой социального статуса. Как правило, эти события редко наступают независимо от человека, «волею обстоятельств». Наиболее значимые события связаны с самостоятельным выбором человека, с принятием ответственности за ситуацию, с прогнозированием и перспективой. К таким событиям можно отнести выбор профессии, решение о заключении брака, рождение ребенка.

Как бы слабо ни осознавался выбор, ключевые моменты своей биографии человек создает сам. При этом система выборов может рассматриваться как каркас жизненного пути. «Линия, ведущая от того, чем человек был на одном этапе своей истории к тому, кем он стал на следующем, проходит через то, что он сделал» (Рубинштейн, 2002, с. 642).

Сложно переоценить значение рождения ребенка в жизни женщины. Рождение ребенка является естественным предназначением женщины, имеющим глубокие инстинктивные и культурные основания (Боулби, 2003, Батуев, 1994, Мид, 1988, Кон, 1988). Многими исследователями беременность рассматривается как высшая степень женской полоролевой идентификации (Филиппова, 2002, Миниурова, Тетерлева, 2003). Рождение ребенка связано с высокой ответственностью, особой близостью, уникальностью и, наконец, «безвозвратностью» отношений женщины с ее ребенком (Филиппова, 2002, с. 24). Обозначенные сложности, связанные с рождением ребенка, в сочетании с возможностью осуществления контроля над рождаемостью, приводят к большей или меньшей, но всегда существующей осознанности принятого женщиной решения о рождении ребенка. Таким образом, рождение ребенка является одним из наиболее значимых и при этом практически всегда произвольно выбираемых событий жизненного пути женщины. Следовательно, для более точного пони-

мания человека как субъекта жизненного пути необходим подробный анализ этого события.

В факте принятия любого решения существенное значение имеет установка. Поскольку установка является «специфической модификацией субъекта как такового... и выражает целостную готовность субъекта к определенной активности» (Узнадзе, 2001, с. 407), мы будем придерживаться определения, даваемого Е. А. Савиной. Родительские установки понимаются ею как «готовность родителей действовать в определенной ситуации на основе своего эмоционально-ценностного отношения к элементам данной ситуации» (Савина, 2003, с. 8).

Однако необходимо помнить, что феномен установок относится не только к отдельным поведенческим реакциям, но и включает в себя направленность личности, жизненные планы и ценностные ориентации (Сарджавеладзе, 1989, Ядов, 1975). При изучении родительских установок обычно выделяют их виды и типологии, прослеживая их связь с развитием ребенка (Maccobi, 1983, Baumrind, 1972, Schaefer, 1965, Спиваковская, 1988), значительно реже поднимается вопрос их динамики (Брутман, Радионова, 1997, Смирнова, Быкова, 2000). Вопрос же исследования родительских установок у женщин, имеющих разное количество детей, практически не изучен.

Нам представляется, что более подробное рассмотрение взаимосвязи между внутренними установками женщины по отношению к воспитательной практике и фактом наличия у нее определенного количества детей дает возможность лучше понять особенности взаимосоответствий внутреннего мира и внешних событий жизненного пути женщины. В связи с этим задачей нашего исследования явилось изучение взаимосвязи родительских установок женщин и количества рожденных ею детей.

В работе нами была использована методика PARI (Schaefer, Bell, 1958) в адаптации Т. В. Архиреевой (Архиреева, 2002). Данная методика позволяет выявить 23 признака, описывающих готовность женщины к определенному типу взаимодействия с ребенком.

В исследование принимали участие жительницы г. Сосновый Бор Ленинградской области, всего 460 человек. Нами было исследовано 5 групп девушек и женщин, имеющих разное количество детей: бездетные младше 20 лет (120 чел.), бездетные старше 20 лет (50 чел.), имеющие одного ребенка (110 чел.), двоих детей (140 чел.), троих детей (40 чел.).

Для выявления типов родительских установок был произведен факторный анализ шкал методики PARI. На его основе были выделены три фактора, описывающие выраженность основных типов родительских установок у женщин.

Фактор 1. Зависимость – свобода (19,4%)

Положительный полюс данного фактора характеризуется избыточным вниманием к проблемам ребенка, замкнутостью интересов матери на семье и воспитании. Общим признаком можно назвать постоянный контроль над поведением, мыслями и чувствами ребенка, который используется как средство формирования зависимости и несамостоятельности ребенка. Такие женщины ограничивают себя исключительно ролью хозяйки дома, постоянно подчеркивая, что они очень много делают для своих детей. Все признаки данного фактора говорят о тесных отношениях матери и ребенка.

Противоположным полюсом данного фактора является отсутствие подавления воли ребенка и готовность матери предоставлять ребенку право самостоятельно принимать решения. Нам кажется возможным говорить об определенной дистанции в отношениях с ребенком: поведение ребенка характеризуется автономностью от родителей.

Таким образом, основным измерением данного типа родительских установок служит величина дистанции в отношениях: от полной зависимости до абсолютной свободы.

Фактор 2. Равенство – иерархия (9,6%)

Положительный полюс данного фактора характеризуется желанием поддерживать с ребенком дружеские, товарищеские отношения, вести с ним долгие разговоры. Установка на равноправное поведение предполагает, что заставлять детей отказываться от своих желаний и приспосабливаться к правилам – плохой метод воспитания. Ребенку предоставляется возможность высказывать свое мнение, он учится возражать и отстаивать свою правоту. Родители поощряют участие детей в решении разнообразных семейных проблем. Такая родительская установка формирует доверие между родителями и ребенком, уверенность ребенка, что его позиция будет правильно понята.

Отрицательным полюсом фактора иерархии является авторитарность родителей. Женщины с такой установкой считают, что дети должны соглашаться с мнением родителей, что неправильно поощрять формирование собственных взглядов и самостоятельной точки зрения. Предполагается, что семейные вопросы должны решаться без участия детей, и нет готовности видеть своих детей имеющими равными с собой права.

Если фактор зависимости – свободы отражает величину дистанции в отношениях с ребенком, то данный фактор объединяет шкалы, связанные с иерархией отношений: основным измерением данного типа родительских установок служит выраженность иерархичности отношений: от полного равенства до четкой иерархии.

Фактор 3. Отвержение – принятие (13,3%)

Положительный полюс данного фактора характеризуется тем, что семейные обязанности воспринимаются как обременительные и чрезмерные. Женщины опасаются, что воспитание ребенка будет связано с отсутствием времени на любимые занятия. Такие женщины имеют готовность к раздражительным реакциям и недовольству, считая, что матери часто бывают настолько замучены присутствием своих детей, что им кажется, будто они не могут с ними быть ни минуты больше.

Данный фактор отличается от двух других. Здесь изменяется не выраженность иерархичности отношений, не дистанция в отношениях, а сам смысл отношений. Ребенок либо нужен, принимаем, любим, либо воспринимается как ненужная обуза, мешающая реализации ценностей, не связанных с материнством. Основным измерением данного типа родительских установок служит степень принятия ребенка.

Таким образом, в результате факторного анализа были выявлены три основных типа родительских установок у женщин. Для каждой женщины были рассчитаны факторные оценки по каждому фактору, используемые в дальнейшем как дополнительные переменные, описывающие выраженность основных типов родительских установок.

Дисперсионный анализ показал, что существуют статистически достоверные различия в родительских установках женщин в зависимости от количества рожденных ею детей ($p < 0,01$). Полученные данные показывают, что существуют значительные различия в родительских установках женщин в зависимости от количества рожденных ею детей. Сложность описываемого процесса диктует необходимость двойного анализа наблюдаемых взаимосвязей: различия в родительских установках женщин могут обуславливать рождение женщиной определенного количества детей, при этом количество рожденных женщиной детей может оказывать влияние на изменение родительских установок.

Конечно, на родительские установки и на принятие решения о рождении ребенка будут влиять и другие факторы. Однако для нас является важным сам факт изменчивости родительских установок на жизненном пути женщины.

Проведенное нами исследование показало, что наиболее последовательно изменяется *установка на отвержение ребенка*. Она имеет максимальную выраженность у девушек до 20 лет, не имеющих детей, в то время как женщины, имеющие троих детей, обладают максимально выраженной установкой на принятие ребенка. Можно предположить, что ценность ребенка постепенно увеличивается

на протяжении жизненного пути женщины, причем рождение ребенка, реальный опыт общения с беспомощным маленьким существом усиливает установку на принятие ребенка. С другой стороны, среди родивших троих детей, вероятно, изначально было большее количество женщин с выраженной установкой на принятие ребенка.

Иную картину имеет изменение *установки на формирование у ребенка зависимого поведения*. Бездетные девушки до 20 лет в определенной степени считают, что не нужно поощрять зависимость ребенка от матери и семьи и ограничивать свои интересы только семьей. Данная тенденция усиливается у бездетных женщин старше 20 лет. Они имеют максимально выраженную установку на свободу и самостоятельность ребенка, и наименее выраженную концентрацию на роли хозяйки дома.

Можно предположить, что данная ситуация связана с изменением социальной и возрастной ситуации. Если девушки до 20 лет в современном обществе, как правило, еще не имеют семьи и ребенка, то в возрасте старше 20 лет рождение ребенка предполагается и одобряется.

Однако дальнейшие варианты жизненного пути разнообразны. Возможно, женщина изначально не хотела создавать близкие и зависимые отношения с ребенком и именно поэтому не хочет иметь детей. Несколько иная ситуация наблюдается, если женщина, изначально ориентированная на заботу о маленьком ребенке, сознательно откладывает рождение детей в целях продолжения образования и создания карьеры, либо по причинам личного характера. Тогда, вероятно, происходит бессознательное уменьшение установки на формирование зависимости ребенка, он воспринимается свободным, независимым, далеким. Аналогичная ситуация может наблюдаться в ситуации желания иметь детей, которое невозможно реализовать по не зависящим от женщины причинам.

Можно предположить, что в первом случае женщина выбирает свой путь согласно существующим у нее родительским установкам. Во втором случае внутренняя картина мира, соотношение родительских и профессиональных установок определяют жизненный путь, который, в свою очередь, оказывает влияние на изменение родительских установок. В третьем случае объективные обстоятельства жизни влияют на родительские установки.

Рождение первого ребенка приводит к резкому усилению выраженности установки на формирование у ребенка зависимого поведения, к росту концентрации на роли матери. Вероятно, что принятие решения о рождении ребенка, переживание процесса беременности и реальный опыт взаимодействия с первым ребенком еще неопытной

матери, а также высокая ценность единственного ребенка вносит свой вклад в изменение родительской установки на формирование зависимого поведения.

С рождением второго ребенка ситуация почти не изменяется. У женщин, имеющих троих детей, происходит уменьшение выраженности установки на формирование зависимого поведения.

Можно предположить, что среди женщин, имеющих двоих детей, большей готовностью к рождению третьего ребенка будут обладать женщины с наименее выраженной установкой на формирование зависимого поведения у ребенка, поскольку чем больше детей, тем сложнее вступать с ними в созависимые отношения. При этом одновременно может происходить изменение установки на формирование зависимого поведения под воздействием опыта воспитания троих детей.

Изменение *установки на формирование демократических отношений* у женщин в зависимости от количества рожденных ею детей имеет несколько иную картину. Если максимальная выраженность этой установки наблюдается у женщин, имеющих одного или двоих детей, то при рождении третьего ребенка установка на создание товарищеских отношений сменяется установкой на создание иерархических отношений. Данные о большей авторитарности многодетных родителей подтверждаются другими исследователями (Думитраш-ку, 1992). Возможно, что существующая установка на создание иерархических отношений приводит к решению о создании большой семьи. При этом нельзя исключать возможность постепенного формирования установки на создание иерархических отношений в процессе воспитания большого числа детей, поскольку хорошо структурированная иерархизированная система легче поддается управлению.

Интересно отметить тот факт, что наибольшая выраженность установки на создание иерархических отношений отмечена у девушек моложе 20 лет, не имеющих детей. Возможно, что ожидание взросления и перехода в другой статус связано с максимальной дистанцированностью от роли маленького ребенка, требующего руководства.

Таким образом, проведенное нами исследование показало, что существуют значительные различия в родительских установках женщин, имеющих разное количество детей. Девушки до 20 лет, не имеющие детей, имеют наиболее выраженную установку на создание иерархических отношений, а бездетные женщины старше 20 лет – на создание свободных, отдаленных отношений. Женщины, имеющие одного или двоих детей, больше ориентированы на создание равноправных и зависимых отношений с ребенком, женщины, имеющие троих детей, имеют более выраженную установку на принимающие отношения.

Существующие родительские установки могут являться причиной выбора женщиной определенного варианта жизненного пути, с другой стороны, рождение детей и сопутствующая этому воспитательная практика оказывают влияние на изменение родительских установок женщин.

Нам представляется перспективным продолжение дальнейшего изучения родительства как одного из важнейших событий жизненного пути человека.

Литература

- Архиереева Т. В. Методика изучения родительских установок и реакций // Вопросы психологии. 2002. № 5.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002.
- Рубинштейн С. Л. Человек и мир. М.: Наука, 1997.
- Савина Е. А. Родительские представления и установки // Родители и дети: Психология взаимоотношений / Под ред. Е. А. Савиной, Е. О. Смирновой. М.: Когито-Центр, 2003.
- Узнадзе Д. Н. Теория установки. СПб.: Питер, 2001.
- Филиппова Г. Г. Психология материнства. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002.
- Schaefer E. S., Bell R. Q. Development of parent attitude research instrument // Child development. Vol. 29. No. 3. 1958.

САМОРЕГУЛЯЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА: ОБЪЕКТИВНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

А. В. Зобков (Владимир)

Проблема саморегуляции учебной деятельности студента по своей практической и теоретической значимости относится к одной из фундаментальных проблем возрастной и педагогической психологии, разработка которой непосредственно связана с решением задачи формирования социально-активной личности, добивающейся в деятельности стабильных и эффективных результатов.

Субъектно-деятельностный подход, разработанный в трудах С. Л. Рубинштейна, А. В. Брушлинского и др. раскрывает важнейшую особенность человека: люди и их психика формируются и развиваются прежде всего в ходе практической деятельности, а потому объективно могут быть исследованы через проявления в этой деятельности. По выражению А. В. Брушлинского, соучаствуя в процессе обучения, воспитания, самовоспитания людей, педагоги обучая изучают и изучая обучают, тем самым познавая этих людей.

Реализуя стандарт высшего профессионального образования, студент овладевает необходимыми знаниями, овладевает необходимыми умениями и навыками. По своему содержанию учебно-профессиональная деятельность студента ежегодно изменяется, усложняется и направлена на становление будущего специалиста-профессионала. Для того чтобы студент качественно и своевременно выполнял требования преподавателей, реализующих учебно-профессиональную деятельность на определенном этапе обучения, учащийся должен обладать саморегуляционными качествами, характеризующими его с организационно-деятельностной, эмоционально-волевой, интеллектуальной, коммуникативной сторон.

Вероятно, можно говорить о том, что раскрытие содержательных характеристик названных сторон-компонентов личности позволит дать ответ на содержание мотивации-отношения студента к учебно-профессиональной деятельности, как важнейшего ее регулятора. Мотивация-отношения студента к учебно-профессиональной деятельности – это тот объективно-субъективный показатель, нарушение которого связано с деформациями деятельности, жизненного пути личности. В данной работе будет сделан акцент на анализе объективно-психологических (исполнительских) проявлений саморегуляции личности студента в учебно-профессиональной деятельности. Результаты исследований будут представлены на компонентном и элементном уровнях.

Исследованиями установлено, что важную мотивирующую и когнитивно-ориентирующую роль в саморегуляции стиля жизнедеятельности при обучении студента в вузе играют качества личности, характеризующие организационно-деятельностный компонент саморегуляции: дисциплинированность, организованность, ответственность. В соподчиненной позиции находятся компоненты интеллектуальной, эмоционально-волевой и коммуникативной составляющей саморегуляции студента. Укажем, что в интеллектуально-волевом компоненте роль самостоятельности и познавательной активности студентов в саморегуляции учебной деятельности от первого к пятому курсу усиливается. Это можно связать с постепенной активизацией личностного и профессионального самоопределения. Названная структурная организация объективно-психологических компонентов саморегуляции студентами учебной деятельности находит свое проявление в эффективности и надежности учебно-профессиональной деятельности: студенты учатся, как правило, на «хорошо» и «отлично», активно включаются в различные виды общественного труда.

При иного рода структурной организации объективно-психологических компонентов саморегуляции учебно-профессиональной

деятельности студента – доминировании коммуникативного и эмоционально-волевого компонентов – наблюдалось снижение эффективности учебной деятельности. Студенты с подобной структурной организацией учебной деятельности демонстрировали ситуативный учебно-познавательный интерес, ориентацию на формальное выполнение учебных заданий.

Эти данные, на наш взгляд, должны находиться в поле внимания педагогов и психологов вуза.

ПОСТУПОК КАК ФОРМА АКТИВНОСТИ СУБЪЕКТА ЖИЗНИ

К. В. Карпинский (Гродно, Беларусь)

История любой науки измеряется не количеством самостоятельно «прожитых» лет, а уровнем сформированности основополагающих категорий, степенью решенности принципиальных теоретических и прикладных проблем. Показателем научной зрелости психологии является глубина и полнота разработки основных категорий – сознания (познания), поведения (деятельности), личности, – образующих триаду крупнейших психологических проблем. Интеллектуальная, а не хронологическая история представляет собой последовательную актуализацию одних и дезактуализацию других проблем, развертывание одних и свертывание других теорий, восхождение одних и низвержение других категорий. Историческое развитие психологии в качестве самостоятельной научной дисциплины реально совершалось как процесс восхождения от проблемы сознания через проблему поведения и деятельности к проблеме личности.

На современном этапе развития психологическая наука все чаще и настойчивее обращается к высшим личностным проявлениям – свободе и ответственности, саморегуляции и самодетерминации, зрелости и духовности, постепенно отступая от традиционных проблем – структуры и динамики, нормы и патологии, индивидуального и типичного в личности. Эта тенденция знаменует становление психологии субъекта, которая по существу является теорией личности на высшем для нее уровне активности, автономии, зрелости, здоровья и духовности, или «вершинной» психологией личности. Развитие психологии субъекта предполагает, во-первых, теоретический синтез категорий сознания, деятельности и личности, поскольку субъект – это всегда сознательная деятельная личность, и, во-вторых, учет собственных закономерностей субъектогенеза, в силу которых личность субъективирует сначала отдельные операции и действия в составе

совместной с другими людьми деятельности, потом – частные виды поведения и деятельности, а затем овладевает собственной жизнью в целом. Личностное развитие человека, проходя через стадии субъекта отдельных действий и частных видов деятельности, увенчивается его созреванием в качестве субъекта индивидуальной жизни. Данная закономерность субъектогенеза диктует логику развития психологической теории личности, которая эволюционирует от изучения простейших форм субъектности к исследованию ее пиковых, кульминационных, интегративных форм, воплощенных в субъекте жизни. Превратившись в психологию субъекта, теория личности продолжает свое движение в сторону высших проявлений субъектности и оборачивается в психологию жизненного пути личности.

Таким образом, психология субъекта намечает зону ближайшего развития, в то время как психология жизненного пути очерчивает более отдаленную перспективу проблемы личности в современной психологии. *Если психология субъекта – это «вершинная» психология личности, то психология жизненного пути личности – это «вершинная» психология субъекта.*

В настоящее время психология жизненного пути личности обладает всеми атрибутами самостоятельной отрасли научного знания, а именно: предметом, методом, кругом собственных теоретических и прикладных задач, проблемным полем, категориальным аппаратом, межотраслевыми и междисциплинарными связями. Объектом исследований в данной отрасли является *субъект жизни* – личность, фигурирующая в качестве носителя особых форм произвольной познавательной и практической активности, объектом которых выступает ее индивидуальная жизнь. Это: 1) *автобиографическое познание* – разновидность познавательной деятельности, ориентированная на раскрытие существенных взаимосвязей событий личной биографии и конструирование на этой основе целостной картины жизненного пути, что в конечном итоге обеспечивает возможность понимания смысла жизни (эта форма активности часто называется «поиск смысла жизни»); 2) *жизнедеятельность* – разновидность практической деятельности, направленная на преобразование жизни в соответствии с ее личностным смыслом в индивидуальный жизненный путь. Действуя в роли субъекта жизни, личность не только осуществляет познавательную и практическую деятельность по отношению к собственной жизни, но и проявляет особую субъектную активность, нацеленную на развитие, оптимизацию, совершенствование автобиографического познания и жизнедеятельности, а в конечном итоге – и самой себя как их носителя. Поэтому понятием «субъект жизни» обозначается такой уровень личностного развития, по достижении которого чело-

век способен управлять и обстоятельствами своей жизни, и своим собственным развитием в биографическом масштабе.

Если подойти строго к вычленению предмета психологии жизненного пути, то его могли бы составить *психические феномены, механизмы и закономерности формирования, функционирования и деформации личности как субъекта познания и преобразования индивидуальной жизни*. Иначе говоря, данная отрасль анализирует *психологическую сторону индивидуальной жизнедеятельности, по ходу которой происходит все более глубокое познание человеком жизненного пути, а сам человек проявляется и формируется в качестве субъекта познания и преобразования жизни*. Ключевой вопрос, стоящий перед психологией жизненного пути, заключается в том, каким образом происходит превращение личности из продукта, «сгустка биографии» (А. Н. Леонтьев) в творца индивидуального жизненного пути. Отвечая на данный вопрос, необходимо принимать во внимание, что в процессе познания и преобразования жизненного пути личность не только проявляется, но и формируется в качестве субъекта жизни. Посему метаморфоза личности из продукта в творца личной биографии предполагает развитие целого ряда особых психических новообразований, специализированных на отражении жизненного пути и регуляции жизнедеятельности. К числу таких *психобиографических образований* принадлежат смысл жизни, жизненные цели, планы, программы, субъективная картина жизненного пути, психологический возраст личности и многие другие. С этой точки зрения субъектом жизни оказывается личность, выступающая носителем особых психобиографических структур, процессов и механизмов, которыми обеспечивается ее индивидуальная способность к познанию и преобразованию собственной жизни. Конституируя личность как субъекта жизни, психобиографические образования входят в «сердцевину» предмета психологии жизненного пути.

Таким образом, психология жизненного пути с точки зрения своего объекта определяется как психология личности в роли субъекта жизни, а с точки зрения своего предмета конкретизируется как психология автобиографического познания и жизнедеятельности, по ходу которых обнаруживаются и складываются особые психобиографические структуры, процессы и механизмы личности. Следует отметить, что в зарубежной и отечественной психологии не единожды предпринимались попытки отраслевой консолидации проблем, связанных с изучением законов познания и строительства личностью индивидуального жизненного пути. Это и общая биографистика в польской психологии (J. Peter), и биографическая психология в американской науке (H. Elms, W. Runyan), и генетическая персоналистика

в советской психологии (Б. Г. Ананьев). В современной российской науке параллельно с психологией жизненного пути личности разворачиваются такие исследовательские направления, как онтопсихология (Н. В. Гришина) и психология человеческого бытия (В. В. Знаков), которые сходятся в объекте, но расходятся в предмете с психологией жизненного пути личности.

Виды и формы активности личности, свойственные ей как субъекту жизни, еще сравнительно слабо охвачены системой научных понятий и категорий. Расширяя и обогащая свой категориальный строй, психология жизненного пути возрождает многие понятия, которые были заявлены, но не востребованы или не исчерпаны в полной мере в отечественной психологии. Одним из них является понятие поступка, которое до сих пор в большинстве исследований употребляется либо номинально, либо в своем житейском значении. В работах классиков советской психологии высказаны продуктивные, но весьма разрозненные идеи, касающиеся сущности и детерминации поступка; их учениками и последователями предложены оригинальные, но порой противоречивые критерии поступка, позволяющие выделить его в ряду человеческих действий (общественная значимость, субъект-субъектная направленность, конфликтность личностного смысла и т. д.) (см. подробнее Соколова, 1999; Д. Леонтьев, 2006). Однако на сегодняшний день в психологии не создана единая концепция поступка, проливающая свет на его место в иерархии видов произвольной и субъектной активности человека, системно освещающая его связи с сознанием, деятельностью и личностью. На наш взгляд, малая изученность поступка обусловлена длительным отсутствием теоретического контекста, в который данное понятие можно органично вписать. Этим контекстом должны послужить концептуальные представления о специфической форме активности личности, «единицей» которой поступок является, и об уровне личностного развития человека, на котором он способен стать субъектом поступка. Традиционно поступок рассматривается в психологии как действие, включенное в структуру частного вида деятельности или поведения. *По нашему мнению, поступок следует изучать как особое деяние, вплетенное в структуру жизнедеятельности и исходящее от личности как субъекта целостной жизни.* Оформление психологии жизненного пути, а внутри нее – психологических концепций жизнедеятельности и субъекта жизни, создает тот теоретический контекст, которого прежде не доставало для разработки понятия поступка.

Психологический анализ поступка, прежде всего, требует определения структуры жизнедеятельности и выявления того места, которое поступок в ней занимает. В рамках психологии жизненного пути

жизнедеятельность понимается как ведущая деятельность зрелой личности, направленная на преобразование ею собственной жизни в индивидуальный жизненный путь сообразно с тем личностным смыслом, который она придает жизни. Смысл жизни функционирует как собственный мотив жизнедеятельности. Жизнь в совокупности условий и обстоятельств выступает как ее специфический объект, а жизненный путь – то, что личности удалось сконструировать из наличных обстоятельств жизни – как грандиозный, трудоемкий продукт индивидуальной жизнедеятельности, в котором «опредмечивается» смысл жизни. Для описания структуры жизнедеятельности весьма значимы положения А. Н. Леонтьева, согласно которым «деятельность есть молярная, не аддитивная единица жизни» (Леонтьев, 1975, с. 81), а индивидуальная жизнь есть «совокупность, точнее, система сменяющих друг друга деятельностей» (там же, с. 102). В свете этих положений любой вид человеческой деятельности можно психологически исследовать в двух основных аспектах: во-первых, как изолированную систему с собственными законами внутреннего строения и движения, во-вторых, как компонент более общей системы, приобретающий в ней новые системные свойства и подчиняющийся логике общесистемного развития. В современной психологии – и в общей, и в частных отраслях – деятельность изучается преимущественно в первом аспекте. Главным итогом этого изучения является общепсихологическая характеристика человеческой деятельности, которая отличается высокой абстрактностью, обобщенностью, но может быть конкретизирована применительно к любому частному виду деятельности. Однако психология не может довольствоваться ни глобальными представлениями о деятельности вообще, ни самыми скрупулезными описаниями внутренней структуры и специфики всего «каталога» человеческих деятельностей, практикуемых в определенную историческую эпоху в конкретном обществе. Основная перспектива видится не в детальном психологическом анализе различных форм и разновидностей человеческой деятельности, а в раскрытии закономерностей столкновения, переплетения, связывания частных видов деятельности в составе особой целостности – человеческой жизни. Как указывает А. Н. Леонтьев, «прогресс здесь должен заключаться в том, чтобы исследовать *взаимосвязи* различных видов деятельности, условия и процесс их формирования, их трансформацию...» (Леонтьев А., 1983, с. 244). Между тем исследование этих взаимосвязей выходит за рамки предмета специальных отраслей, интересующихся какой-то одной деятельностью или группой родственных деятельностей человека. Эта задача является прерогативой психологии жизненного пути личности, поскольку жизненный путь

и есть история развертывания и свертывания таких взаимосвязей в биографическом времени, хронология зарождения, актуализации одних и умирания, дезактуализации других видов деятельности в индивидуальной жизни. При рассмотрении всякой деятельности как структурного компонента индивидуальной жизнедеятельности и анализе ее психологического соотношения со смыслом жизни она становится объектом психологии жизненного пути личности.

Здесь открывается возможность исследования любой частной деятельности, которую человек выполняет в собственной жизни, как одного из «жизнедействий» в строении целостной жизнедеятельности. В той мере, в какой каждый конкретный вид деятельности взрослого человека участвует в реализации смысла жизни, он или инкорпорируется, или выпадает из структуры жизнедеятельности. Чтобы установить место и роль частного вида деятельности в структуре жизнедеятельности взрослого человека, необходимо проанализировать содержательное и структурное соотношение внутренних мотивов данной деятельности со смыслом жизни как собственным «мотивом» жизнедеятельности. Такой подход позволяет рассматривать жизнедеятельность не как «один из» спектра видов деятельности, которыми владеет субъект, а как *полидеятельностное образование*, интегрирующее самые различные виды деятельности субъекта в рамках единой смысловой направленности жизненного пути (Карпинский, 2003).

Наряду с проблемой взаимосвязи частных видов деятельности в структуре жизнедеятельности в психологии жизненного пути встает еще одна важная проблема. Это проблема особой активности личности в качестве субъекта жизни, состыковывающего виды деятельности между собой, упорядочивающего и систематизирующего их во времени и пространстве индивидуальной биографии. Эта субъектная активность ускользает даже при самом пристальном рассмотрении любой частной деятельности, и единственно улавливается в анализе целостной жизнедеятельности. В этой ипостаси субъект жизни предстает как личность на высшем уровне своего развития, которая осуществляет смысловой синтез доступных и значимых для нее видов деятельности в динамической структуре жизнедеятельности. Субъект жизни представляет собой не просто системное единство субъектов тех видов деятельности, из которых сплетена индивидуальная жизнь, а качественно новый уровень психологической организации личности. Фундамент этого уровня образуют психобиографические структуры, процессы, механизмы и, в первую очередь, смысл жизни. Весьма меткой характеристикой личности как субъекта жизни служит высказывание А. Н. Леонтьева: «На своем высшем уровне это есть „цельная“ личность, деятельность которой есть единая система

иерархизованных действий; это – „целеустремленная“ личность, это личность, всякий акт которой может быть понят из единой общей цели, подчиняющей себе всю жизнь человека» (А. Леонтьев, 1994, с. 183).

Одна из основных задач субъекта жизни заключается в совмещении и соподчинении всех доступных ему видов деятельности в составе жизнедеятельности так, чтобы они максимально содействовали реализации смысла жизни. В роли субъекта жизни личность призвана обеспечить:

- распределение жизненных ресурсов (временных, энергетических, материальных и других) между отдельными деятельностями, включенными в структуру ее жизнедеятельности. Она «инвестирует» эти ресурсы преимущественно в те деятельности, которые гарантируют наиболее полную реализацию смысла ее жизни, и не позволяет их поглощать тем деятельностям, которые не помогают или даже мешают в осуществлении смысла жизни. То, сколько времени и сил субъект затрачивает на конкретную деятельность в своей жизни, напрямую зависит от вклада этой деятельности в строительство индивидуального жизненного пути;
- сообразование каждой частной деятельности, включенной в структуру жизнедеятельности, со смыслом жизни, что предполагает преобразование ее внутреннего строения и оптимизацию ее динамики;
- координацию и субординацию всех парциальных видов деятельности в составе жизнедеятельности, в результате чего складывается более или менее удачная их «композиция».

Все это характеризует личность как субъекта целостной жизни, а не частных видов деятельности и предполагает «внутреннюю активность по «сшиванию швов» между различными деятельностями человека» (Столин, 1983, с. 99). Личность, изменяющая в функции субъекта жизни конкретный вид деятельности, руководствуется в своей активности жизненным смыслом этой деятельности (Карпинский, 2003). В соответствии с этим смыслом личности приходится какими-то видами деятельности поступаться, а какие-то виды деятельности отстаивать. Во всяком случае они выступают не как недвижимый балласт, но превращаются в объект ее активного отношения. На этом этапе характер взаимосвязи личности и системы ее деятельностей объективно меняется: если раньше деятельности входили в личность в качестве ее основания и предreshали ход ее психического развития, ее психологическую судьбу, то теперь личность способна вершить судьбу каждой отдельной деятельности, сохраняя или отбрасывая ее как объективную часть своей жизни. В данном контексте

личность как субъект жизни есть субъект системы деятельностей, из которых «соткана» индивидуальная жизнь.

Таким образом, судьба частного вида деятельности в жизни зрелого человека зависит от его жизненного смысла, отражающего объективный характер влияния этой деятельности на реализацию смысла жизни. Этим смыслом личность ведома в субъектной активности, посредством которой она утверждает в собственной жизни одни и отторгает другие виды деятельности. Если активность, направленная на сообразование деятельности с ее собственным мотивом, характеризует личность как субъекта данной деятельности, то активность, нацеленная на «подгонку» этой деятельности к смыслу жизни, квалифицирует личность уже как субъекта жизни. Субъект жизни воспроизводит различные виды деятельности не в отрыве друг от друга, а в системном единстве, которое и есть человеческая жизнь. Как подчеркивает А. Н. Леонтьев, «развитие, умножение видов деятельности индивида приводит не просто к расширению их «каталога». Одновременно происходит центрирование их вокруг немногих главнейших, подчиняющих себе другие» (Леонтьев, 1975, с. 188).

Но в какой форме объективируется та субъектная активность личности, посредством которой она оперирует целостными видами деятельности как «единицами» собственной жизни? Очевидно, что речь идет о такой форме активности, которая, во-первых, не включена в состав ни одной из тех частных деятельностей, с которыми орудует личность в качестве субъекта жизни; во-вторых, управляется такими психическими механизмами, которые по своей регуляторной силе превосходят регуляторы любого конкретного вида деятельности; в-третьих, обеспечивает личности возможность сознательно и намеренно рискнуть или пожертвовать не только отдельными деятельностями как «частями» жизни, но и собственным существованием в целом.

По нашему мнению, такой формой активности является поступок, который в рамках психологии жизненного пути следует концептуализировать не как особенную разновидность действия в структуре частного вида деятельности, а как деяние в структуре жизнедеятельности личности. В этом контексте поступок рассматривается как единица активности, превосходящей по своему масштабу не только отдельные действия, но и частные виды деятельности; оперирующая не предметом частной деятельности, а жизнью в целом как системой конкретных деятельностей; регулируемая не теми психическими структурами и процессами, которые складываются и функционируют внутри частного вида деятельности, а теми механизмами, которые руководят индивидуальной жизнедеятельностью. При таком подходе поступок оказывается действием личности как субъекта жизни,

а не субъекта частного вида деятельности. Этому подходу наиболее созвучна мысль А. А. Леонтьева о том, что поступок «является своего рода единицей деятельности, но не всякой, а той системообразующей деятельности, которая «завязывает в узел» другие деятельности человека и соотнесен с прогнозированием и проектированием его жизненного пути» (А. Леонтьев, 2001, с. 289).

Таким образом, поступок – это форма активности личности как субъекта жизни, направленная на изменение структуры индивидуальной жизнедеятельности в интересах наиболее полной реализации смысла жизни. Посредством своих поступков личность не только раскрывается, но и формируется в качестве субъекта жизни и субъекта саморазвития.

Литература

- Карпинский К. В.* Человек как субъект жизни. Гродно: Изд-во Гродн. ун-та, 2003.
- Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
- Леонтьев А. А. Деятельный ум. М.: Смысл, 2001.
- Леонтьев А. Н. Категория деятельности в современной психологии // Избранные психологические произведения: в 2 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 2. С. 243–250.
- Леонтьев А. Н.* Философия психологии: из научного наследия. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1994.
- Леонтьев Д. А. К психологии поступка // Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия. 2006. № 2 (9). С. 153–158.
- Соколова Е. Е. Идеи А. Н. Леонтьева и его школы о поступке как единице анализа личности в их значении для исторической психологии // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А. Н. Леонтьева / Под ред. А. Е. Войскунского, А. Н. Ждан, О. К. Тихомирова. М.: Смысл, 1999. С. 80–117.
- Столин В. В.* Самосознание личности. М: Изд-во Моск. ун-та, 1983.

Идеи С. Л. Рубинштейна о жизненном пути и их развитие в российском государственном педагогическом университете им. А. И. Герцена

Е. Ю. Коржова, Г. В. Семенова (Санкт-Петербург)

Ленинградский период творчества С. Л. Рубинштейна

Развитие идей С. Л. Рубинштейна в период с 1930 по 1942 годы – в так называемый Ленинградский период его творчества – происходило на возглавляемой С. Л. Рубинштейном кафедре психологии ЛГПИ им. А. И. Герцена. Одновременно с заведованием кафедрой С. Л. Рубин-

штейн работал в научно-исследовательской лаборатории М. Я. Басова, руководил аспирантами на своей и других кафедрах, входил в состав комиссии по приему кандидатских экзаменов, в состав диссертационных советов по психологии, педологии, дефектологии. Ученый с богатым философским прошлым, С. Л. Рубинштейн «сделал ставку» на методологию психологической науки, что позволило ему стать организатором кафедры и психологической науки в Ленинграде. Во время блокады он оставался на своем посту и, выполняя одновременно обязанности заместителя директора Института, делал все возможное, чтобы жизнь в Институте продолжалась, не замирала – ведь любая «остановка» в то сложное время означала бы смерть. Эвакуация ЛГПИ из блокадного Ленинграда также проходила при активном участии С. Л. Рубинштейна.

В «ленинградский период» творчества С. Л. Рубинштейна кафедра под его руководством разрабатывала методологические и методические проблемы общей, экспериментальной, педагогической психологии и педологии (Регуш, Игнатенко, 2002). Именно в это время С. Л. Рубинштейн начинает разрабатывать также личностную проблематику, проблему субъекта жизненного пути – она органично включена в его работы этого времени, прежде всего – в работы педагогического содержания. В его учебнике по общей психологии появляется раздел, посвященный жизненному пути личности.

Сегодняшние преподаватели РГПУ называют С. Л. Рубинштейна одним из самых глубоких, «человечных» авторов. Его подход подробно освещается в учебных курсах, а в ряде исследований соблюдается научная преемственность.

С. Л. Рубинштейн о субъекте жизни

Для анализа соотношения бытия и сознания С. Л. Рубинштейн использовал категорию «мир» – бытие, изменяющееся в результате действий включенного в него субъекта. Это бытие, преобразованное человеком, это в том числе – человек и его отношения. В отношениях «Человек – мир» человек не отчуждается от мира, будучи его естественной, но и одновременно особенной частью. В отношениях человека и мира проявляется их внутреннее единство. Это вершинная, а не глубинная психология личности – личности в ее поступках, единой с окружающим миром.

В подходе С. Л. Рубинштейна в качестве источника и принципа внутриспсихической организации рассматривается включение личности в более широкую по сравнению с деятельностью систему отношений – жизненный путь. С. Л. Рубинштейн в книге «Человек и мир» (Рубинштейн, 1973, 1997) выдвигает идею человека «внутри

бытия», раскрывающую соотношение человека и мира, их единство. Человек-внутри-бытия характеризует единство конечности и бесконечности, онтологии и гносеологии. Поэтому человек должен быть понят через всю совокупность его отношений с миром.

Еще в «Основах психологии» (1935), а затем в «Основах общей психологии» (1946) С. Л. Рубинштейн, обращаясь к проблеме жизненного пути личности, начал рассмотрение связи человека со своей жизнью применительно к личности на индивидуальном уровне, как связи со своей историей, включающейся в историю человечества. Это возможно благодаря тому, что между личностью и ее проявлениями в жизни существует тесная взаимосвязь. В 1936 г. С. Л. Рубинштейн дал определение события жизненного пути как его поворотного этапа, когда принимаются важные решения на длительное время. С. Л. Рубинштейн вводит и понятие «личной жизни» (Рубинштейн, 1973). В личной жизни соединяется общественное бытие с индивидуальными формами отношения к бытию, а жизнь предстает во всем многообразии.

В субъектно-деятельностном подходе, основы которого заложил С. Л. Рубинштейн и который используется продолжателями его идей в РГПУ им. А. И. Герцена, термины «субъект» и «объект» употребляются для характеристики бытия человека, что позволяет рассматривать широкий круг отношений человека к миру, особенно если речь идет о жизнедеятельности как всеобъемлющей и целостной характеристике бытия. Их использование позволяет провести адекватный научный анализ заявленной проблемы. К. А. Абульханова-Славская впервые показала, что понятие субъекта может быть успешно использовано для характеристики форм, способов, уровней жизнедеятельности (Абульханова-Славская, 1973), обозначая «качественно определенную детерминацию процессов на определенном уровне» (Абульханова-Славская, 1991, с. 174).

Субъект жизни в исследованиях сотрудников РГПУ им. А. И. Герцена

Опираясь на субъектный подход С. Л. Рубинштейна, нами была разработана концепция человека как субъекта жизнедеятельности и его познания, в соответствии с которой возможно рассмотрение четырех основных феноменов субъектности: субъект-объектные ориентации в жизненных ситуациях, внутренняя картина жизнедеятельности, выбор стратегий поведения, их взаимосвязь в поле жизнедеятельности. Была разработана и эмпирически проверена типология субъект-объектных ориентаций как базовых ориентаций жизнедеятельности, указывающих на степень и специфику включен-

ности человека в жизненную ситуацию (Коржова, 2002, 2006а). Благодаря разработанному методическому инструментарию оказалось возможным получить конкретные характеристики субъект-объектных ориентаций и реализующейся на их основе внутренней картины жизнедеятельности и выбора стратегий поведения. Бóльшими дифференциальными возможностями обладает двухмерная типология, наличие которой обусловлено определенным соотношением компонентов субъект-объектных ориентаций. Двухмерную типологию субъект-объектных ориентаций в жизнедеятельности образуют две ортогональные шкалы: жизненное творчество и жизненный локус контроля.

В системе координат «жизненное творчество – жизненный локус контроля» располагаются четыре типа субъект-объектных ориентаций: преобразователь жизненной ситуации (творческий интернальный тип), гармонизатор жизненной ситуации (творческий экстернальный тип), пользователь жизненной ситуации (адаптивный интернальный тип) и потребитель жизненной ситуации (адаптивный экстернальный тип).

Данная типология впоследствии явилась основой для выделения основных моделей личности (которая традиционно описывается через различные подходы к ее познанию). Проведенный нами анализ современных концепций личности показал, что за каждой из них стоит определенная теоретическая модель личности (Коржова, 2004а). Личностная модель стала рассматриваться как связующее звено между познанием личности (гносеологией) и ее реальным бытием (онтологией). Специфику модели личности задает ее направленность, определяя закономерности всех личностных проявлений (в реальной жизни) и их описаний (в теориях). Данные модели личности можно выстроить в иерархический ряд от менее совершенных к более совершенным.

В дальнейшем было выдвинуто предположение, согласно которому теоретические модели соответствуют различным вариантам (типам) бытия личности. Это предположение получило подтверждение на материале художественной литературы. Во всемирно известных образах классической художественной литературы личность в реальной жизни, в контексте жизненного пути предстает объемно и целостно, во всей своей противоречивости и полноте (Коржова, 2004б). Дальнейшие исследования в области психологии жизненного пути личности предполагают определение более глубоких содержательных характеристик различных вариантов жизненного пути с привлечением материала художественной литературы и искусства, а также реальных жизнеописаний (Коржова, 2006б, 2009а, 2009б).

На основании выявленных закономерностей возможно построение моделей гармоничного и дисгармоничного развития личности в процессе жизненного пути, что имеет практическое значение для становления личностной идентичности. Выбор жизненных ориентаций как жизненное самоопределение рассматривается нами в качестве определяющего момента жизненного пути личности.

В научных исследованиях, выполненных под руководством Е. Ю. Коржовой, осуществляется дальнейшее развитие идей С. Л. Рубинштейна о психологии субъекта жизненного пути. Так, проявления ответственности в контексте жизненной ситуации были изучены Г. В. Семеновой (Семенова, 2007). Ответственность личности рассмотрена как неоднородное образование, которое включает стабильный внутриличностный компонент, описываемый в терминах локализации контроля как экстернальность и интернальность, и пластичный ситуационный компонент. В то время как интернальность является особенностью личности, находящейся в ситуации повседневных жизненных трудностей, ситуационная ответственность актуализируется у субъектов, переживающих особую жизненную ситуацию. В особой жизненной ситуации (в данном случае – в ситуации болезни) ситуационный компонент ответственности актуализируется, что позволяет личности осуществлять нормативную регуляцию поведения и осуществлять приписывание ответственности. Защитные механизмы играют роль регулятора проявления ответственности личности в контексте жизненных ситуаций. Причем для каждой особой жизненной ситуации характерны свои механизмы защиты. Введен конструкт «личностный сюжет», отражающий жизненную тематику, значимую для конкретной личности. Повышение уровня интернальности связано с такой тематикой личностных сюжетов, которая способствует преодолению жизненной ситуации, совладанию с ней.

Роль направленности личности в организации поведения на протяжении жизненного пути была проанализирована в диссертации О. Н. Николаенко (Николаенко, 2006). В этом исследовании самоконтроль личности, стремящейся сознательно организовать свою жизнь, рассмотрен как процесс согласования образов реально существующего и желаемого. Согласование осуществляется посредством изменения этих образов на уровне саморегуляции и на уровне самоуправления. На уровне саморегуляции происходит изменение реального образа жизненной ситуации, личности и жизнедеятельности в соответствии с заданными нормами (образом-эталонном). На уровне самоуправления происходит формирование желаемого образа (образа-эталона) жизненной ситуации, личности и жизнедеятельности. Самоуправление предполагает гибкое отношение к нормам поведения и деятельности

в жизненной ситуации. Стратегия самоконтроля личности проявляется в значительном внимании к своим переживаниям в ходе событий жизни, а также связи продуктивности образа поведения и места деятельности (профессиональной или непрофессиональной) в его структуре с оценкой контролируемости событий. Стратегия самоконтроля личности предполагает учет ретроспективы и перспективы собственной жизни. Принципом стратегии самоконтроля личности является избирательность взаимосвязи отношения к другим людям, ситуации, ценностям и собственной жизнедеятельности в целом с отношением к социальным нормам поведения и деятельности.

Одним из направлений исследования является совершенствование психодиагностического инструментария. З. В. Султанова выполнила диссертационное исследование, в котором был разработан проективно-диагностический комплекс «Моя жизнь», направленный на целостное исследование осмысления своего жизненного пути (Султанова, 2007). Комплекс включает в себя невербальные и вербальные («Психологическая автобиография» Е. Ю. Коржовой), обобщенные и конкретные компоненты, чередующиеся в соответствии с этапами диагностической процедуры. Показана эффективность диагностики с помощью данного методического комплекса в первую очередь субъектных свойств – особенностей субъект-объектных ориентаций (их отдельных компонентов и типов) и переживания наиболее значимых сфер жизни (продуктивности воспроизведения, «веса» и содержания значимых событий). Т. В. Куковкиным изучалась возрастная специфика субъект-объектных ориентаций в исследовании младших школьников (Куковкин, 2007). В процессе модификации опросника субъект-объектных ориентаций Е. Ю. Коржовой и применения ряда математико-статистических процедур были выделены факторы, сходные с таковыми у взрослых. Исключение составил фактор жизненного локуса контроля, который в детском варианте опросника не выделялся в отдельную его шкалу. Вместе с тем выделилась новая шкала «Активное преодоление – пассивное следование», что подчеркивает особенность проявления субъектности в детстве как противопоставление ситуации объективной зависимости ребенка от взрослого. Распределение ответственности в данный возрастной момент в равной степени принадлежит как ребенку, так и окружающим его взрослым (родителям, учителям и пр.). В магистерской диссертации А. А. Сбитневой проанализированы особенности успешности жизненного самоопределения в юности, связанные с субъект-объектными ориентациями (Сбитнева, 2005). Старшеклассники, имеющие субъектную жизненную ориентацию, характеризующиеся более высоким жизненным творчеством, более склонны к определению

своих жизненных позиций. Старшеклассники, имеющие объектную жизненную ориентацию, характеризуются экстернальностью локуса контроля и не склонны к самоопределению. Подтвердилась гипотеза о различиях в структуре готовности к самоопределению в зависимости от уровня «текущего» самоопределения. Получены данные о том, что с успешным самоопределением связаны творческая жизненная позиция личности и степень осмысленности жизни. Неуспешность самоопределения объясняется личностной незрелостью молодых людей. В настоящее время завершается работа А. А. Сбитневой над диссертационным исследованием, в котором субъект-объектные ориентации рассматриваются как фактор межличностного познания. Показано, что можно выделить два фактора, в наибольшей степени влияющие на процесс межличностного познания: 1) свойства восприятия субъекта (детерминируют непосредственное восприятие); 2) личность познающего субъекта (детерминирует и восприятие, и понимание).

В дипломных работах, выполненных под нашим руководством, рассмотрены особенности субъект-объектных ориентаций у представителей разных профессий – учителей (О. В. Шакурова), учителей и психологов-консультантов (Е. К. Антоненко), госслужащих (С. В. Фильчагина), актеров (Н. Л. Доронкина), продавцов (М. А. Иванова), а также студентов – будущих психологов (А. А. Новикова), военных инженеров (К. А. Алексеев). Уточнялись личностные особенности у представителей разных типов субъект-объектных ориентаций (Л. А. Новожилова, Д. Е. Прудовская).

Таким образом, идеи С. Л. Рубинштейна о жизненном пути как интегративном образовании личности, проявляющем ее субъектные свойства, находят в исследованиях современных петербургских психологов свое плодотворное развитие. Это еще раз доказывает глубину и прогностическую ценность теоретико-методологического подхода выдающегося ученого.

Литература

- Абульханова-Славская К. А. О субъекте психической деятельности. М., 1973.
- Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М., 1991.
- Коржова Е. Ю. Духовная лестница Н. В. Гоголя: Личность и творчество. СПб., 2009а.
- Коржова Е. Ю. Поиски прекрасного в человеке: Личность в творчестве А. П. Чехова. СПб., 2006б.
- Коржова Е. Ю. Психологическое познание судьбы человека. СПб., 2002.
- Коржова Е. Ю. Психология жизненных ориентаций человека. СПб., 2006а.
- Коржова Е. Ю. Психология личности: Типология теоретических моделей. СПб., 2004а.

- Коржова Е. Ю. Путеводитель по жизненным ориентациям: Личность и ее жизненный путь в художественной литературе. СПб., 2004б.
- Коржова Е. Ю. Творческий лик русских мыслителей. СПб., 2009б.
- Куковкин Т. В. Взаимосвязь субъект-объектных ориентаций и копинг-стратегий младших школьников из полных и неполных семей: Магистерская диссертация. СПб., 2006.
- Николаенко О. Н. Стратегия самоконтроля личности: Дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2006.
- Регуш Л. А., Игнатенко М. С. Первая психологическая кафедра в России: история и современность. СПб., 2002.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. 2-е изд. М., 1946.
- Рубинштейн С. Л. Основы психологии. М., 1935.
- Рубинштейн С. Л. Человек и мир // Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М., 1973. С. 255–385.
- Рубинштейн С. Л. Человек и мир. М., 1997.
- Семенова Г. В. Проявление ответственности личности в контексте жизненных ситуаций: Дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2007.
- Сбитнева А. А. Социально-психологическая детерминация готовности к самоопределению в юности: Магистерская диссертация. СПб., 2005.
- Султанова З. В. Проективный подход в биографическом исследовании личности: Дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2007.

ТИПОЛОГИЯ ЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ НА ОСНОВЕ СУБЪЕКТНОГО ПОДХОДА К ЛИЧНОСТИ

Е. Ю. Коржова (Санкт-Петербург)

В школе С. Л. Рубинштейна разработан подход к личности как к субъекту жизненного пути. Исторически формирование данного подхода связывается с решительным поворотом С. Л. Рубинштейна от универсализации деятельностного подхода, понимания деятельности как движущей силы развития личности к поиску внутренних детерминант человеческой жизни. К. А. Абульханова пишет: «Если в 30-х годах Рубинштейн видит объективный подход к личности в том, чтобы исследовать внешние проявления внутреннего, то в 50-е годы (вопреки существующей идеологии и социальной практике, которая сводила личность к „винтику“ и утверждала ее абсолютную зависимость от социума) Рубинштейн решает принципиально иную задачу: отстоять в научной теории роль внутренних детерминант, т. е. исходящих от самой личности, раскрыть ее качество как субъекта» (Абульханова, 1997, с. 282). Была предложена новая формула принци-

па детерминизма: внешнее преломляется через внутреннее, выступающее, в свою очередь, в качестве детерминант внешнего. Общий принцип структурного анализа человека как субъекта был обоснован С. Л. Рубинштейном еще в 1922 г. в характеристике принципа творческой самодеятельности. Было показано, что субъект в творческой самодеятельности не только обнаруживается, но и создается (Рубинштейн, 1989). В 1957 г. С. Л. Рубинштейн обосновывает свой тезис о том, что бытие существует независимо от субъекта, но соотносительно с субъектом оно выступает в качестве объекта. Развивая эту мысль, далее в последней работе «Человек и мир» С. Л. Рубинштейн излагает важнейшие для психологии мысли: человек, будучи конечным существом, включается в бесконечный мир в следующих качествах: «...1) бытие, преобразующее реальность; 2) как переходящее в форму идеального существования» (Рубинштейн, 1973, с. 344).

Рассматривая жизнь человека как осуществление себя, С. Л. Рубинштейн выходит к категории смысла жизни. Вопрос о смысле жизни – это вопрос об отношении Человека и мира, центральная онтологическая проблема. Специфика человеческого существования состоит в самоопределении и определении других. Бытие обретает смысл, выступая в качестве соотносимого с человеком мира. Из объективного отношения человека к миру и человечеству вытекает его субъективное отношение, его ценности – то, что для человека значимо в мире. Наличие ценностей – выражение небезразличия человека к миру. Смысл жизни зависит от того содержания, которое сам человек придает своей жизни.

Человек постоянно включен в ситуацию – и постоянно выходит за ее пределы. Он рассматривается С. Л. Рубинштейном как субъект жизни, осознающий мир (включающий себя) и самого себя. Это онтологический план отношения человека к миру. Таким образом, внутренний мир организуется благодаря единству человека с внешним миром, который он познает и в котором действует. Способ осуществления своей жизни, способ проявления активности и характеризуют личность.

В работе «Человек и мир» С. Л. Рубинштейн проявление человеческой активности рассматривает не только в привычно описываемом деянии, но и в созерцании как диалектической противоположности деятельности. Это практическое и гносеологическое отношение к миру выступает как разнонаправленные векторы, характеризующие различную модальность и качество (Абульханова-Славская, Брушлинский, 1989). Созерцание не является пассивным, оно равноправно действию. Это активное раскрытие сущности объекта, включающее познавательное, этическое отношение к бытию. Жизненный путь

личности – это ее история, не сводимая просто к ряду внешних дел. Главным является способ включения в историческое развитие. В становлении человека как субъекта (в его субъектном развитии) человек проходит путь по направлению к высшему уровню своей субъективности. Это строительство высших уровней человеческой жизни, жизнь как совершенствующийся, а не изживающий себя процесс. Субъектное развитие – это осуществление своей жизни, учет всех возможностей, а не реализация жизни как данности. Бытие как становление приводит к постановке вопроса об активности человека как объективной закономерности, а не субъективного произвола. Достижение жизни на высшем уровне возможно благодаря сознанию и нравственности. Сознание характеризует способность субъекта к рефлексии, влияющей на способ жизни. Оно позволяет человеку изменять свою жизнь в соответствии со смыслом жизни.

При разработке нашей концепции человека как субъекта жизнедеятельности и его познания мы во многом опирались на подход к человеку и личности, предложенный С.Л. Рубинштейном, привлекая также ситуационный подход, учитывая тот факт, что жизненная ситуация выступает в качестве посредника человека и мира, способствуя проявлению субъектных свойств. Согласно этой концепции, по отношению к жизнедеятельности в качестве объекта выступают дискретные жизненные ситуации, в которые вступает человек на протяжении своей жизни. Процесс жизнедеятельности может быть представлен в виде цепочки взаимодействий человека с жизненными ситуациями. Человек как субъект жизни – активный ее участник, тем самым «выстраивающий» собственное бытие, что и определяет его уникальность, качественное отличие от других живых существ. В соответствии с концепцией возможно рассмотрение четырех основных феноменов субъектности: субъект-объектные ориентации в жизненных ситуациях, внутренняя картина жизнедеятельности, выбор стратегий поведения, их взаимосвязь в поле жизнедеятельности. Субъект-объектные ориентации в жизненных ситуациях представляют собой базовые жизненные ориентации человека, задающие направление реализации в жизнедеятельности потенциала субъектности и определяющие меру активности человека в созидании своей жизни. Внутренняя картина жизнедеятельности (интериоризованная субъектность) – это динамичная психологическая характеристика, обусловленная возможностью «взгляда изнутри» на свою жизнь, своеобразный «внутренний срез» жизнедеятельности, целостный образ своего бытия, различных его уровней. Событийная наполненность внутренней картины жизнедеятельности различается по содержанию и «весу» событий в соответствии со сферами жизнедеятельности. Вы-

бор стратегий поведения (экстериоризованная субъектность) характеризует внешнее выражение взаимодействия человека с жизненной ситуацией, ее освоение. Выбор стратегий поведения также может быть рассмотрен в соответствии с уровнями жизнедеятельности. Они могут быть соматически ориентированными, ориентированными на внешний и внутренний мир, а также, в зависимости от степени выраженности, адаптивными или дезадаптивными – как в трудных ситуациях, так и в ситуациях, приносящих удовлетворение. Поле жизнедеятельности – определенным образом структурированная взаимосвязь внутренней картины жизнедеятельности и выбора стратегий поведения, характеризующих индивидуально-психологические особенности жизнедеятельности как единства человека с жизненными ситуациями. Поле жизнедеятельности и обуславливает, главным образом, особенности поведения. Внутренняя картина жизнедеятельности и выбор стратегий поведения актуализируются в проблемной жизненной ситуации, которую человек стремится разрешить.

Для психологии личности оказалось эвристичным прежде всего обращение к явлению жизненных ориентаций и разработка их типологии, получившей впоследствии дальнейшее развитие. Выбор жизненных ориентаций как жизненное самоопределение рассматривается нами в качестве определяющего момента жизненного пути личности. В наших исследованиях жизненных ориентаций (Коржова, 2002) эмпирически были выделены их базовые компоненты. Их изменчивость, внутренний локус контроля, направленность на освоение внутреннего мира, подвижность свойственны личности с активной жизненной позицией (субъектная ориентация), а противоположные качества – стабильность, внешний локус контроля, направленность на освоение внешнего мира, инертность – описывают личность с пассивной жизненной позицией (объектная ориентация).

Личность с активной жизненной позицией отличается внутренней детерминацией жизнедеятельности. Человек проявляет себя как субъект. «Субъектная» ориентация характеризуется, по нашим данным, выраженностью таких качеств, как гибкость, общая интернальность, интернальность в области достижений и неудач, а также широтой временной трансспективы, сопровождающейся «чувством радостной наполненности жизни».

Личность с пассивной жизненной позицией характеризуется детерминацией жизненного пути преимущественно внешними жизненными обстоятельствами как его объектами. Объекту уподобляется и сам человек. Источник жизнедеятельности находится вне человека. «Объектная» ориентация сопровождается ригидностью, общей экстернальностью, экстернальностью в области достижений

и неудач, узостью временной перспективы, отсутствием чувства полноты жизни.

Помимо этой одномерной типологии (пассивная – активная жизненная позиция), возможна еще одна типология – двухмерная – благодаря особой группировке базовых компонентов жизненных ориентаций в два независимых основания новой типологии. Первое – жизненное творчество, преобразующая жизненная активность – включает взаимосвязанные жизненные изменчивость, подвижность, направленность на освоение внутреннего мира. Наиболее близким термином из имеющихся в литературе является «жизнетворчество» – характеристика творческой направленности, или жизненной позиции личности. Второе основание типологии совпадает с одним из базовых компонентов жизненных ориентаций – жизненным локусом контроля, характеризующим ответственность личности. Локус контроля объясняет склонность к интерпретации значимых событий как результата действия внешних сил – судьбы, обстоятельств, других людей (экстернальный, внешний локус контроля, низкий уровень субъективного контроля) либо своей собственной активности (интернальный, внутренний локус контроля, высокий уровень субъективного контроля). В пространстве между двумя осями (жизненное творчество и жизненный локус контроля) располагаются четыре базовых личностных типа в соответствии с основными четырьмя типами жизненной позиции: преобразователь, гармонизатор, пользователь и потребитель жизни. Преобразователь и потребитель характеризуют крайние варианты активности жизненной позиции личности: максимально активную у преобразователя и максимально пассивную у потребителя. Гармонизатор и пользователь, как правило, типы, промежуточные между ними, описываются через сочетание жизненного творчества и низкой жизненной ответственности.

Эмпирически были изучены жизненные цели ярких представителей типов, особенности отношения к событиям жизни и выбора стратегий поведения, а также другие психологические характеристики (Коржова, 2002, 2006а). Эти данные в дальнейшем были дополнены более глубоким анализом особенностей каждого типа на примерах из мировой художественной литературы (Коржова, 2004б). Типология получила также развитие при изучении личности в творчестве А. П. Чехова (Коржова, 2006б), Н. В. Гоголя (Коржова, 2009а), в биографиях русских мыслителей (Коржова, 2009б). Соответственно расширились схемы анализа психологических характеристик типов.

На основании выявленных психологических типов и их отличительных особенностей разработаны психологические характеристики типов. Соответствие этих психологических типов и модели личности

в различных психологических концепциях описано нами ранее (Коржова, 2004а, 2004б), как и более развернутые характеристики типов (Коржова, 2004б, 2006а, 2006б, 2009а, 2009б).

Тип преобразователя представляет личность с чрезмерно активной жизненной позицией («субъектная» модель личности), отличающейся выраженным жизненным творчеством и высокой ответственностью. Главной ценностью является собственное «Я» и его раскрытие, и потому это самоутверждающаяся личность, жаждущая самовыражения («самореализатор»). Самовыражение личности преобразователя происходит в творчестве, любви или в жизненных удовольствиях.

Тип потребителя представляет личность с чрезмерно пассивной жизненной позицией («объектная» модель личности), что при выраженном жизненном приспособлении и низкой ответственности соответствует личности «обывателя», чуждого творчества и «вечных вопросов».

Тип пользователя представляет прагматичную, чрезмерно приспособляющуюся личность, стремящуюся к комфорту, которая отличается выраженными адаптивными тенденциями и высокой ответственностью («гомеостатическая» модель личности). Приспособление к обстоятельствам происходит с целью достижения равновесного состояния благодаря обретению материальных благ, накоплению денег, сознанию власти при функциональном отношении к людям. Это энергичный человек, живущий настоящим, рационалист, прагматик, с практичным изобретательным умом, деловитый и целеустремленный.

Тип гармонизатора представляет творческую личность с созерцательной жизненной позицией («гетеростатическая» модель личности). При выраженном жизненном творчестве и низкой ответственности этот тип представляет личность в «безудержном полете», стремящуюся к самосовершенствованию, но ориентированную на собственное «я». Человек такого типа отличается богатым воображением, мечтательностью, непрактичностью.

Ситуативно-целостная личность может быть адаптивной или творческой в зависимости от конкретной ситуации. Это личность, стремящаяся к сознательной саморегуляции при отсутствии выраженного духовно-нравственного стержня и потому внутренне противоречивая и непоследовательная в поступках.

Личность «не-алиби в бытии», претендующая на внутреннюю целостность благодаря осознанному нравственному идеалу, выбирает жизненный путь «к раю на земле», т. е. через осмысление земного бытия. Тип может быть иначе назван «благородный чудаки». Личность этого типа отличается уравновешенностью жизненных ориентаций при ограниченной «земной духовности». Это человек, в полной мере чувствующий свою причастность к земному бытию, которое для не-

го осмыслено благодаря глубокой вовлеченности, выраженному небезразличию. Это человек, для которого счастье других важнее всего – «странный» для других, отличающийся смирением, кротостью, простотой, наивностью. Термин «не-алиби в бытии» принадлежит М. М. Бахтину в раскрытии единства человека и мира через причастность к нему.

Внутренне-целостной личности духовного человека свойственна уравновешенность жизненных ориентаций при наличии выраженного духовно-нравственного стержня. Данный тип личности характеризуется сознательной ориентацией на духовные ценности и возможностью сознательного достижения гармоничности и целостности на пути к духовному идеалу через осмысление бытия и за пределами земной жизни. Это личность, преодолевающая свойственную всем людям противоречивость в сознательном бесконечном духовном росте, в самосовершенствовании как постоянной работе над собой (с волевым преодолением препятствий на пути к идеалу, видимому в Боге, в стремлении достичь Богоподобия в процессе личного бытия). Это придает глубокую осмысленность жизни, переживание радости, гармонии с миром в любви к Богу и всему, что Он создал. Такого человека отличают обостренное нравственное чувство, смирение, сострадание и любовь ко всем, проявляющиеся в поступках добра и милосердия, духовной помощи. Свободный в нравственном самоопределении, он сознательно делает выбор в пользу добра в соответствии с Божьими заповедями; полагающийся на волю Божью, он вместе с тем в полной мере несет ответственность за свои поступки. Это личность предстает как человек, не ограниченный земной природой, имеющий уникальную возможность бесконечного совершенствования, имея ориентир (идеал) в совершенстве Бога.

Ситуативно- и внутренне-целостная личность имеют соответствие одноименным моделям личности.

Содержательное наполнение типов жизненных ориентаций глубоко раскрывается в психологии жизненного пути личности. С этим направлением мы связываем перспективы наших исследований.

Литература

- Абульханова-Славская К. А. Проблема личности в психологии // Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории. М., 1997. С. 270–374.
- Абульханова-Славская К. А., Брушлинский А. В. Философско-психологическая концепция С. Л. Рубинштейна: К 100-летию со дня рождения. М., 1989.
- Коржова Е. Ю. Духовная лестница Н. В. Гоголя. СПб.: Общество памяти игумении Таисии, 2009а.

- Коржова Е. Ю. Поиски прекрасного в человеке: Личность в творчестве А. П. Чехова. СПб.: Бионт, 2006б.
- Коржова Е. Ю. Психологическое познание судьбы человека. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена: Союз, 2002.
- Коржова Е. Ю. Психология жизненных ориентаций человека. СПб.: Изд-во РХГА, 2006а.
- Коржова Е. Ю. Психология личности: Типология теоретических моделей. СПб.: Ин-т практической психологии, 2004а.
- Коржова Е. Ю. Путеводитель по жизненным ориентациям: Личность и ее жизненный путь в художественной литературе. СПб.: Общество памяти игумении Таисии, 2004б.
- Коржова Е. Ю. Творческий лик русских мыслителей. СПб.: Общество памяти игумении Таисии, 2009б.
- Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. М.: Изд-во АН СССР, 1957.
- Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности. К философским основам современной педагогики // Вопросы философии. 1989. № 4. С. 89–95.
- Рубинштейн С. Л. Человек и мир. М.: Наука. 1997.
- Рубинштейн С. Л. Человек и мир // Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М., 1973. С. 255–385.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

В. К. Кочисов (Владикавказ)

В процессе обучения студентов в вузе происходят сложные изменения познавательных и мотивационных структур, на основе которых поведение субъекта принимает целевой характер и становится организованным. В психологии идет поиск путей активизации мотивационного потенциала студентов, учета динамических особенностей структуры мотивации, решается проблема формирования мотивации учения, обеспечивающего повышение его эффективности.

Решение проблемы формирования мотивации выступает как проблема соотношения мотива и цели. Как отмечает Б. Ф. Ломов, мотив и цель образуют «вектор» деятельности, определяющий ее направление, а также величину усилий, развиваемых субъектом при ее выполнении. Этот вектор выступает системообразующим фактором, организующим систему психических процессов и состояний, которые формируются и развертываются в ходе деятельности.

Как указывает С. Л. Рубинштейн, чтобы стать источниками действия, мотивы должны сформироваться: «Мотив... формируется по мере

того, как человек учитывает, оценивает, взвешивает обстоятельства, в которых он находится, и осознает цель, которая перед ним встает; из отношения к ним и рождается мотив в его конкретной содержательности, необходимой для реального жизненного действия» (Рубинштейн, 1999, с. 467).

Процесс формирования мотивации учения заключается в раскрытии возможностей учения по удовлетворению различных потребностей учащегося. Вначале потребности не связаны с деятельностью и реализуются за ее пределами, но через достижения в учении появляется возможность их удовлетворения в деятельности и через деятельность.

Анализируя процесс развития личности, А. Н. Леонтьев обозначает некоторые определяющие изменения этого процесса. Первое изменение – это расширение действительности, существующей для субъекта актуально, от узкого круга окружающих субъекта людей и предметов – до расширения этого круга, открытия действительности, лежащей далеко за пределами его практической деятельности и прямого общения. Второе изменение, составляющее «механизм» формирования личности, заключается в существовании действительности во времени в форме прошлого и предвидимого субъектом будущего (А. Н. Леонтьев, 1999, с. 113).

В. Г. Асеев выделяет два пути формирования мотивации (Асеев, 1976). Первый путь («снизу вверх») заключается в том, что стихийно сложившиеся или специально организованные условия учения и взаимоотношений избирательно актуализируют отдельные ситуативные побуждения, которые при систематической актуализации постепенно переходят в устойчивые мотивационные образования. Второй путь («сверху вниз») заключается в усвоении учащимся предъявляемых ему в готовой форме побуждений, целей, идеалов, содержания направленности личности, которые должны у него сформироваться и которые сам учащийся должен постепенно превратить из внешне понимаемых во внутренне принятые и реально действующие. Полноценное формирование мотивации учения студентов должно проходить по обоим путям.

Общий же путь формирования мотивации учения состоит в том, чтобы переводить учащихся с отрицательного и безразличного отношения к учению к положительному отношению. Для этого необходимо способствовать превращению широких побуждений учащегося (отрывочных, импульсивных, неустойчивых, определяемых внешними стимулами, сиюминутных, неосознаваемых, малодейственных) в зрелую мотивационную сферу с устойчивой структурой (с доминированием и преобладанием отдельных мотивов и избирательностью).

Способы формирования мотивации учения студентов можно разделить на две группы:

- 1 Педагогические способы формирования мотивации учения студентов: использование различных форм обучения; создание ситуаций достижения успеха; проблемный характер обучения, приближение деятельности учения к предметным и социальным условиям будущей профессиональной деятельности; разнообразие учебного материала, его эмоциональная окраска; организация педагогической практики студентов, научно-исследовательской и самостоятельной внеаудиторной работы; организация контроля и самоконтроля.
- 2 Психологические способы формирования мотивации учения студентов предполагают использование стимулирующей диагностики для определения потенциала студентов при формировании мотивации учения, оценки ее результатов, создания ситуации рефлексии студентами результатов диагностики; профилактики; групповых и индивидуальных форм психологического консультирования и психологической коррекции.

В условиях вуза наиболее эффективным методом формирования мотивации учения студентов является психологический тренинг. Формирование мотивации учения студентов в тренинге происходит через приобретение, анализ и переоценку собственного жизненного опыта в процессе группового взаимодействия. В тренинге создается возможность актуального соотнесения полученной информации и деятельности, эмоционального переживания новых мотивационных моделей поведения и связанных с ними результатов.

Литература

- Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. М., 1976.
Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.
Леонтьев А. Н. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 1999.
Ломов Б. Ф. Системность в психологии. М.–Воронеж, 1996.
Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб., 1999.

СПОНТАННОСТЬ КАК ФУНДАМЕНТАЛЬНОЕ СВОЙСТВО СУБЪЕКТА РАЗРЕШЕНИЯ ЖИЗНЕННЫХ ПРОТИВОРЕЧИЙ И ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ

И. А. Красильников (Саратов)

В какой мере человек способен осуществлять детерминацию своей жизни, а значит, и своей судьбы? В какой мере человек как субъект способен управлять, контролировать, осуществлять регуляцию и оп-

тимизировать ход своего жизненного пути? Решение этих фундаментальных проблем является крайне важным как для академической, так и для прикладной психологической науки.

На жизненном пути человек неизбежно испытывает различного рода противоречия, отличающиеся как глубиной переживаний (фрустрация, конфликт, кризис), так и характером детерминации (внешняя, внутренняя). Представляет значительный интерес вопрос: какое влияние оказывают внутренние конфликты личности и их разрешение или не разрешение на траекторию ее жизненного пути, в конечном счете определяя глубину удовлетворенности человеком своей жизнью в целом.

В зависимости от концептуальных представлений о природе личности в зарубежной психологии выделяют различные модели внутренних конфликтов: психоаналитическую, когнитивную, экзистенциальную др., отличающиеся содержательными характеристиками конфликтных мотиваций (Красильников, 2006, с. 52–64). Общим для большинства моделей, пожалуй, является то, что личность не выдерживает на себе мощного социокультурного воздействия, формируя конфликт и тревожность. Последняя есть результат невозможности личностью разрешить конфликтные мотивационные тенденции. Весь психоанализ и экзистенциальная психология рассматривают особенно плохо осознаваемую, «плавающую» тревожность как основной фактор, определяющий деструктивное развитие человеческой жизни. Так К. Хорни делает весьма важное замечание: «...тревога, может быть, является определяющим фактором нашей жизни, оставаясь в то же самое время не осознанной нами» (Хорни, 2002, с. 267).

Преодоление внутренних конфликтов в экзистенциальной психологии больше связывается с усилением роли рефлексивных процессов, понимания предела своих личностных возможностей и примирением с данностями бытия: одиночеством, ответственностью, отчаянием, смертью. В. В. Знаков, критически анализируя экзистенциальное направление, указывает, что в этой психологии «человек пассивно отражает непознаваемые внешние стимулы, а не осуществляет свою жизнь как активно познающий, действующий и преобразующий мир субъект» (Знаков, 2000, с. 87). Однако в последнее время некоторые американские психологи стали понимать экзистенцию как неразрывно связанную с «необходимостью-к-действию» (Прохазка, Норкросс, 2007, с. 83).

В отечественной психологии близкие проблемы были подняты С. Л. Рубинштейном, но решались они им с других методологических позиций. Так, В. В. Знаков говорит о том, что С. Л. Рубинштейном был основан новый научный подход – психология человеческого бытия

(Знаков, 2000, с. 86). Рубинштейн рассматривал человека как субъекта, который на основе своей внутренней активности способен осуществлять деятельность по преобразованию жизненного мира и своей личности в нем.

К. А. Абульханова-Славская и А. В. Брушлинский отмечают как одно из основных положений С. Л. Рубинштейна его «признание субъекта центром реорганизации бытия... возможность самостоятельности, самодетерминации, саморазвития» (К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский, 1999, с. 14). В своих трудах Рубинштейн неоднократно делал акцент на активной роли внутренних условий, которые опосредуют все внешние воздействия и жизненные противоречия.

Внутренние конфликты в истории жизни человека, а также успешность их разрешения как раз и представляют ядро внутренних условий, имеющих существенное значение для целостного понимания субъектом своего жизненного пути. Так, по Л. И. Анцыферовой, внутренние конфликты связываются с «трудной жизненной ситуацией». В определении этого понятия Анцыферова реализует ценностно-смысловой подход. Она пишет, что необходимо «учитывать главное – ценность, которая в определенных условиях может быть потеряна» (Анцыферова, 2006, с. 334). Эмоциональной реакцией человека на угрозу жизненно важным ценностям в трудных ситуациях является возникновение тревожности, которая при неэффективных формах совладания может существенно деформировать развитие личности. Исследователь обращает внимание на то, какой психологической ценой для личности обеспечивается совладание.

Провести иерархию различных типов совладающего поведения как способа разрешения конфликтов по их эффективности иногда очень сложно ввиду широкого диапазона когнитивного оценивания человеком трудной ситуации. Так Т. Л. Крюкова в своих исследованиях показала, что «человек одновременно использует несколько разноуровневых осознанных видов совладающего поведения», и далее – «субъект может предпочитать один из способов совладания, наиболее продуктивных в конкретном контексте на какое-то время, одновременно допуская применение других» (Крюкова, 2007, с. 43). Таким образом, тип поведения в трудных ситуациях определяется, скорее, глубинными механизмами психики, действующими на уровне субъектности человека.

Анализируя уже ставшую классической «рубинштейновскую формулу» детерминации развития личности, В. Э. Чудновский уточняет: «Внешнее зависит от внутреннего не только в том смысле, что всякое внешнее воздействие реализуется через внутреннее, но и более

непосредственно – внутреннее имеет и свой, непосредственный источник активности и развития» (Чудновский, 2006, с. 26). В этом контексте автор вводит понятие «ядро субъективности», подчеркивая, что становление субъектности выражается тенденцией смещения и доминирования к «внутреннему»: субъект что-то принимает, а от чего-то отказывается; имеется «внутренняя логика развития» (там же, с. 27).

Наряду с основным критерием субъекта как наличие противоречий жизненного пути и способности их решения, К. А. Абульханова говорит о критерии оптимальности: субъект при реорганизации системы отношений решает стратегическую задачу, оптимально отвечающую своей индивидуальности. Субъект учитывает «свои психические, личностные, профессиональные, жизненные возможности в качестве средств решения этих противоречий» (Абульханова, 2007, с. 36), и далее – «субъекта характеризует иерархия таких овладений» (там же). По мнению Абульхановой, нельзя говорить о разрешении субъектом противоречий в том случае, если при этом были принесены в «жертву» нравственные ценности и человеческое достоинство.

Анализируя современные школы в отечественной и зарубежной психологической науке, Е. А. Сергиенко указывает, что «категория субъекта обрела статус системообразующей, методологической категории» (Сергиенко, 2007а, с. 256). «Субъект становится системообразующим фактором на каждом этапе своего развития, созидая свою сложную многоуровневую систему психической организации» (Сергиенко, 2007б, 25).

Ввиду того, что противоречия могут затрагивать различные качественные уровни любого этапа жизненного пути человека, соответственно субъектом разрешения противоречий человек выступает на протяжении всей жизни. Е. А. Сергиенко, разрабатывая системно-субъектный подход, справедливо замечает, что «субъектность человека развивается постепенно на всем протяжении его жизни и может быть представлена как уровни развития субъектности. Критерий субъекта может быть только уровневый» (Сергиенко, 2007б, с. 64). Мы также считаем, что категория «субъект» оказывается очень ценной и крайне необходимой при разработке проблем разрешения человеком жизненных противоречий и развития субъектности.

Заслуживает особого внимания взгляд Сергиенко на то, в какой форме может осуществляться регулятивная функция субъекта. В качестве этой формы может выступать контроль поведения. Исследователь считает, что «контроль поведения является интегративной характеристикой, включающей когнитивный контроль, эмоциональную регуляцию и контроль действий (произвольность)». В отличие

от саморегуляции контроль поведения обладает спонтанностью и самопроизвольностью» (Сергиенко, 2008, с. 57). В своих работах она разводит понятия «личность» и «субъект»: личность задает общую содержательно-мотивационную направленность, а субъект осуществляет «ее конкретную реализацию через координацию выбора целей и ресурсов индивидуальности человека» (там же). Целостность, синхронность континуума «субъект – личность» (когда человек конкретно реализует свои жизненные смыслы) определяется интегративными возможностями субъекта. Показателем же «синхронности, точнее, гармонии соответствия в континууме личность – субъект может выступать спонтанность поведения человека» (Сергиенко, 2008, с. 58).

Идея синхронности, синергичности континуума «личность – субъект», проявляющихся в спонтанном поведении, с нашей точки зрения, может быть существенно важной при решении проблемы субъекта жизненного пути как субъекта разрешения противоречий и внутриличностных конфликтов. Развитие субъектности как уникальной интегративности истории жизненного пути человека связано с развитием согласованности в системе «личность – субъект».

Следует отметить, что еще в свое время, разрабатывая проблему детерминации развития личности, С. Л. Рубинштейн использовал понятие «спонтанейность». Он писал: «Внешняя обусловленность развития личности закономерно сочетается с его „спонтанейностью“, и далее – «Законы внешне обусловленного развития... это внутренние законы» (Рубинштейн, 1973, с. 115). По его мнению, исходя из этой методологической позиции, должно осуществляться подлинное решение проблемы психологии развития.

Таким образом, на основе системно-субъектного подхода, разрабатываемого Е. А. Сергиенко, существует принципиальная возможность объяснить способности субъекта разрешать жизненные противоречия, рассматриваемые как источник развития субъектности. Имеет смысл остановиться на понятии «спонтанность» и на том, какое место оно может занимать в модели субъекта жизненного пути как субъекта разрешения внутриличностных конфликтов.

В зарубежной психологии уделяется значительное внимание феномену спонтанности. В рамках данной статьи сделать обзор очень сложно, однако остановимся на некоторых наиболее важных работах. Так Я. Морено связывает спонтанность с бессознательными механизмами, творчеством, движением к переменам, развитием и говорит о том, что спонтанность является глубинным филогенетическим фактором. Морено выделяет два момента. Первый – спонтанность воспринимается субъектом как автономное, свободное и не поддающееся никакому контролю психическое явление. Второй – «спонтанность

подразумевает также способность субъекта адекватно разрешать любую новую ситуацию» (Морено, 2008, с. 113).

Опираясь на некоторые представления экзистенциальной философии, культурологи, трансперсональной психологии и естественных наук, В. В. Налимов построил вероятностно-ориентированную смысловую модель личности, где спонтанность продуцируется глубокими смыслами человека, которые, в свою очередь, трансцендируют человека, когда становится возможен выход за пределы личностной ограниченности. Налимов пишет о необходимости раскрыть «корреляционно связанную семантическую триаду: свобода–спонтанность–творчество» (Налимов, 2007, с. 284).

Достаточно глубокий философский анализ феномена спонтанности проведен Д. Ю. Дорофеевым. Он всесторонне анализирует связь «суверенность–гетерогенность–спонтанность». Раскрывая сущность человека в способе самоотношения, который неразрывно связан с отношением открытости к Иному. «Открытость... инобытия является необходимым началом на пути личностного самообретения, т. е. конституирования и размыкания себя как гетерогенной спонтанности» (Дорофеев, 2007, с. 9). Он разводит понятия «суверенная спонтанность» и «природная спонтанность». Д. Ю. Дорофеев рассматривает суверенную спонтанность как «выход к Иному именно личности как уникального способа самоорганизации» (там же, с. 12).

Следует отметить, что в психологии С. К. Нартова-Бочавер разработала субъектно-средовый подход становления психологической суверенности личности как одной из форм человеческой свободы. По взглядам Нартовой-Бочавер, психологическая суверенность связывается с контролированием своего психологического пространства на основе автономного поведения. Психологическая суверенность «представляет собой форму субъектности человека и позволяет в разных формах спонтанной активности реализовать потребности» (Нартова-Бочавер, 2008, с. 160).

Подробный анализ феномена спонтанности в отечественной психологии был проведен Н. Е. Харламенковой. На основе обзора философских учений И. Фихте, Г. Лейбница она заключает, что понятие спонтанность тесно соотносится с понятием свободы человека и его интеллектуальной, познавательной активностью. По ее мнению, «отсутствие видимых внешних причин не дает повода для квалификации такого действия как абсолютно беспричинного» (Харламенкова, 2007, с. 131).

Анализируя зарубежные теории личности, исследователь выделяет следующее:

- спонтанность как глубинная, сущностная характеристика самоактуализированных личностей, когда люди умеют четко осознавать свои собственные импульсы, желания (А. Маслоу);
- спонтанность как неотчужденная активность субъекта от своей деятельности (Э. Фромм);
- спонтанность обусловлена спецификой состояний индивида и отличается от реактивности (Я. Стреляу);
- спонтанность как конгруэнтность (К. Роджерс) (приводится по Харламенкова, 2007, с. 131–133). В своей статье Н. Е. Харламенкова делает общий теоретический вывод о том, что спонтанное поведение характеризует психологически зрелую личность.

На наш взгляд, следует различать, по крайней мере, два рода спонтанности: спонтанность в ментальном плане, на уровне субъекта переживания и понимания, и поведенческая спонтанность, на уровне субъекта деятельности, взаимодействия. Выше приведенный обзор работ о природе спонтанности позволяет нам использовать данное понятие для обсуждения проблемы субъекта разрешения жизненных противоречий, конфликтов.

Внутренний конфликт можно рассматривать как «самофрустрацию» (Красильников, 2008, с. 501), а также как ложное, а не подлинное самораскрытие в бытии; как самоблокировку в реализации жизненно важных смыслов с последующим вторичным возникновением негативно-эмоционального самоотношения.

Внутренний конфликт запускается действиями человека, которые связаны с самопринуждением, самонасилием, или наоборот, когда в силу внутренней смысловой необходимости самоблокируются действия. В результате подлинный контакт субъект–бытие не осуществляется, происходит разрыв между субъектом и его бытием. В этом случае можно констатировать дезинтеграцию, рассогласование в когнитивно-аффективно-поведенческом комплексе. Субъект в этом состоянии может вообще утратить чувство собственного «Я».

Внутренние конфликты феноменологически представляют собой бытийный мир человека, «замкнутый на себя», как результат повышенных угроз ценностям субъекта со стороны внешнего мира. Любой внутренний конфликт в ценностной сфере – это всегда определенное страдание на каком-то отрезке жизненного пути, когда важнейшие смыслы по объективным и/или субъективным причинам невозможно реализовать, они подавлены, они скрыты иногда даже от самого субъекта, но они не уничтожены. Не останавливаясь на анализе возможных объективных и субъективных причин мотивационной самоблокировки личностью собственных действий, укажем, что эти

подавленные ценности-смыслы фундируют непрекращающуюся спонтанность мыслей-переживаний в ментальное бытие субъекта. Они настойчиво сигнализируют субъекту жизни о не подлинности проявлений его «Я», о необходимости качественно нового понимания себя в этой трудной жизненной ситуации, необходимости активизации контроля субъекта деятельности. Ментальная спонтанность при неразвитой субъектности имеет свойство слабого побуждения к внутренней активности, не всегда находящей выход в действиях.

Самоблокировка подлинности «Я» – это одновременно блокировка спонтанности, которая связана бытийной ценностью внутренней свободы. Самоблокировка есть результат невозможности проявить свою субъектность, контролировать ситуацию. Таким образом, трудные ситуации и соответствующие им неразрешенные конфликты настойчиво заявляют о себе в виде спонтанных переживаний. Субъект может не всегда понимать истинный смысл, который они несут. Часто субъект лишь интуитивно может понять неявный смысл этих переживаний, которые направляют его на обретение внутренней и внешней свободы. Мы считаем, что подлинность «Я» неразрывно связана со спонтанностью.

Внутренние конфликты личности как замкнутая на себе субъективность через спонтанность мыслей и переживаний активизирует субъекта деятельности, что может завершиться «взрывом» спонтанных действий-в-мир: личность и субъект в этот момент проявляют взаимную согласованность, синергичность, снимается разрыв между субъектом и его бытием. Субъект включается во взаимодействие с бытием, тем самым преобразовывая его. Вследствие этого осуществляется новое отношение и понимание себя в ситуации, сопряженное с переживанием чувства внутренней свободы. Такое преодоление субъектом внутриличностного конфликта является, по нашему мнению, основой развития субъектности человека и условием гармонизации жизненного пути.

Таким образом, противоречия жизненного пути субъекта имеют разноуровневые и многоплановые проявления. Наиболее острая их форма представляет собой внутриличностный конфликт как самоблокирование действий, реализующих ведущие ценности и смыслы. Разрешение субъектом внутренних конфликтов является источником развития субъектности, а значит, гармонизации, интегративности жизненного пути.

Спонтанность представляет собой фундаментальное психическое явление, в котором проявляются основные внутренние конфликты ценностно-смысловой сферы. Спонтанность побуждает «субъекта переживания» проявить себя больше как «субъекта действия», «субъ-

екта жизни»; тем самым спонтанность выполняет важную жизненную функцию субъекта – обеспечивает восстановление подлинности существования человека.

На основе спонтанности субъект имеет возможность разрешать внутриличностные конфликты, усилив при этом субъектность, включенность в бытие, силу «Я», тем самым преодолеть свой «разрыв» с миром. Спонтанность есть источник внутренней свободы и отсутствия насильственного самопринуждения. Она показывает, насколько субъект и личность согласованы между собой и взаимодействуют синергично.

Литература

- Абульханова К. А. Идеальность или реальность субъекта // Субъект и личность в психологии саморегуляции: Сборник научных трудов / Под ред. В. И. Моросановой. М. – Ставрополь: Изд-во ПИ РАО, СевКавГТУ, 2007. С. 31–45.
- Абульханова-Славская К. А., Брушлинский А. В. Несколько замечаний в связи со статьей А. С. Арсеньева «О творческой судьбе С. Л. Рубинштейна» // Развитие личности, 1999. № 4. С. 12–20.
- Анцыферова Л. И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. М.: Изд-во ИП РАН, 2006.
- Дорофеев Д. Ю. Суверенная и гетерогенная спонтанность: Философско-антропологический анализ. СПб.: Изд-во С-Петербур. ун-та, 2007.
- Знаков В. В. Понимание субъектом мира как проблема психологии человеческого бытия // Проблема субъекта в психологической науке / Под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Воловиковой, В. Н. Дружинина. М.: Академический проект, 2000. С. 86–105.
- Красильников И. А. Внутриличностный конфликт и психологическая адаптация. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2006.
- Красильников И. А. Развитие личности как субъектно-экзистенциальный путь разрешения внутриличностных конфликтов // Личность и бытие: субъектный подход / Материалы научной конференции, посвященной 75-летию со дня рождения члена-корреспондента РАН А. В. Брушлинского, 15–16 октября 2008 г. / Под ред.: А. Л. Журавлева, В. В. Знакова, З. И. Рябикиной. М.: Изд-во ИП РАН, 2008. С. 501–504.
- Крюкова Т. Л. Человек как субъект совладания // Психология совладающего поведения: материалы Международной научно-практической конференции / Под ред. Е. А. Сергиенко, Т. Л. Крюковой. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2007. С. 41–44.
- Морено Я. Л. Психодрама. М.: Психотерапия, 2008.
- Налимов В. В. Спонтанность сознания: Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектура личности. М.: Водолей Publishers, 2007.

- Нартова-Бочавер С. К.* Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии. СПб.: Питер, 2008.
- Прохазка Дж., Норкросс Дж.* Системы психотерапии. Для консультантов, психотерапевтов и психологов. СПб.: Прайм Еврознак, 2007.
- Рубинштейн С. Л.* Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003.
- Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. СПб.: 2006.
- Рубинштейн С. Л.* Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973.
- Сергиенко Е. А.* Зрелость: молярный или модулярный подход? // Феномен и категория зрелости в психологии / Под ред. А.Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко. – М.: Изд-во ИП РАН, 2007. С. 13–28.
- Сергиенко Е. А.* Развитие идей психологии субъекта А. В. Брушлинского: системно-субъектный подход // Личность и бытие: субъектный подход / Материалы научной конференции, посвященной 75-летию со дня рождения члена-корреспондента РАН А. В. Брушлинского, 15–16 октября 2008 г. / Под ред. А.Л. Журавлева, В. В. Знакова, З. И. Рябикиной. М.: Изд-во ИП РАН, 2008. С. 54–58.
- Сергиенко Е. А.* Субъект развития, субъект деятельности, субъект жизни: регуляция поведения // Субъект и личность в психологии саморегуляции: Сборник научных трудов / Под ред. В. И. Моросановой. М. – Ставрополь: Изд-во ПИ РАО, СевКавГТУ, 2007а. С. 256–273.
- Сергиенко Е. А.* Субъектная регуляция и совладающее поведение // Психология совладающего поведения: материалы Международной научно-практической конференции / Под ред. Е. А. Сергиенко, Т. Л. Крюковой. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2007б. С. 64–66
- Харламенкова Н. Е.* Спонтанность и контроль в зрелых личностных отношениях // Феномен и категория зрелости в психологии / Под ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко. М.: Изд-во ИП РАН, 2007. С. 128–148.
- Хорни К.* Самоанализ. М.: ЭКСМО-Пресс, 2001.
- Чудновский В. Э.* Становление личности и проблема смысла жизни: Избранные труды. М.: Изд-во Моск. псих.-соц. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2006.

ЧЕЛОВЕК КАК СУБЪЕКТ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ВНУТРЕННЕГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО МИРА

Т. И. Куликова (Тула)

Рассмотрение человека как субъекта является основополагающей проблемой психологии человека. Основы субъектного подхода в психологии были заложены С. Л. Рубинштейном. Он рассматривал человека и бытие как единую нераздельную систему и отводил

важнейшую роль человеку в выявлении новых фрагментов бытия Вселенной, тем самым подчеркивая деятельностный, преобразующий характер взаимоотношения человека и мира.

Данная проблема нашла свое продолжение и конкретизацию в трудах К. А. Абульхановой-Славской, Б. Г. Ананьева, Л. И. Анцыфоровой, А. В. Брушлинского и др. Теоретические предпосылки разработки субъектного подхода в науке связаны с введением в область психологических исследований самой категории «субъект». Категория субъекта является одной из центральных в философии. По мнению Б. Г. Ананьева, «комплекс наук, изучающих человека как субъекта, весьма сложен и многообразен» (Ананьев, 2001, с. 72). Причем в зависимости от объективных характеристик исследуемой деятельности он может видоизменяться, но общая теория субъекта и идеального – философская.

Термин «субъект» употреблялся в истории философии в различных смыслах. Понимание значимости феномена субъекта привлекло внимание к изучению этой проблемы еще философов Древней Греции – Платона и Аристотеля, в частности, при обсуждении поведения граждан государства. Аристотель, Р. Декарт, И. Кант, Г. Гегель, Н. А. Бердяев представляли человека активным и свободным субъектом познаваемого сверхчувственного мира; подчеркивали творческую роль субъекта и активное воздействие теоретических предпосылок на эмпирический материал. Они видели конечную задачу в господстве человека над силами природы, в открытии и изобретении технических средств, в познании и усовершенствовании природы.

Современная трактовка понятия «субъект» берет свое начало от Р. Декарта. В своем учении он противопоставлял субъект и объект, что являлось исходным пунктом анализа познания. Понимание субъекта как активного начала в познавательном процессе открыло путь к исследованию условий, форм и субъективных предпосылок этого процесса. Учение Декарта о непосредственной достоверности самосознания нашло продолжение в работах М. Шелера, М. Штирнера, рассматривавших «Я» как единственную реальность, источник морали и права, а личность как носительницу духовных актов, в которых постигаются идеальные «предметы» – ценности. Ценностное есть нравственное. Так полагали, в частности, Н. А. Бердяев, И. Кант, Я. Корчак, А. Маслоу, Л. Н. Толстой, Э. Фромм. Нравственное начало в человеке аккумулирует его духовную энергию, рождает импульс для самопознания, стимулирует процесс саморазвития.

Важный шаг на пути изучения субъекта был сделан И. Кантом. Он раскрыл некоторые законы внутренней организации субъекта и сформулировал определение понятия «самосознание»: «Совокуп-

ность психических процессов, посредством которых индивид осознает себя в качестве субъекта деятельности, называется самосознанием, а его представления о самом себе складываются в определенный „образ Я“» (цит. по: Хайкин, 2000, с. 46). Самосознание позволяет человеку осознать себя не только субъектом деятельности, но и целостной личностью.

В экзистенциальных концепциях о месте человека в мире берет свое начало изучение человека как субъекта жизни и деятельности. Человек рассматривается как часть бытия. Он одновременно выступает субъектом и объектом преобразований. Изменение человеком себя есть особая форма преобразовательной деятельности. А. В. Брушлинский считал, что «не только общество влияет на человека, но и человек – на общество. Он – объект этих влияний, он и субъект, в той или иной степени воздействующий на общество» (Брушлинский, 1991, с. 5). Попытки понять механизм взаимоотношения психологических и социальных факторов развития личности были предприняты Э. Фроммом. Ему удалось наиболее выразительно продемонстрировать социальные (культурные) детерминанты личности, а его идеи о природе человека, генезисе личности близки аналогичным идеям Б. Г. Ананьева (Фромм, 1992).

Человек как субъект познания, отражающий объективный мир и преобразующий его посредством практики, является одной из фундаментальных проблем диалектического материализма. Поэтому здесь он выступает как субъект предметно-практической деятельности, а не одного лишь познания. Активная деятельность субъекта является условием, благодаря которому любой фрагмент объективной реальности выступает в качестве объекта как форма деятельности субъекта.

Б. Г. Ананьев утверждал, что большинство современных ему философов-марксистов полагают, что лишь философия, а не какие-либо другие науки в отдельности или в совокупности может осветить проблему человека в целом, т. е. стать подлинной теорией целостного человека. Однако человек как предмет научного познания в современной философской литературе занимает недостаточное место. В большей степени внимание философов сосредоточено на понятиях «человек», «человечный» (Ананьев, 2001, с. 17).

С. Л. Рубинштейн также рассматривал категорию субъекта во взаимосвязи с категорией объекта. Он выделяет две взаимосвязанные стороны: «...1) бытие как объективная реальность, как объект осознания человека; 2) человек как субъект, как познающий, открывающий бытие, осуществляющий его самосознание» (цит. по: Зимняя, 1997, с. 163).

В трудах отечественных философов широко представлены онтологические исследования человеческой реальности. Многие из них продолжают идеи экзистенциальных тенденций. Огромное влияние на русских философов, размышлявших о проблемах человека, его самодвижении, самосовершенствовании, самореализации, оказали философские взгляды В. Соловьева (Лосский, 1994). Система его взглядов носила антропологический характер, он пытался объяснять личность с позиции жизни и деятельности. Идеи В. Соловьева развивал П. А. Флоренский, который считал, что жизненная задача каждого человека заключается в родовом самопознании – познании строения и формы своего рода, познании собственного места и собственной задачи. Только при таком самопознании возможно сознательное отношение к миру.

Анализ работ по философской антропологии и психологии человека подтверждает основной постулат субъектно-деятельностной концепции человека и раскрывает его сущностную характеристику – способность изменять окружающую действительность и себя в ней, планируя свои действия, поступки и представляя идеальный результат как цель производимых изменений. «Способность к изменению действительности, людей и самого себя в процессе преобразования условий своей жизнедеятельности является внутренней характеристикой самой жизнедеятельности человека в ее родовом и индивидуальном выражении» (Слободчиков, Исаев, 1995, с. 251).

Теоретическая концепция субъекта, по утверждению К. А. Абульхановой, должна исходить из двух положений. Первое – что понятие субъекта рассматривается как специфический способ организации, или специфическая целостная система. Второе – это то, что сущность субъекта связана не только с гармонией, упорядоченностью, целостностью, но и с разрешением противоречия между той сложной живой (субъективной) системой, которую он сам представляет (личностный уровень), и объективными системами (социальными, техническими и пр.) (Абульханова, 1999).

Однако более широкий интерес к теме субъекта проявился, когда человек был выделен как самостоятельное явление и стал определяться на личностном уровне. Концепция личности как субъекта жизненного пути рассматривает не только зависимость личности от ее жизни, но и зависимость жизни от личности. Последователи экзистенциализма утверждали, что человек становится личностью в качестве субъекта свободного выбора.

Расширенное толкование личности приводит к отождествлению с нею всего комплекса сложнейших явлений, связанных с понятием «человек». Менее обобщенный характер имеет идентификация поня-

тий «личность–субъект». «Конечно, личность есть объект и субъект исторического процесса, объект и субъект общественных отношений, субъект и объект общения, наконец, и субъект общественного поведения – носитель нравственного сознания» (Ананьев, 2001, с. 71). Выдающейся заслугой Б. Г. Ананьева стало обоснование им идеи о единстве естественного и общественного в структуре человеческого развития. Он утверждал, что каждый человек как личность проходит свой жизненный путь, в рамках которого происходит социализация индивида и формируется его социальная зрелость. Однако человек – это не только индивид и личность, но и носитель сознания, субъект деятельности. Ананьев указывал, что «человек – субъект прежде всего основных социальных деятельностей – труда, общения, познания, посредством которых осуществляется как интериоризация внешних действий, так и экстериоризация внутренней жизни личности. Баланс интериоризации и экстериоризации определяет структуру человека как субъекта определенных деятельностей» (Ананьев, 2001, с. 269).

По утверждению А. Н. Леонтьева человек вступает в историю как индивид, а личностью он становится лишь в качестве субъекта общественных отношений. Причем в общественные отношения человек вступает в своей предметной деятельности. Таким образом, на первый план выступает категория деятельности субъекта, поскольку именно деятельности субъекта являются исходной единицей психологического анализа личности. А. Н. Леонтьев полагает, что если субъект жизни обладает «самостоятельной силой реакции», т. е. активностью, то тогда вполне справедливо следующее утверждение: «Внутреннее (субъект) действует через внешнее и этим само себя изменяет» (Леонтьев, 1977).

Человеческий индивид не рождается, а становится субъектом в процессе общения и деятельности. «Однако, – отмечает К. А. Абульханова, – индивид является субъектом психической деятельности не в том смысле, что он сам осуществляет некоторые превращения, разрешает противоречия, обособляется и т. д., а только в том, что задача, возникающая перед психической деятельностью, связана со спецификой индивидуального уровня бытия человека, индивидуальным способом существования и т. д.» (Абульханова, 1973, с. 268).

В. Э. Чудновский обратил внимание на то, что источник активности субъекта коренится в нем самом. Он полагал, что «внешнее зависит от внутреннего не только в том смысле, что всякое внешнее воздействие реализуется лишь через внутреннее, но и более непосредственно – внутреннее имеет свой непосредственный источник активности и развития» (Чудновский, 1993, с. 8).

Субъект – всегда личность, и его деятельность всегда осуществляется в определенной системе общественных отношений. Человек

по своей природе – существо социальное, и, следовательно, воздействуя на окружающую действительность, он вступает во взаимодействия с другими людьми и получает возможность сопоставить свои действия с действиями других людей, соотнести их с оценками других людей. Вместе с тем «единство социального и биологического всегда учитывается при объяснении механизма действия социальной причинности через совокупность внутренних условий человеческого организма. Социально обусловленное развитие человеческой жизнедеятельности есть часть общефилософской проблемы человека» (Ананьев, 2001, с. 18).

К. А. Абульханова в своей работе «О субъекте психической деятельности» отмечала, что в решении социальной обусловленности психического важно не только доказать, что социальное оказывает влияние на психическое. Необходимо исследовать, как психическое реально участвует в социальной жизни и деятельности индивида. Учитывая существование объективной закономерности, независимой от субъекта, можно выявить реальную активность субъекта, «что и как он в действительности изменяет и преобразует. Взаимодействие субъекта и объекта необходимо рассматривать как взаимодействие индивида с объективными, независящими от него обстоятельствами его жизнедеятельности» (Абульханова, 1973, с. 97).

Изучая личность как субъект деятельности, мы исследуем то, как личность преобразует, творит предметную деятельность, в том числе и самое себя, вступая в активное отношение к своему опыту, к своим потенциальным мотивам, к своему характеру, способностям и продуктам деятельности (Асмолов, 1996, с. 86). В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев, как бы развивая эту мысль, говорят, что человек в своей сущности выступает как субъект психической активности. Будучи субъектом внутри себя, человек развивается в этом качестве до «сознательного деятеля и в этом смысле максимально свободного существа, способного целенаправленно преобразовывать внутренний и внешний мир по своим собственным законам» (Слободчиков, Исаев, 2000, с. 142)

В «Основах общей психологии» С. Л. Рубинштейн рассматривает личность в качестве инициатора связи человека и мира, внешних и внутренних изменений. Он пишет: «Изучение психического облика личности включает три основных вопроса... чего он хочет... что он может... что он есть» (Рубинштейн, 2002, с. 514). Формирование личности и развитие самосознания человека – это онтологический процесс. В течение длительного времени человек рефлексит себя, познавая свои различные качества и свойства, мотивы и стремления. Его жизненный путь помогает ему в самопостижении именно себя,

своего Я. Постигая себя, человек творит себя и свою жизнь. Понимая себя, человек лучше реализует себя в деятельности.

Концепция личности, по С. Л. Рубинштейну, состоит в идее поворотных этапов в судьбе человека. «В ходе истории бывают и «свои события» – узловые моменты и поворотные этапы жизненного пути индивида, когда с принятием того или иного решения на более или менее длительный период определяется дальнейший жизненный путь человека» (Рубинштейн, 2002, с. 643). В этом положении определяется зависимость последующего хода жизни человека от его собственного решения, возможность перевести свою жизнь в новое русло, изменить свою судьбу. Утверждение, что человек сам является активным творцом своего психического облика, составляет основу субъектного понимания личности С. Л. Рубинштейном. В своих трудах он обособляет два понятия, которые характеризуют человека: личность и субъект. При этом субъект рассматривается как субъект сознательной деятельности. Рубинштейн связывал процессуальные характеристики сознания с характером деятельности, показывая, что сознание дает возможность детерминировать действие по самому его ходу. Только в этом случае субъект может раскрываться в своей подлинной самобытности и самостоятельности (Рубинштейн, 2002).

А. В. Брушлинский называет человека «творцом своей истории, вершителем своего жизненного пути». Это означает способность «инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, поведение, познание, созерцание и другие виды специфической активности, творческой и нравственной (творческой, нравственной и свободной), добиваться необходимых результатов» (Брушлинский, 1991, с. 3). Человек, по мнению Брушлинского, – это высшая системная целостность всех его сложнейших и противоречивых качеств, «это означает, что на качественно новом этапе его развития соответственно видоизменяется вся система его психических процессов и свойств» (там же, с. 10).

Таким образом, мы видим, что человеческой спецификой субъекта является то обстоятельство, что он постоянно решает задачу самосовершенствования, как бы разрешая противоречия между тем, что есть он сам (его цели, мотивы, притязания и т. д.), и объективными (социальными) факторами. В процессе разрешения этого противоречия субъект и вырабатывает определенный способ организации своей жизнедеятельности.

Человек как субъект жизнедеятельности – это субъект изменений и развития основных условий своего бытия. В более широком смысле субъект понимается как творец своей собственной жизни. Человек как субъект способен превращать собственную жизнедеятельность

в предмет практического преобразования, относимый к самому себе, оценивать способы деятельности, контролировать ее ход и результаты, изменять ее приемы.

Человеческий индивид становится субъектом в процессе общения в своей жизнедеятельности, при этом различают человека как субъекта жизнедеятельности и как субъекта внутреннего психологического мира (Слободчиков, Исаев, 1995, с. 252–253).

В процессе общения люди являются одновременно (или последовательно) объектами и субъектами. Активное взаимодействие субъектов способствует их развитию, а также наиболее эффективному проявлению позитивных личностных качеств, т. к. каждый конкретный субъект определяется через свое отношение к другому. Как писал Л. С. Выготский, «через других мы становимся самими собой». Перенимая опыт других, человеческий субъект способен сам выстраивать свое поведение во внешней среде, защищать свои интересы, отличные от интересов других, что и означает его деятельность. Общение внутри групп, межгрупповое в коллективе является важным условием социальной детерминации индивидуального развития. Как известно, одним из важнейших факторов социальной детерминации индивидуального сознания является воспитание как целенаправленное социальное воздействие на индивида и общественное формирование личности.

В этом смысле правомерно сказать, что человек – продукт воспитания не в меньшей, а, возможно, в большей степени, чем продукт социальной среды в узком смысле этого слова – непосредственных условий жизни человека в ближайшем социальном окружении. Но и об этом отношении воспитания и его эффектов – воспитанности и развитости индивидуума – следует сказать, что они невозможны без возрастающего вовлечения самого индивида в процесс воспитания (Ананьев, 2001, с. 109).

Таким образом, анализ литературы позволяет нам сделать вывод о том, что субъектная природа человека проявляется в его способности изменять окружающий мир и себя в нем, выстраивать взаимоотношения с другими людьми и осознавать происходящие изменения. Другими словами, субъект, способный к деятельности в предметной среде, преобразовывает себя в ней, вводя в содержание деятельности свое субъектное преобразование – как целенаправленного, проектирующего, действующего субъекта.

Литература

- Абульханова К. А. О субъекте психической деятельности. М., 1973.
Абульханова К. А. Психология и сознание личности. М.; Воронеж, 1999.

- Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001.
- Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. М., 1996.
- Брушлинский А. В. Проблема субъекта в психологической науке // Психологический журнал. 1991. № 6.
- Зимняя И. А. Педагогическая психология. Ростов н/Д., 1997.
- Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1977.
- Лосский Н. О. История русской философии. М., 1994.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб., 2002.
- Слободчиков В. И., Исаев, Е. И. Психология человека. М., 1995.
- Слободчиков В. И., Исаев, Е. И. Психология развития человека. М., 2000.
- Фромм Э. Человек для себя. Минск, 1992.
- Хайкин В. Л. Активность (характеристики и развитие). М.–Воронеж, 2000.
- Чудновский В. Э. К проблеме соотношения «внешнего» и «внутреннего» в психологии // Психологический журнал. 1993. № 5.

ПРИНЦИП СУБЪЕКТА КАК ОСНОВА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ПРОБЛЕМЕ АВТОНОМНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Е. В. Кумыкова (Москва)

На современном этапе развития науки одним из ведущих методологических принципов в психологии является принцип субъекта, в соответствии с которым человек рассматривается на высшем уровне развития активности и самоопределения. Основы теории человека как субъекта жизни первым среди отечественных психологов разработал С. Л. Рубинштейн. В его фундаментальных трудах «Принцип творческой самодеятельности» (1922), «Бытие и сознание» (1957), «Человек и мир» (1955–1960) человек представлен как активная, творческая, самостоятельная, ответственная, развивающаяся личность. Для Рубинштейна личность человека – это его жизненный путь, его деятельность на этом пути, способная преобразовать как самого человека, так и жизненное пространство вокруг него. В основе такого взгляда лежит разработанный ученым философский принцип детерминизма: внешние причины действуют только через внутренние условия. Высшие личностные образования – сознание, активность, зрелость и т. д. – выполняют функции организации, регуляции, обеспечения целостности жизненного пути, субъектом которого человек становится по мере развития. С позиций субъектного подхода и диалектики внешнего и внутреннего, С. Л. Рубинштейн проводит глубокий анализ проблемы свободы. Свобода предстает

в его работах как феномен с богатым психологическим содержанием. Это внутренние переживания человека, возникающие в процессе рефлексии, осознания им жизненной ситуации, своего места в ней и побуждающие к пониманию *себя как причины* возможных изменений, преодоления внешних и внутренних границ, преобразования проблемной ситуации.

Концепция субъекта, предложенная Рубинштейном, предопределила направления дальнейших исследований в отечественной психологии, посвященных индивидуально активному человеку, самостоятельно и ответственно строящему свою жизнь, что нашло отражение в работах по изучению автономности, суверенности личности.

Так, развивая концепцию С. Л. Рубинштейна, К. А. Абульханова-Славская провела исследования форм активности личности, связанных с инициативой и ответственностью. Она утверждает, что активность личности – высшая личностная способность, в целом связанная с жизненным путем. В деятельности человек должен суметь соединить необходимость, присущую труду, и свою активность, свободу, способность самоопределиться по отношению к необходимости. В разрешении противоречий между свободой и ответственностью – ключ к проблеме удовлетворенности- неудовлетворенности собой, своей профессией, достигнутыми результатами. Удовлетворенность и ответственность в разном отношении обеспечивают толерантность личности к деструктивным социальным процессам, неопределенности и кризисным жизненным ситуациям; личность становится относительно самодостаточной.

А. В. Брушлинский подчеркивал, что детерминация психической жизни субъекта осуществляется в процессе взаимодействия внешних и внутренних условий в ходе развития человека, и все проявления этой психической жизни следует рассматривать как принадлежащие субъекту. А. В. Брушлинским учитывается вся система детерминант, составляющая процесс саморазвития субъекта: социально-экономические, исторические, собственно психологические факторы. Поэтому субъект всегда неразрывно связан с другими людьми и вместе с тем автономен, суверенен, несет интегративную функцию человека как деятеля.

Д. А. Леонтьевым автономия личности определяется как «ориентация на собственный закон развития» (Леонтьев, 1997, с. 49). Он предлагает выделить четыре значения понятия автономия: а) как отделение человека от окружающего контекста (эмансипация); б) как черта личности; в) базовая потребность, движущая сила, проявляющаяся на всех стадиях развития; г) своезаконие (собственные жизненные принципы, система ценностей). В онтогенезе автономия формируется

посредством «обретения права на активность и ценностных ориентиров личностного выбора» (там же, с. 52).

С. К. Нартова-Бочавер характеризует психологическую суверенность личности как одну из форм человеческой свободы. По мнению автора субъектно-средового подхода, человек способен преобразовывать реальность внешнего мира так, что он становится следствием объективирования субъективного и продолжением личности. При этом пространства бытия личности непосредственно включаются в ее структуру, и личность становится фактором, объединяющим все стороны бытия человека (как субъективные, так и объективные) в неразрывное целое. С. К. Нартова-Бочавер отмечает, что фрустрация потребности в суверенности может проявляться «в таких дезадаптациях, как психосоматические расстройства, стремление к территориальной экспансии, ритуализация и сверхконтроль над временными характеристиками поведения, в межличностных патологиях, основанных на неумении устанавливать дистанцию, повышенной внушаемости или склонности к внедрению «сверхценных идей» (Нартова-Бочавер, 2008, с. 179).

О. Е. Дергачева рассматривает личностную автономию как механизм саморегуляции и самодетерминации личности, который учитывает как внутренние стремления, так и внешние условия жизни человека и реализуется им в виде осознанного выбора. Она также утверждает, что личностная автономия положительно связана с жизнестойкостью, осмысленностью жизни, стремлением к изменению и ориентацией на будущее.

Итак, вклад выдающегося ученого XX века С. Л. Рубинштейна в развитие отечественной психологической науки колоссален, а предложенный им принцип субъекта хотя и является наиболее проработанным автором в методологическом и теоретическом планах, остается актуальным как для современного исследователя, так и для психолога-практика.

Литература

- Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М., 1991.
- Брушлинский А. В. Психология субъекта. СПб., 2003.
- Леонтьев Д. А. Очерк психологии личности. М., 1997.
- Нартова-Бочавер С. К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии. СПб., 2008.
- Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание: о месте психического во всеобщей связи явлений материального мира. М., 1957.
- Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности // Вопросы психологии, 1957. № 5. С. 57–66.
- Рубинштейн С. Л. Человек и мир. М., 1997.

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТИПОЛОГИИ ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ

В. Е. Купченко (Омск)

Жизненный путь личности – объемное, системное понятие, включающее историю индивидуального развития и представляющее собой вторичное ценностное образование. В нашей работе жизненный путь конкретизируется через понятие жизненной стратегии, отражающее индивидуальный способ организации и регуляции собственной жизни. В целом можно сказать, что социально-психологические подходы к изучению, пониманию стратегий жизни так или иначе отражают потребность человека организовать свою жизнь таким образом, чтобы она была наиболее эффективной с точки зрения индивидуального представления человека. Среди зарубежных психологов к проблеме стратегии жизни обращались А. Адлер, Э. Фромм, К. Хорни, Т. Кассер, Р. Райан, Р. Пехунен, С. Мадди, А. Маслоу, Г. Олпорт. Учеными рассматривается понятие жизненной стратегии, выделяются ее типы, называются показатели эффективности.

При исследовании жизненной стратегии нами реализовывался субъектный (Рубинштейн, 2003; Абульханова-Славская, 1991), системный (Ломов, 1984) и типологический (Абульханова-Славская, 1991) подходы. По отношению к изучению жизненной стратегии мы применили принципы системного подхода, выделенные Б. Ф. Ломовым (Ломов, 1984). Жизненная стратегия обладает качественными, специфическими особенностями, проявляющимися в ее характеристиках:

- *индивидуальность/типичность* (Bühler, 1959; Адлер, 1997; Фромм, 1998; Ананьев, 2000; Рубинштейн, 2003; Абульханова-Славская, 1991). Данная характеристика жизненной стратегии отражает, насколько личность в своей жизни реализует требования общества, других людей и собственные желания. Один человек полностью подчиняет собственную жизнь требованиям социума и желаниям других людей, утрачивая собственный личностный потенциал, другой, напротив, живет только собственными потребностями и интересами, не учитывая требования социума, третий же при совершении жизненных поступков умело сочетает и требования социума, и собственные интересы и потребности;
- *закономерность/случайность* (Bühler, 1959; Рубинштейн, 2003) отражает, насколько жизненные события и жизненные этапы взаимосвязаны или случайны;

* Работа выполнена при поддержке гранта президента РФ № МК-2431.2008.6.

- *целостность/дискретность* (Рубинштейн, 2003; Анцыферова, 1992) жизненной стратегии отражает, насколько личность воспринимает собственную жизнь как единое целое, либо жизнь представляется как хаотичные события;
- *своевременность/несвоевременность* (Рубинштейн, 2003; Абульханова-Славская, 1991) означает соответствие/несоответствие жизненных событий и решений личности требованиям возрастного периода. Данная характеристика жизненной стратегии отмечает, что личность может совершать те или иные жизненные поступки на различных жизненных этапах, важно, насколько они соответствуют требованиям ее возрастного периода;
- *самостоятельность/зависимость* (Абульханова-Славская, 1991; Резник, Резник, 1996; Бурлачук, Коржова, 1998) отражает, плывет ли личность «по течению» либо способна сама задавать направление и содержание собственной жизни;
- *продуктивность/непродуктивность* (Bühler, 1959; Kasser, Ryan, 1996; Фромм, 1998; Ананьев, 2000; Рубинштейн, 2003; Абульханова-Славская, 1991; Варламова, Степанов, 2002) – результативность жизненной стратегии, выражаемая в достижении определенного социального статуса.

Жизненную стратегию как способ организации собственной жизни важно рассматривать в качестве целостного образования, отражаемого во взаимосвязи прошлого, настоящего, будущего личности. Кроме того, жизненная стратегия представляет собой многокомпонентное образование. Теоретически нами выделены следующие компоненты жизненной стратегии:

- *жизненная цель* (Bühler, 1959; Адлер, 1997; Рубинштейн, 2003; Головаха, 2000) – осознанный предвосхищаемый личностью результат жизни в целом / определенного жизненного периода. Жизненное целеполагание выполняет ориентирующую и направляющую функцию в жизни: задает ориентиры, к которым личность стремится. Также жизненные цели осуществляют организующую функцию, позволяя личности спланировать жизненные поступки;
- *смысл жизни* (Адлер, 1997; Франкл, 1997; Леонтьев, 1999) – жизненная концепция человека, осознанный и обобщенный принцип жизни. Наличие смысла жизни дает человеку чувство самостоятельности, возможности самому создавать свою жизнь, включенность в различные жизненные структуры. Отсутствие смысла приводит к отчуждению жизни:

для человека его поступки и действия теряют субъективную значимость;

- *ценностные ориентации* (Васильева, Демченко, 2001; Леонтьев, 1999) – ценности, мотивирующие личность на определенные жизненные поступки;
- *наличие либо отсутствие убеждения о возможности и способности управления собственной жизнью* (Рубинштейн, 2003; Абульханова-Славская, 1991; Леонтьев, 1999; Бурлачук, Коржова, 1998) на личностном уровне определяет локализацию сил, способных оказывать влияние на жизнь человека: является ли жизнь с точки зрения того или иного человека управляемой либо управляемой, а также кто ею управляет – сама личность, другие люди или случай;
- *временная перспектива* (Левин, 2000) – отношение личности к собственному психологическому прошлому, настоящему и будущему, выполняющее организующую и регулирующую функцию в жизни;
- *готовность к самостоятельному преодолению трудностей* (Пехунен, 1987) – убеждение личности в готовности личности к преодолению жизненных трудностей. Данное качество личности может повысить или снизить мотивацию к осуществлению активных действий в трудных ситуациях;
- *самостоятельность/зависимость личности* (Рубинштейн, 2003; Абульханова-Славская, 1991) – способность личности к независимому существованию, проявляющемуся в постановке собственных целей и их достижению благодаря своим усилиям;
- *творческая направленность личности* (Bühler, 1959; Франкл, 1997) указывает на результативность личности в обществе. Согласно взглядам В. Франкла, именно творческая направленность личности определяет уровень осмысленности личностью собственной жизни (Франкл, 1997);
- *самоактуализация* (Фромм, 1998; Bühler, 1959) – степень реализации личностью собственных возможностей. Соотнесение целей с ценностными ориентациями и показателями самоактуализации позволит понять, реализует ли личность собственные ценности в поставленных целях, а также определить содержательную сторону жизненной стратегии, ее активность, либо пассивность;
- *жизненная удовлетворенность* (Леонтьев, 1999) – обобщенное чувство, отражающее степень соответствия желаемого и достигнутого. Важно исследовать, в каких случаях возникает

ощущение жизненной удовлетворенности: когда личность нашла для себя такой способ жизнедеятельности, когда ее жизненные поступки одновременно соответствуют требованиям социума и собственным интересам, желаниям личности, – либо когда она реализует желания и цели других людей.

Сочетание выделенных компонентов образует определенный тип жизненной стратегии. Жизненную стратегию следует изучать также и как многоуровневое образование, в котором простые компоненты организуются в более сложные компоненты. В реальности личности различаются между собой степенью влияния на ход собственной жизни, овладения многочисленными жизненными ситуациями, зависимости от внешних обстоятельств, различной жизненной удовлетворенностью. Теоретический обзор подходов к проблеме жизненного пути позволяет нам описать характеристики оптимальной жизненной стратегии: индивидуальность, закономерность, целостность, своевременность, активность, самостоятельность, продуктивность. Личность с оптимальным типом жизненной стратегии сочетает требования социума и собственные потребности и особенности, осознает, что ее жизненные этапы взаимосвязаны и составляют единое целое, активна, самостоятельна, ее жизненные поступки своевременны и жизнь продуктивна.

Объект исследования – личность. *Предмет исследования*: возрастные особенности жизненных стратегий. *Цель исследования* – выявление возрастных особенностей типологии жизненных стратегий – конкретизировалась в следующих задачах: теоретический обзор зарубежных и отечественных теорий по психологии жизненного пути и жизненной стратегии; выделение компонентов жизненной стратегии и эмпирическое их изучение; построение типологии жизненных стратегий в юношеском возрасте, периоде ранней, средней и поздней зрелости; определение возрастных особенностей типов жизненной стратегии.

В соответствии с выделенными теоретически компонентами жизненной стратегии осуществлен подбор методик: методика смысловых ориентаций Д. А. Леонтьева; шкала общей самооценки Р. Шварцера, М. Ерусалема (в адаптации В. Ромека); методика изучения особенностей временной перспективы Ф. Зимбардо; методика самоактуализации Э. Шострема; методика диагностики индивидуальной структуры ценностных ориентаций личности С. С. Бубновой; методика мотивации достижения У. Мехрабиана.

Методы обработки полученных данных – кластерный, компонентный, дисперсионный анализ. Целью проведения процедуры кластерного анализа явилось построение типологии жизненной

стратегии. Кластеризация проведена для каждого возраста в отдельности. Дисперсионный анализ применялся для того, чтобы определить влияние переменных на выделение типов. Общий объем выборки составил 256 человек (76 человек представителей периода юношества, по 60 человек представителей ранней, средней и поздней зрелости). Юношество – это период, в котором личность начинает активно воплощать свою жизненную стратегию, примерять различные социальные роли. В данном возрасте человек становится взрослым не только в биологическом, но и в социальном отношении, оказывается перед объективной необходимостью осуществления целого ряда важных выборов, в частности выбора своего жизненного пути. Этап ранней зрелости характеризуется изменением мотивационной сферы жизни человека, происходит поиск своего места, связывание себя обязательствами, предполагающими стабильное предсказуемое будущее. Молодой человек, вступающий во взрослую жизнь, стоит перед необходимостью выбора и решения многих проблем, среди которых наиболее важными являются брак, рождение детей, выбор профессионального пути. Средняя зрелость – период личностной самореализации, проявляющейся в различных сферах – профессиональной, семейной, межличностной и др. Человек на данном жизненном этапе достаточно полно способен проявить себя и ощутить результативность собственной жизненной стратегии. Период поздней зрелости – время подведения итогов и сбора «плодов» жизненной стратегии в виде жизненных успехов и неудач. Именно данный возраст позволяет личности оценить прожитую жизнь и определить субъективное ощущение благополучия/неблагополучия.

В результате полученных данных в каждом возрасте выявлено 3 типа жизненной стратегии. Опишем их феноменологию.

1-й тип жизненной стратегии – *фаталистический*, встречается на каждом возрастном этапе. Основные его характеристики – убежденность, что жизнь предопределена, личность не в силах ею управлять, отсутствие жизненных целей, низкий уровень жизненной удовлетворенности и самопознания. В юношестве личность фаталистического типа жизненной стратегии абсолютно не имеет жизненных целей, ее жизнь лишена осмысленности и временной перспективы. В последующие возрастные периоды такая личность строит нечеткие жизненные цели. На протяжении жизни фаталисты убеждены, что жизнь практически неподвластна управлению и от их собственных усилий мало что зависит. Настоящий период на каждом возрастном периоде воспринимается как фатальность. Лишь ко времени поздней зрелости приобретает большую уверенность в себе, ценятся приобретение уважения со стороны других людей и милосердие. В периоды юно-

шества и ранней зрелости люди обладают низкой способностью самостоятельного преодоления жизненных трудностей. Эта способность в последующие возрастные периоды несколько повышается. В течение жизни данная личность практически не проявляет творчества, ориентирована на избегание неудачи, характеризуется средним уровнем самоактуализации, снижающимся к периоду поздней зрелости. В юношестве фаталисты обладают средней удовлетворенностью жизнью с тенденцией к низкому уровню, в последующие возрастные этапы удовлетворенность прожитой частью жизни устанавливается на среднем уровне. На протяжении жизни фаталисты негативно воспринимают собственную личность, проявляют зависимость от окружающих, что усиливается с возрастом. В юношестве личность фаталистического типа жизненной стратегии убеждена в том, что обладает хорошим знанием себя. К средней и поздней зрелости появляется прямо противоположная точка зрения о слабом знании собственных особенностей и возможностей. В юношестве такой человек проявляет среднюю готовность к спонтанным поступкам, но с возрастом и эта способность утрачивается.

2-й тип жизненной стратегии – *самореализующийся* (в юношестве имеет название *целеустремленного* типа). Для юношей целеустремленного типа жизненной стратегии самоактуализация выражена на среднем уровне.

Личность самореализующегося типа жизненной стратегии обладает следующими ключевыми особенностями: ценность самоактуализации, выраженная творческая направленность, четкое жизненное целеполагание, удовлетворенность настоящим и прошлым, убежденность, что жизнь контролируема, что личность сама способна ею управлять. Причем стремление к самоактуализации в поздней зрелости выражена для данной личности на самом высоком уровне. В ранней зрелости наиболее значима ценность прекрасного и любви, в средней зрелости – уважение, милосердие и помощь другим людям, в поздней зрелости – любовь, милосердие и помощь другим людям. Личность самореализующегося типа жизненной стратегии характеризуется хорошим знанием своих потребностей и особенностей, готова к спонтанным поступкам. В юношестве самоуважение и самопринятие у такой личности выражено на среднем уровне. В последующие возрастные периоды проявляется рост самоуважения и самопринятия. Познание и креативность выражена на высоком уровне. В своих поступках такие люди проявляют независимость от окружающих, которая к поздней зрелости несколько снижается. В различные возрастные периоды они способны к установлению устойчивых глубоких межличностных отношений.

3-й тип жизненной стратегии – *конформистский* – отличается зависимостью от окружающих и несамостоятельностью. Жизненное целеполагание различно на разных возрастных этапах: период ранней зрелости характеризуется наличием четких жизненных целей, которые «размываются» в период средней зрелости, и снова оформляются к поздней зрелости. Вероятно, что четкое целеполагание определяется не самой личностью, а другими людьми. Отношение к прожитой части жизни и собственному настоящему изменчиво и различно на разных возрастных этапах. Личность конформистского типа жизненной стратегии в большей степени убеждена, что жизнь управляема, но не самой личностью, а кем-то другим. Отношение к способности управлять собственной жизнью неустойчиво и неоднозначно: присутствуют периоды повышения и снижения уверенности в себе. Самоуважение и самопринятие выражены на среднем уровне, снижающемся к поздней зрелости. Отмечается неумение справляться с жизненными трудностями. В период поздней зрелости конформистский тип жизненной стратегии приобретает пессимистический настрой предположительно в связи с достижением высшего возрастного статуса и потерей людей, выступавших опорой в жизни. К поздней зрелости личность в своих поступках и ценностях становится абсолютно зависимой от окружающих. Выражен средний уровень стремления к самоактуализации и знаний собственных потребностей, снижающийся к поздней зрелости. Отношение к окружающим людям динамично: в юношестве в большей степени преобладает позитивное отношение, в поздней зрелости оно сменяется негативным. В ранней зрелости такие люди проявляют способность к установлению глубоких межличностных контактов, которая утрачивается в последующие возрастные периоды. В жизни они больше ориентированы на избегание неудачи, чем на достижение успеха. С возрастом, к поздней зрелости они убеждаются, что будущее предопределено и на него невозможно повлиять собственными действиями, его невозможно контролировать, а настоящее следует переносить с покорностью и смирением, поскольку все находится во власти капризной судьбы. В ранней зрелости наиболее значимой ценностью для них является отдых, период средней зрелости характеризуется широким набором ценностей (милосердие, материальное благополучие, любовь и уважение), что также проявляется и в период поздней зрелости (милосердие, любовь и уважение).

Таким образом, в каждой возрастной группе нами было выявлено три типа жизненных стратегий, отличающихся по параметрам жизненного целеполагания и удовлетворенности, способности оказывать влияние на свою жизнь.

Литература

- Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991.
- Адлер А. Наука жить / Пер. с англ. и нем. Киев: Port-Royall, 1997.
- Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2000.
- Анцыферова Л. И. Личность в динамике: некоторые итоги исследования // Психологический журнал. Т. 13. 1992, № 5. С. 12–26.
- Бурлачук Л. Ф., Коржова В. Ю. Психология жизненных ситуаций. Учебное пособие. М.: Российское педагогическое агентство, 1998.
- Варламова Е. П., Степанов С. Ю. Психология творческой уникальности человека: Рефлексивно-гуманистический подход. М., 2002.
- Васильева О. С., Демченко Е. А. Изучение основных характеристик жизненной стратегии // Вопросы психологии. 2001. № 2. С. 74–85.
- Головаха Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб.: Питер, 2000. С. 256–269.
- Левин К. Теория поля в социальных науках. СПб.: Речь, 2000.
- Леонтьев Д. А. Психология смысла. М.: Смысл, 1999.
- Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.
- Маслоу А. Психология бытия. М.: Рефл-бук, 1997.
- Пехулен Р. Задачи развития и жизненные стратегии // Психология личности и образ жизни/ Под ред. Е. В. Шороховой. М.: Наука, 1987.
- Резник Т. Е., Резник Ю. М. Жизненное ориентирование личности: анализ и консультирование // СОЦИС. 1996. № 6. С. 110–120.
- Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003.
- Франкл В. Доктор и душа / Пер. с англ. А. А. Борева. СПб.: Ювента, 1997.
- Фромм Э. Иметь или быть? Киев: Ника-Центр: Вист-С, 1998.
- Хорни К. Невроз и развитие личности. М.: Смысл, 1996.
- Bühler Ch. Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem. Göttingen: Hogvefe, 1959.
- Kasser T., Ryan R. M. Further examining the American dream: The differential correlates of intrinsic and extrinsic goals // Pers. Soc. Psychol. Bull. 1996. V. 22. P. 78–87.

ВНЕШНИЙ ОБЛИК В СТРУКТУРЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРАГЕ И ДРУГЕ НА РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПАХ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ

В. А. Лабунская (Ростов-на-Дону)

Проблема идентификации человека на основе его внешнего облика, формирования отношения к нему является одной из важнейших проблем на протяжении всей истории человечества. Одним из первых

в отечественной психологии данную проблему поставил С. Л. Рубинштейн в процессе рассмотрения природы и функций выразительно-го поведения. Включение им раздела о выразительных движениях в учебник по общей психологии придало этой проблеме не только фундаментальный научный статус, но и привлекло внимание многих отечественных психологов к экспрессивному поведению человека, к осмыслению функций внешнего облика и его экспрессивных компонентов в жизни человека. Ряд положений С. Л. Рубинштейна о единстве природного и социального, естественного и исторического в выразительном поведении используются современными исследователями для объяснения многообразия форм экспрессии, противоречивых связей между ними и психологическими особенностями личности.

Особое значение для понимания роли внешнего облика и процесса идентификации личности и формирования представления о ней имеет фундаментальное положение С. Л. Рубинштейна о том, что «выразительные движения не просто лишь внешнее, пустое сопровождение эмоций, а внешняя форма их существования или проявления» (Рубинштейн, 1946, с. 409). Если учесть, что выразительные движения являются неотъемлемым, базовым компонентом его внешнего облика, то вывод о том, что экспрессивное поведение, выразительные движения – это внешняя форма существования внутреннего мира человека, распространяется на весь внешний облик как на системное образование, как на социокультурный, социально-психологический конструкт. Вместе с этим работы С. Л. Рубинштейна позволяют сформулировать вывод о том, что внешний облик – это целостное, личностное образование, в котором зафиксированы как отношение к себе, другому, так и ожидаемые отношения со стороны других людей.

Необходимо также выделить идею Рубинштейна о визуальном статусе выразительного поведения: «воочию представленное и осязаемое данное» (Рубинштейн, 1946). «Видимый человек» становится предметом рассмотрения в контексте проблемы «Я–Другой», так как в концепции С. Л. Рубинштейна представленность экспрессии другому человеку обосновывается социокультурным, психосемиотическим статусом выразительного поведения. Оно всегда дано другому и функционирует главным образом для него: «Мы сплошь и рядом производим то или иное выразительное движение именно потому, что, как мы знаем, оно имеет определенное значение для других» (Рубинштейн, 1946, с. 400).

Исходя из такого подхода к внешнему облику можно утверждать, что последний является важнейшим средством идентификации личности, ее отнесения к определенной группе и входит в состав различных представлений о человеке, в том числе о нем как о Враге или Друге.

В последнее время в связи с усилением роли визуальной культуры и расширением визуальных способов презентации различных аспектов жизни человека отмечается существенный рост интереса к проблеме внешнего облика как средству идентификации и стратификации общества (Белугина, 1999; Ермолаева, 2002; Лабунская, 2005; Рамси, Харкот, 2009). В мире визуальной культуры «позицию Другого», «чужого взгляда», влияющего на формирование внешнего облика, выполняют различные средства массовой информации. Они формируют типы внешнего облика, можно сказать, «видимого человека», а вместе с ними задают параметры образа жизни, соответствующие отношения, состояния, представления о том, как должны «выглядеть Враг и Друг», какой должен быть внешний облик у людей, принадлежащих к различным возрастным и иным группам.

Существуют различные направления исследований, в которых ставилась задача описать типы внешнего облика, иными словами, создать вербальные или визуальные конструкты внешности, направляющие идентификацию и самоидентификацию человека (Валиулина, 2007; Душенко, 2000; Иванова, 1998; Нестерова-Маликова, 2008; Петрова, 2001; Подковырин, 2007). Эти феномены анализируются и на страницах изданий, посвященных рассмотрению того, как «dress-, look-, thing-, brand-code» (Красильников, 2006) используются в практиках современной повседневности для определения типа человека. Субъект идентификации, находящийся внутри данной коммуникационной системы, обращается к семиологии различных компонентов внешнего облика. Феномен затруднений в процессе выявления различных компонентов внешнего облика, помогающих процессу идентификации человека с какой-либо группой, наблюдается даже в том случае, когда «вербальный портрет» внешнего облика как методический прием заменяется проективными рисунками (Иванова, 1998).

К проблеме идентификации Другого как представителя определенной группы обращаются авторы визуальных исследований, подчеркивая зависимость конструирования внешнего облика от «чужого взгляда» (Вайнштейн, 1996). Проблема зависимости идентификации и самоидентификации от «правил чужой игры» постоянно обсуждается в рамках визуальных исследований. В них также акцентируется внимание на проблеме переживания «бытия под взглядом» (см., например, Малви, 2000). Человек, находясь в поле визуальных практик, научается пребывать под взглядом, усваивает предлагаемые «визуальные коды», формирующие и взгляд самого человека, и окружающий его мир, и его жизнь. Особенно преуспели в этом деле так называемые гендерно-ориентированные иллюстрированные журналы. Репрезен-

тируя образы мужественности и/или женственности, они становятся создателями «нового взгляда» или «нового образа» современного мужчины и женщины. Одной из задач этих изданий является формирование идентификационной системы (Вайнштейн, 2000).

Проблема заключается в том, как преодолеть поэлементный анализ внешнего облика человека, зафиксировать его «подвижную» целостность. Одним из решений данной проблемы является обращение к такой особенности внешнего облика, как его соотношение с внутренним миром личности, со стратификационными характеристиками и гендерно-возрастными конструктами. В гуманитарных науках данная особенность внешнего облика определяется как «выразительность», т. е. способность внешности выразить, «явить другому внутреннее Я». На выразительность внешнего облика как на одну из основных ее онтологических особенностей обращал внимание также С. Л. Рубинштейн.

Для нас важным является то, что на методическом уровне можно преодолеть поэлементный анализ внешнего облика, используя интегральную его характеристику – «выразительность», топографическую структуру – «лицо – тело» и акцентируя внимание на «вещном слое», т. е. на оформлении внешнего облика. На основе этих параметров нами создавалась методика, направленная на изучение представлений о внешнем облике врага и друга (Лабунская, 2009).

Исходя из выше сказанного в наших исследованиях (Лабунская, Буракова, 1998; Лабунская, 2009; Лабунская, Наровская, 2006) внешний облик рассматривается как сложное образование, состоящее из ряда компонентов, отличающихся степенью изменчивости под влиянием естественных и искусственных факторов: 1) устойчивый компонент внешнего облика (индивидуально-конституциональные характеристики человека); 2) среднеустойчивый (оформление внешности: прическа, косметика, украшения, одежда) и динамический компонент (экспрессивное, невербальное поведение, сопряженное с состояниями и отношениями личности), взаимодействие между которыми образует пространственно-временную целостность (внешность), выступающую в роли средства идентификации человека, формирования представления о нем и отношения к нему.

На сегодняшний день в социальной психологии и других гуманитарных науках закрепилось представление о Враге и Друге как о базовых, с одной стороны дихотомических, а с другой стороны взаимодополняющих социокультурных конструктах. Данные конструкты представлены в социологических и социально-психологических понятиях «Мы» и «Они», «Свои» и «Чужие». Они отражены в философских определениях Другого как иного, враждебного, чуж-

дого, а также в трактовках Другого в качестве значимого, преобразующего, диалогического «Ты» (Бахтин, 1986; Бубер, 1993; Рубинштейн, 2003).

В ряде работ, связанных с историко-культурным анализом образов, представлений о Другом как Враге или Друге, акцентируется внимание на том, что идентификация человека, группы в качестве Врага или Друга приводит к различным оценкам и характеристикам внешнего облика. Анализ работ показывает, что Враг всегда наделяется отрицательными характеристиками внешнего облика, а Друг – положительными. Так, А. К. Якимович (Якимович, 2003) пишет о том, что Враг рассматривается как «недочеловек», наделенный звериными чертами внешнего облика (рога, козлиная борода, ослиный хвост). В плакатных изображениях «врагов народа» наделяют почти нечеловеческими, чудовищными чертами, тучным и жирным до омерзения нездоровым телом, признаками слабоумия (низкий лоб, нос пьяницы, безумные глаза), а герои и друзья изображаются на плакатах и картинах красиво сложенными, здоровыми и крепкими людьми (Плагенборг, 2000). Исходя из этих работ, а также из выше приведенной трактовки внешнего облика можно сформулировать предположение о том, что в представления о внешнем облике Врага и Друга входят эстетические оценки различных компонентов внешнего облика, суждения о его выразительности как соответствии/несоответствии внутреннему миру человека, оценки привлекательности внешнего облика, его соответствия гендеру, возрасту, статусу и т. д.

С целью определения различий в представлениях о внешнем облике Врага и Друга были использованы анкета: «Идентификация Другого как Врага или Друга», разработанная совместно с Д. Н. Тулиновой (Тулинова, 2005) и опросник: «Оценочно-содержательная интерпретация компонентов внешнего облика» (см. подробнее: Лабунская, 2009).

Эмпирическим объектом исследования выступили 180 человек (100 женщин и 80 мужчин), которые были отнесены к трем периодам жизни: юность, молодость и зрелость (в проведении исследования принимала участие Д. Н. Тулинова)

С целью осуществления сравнительного анализа представлений о внешнем облике Врага и Друга был применен метод сравнения парных показателей оценки компонентов внешнего облика Врага и Друга по t-критерию Стьюдента. В результате было установлено, что представление о внешнем облике Врага значительно отличается от представления о внешнем облике Друга. Респонденты оценивают лицо и фигуру (физический облик) Врага как более некрасивые, не-

изящные, непривлекательные, заурядные и нездоровые ($t = -17,991$). Участники исследования считают, что оформление Врагом своего внешнего облика, его прическа, одежда, украшения значимо менее красивые, привлекательные, притягательные и оригинальные ($t = -15,069$), чем у Друга. Они оценивают выразительное поведение Врага (жесты, мимику, походку, взгляд и т. д.) по сравнению с экспрессивным внешним обликом своего Друга как значимо более неуклюжее, негармоничное, невыразительное, искусственное, статичное и типичное ($t = -17,308$). Участники исследования считают, что внешний облик Врага по сравнению с внешним обликом Друга менее соответствует возрасту Врага ($t = -15,599$), еще менее соответствует его гендеру ($t = -17,207$) и профессиональным ролям ($t = -16,130$). Внешний облик Врага, по мнению респондентов, в меньшей степени по сравнению с внешним обликом Друга выражает его истинные чувства ($t = -15,756$). Участники исследования интерпретируют Врага как менее удовлетворенного своим внешним обликом ($t = -7,402$).

В целом физические, социальные и экспрессивные компоненты внешнего облика Врага оцениваются как некрасивые, непривлекательные, негармоничные, невыразительные и не соответствующие его истинным чувствам. Участники исследования считают, что внешний облик Врага недостаточно соответствует его гендерно-возрастным характеристикам и профессиональным ролям, что проявляется в непривлекательности его внешнего облика для противоположного пола, в не всегда ясной гендерной принадлежности его внешнего облика («не поймешь, то ли мужчина, то ли женщина»), в том, что Враг выглядит старше, чем большинство людей его возраста. Удовлетворенность Врагом своим внешним обликом оценивается респондентами более позитивно, поскольку данные особенности внешнего облика могут интерпретироваться как проявление самовлюбленности и нарциссизма Врага.

Физический, социальный и экспрессивный компоненты внешнего облика Друга интерпретируются участниками исследования как красивые, привлекательные, гармоничные, незаурядные, выражающие его истинные чувства и отношения. Внешний облик Друга, по мнению респондентов, соответствует его гендерно-возрастным и профессиональным ролям, что выражается в высокой степени сексуальности и привлекательности внешнего облика Друга для противоположного пола, в четкой гендерной принадлежности его внешнего облика, в сохранении привлекательности внешнего облика с течением времени. Удовлетворенность Другом своим внешним обликом оценивается респондентами несколько ниже, чем другие особенности внешнего

облика Друга, что трактуется нами как адекватная, одобряемая степень самовлюбленности Друга.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что на этапе юности превалирует представление о Враге как о неискреннем, эгоистичном, подозрительном, зависимом, недовольном своим внешним обликом человеке. На этапе молодости преобладает представление о Враге как об авторитарном, доминирующем, самовлюбленном, внешне недостаточно привлекательном человеке. На этапе зрелости Враг представляется авторитарным, эгоистичным, агрессивным, имеющим некрасивый, непривлекательный внешний облик, который практически всегда скрывает его истинные чувства. На этапах юности и молодости преобладает представление о Друге как о внешне привлекательном, искреннем человеке, с позитивным (амбивалентным) отношением к другим. На этапе зрелости превалирует представление о Друге как о человеке в высокой степени добросердечном, альтруистичном, дружелюбном, обладающем красивым и привлекательным физическим, социальным внешним обликом, гармоничным экспрессивным поведением.

В результате проведенного исследования было также установлено, что, чем интенсивнее выражен комплекс негативных отношений в представлениях о Враге, тем выше уровень маскулинизации образа Врага и тем ниже оценка характеристик его внешнего облика.

С течением жизни изменяются представления о внешнем облике Врага. К периоду зрелости внешний облик Врага наделяется более негативными оценками, чем на предыдущих этапах жизненного пути.

В представлениях о Друге преобладают позитивные отношения, в соответствии с ними повышается уровень феминизации образа Друга и степень позитивности оценок различных компонентов и характеристик его внешнего облика. Чем старше становится человек, переходя с одного этапа жизненного пути на другой, тем все более и более позитивными становятся оценки внешнего облика Друга. В целом внешний облик Друга воспринимается как аутентичный, выражающий переживаемые чувства, как соответствующий гендеру.

Таким образом, полученные результаты подтверждают ряд теоретических положений, сформулированных в культурологических работах, а именно тезис об априорно негативном представлении о внешнем облике Врага. Полученные данные согласуются также с зарубежными и отечественными социально-психологическими исследованиями, в которых сделан вывод о взаимосвязи системы отношений личности и оценок ее внешнего облика.

Литература

- Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986.
- Белугина Е. В.* Исследование внешнего «Я» личности в контексте психологии общения // Психологический вестник РГУ. Ростов н/Д.: Изд-во Рост. ун-та, 1999. Вып. 4. С. 293–298.
- Бубер М.* Я и Ты. М.: Высшая школа, 1993.
- Вайнштейн О.* Розовый роман как машина желаний // Новое литературное обозрение. М, 1996. №22. С. 303–330.
- Вайнштейн О.* Улыбка чеширского кота: взгляд на российскую модницу // Женщина и визуальные знаки. М., 2000. С. 30–43.
- Валиулина С. В.* Структуральный и экзистенциальный смысл категорий внутреннее – внешнее (в контексте исследования современного общества). Автореф. дис. ... канд. филос. наук. Самара, 2007.
- Душенко К. В.* Формула женского счастья: серийный любовный роман / Человек: образ и сущность. (Гуманитарные аспекты). Ежегодник. М.: Изд-во «Институт научной информации по общественным наукам РАН», 2000. С. 65.
- Ермолаева А.* Скрытая мотивация пациентов эстетической хирургии: некоторые подходы к анализу проблемы // Эстетическая медицина. 2002. Т. 1. №4. С. 288–292.
- Иванова Т. В.* Изучение этнических стереотипов с помощью проективных рисунков // Вопросы психологии. 1998. №2. С. 72–76.
- Красильников Р. Л.* Типология внешности и «внешность типологии» в романе Кристиана Крахта «Faserland» // Priimta publikuoti, 2006.
- Лабунская В. А.* Невербальное выражение личности. Ростов н/Д.: Феникс, 2009.
- Лабунская В. А., Буракова М. В.* Феминность–маскулинность внешнего облика женщин (психосемантический анализ причесок) // Психологический вестник РГУ. Ростов н/Д.: Изд-во Рост. ун-та, 1998. Вып. 3.
- Лабунская В. А., Наровская Я. Б.* Типы преобразования внешнего облика как отражение направленности преобразовательной активности субъекта в социальном общении // Мир психологии. 2006. №4. С. 96–103.
- Малви Л.* Визуальное удовольствие и нарративный кинематограф // Антология гендерной теории. Минск: Пропилеи, 2000. С. 280–297.
- Нестерова-Маликова К. Г.* Особенности идентификации женщин с группой предпринимателей на основе их внешнего облика. Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ростов н/Д., 2008.
- Петрова Е. А.* Знаки общения. М.: ГНОМид, 2001.
- Плаггенборг Ш.* Революция и культура: Культурные ориентиры в период между Октябрьской революцией и эпохой сталинизма. СПб.: Нева, 2000. С. 185–208.
- Подковырин Ю. В.* Внешность литературного героя как художественная ценность. Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Новосибирск, 2007.

- Рамси Н., Харкот Д. Психология внешности. М.–СПб.: Питер, 2009.
- Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М.: Учпедгиз, 1946.
- Тулинова Д. Н. Представления о враге и друге в связи с отношением к жизни на различных ее этапах. Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ростов н/Д., 2005.
- Якимович А. К. «Свой–чужой» в системах культуры // Вопросы философии. 2003. № 4. С. 48–61.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ДИНАМИКИ ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОЙ СТРЕССОВОЙ АДАПТАЦИИ УЧАСТНИКОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ

М. Е. Зеленова, Е. О. Лазебная (Москва)

Рассматривая вопросы развития личности, С. Л. Рубинштейн в своих работах (Рубинштейн, 1989; Рубинштейн, 1976) исходил прежде всего из принципа преломления внешних условий через внутренние, одновременно подчеркивая избирательность личности к внешним воздействиям, ее способность «обособиться» от «логики внешних обстоятельств», самоопределиться по отношению к ним. Говоря о соотношении личности и жизни, он вводит категорию субъекта жизненного пути, указывает на тесную взаимосвязь настоящего, прошлого и будущего индивида, делает особый акцент на трагических и комических аспектах жизни как требующих к себе «соответствующего адекватного отношения» (Рубинштейн, 1976). «Сущность человеческой личности» находит свое завершающее выражение в том, что она не только развивается как всякий организм, но и *имеет* свою историю» – пишет С. Л. Рубинштейн в разделе «Жизненный путь личности» своего фундаментального труда «Основы общей психологии» (Рубинштейн, 1989, т. 2, с. 245). И далее: «Можно сказать, что человек лишь постольку является личностью, поскольку он имеет свою историю. В ходе индивидуальной истории бывают и свои «события» – узловые моменты и поворотные этапы жизненного пути индивида, когда с принятием того или иного решения на более или менее длительный период определяется жизненный путь человека» (там же, с. 248).

Техногенные и природные катастрофы, аварии, разные формы насилия и другие экстремальные травматические стрессовые ситуации все чаще встречающиеся на жизненном пути современного

* Работа выполнена при поддержке РГНФ: гранты 00-06-00218а и 04-06-00144а.

человека, также относятся к «узловым», «поворотным» событиям, определяющим «индивидуальную историю» личности.

Психотравмирующие обстоятельства подобных экстремальных ситуаций не проходят бесследно для их участников. При любом экстремальном воздействии происходит нарушение наиболее сложных форм социально-детерминированного, адаптированного и относительно стабильного способа реагирования человека на окружающую действительность. По разным данным примерно в 30–35% случаев у пострадавших отмечаются признаки разнообразных соматических и невротических расстройств, а у 40–44% – признаки социальной дезадаптации. При этом у большей части опрошенных возникает ощущение личностной измененности («я стал другим»), имеющее как негативную, так и позитивную окраску (Абабков, Перре, 2004; Тарабрина, Лазебная, 1992; Фoa, Кин, Фридман (ред.), 2005; Lyons, 1991; Van der Kolk, McFarlane, 1996).

Наиболее выраженной формой посттравматической дезадаптации считается посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР). Этим расстройством даже через 15–19 лет после окончания войны (Kulka, Schlenger, Fairbank et al., 1990) страдало почти полмиллиона американских ветеранов боевых действий во Вьетнаме (15,2%). Аналогичные результаты (17%) были получены и в России при обследовании экспериментальной выборки участников боевых действий в Афганистане (Зеленова, Лазебная, Тарабрина, 1997).

Однако в любой посттравматической популяции все-таки преобладают те, кто успешно преодолел негативные последствия переживания экстремального стресса и даже после участия в травматическом событии сумел получить позитивный жизненный опыт (Wolfe, Keane, Kaloupek et. al., 1993). Результаты обследования ветеранов Афганистана показали, что пребывание в зоне военных действий является для них той точкой отсчета, с которой начинается новый этап индивидуальной жизненной истории. Установлено, что в данной популяции определенная часть как хорошо адаптированных, так и дезадаптированных обследованных склонна оценивать свое пребывание в Афганистане не только как очень значительное, но и как позитивное событие в жизни. Показано также, что в группе хорошо адаптированных ветеранов позитивное отношение к афганскому опыту встречалось в несколько раз чаще (Лазебная, Зеленова, 1999).

В ходе впервые проводимого на отечественной выборке лонгитюдного исследования особенностей посттравматической стрессовой адаптации (ПСА) военнослужащих – участников боевых действий в Афганистане, изучались отдаленные последствия переживания

травматического психологического стресса военной этиологии и особенности ситуационных субъектных и личностных детерминант в регуляции посттравматических стрессовых состояний.

Исследование проходило в Институте психологии РАН при поддержке РГНФ (гранты 00-06-00218а и 04-06-00144а) и включало три этапа. На первом этапе (1992–1997 гг.) были обследованы 121 чел., на втором (1999–2000 гг.) – 45 чел.; на третьем этапе (2005–2006 гг.) – 14 человек (соответственно 34,6% и 31,1% испытуемых из первоначальной выборки). В качестве испытуемых выступили ветераны боевых действий в Афганистане, проходившие срочную службу в период с 1979–1989 гг. Все испытуемые принимали участие в военных действиях и имели равный по тяжести боевой опыт. Никто из них не был тяжело ранен или контужен, никто не страдал тяжелыми психотическими расстройствами. Образование – преимущественно среднее или среднетехническое.

На каждом из этапов обследования в ходе индивидуальной беседы и структурированного клинического интервью выявлялись основные параметры демографического, социального и профессионального статуса испытуемых; особенности субъективной оценки индивидуального травматического опыта и его личностных последствий; претравматические переменные, характеризующие довоенную жизненную ситуацию. Кроме того, в исследовании применялся следующий методический комплекс (Лазебная, Зеленова, 1999, 2007):

- 1 Для диагностики выраженности проявлений посттравматического расстройства (ПТСР) использовались структурированные клинические интервью для DSM–III-R (SCID и CAPS);
- 2 Для оценки уровня адаптированности на основании обобщенных данных структурированного клинического интервью SCID применялась «Интегральная шкала функционирования FS SCID», представляющая собой нормированную шкалу интервалов;
- 3 Для диагностики индивидуально-личностных качеств участников боевых действий применялись стандартные диагностические и психометрические методики, в том числе, MMPI, а также специально разработанная шкала УВПА для выявления субъективной оценки успешности и эффективности военной посттравматической адаптации. (Лазебная, 2006).

Статистическая обработка данных проводилась с использованием стандартных процедур SPSS. В зависимости от типа измерительных шкал при оценке достоверности различий применялись соответствующие параметрические и непараметрические критерии для связанных и несвязанных выборок.

Статистическая оценка изменений показателей посттравматической стрессовой адаптации (ПСА) между тремя этапами обследования позволила получить следующие результаты:

1. Выявлены статистически достоверные изменения в сторону повышения от первого этапа к третьему основного показателя, характеризующего адаптационный статус афганских ветеранов – интегрального индекса Шкалы FS SCID (таблица 1). То есть процесс преодоления последствий и решение проблем, связанных с переживанием боевого травматического стресса, у большинства обследованных ветеранов протекает успешно. Зафиксированная тенденция к росту данного показателя свидетельствует также о росте сбалансированности всех систем, задействованных в посттравматическом адаптационном процессе индивида.

Таблица 1

СТАТИСТИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА ИЗМЕНЕНИЙ ПОКАЗАТЕЛЯ ОБЩЕЙ АДАПТИРОВАННОСТИ ПО ШКАЛЕ FS SCID МЕЖДУ ЭТАПАМИ ОБСЛЕДОВАНИЯ

Paired Samples Test	M	SD	Z	P ≤
1. FS1 / FS2	61,36	30,50	-1,19	0,24
	65,09	29,41		
2. FS2 / FS3	65,09	29,41	-2,02	0,04
	78,185	13,64		
3. FS1 / FS3	61,36	30,50	-2,00	0,05
	78,18	13,64		

2. Было выявлено статистически значимое уменьшение частоты встречаемости случаев дополнительных диагнозов по СКИД ($P \leq 0,03$); уменьшение количества случаев полного посттравматического стрессового расстройства ($P \leq 0,05$) и уменьшение частоты встречаемости (CAPS F) и степени выраженности (CAPS I) проявлений ПТСР, измеренных по Шкале CAPS ($P \leq 0,05$). Достоверно значимые различия в сторону уменьшения выраженности получены также в ответах на вопросы CAPS № 38 и № 39, позволяющие выявить частоту и интенсивность возникновения чувства сожаления и беспокойства о чем-то, что было сделано (или не сделано) во время травматических эпизодов, а также наличие «чувства вины выжившего» ($P \leq 0,05$) (см. таблицу 2)

3. Сопоставление результатов выполнения ветеранами на первом и третьем этапах теста MMPI не выявило изменений значений основных шкал опросника. Однако значения специальных шкал профиля MMPI, характеризующих выраженность посттравматических проявлений (шкалы **Pk** и **Ps**), имеют достоверные различия и свидетельствуют

Таблица 2

СТАТИСТИЧЕСКИ ЗНАЧИМЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПС

Показатели ПСА	М 1	SD1	М 3	SD3	p ≤
FS SCID	61,36	30,50	78,18	13,54	0,05
ПТСР	0,75	0,97	0,50	0,90	0,02
SCID-ds	0,42	0,51	0,08	0,29	0,03
CAPS-T	28,50	30,29	17,83	20,20	0,05
«Чувство вины»	0,75	1,22	0,27	0,47	0,05
«Чувство сожаления»	1,00	1,54	0,27	0,47	0,05
ЛТ (Спитлбергер)	46,00	10,18	45,73	10,35	0,83
СЖО1 «цели»	26,08	8,62	27,91	5,84	0,06
СЖО2 «процесс»	20,75	7,88	24,27	7,46	0,05
СЖО3 «результат»	25,17	6,90	27,73	5,53	0,01
СЖО4 «ЛК-Я»	18,67	5,95	18,82	3,74	0,13
СЖО5 «ЛК-жизнь»	88,50	9,29	93,55	7,31	0,01
СЖО сумма	28,25	25,68	29,09	19,70	0,07
Сд «сила»	5,31	1,26	4,00	0,71	0,01
УВПА «общение»	3,75	0,62	3,18	0,75	0,06
УСК Из (здоровье)	4,17	2,76	4,27	1,49	0,06

вуют об уменьшении с течением времени негативных переживаний ($P \leq 0,05$). Обнаружена также статистически выраженная тенденция к снижению шкалы ММРІ F. Известно, что высокие значения данной шкалы характерны для лиц, ставших участниками (или свидетелями) экстремальных травматических ситуаций и наряду со шкалами ММРІ № 8 и № 2 определяют типичную конфигурацию «травматического профиля» (F-8-2). Повышение значений по шкале F у «травматиков», по мнению исследователей, является следствием высокого уровня эмоциональной напряженности и личностной дезинтеграции индивидов, возникающей вследствие пережитого ими тяжелого стресса (Orr, Claiborn, Altman et al., 1990). Зафиксированное в нашем исследовании снижение данного показателя с течением времени у обследованных испытуемых хорошо соотносится с уже известными из литературных источников фактами и является дополнительным подтверждением ослабления посттравматических переживаний у ветеранов Афганистана.

4. Сравнительный анализ как довоенных, так и послевоенных параметров демографического, социального и профессионального статуса ветеранов не выявил значимых изменений в их жизненной ситуации за отрезок времени, прошедший между первым и третьим этапами обследования.

5. Сравнительный анализ переменных, характеризующих особенности смысложизненных ориентаций испытуемых позволяет говорить о существовании статистически достоверной тенденции к повышению общего уровня осмысленности жизни у обследованных ветеранов (см. таблицу 2). При этом были получены статистически достоверные различия в сторону роста значений по следующим субшкалам методики СЖО: шкале СЖО 2 «процесс» ($P \leq 0,05$); шкале СЖО 3 «результат» ($P \leq 0,01$) и шкале СЖО 5 «ЛК-жизнь» ($P \leq 0,01$). На уровне статистической тенденции зафиксировано повышение целеустремленности и нацеленности на будущее – шкала СЖО 1 «цели» ($P \leq 0,06$). Что касается переменных, отражающих когнитивно-оценочные характеристики Я-концепции, то достоверных различий между вторым и третьим этапами ни по одной из девяти субшкал методики для измерения самоотношения (МИС) выявлено не было. Сопоставление величины самооценок, полученных посредством шкал семантического дифференциала, позволило получить достоверные различия в сторону снижения значений по фактору «сила» ($P \leq 0,01$). Исследование динамики локализации уровня субъективного контроля позволило зафиксировать статистически выраженную тенденцию к росту интернальности в отношении здоровья и болезни по шкале методики Дж. Роттера УСК Из ($P \leq 0,06$) (см. таблицу 2).

С целью более углубленного анализа динамики основных показателей посттравматической стрессовой адаптации испытуемые делились на основе медианного критерия на две группы ($Md FS1 > 70$). Были выделены группы, условно обозначенные как группа «адаптированных» («А») и группа «дезадаптированных» («Д»), и проведено их сопоставление на разных временных этапах. В ходе сравнения результатов обследования группы «адаптированных» не было выявлено статистически достоверных различий ни по одному из основных показателей ПСА по итогам первого – третьего этапов (А1-А3). То есть адаптационный статус «адаптированных» ветеранов оставался достаточно высоким на протяжении всех лет, прошедших с момента первого обследования. Что касается группы ветеранов, условно названной «дезадаптированными», то здесь обнаружены те же тенденции в изменении основных показателей ПСА, что и по всей группе в целом, но только в более выраженном виде. То есть наблюдается более высокий рост показателя шкалы FS и более значительное снижение негативных посттравматических проявлений (уменьшение количества случаев ПТСР, частоты и интенсивности негативных посттравматических переживаний CAPS, включая «чувство вины и сожаления», уменьшение числа дополнительных диагнозов по СКИД).

Анализ динамики индивидуально-личностных характеристик в группе «дезадаптированных», так же как и по выборке в целом, свидетельствует об увеличении значений общей осмысленности существования по всем шкалам СЖО ($P \leq 0,03-0,01$). Кроме того, было обнаружено увеличение интернальности в области неудач (УСК Ин, $P \leq 0,03$) и в области межличностных отношений (УСК Им, $P \leq 0,07$). Одновременно отмечена тенденция к снижению обвинений в свой адрес по соответствующей шкале МИС «самообвинение» ($P \leq 0,07$) и снижение самооценки по факторам семантического дифференциала СД «оценка» и СД «сила» ($P \leq 0,01$). Если снижение самооценки по шкалам «сильный–слабый», наблюдаемое во всех группах испытуемых, может быть объяснено возрастным фактором, то снижение общей самооценки («хороший–плохой») на фоне ослабления посттравматической симптоматики, скорее всего, связано с общим невысоким социальным статусом «дезадаптированных» испытуемых и их неспособностью противостоять действию ситуативных негативных переменных в виде повседневных стрессоров. Не случайно именно в этой группе одновременно отмечается рост уровня чувства субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и неприятным ситуациям (интернальность в области неудач).

Таким образом, анализ показателей посттравматической стрессовой адаптации, проведенный по результатам трех этапов лонгитюдного экспериментального исследования, свидетельствует об успешном преодолении проблем, связанных с переживанием боевого травматического стресса большинством обследованных ветеранов военных действий. На основании полученных данных мы можем говорить об экспериментально зафиксированной динамике всех систем, принимавших участие в посттравматическом адаптационном процессе в сторону достижения устойчивой сбалансированности. Особое значение в выходе из эмоционального кризиса принадлежит поиску жизненных целей, переработке и осмыслению пережитого, коррекции основных жизненных сфер и приведению личности в соответствие с изменившимися условиями жизни.

Литература

- Аббков В. А., Перре М. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии. СПб.: Речь, 2004.
- Зеленова М. Е., Лазебная Е. О., Тарабрина Н. В. Психологические особенности посттравматических стрессовых состояний у участников войны в Афганистане // Психологический Журнал. 1997. Т. 18, № 2. С. 34–49.
- Лазебная Е. О. Субъективная оценка успешности процесса посттравматической стрессовой адаптации. Психология психических состояний: Сб.

статей. Вып. 6 / Под ред. А. О. Прохорова. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2006. С. 337–351.

Лазебная Е. О., Зеленова М. Е. Военный травматический стресс: особенности посттравматической адаптации участников боевых действий // Психологический журнал. 1999. Т. 20. № 5. С. 62–74.

Лазебная Е. О., Зеленова М. Е. Субъектные и ситуационные детерминанты успешности процесса посттравматической стрессовой адаптации военнослужащих // Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / Под ред. Л. Г. Дикая, А. Л. Журавлева. М.: Изд-во ИП РАН, 2007. С. 576–590.

Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. Т II. М.: Педагогика, 1989.

Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1976.

Тарабрина Н. В., Лазебная Е. О. Синдром посттравматических стрессовых нарушений: современное состояние и проблемы // Психологический журнал. 1992. Т. 13, № 2. С. 14–29.

Эффективная психотерапия посттравматического стрессового расстройства / Под ред. Э. Б. Фоа, Т. М. Кина, М. Дж. Фридмана. М.: Когито-Центр, 2005.

Lyons J. A. Strategies for assessing the Potential for Positive Adjustment Following Trauma // J. of Traumatic Stress. 1991. V. 4. N 1. P. 93–111.

Wolfe J., Keane T. M., Danny G. Kaloupek et. al. Patterns of positive readjustment in Vietnam Combat Veterans. J. of Traumatic Stress. 1993. 6. 3. P. 179–193.

Kulka R., Schlenger W., Fairbank J. A. et al. Trauma and the Vietnam War generation: Report of findings from the National Vietnam Veterans Readjustment Study. Brunner & Mazel, N.-Y., 1990.

Orr S. P., Claiborn J. M., Altman B. et all. Psychometric Profile of Posttraumatic Stress Disorder, Anxious, and Healthy Vietnam Veterans Correlation With Psychophysiology Responses // Journal of Consulting and Psychology. 1990. Vol. 58. № 3. P. 329–335.

Van der Kolk B. A., McFarlane A. C. The black hole of trauma. Traumatic stress: the effects of overwhelming experience on mind, body, and society. (Ed. by van der Kolk B. A., McFarlane A. C., Weisaeth L.). The Guilford Press, N.-Y., London, 1996.

ФОТОВИЗУАЛИЗАЦИЯ ЖИЗНЕННЫХ СОБЫТИЙ КАК ФАКТОР ОТНОШЕНИЯ ЛИЧНОСТИ К СВОЕЙ ЖИЗНИ

Н. В. Лакошина (Ростов-на-Дону)

Тема нашего исследования обусловлена в первую очередь существованием традиции изучения в социальной психологии феномена *отношение*. Многочисленные работы в этой области, в том числе и но-

сящие междисциплинарный характер, не раскрывают в полной мере данное понятие и не могут с абсолютной точностью установить его содержательные, видовые и функциональные особенности. Трудности познания феномена *отношение* связаны с его сущностными характеристиками: представленностью как формы жизнедеятельности человека, формы его взаимодействия с окружающей действительностью.

В русском языке слово «*отнестись*» означает составить свое собственное представление о чем-либо или о ком-либо, оценить, проявить чувство (Толковый словарь Ожегова, 1994). Такая трактовка получила свое продолжение в работах В. Н. Мясищева, который рассматривал отношение в виде особого рода активности: «Отношения человека представляют сознательную, избирательную, основанную на опыте психологическую связь его с различными сторонами объективной действительности, выражающуюся в его действиях, реакциях и переживаниях. В свою очередь, они образуются, информируются в процессе деятельности» (Мясищев, 2003, с. 51).

В современной психологической науке (в работах Э. В. Сайко, Е. Б. Старовойтенко) принято рассматривать отношение как субъективную интенцию исходить из своей «самости», инициировать свою связь с объектом, вызвать активность других людей, осуществлять совместное действие, сделать объект частью себя и оставить себя в нем (Старовойтенко, 2006). В этой связи структура отношения представляется как трехэлементная модель, включающая: личностный источник, личностный адресат и межличностное исполнение.

Существует несколько подходов к выделению областей или сфер *отношения*. Так, в классическом современном изложении (Социальная психология. Словарь, 2005, с. 135–137) отмечаются четыре области отношения человека: *предметно-рефлексивная* (рассматривается способность человека к мысленному отражению и рефлексии взглядов и мнений Другого); *межличностная* (взаимосвязь между людьми, имеющая субъективную оценку и характеризующаяся способами взаимовлияния); *межгрупповая* (субъективное восприятие разнообразных связей между социальными группами); *межэтническая* (отношения между людьми различных национальностей и этнических групп, имеющие субъективную трактовку и вызывающие субъективные переживания).

С. Л. Рубинштейн рассматривал раскрытие личности через систему ее отношений: *Я в отношении к другим; Я в отношении к своему творчеству; Я в отношении к надличному (Богу, мистическому и т. п.); Я в отношении к своей жизни; Я в отношении к себе* (Рубинштейн, 2003).

Предметом нашего исследования выступило изучение **отношения человека к своей жизни**. В содержательном плане данный

термин включает способность посредством текста осуществить биографический анализ и синтез; понимание жизни как последовательность этапов жизненных событий, встреч со значимыми людьми; осознание роли и степени влияния определенного человека, события, произведения, текста на жизненный выбор; поиск детерминант возникших ранее и прогнозируемых в будущем жизненных ситуаций (Старовойтенко, 2006).

С целью конкретизации предметной области и формирования собственного понимания термина «отношение к жизни» были проанализированы эмпирические методы и методики, направленные на изучение жизни человека, оценки им своего жизненного пути. Мы исследовали данный феномен с трех позиций: эмоционально-оценочной, когнитивной и конативной.

- 1 Выявление *эмоционального компонента отношения к жизни*, субъективного переживания касательно своей судьбы, своего жизненного пути (использовались методика «Индекс жизненной удовлетворенности» Neugarten, адаптированный Н. В. Паниной; Цветовой тест отношений). В русле данного направления можно выделить теории и концепции, исследующие проблемы счастья и удовлетворенности жизнью (Джидарьян, 2002; Панина, 1993).
- 2 Определение *когнитивного компонента отношения к жизни* реализовывалось через методики «Аттитюды ко времени» Ньюттена (в модификации К. Муздыбаева); «Рисунок судьбы» В. В. Нурковой.
- 3 Установление *конативного компонента* осуществлялось через изучение стратегий жизни как готовности действовать определенным образом (использовались ситуативная каузометрия А. А. Кроника, ZTP1 Ф. Зимбардо, биографический метод).

В рамках данного направления рассмотрения отношения человека к своей жизни можно выделить теоретико-эмпирические исследования жизненных событий, жизненного пути, программ и стратегий жизни (Рубинштейн, 2003; Абульханова-Славская, 1991; Кроник, 1993; Ахмеров, 1994).

Возвращаясь к понятию «отношение к жизни», отметим, что под ним мы подразумеваем наличие у человека определенного *субъективного переживания относительно своих жизненных событий, их причинно-следственной связи, выражающегося в виде наличия эмоциональной направленности различной модальности, а также интегрального образа своей жизни в виде конструкта, общей модели жизненного пути.*

С другой стороны, наше исследование обусловлено обращением к **новым методам и формам исследования действительности,**

в частности к визуальным методам. Возникшая к середине XX века ситуация «визуального поворота» указала на быстрое распространение и проникновение «режима видимости» во все уровни и сферы общества и культуры (Ball, 2003).

Однако господство визуальности, которая трактуется как рассмотрение визуальных образов в качестве языковых структур, не является «современным изобретением», прерогативой современного общества. Несмотря на широкое применение визуальных образов и их распространение посредством средств массовой информации, визуальность на протяжении всего филогенетического развития выступала областью научного исследования, направленного на изучение взаимосвязи между видимым и видящим (Bryson, 2003). На настоящий момент можно говорить о возникновении отдельной области знания, направленной на исследование «визуальных явлений» – так называемых визуальных исследований (Visual Studies).

В целом, визуальность может трактоваться с точки зрения: 1) сенсорных систем и психофизиологических процессов (преобладания зрения над другими органами чувств и т. п.); 2) в рамках семиотического анализа (знак как символ, индекс или образ (изображение)); 3) в культурологическом плане (преобладание зрительных изобразительных средств над аудиальными – живописи, фотографии, кино над музыкой и т. п.); 4) с психологической точки зрения (соотношение реального и символического, существование особого рода общения, способов мышления и т. п.); 5) с социологической позиции (соотношение ролей, отражение проблем общества и т. д.).

Обратимся к одной из форм визуализации действительности – фотографии. В рамках социально-психологического знания фотография рассматривается в нескольких аспектах:

- как средство и способ коммуникации (Р. Барт);
- как способ фиксации и передачи личностных смыслов (Р. Барт);
- как форма отраженного внешнего облика, несущая информацию о его динамических, среднеустойчивых и устойчивых особенностях (В. А. Лабунская);
- как метод социальной идентификации (В. В. Нуркова);
- как средство пространственной и временной экспансии (Е. Петровская);
- как внешний аналог памяти (В. В. Нуркова).

Возможность использования фотографий в качестве стимулов, активизирующих автобиографические воспоминания, в качестве ви-

зуального рассказа о событиях жизни человека находит в настоящий момент весьма широкое распространение и в научных работах, и в повседневной жизни человека.

Так, в современных средствах массовой информации достаточно часто обращаются к созданию визуального ряда жизненного пути героя. В современной прессе мы можем найти ряд периодических изданий, создающих такие фотовизуализированные модели жизни: «Лица», «Story», «Караван историй», «Биография». Эта особенность восприятия и анализа фотоизображений отмечалась еще теоретиками фотографии Р. Бартом и С. Зонтаг. Фотография одновременно выступает в двух ипостасях. Она предстает цельным образом, символом, понятным независимо от культурных, языковых, этнических особенностей «смотрящего». Но в то же время любая фотография при рассматривании наделяется определенным речевым сопровождением, объясняющим ее назначение или описывающим данный фотообраз (Черепанин, 2003). Подписи под фотографиями завершают общую коммуникативную картину, создаваемую анализом этих фотографий. Они служат для направления внимания «зрителя»; передают информацию, которую невозможно получить невербально, зачастую это дата и место создания фотографии; передают модальность сообщения (императив дарственной надписи, предположение, восклицание, вопрос и т. п.); служит для соединения в единый рассказ фотоизображений (Бойцова, 2007).

Наряду с использованием фотографии как способа структурирования и отображения жизни личности в повседневности и в средствах массовой информации данная функция фотографий используется в психодиагностических, психокоррекционных и психотерапевтических целях (Копытин, 2003).

Анализ теоретических источников и эмпирических исследований привел к выдвижению общей *гипотезы* – визуализация жизненных событий человека посредством фотографии выступает фактором трансформации отношения личности к своей жизни.

В этой связи была разработана программа исследования влияния фотовизуализации жизненных событий и их интерпретации на динамику отношения к жизни. Данная программа включает ряд мероприятий: 1) психологическую диагностику, направленную на выявление типа отношения к жизни респондента; 2) процедуру фотовизуализации жизненных событий посредством нарративной беседы; 3) социально-психологический тренинг с использованием техник фотовизуализации; 4) повторную психологическую диагностику, необходимую для изучения динамических изменений в удовлетворенности жизнью респондентами.

Остановимся на процедуре фотовизуализации жизненных событий, которая включала анализ личных семейных альбомов посредством создания устного нарратива жизненного пути. Идея исследования отношения к жизни посредством фотовизуализации жизненных событий была реализована в проведенном нами ранее исследовании (Лакосина, 2006). Его целью выступало определение особенностей фотографии, как визуального конструкта, проявляющихся в актуализации автобиографических воспоминаний личности, репрезентации и формирования модели жизненного пути. На основании данной процедуры были выделены три типа респондентов, в зависимости от отношения к жизни на эмоциональном уровне – показатель общей удовлетворенности жизнью, эмоциональной оценки прошлых, настоящих и будущих событий жизни; на когнитивном уровне – тип интерпретации жизни (описательный, оценочный, гипотетический и причинно-следственный); на конативном уровне – стиль жизни, тип преобладающих жизненных событий.

Описательный тип интерпретации жизни; семейно-ориентированный тип преобладающих жизненных событий (преобладают следующие значимые события жизни: влюбленность, появление настоящей любви, свадьба, рождение детей, поступление ребенка в школу, поступление и окончание вуза ребенком, свадьба ребенка, появление внуков); средний уровень удовлетворенности жизнью; высокие показатели в эмоциональной оценке прошлого, настоящего и будущего; ориентация на будущее; гедонистически-созерцательный стиль жизни.

Оценочный тип интерпретации; ориентированный на выделение событий, изменяющих отношение к себе и к миру (в виде значимых событий выделялись: смена круга общения, политические события (дефолт, 11 сентября, перестройка и т. п.), построение новых отношений, изменение внутреннего мира в связи с событиями в семье и в мире) или ориентированный на выделение негативных событий, изменяющих жизнь (смерть родственников, близких, болезнь, увольнение, несчастный случай); ориентация на прошлое; наименьшая степень удовлетворенностью жизнью; низкие показатели эмоциональной оценки прошлого и настоящего; аскетический, деятельностно-аскетический стиль жизни.

Гипотетический тип интерпретации жизни; карьеро-ориентированный (превалируют события: нахождение работы, продвижение по карьерной лестнице, открытие собственного бизнеса, получение наград, званий, достижения (победы в конкурсах, получение золотой медали)) или гедонистически-ориентированный (главные события жизни связаны с приобретением дорогих предметов (автомобилей, квартиры, драгоценностей), путешествиями, воспоминаниями о праз-

дновании юбилеев, публичных праздников) тип преобладающих жизненных событий; ориентация на настоящее и будущее; высокий уровень удовлетворенности жизнью; гедонистический и деятельностно-гедонистический стиль жизни. Данная классификация послужила критерием выделения состава участников тренинговых групп основной части исследования. Первичные результаты были представлены в наших работах (Лакосина, 2007). Мы также планируем определить влияние процедуры фотовизуализации событий и их интерпретации на динамику отношения к жизни.

Литература

- Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991.
- Ахмеров Р. А. Биографические кризисы личности: Автореф. Дис. ... канд. психол. наук. М., 1994.
- Бойцова О. Подписи под фотографиями в альбомах // Визуальные аспекты культуры-2007. Ижевск, 2007. С. 108–119.
- Джидарьян И. А. Ценностный мир счастья и его специфика // Современная психология: состояние и перспективы исследований: Материалы юбилейной научной конференции ИП РАН, 28–29 янв. 2002 г.). Ч. 3: Социальные представления и мышление личности / Под. ред.: К. А. Абульханова, М. И. Воловикова, А. Л. Журавлев. М.: Изд-во ИП РАН, 2002. С. 104.
- Копьтин А. И. Тренинг по фототерапии. СПб.: Речь, 2003.
- Лабунская В. А. Бытие субъекта: самопрезентация и отношение к внешнему Я / Субъект, личность и психология человеческого бытия / Под ред. В. В. Знакова, З. И. Рябикиной. М.: Изд-во ИП РАН, 2005. С. 235–257.
- LifeLine и другие новые методы психологии жизненного пути / Сост. А. А. Кролик. М.: Прогресс, 1993.
- Лакосина Н. В. Визуальный подход: использование фотографии в рамках психотерапии и социально-психологического тренинга // Материалы научно-практической конференции «Психология общения: тренинг человечности». 15–17 ноября 2007 г. С. 183–185.
- Лакосина Н. В. Особенности вербальных и визуальных конструкторов жизненных событий: нарративный анализ // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Психология. Общественные науки. Специальное приложение. 2006. С. 18–21.
- Мясищев В. Н. Психология отношений. М.: Изд-во Моск. псих.-соц. ин-та, 2003.
- Нуркова В. В. Зеркало с памятью: Феномен фотографии: Культурно-исторический анализ. М.: Изд-во Рос. гуманитар. ун-та, 2006.
- Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азъ, 1994.
- Петровская Е. Фото (био) графия: к постановке проблемы // Авто-био-графия. К вопросу о методе: тетради по аналитической антропологии. № 1 / Под ред. В. А. Подороги. М.: Логос, 2001. С. 296–304.

- Рубинштейн С. Л. Человек и мир. Бытие и сознание. СПб.: Питер, 2003.
- Социальная психология. Словарь / Под ред. М. Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л. А. Карпенко. Под общ. ред. А. В. Петровского. М.: ПЕР СЭ, 2005. С. 73.
- Старовойтенко Е. Б. Отношения личности: философско-психологические и рефлексивные модели // Мир психологии. № 4. 2006. С. 26–38.
- Черепанин В. Проявленные фотофалогии // Международный общественно-политический еженедельник. 2004. № 11 (486).
- Bal M. Visual essentialism and the object of visual culture // Journal of Visual Culture. 2003. Vol. 2 (1). P. 14.
- Bryson N. Visual culture and the dearth of images // Responses to Mieke Bal's 'Visual essentialism and the object of visual culture' // Journal of Visual Culture. 2003. Vol. 2 (2). P. 230.

ТЯЖЕЛАЯ БОЛЕЗНЬ РЕБЕНКА И ВНУТРИСЕМЕЙНЫЙ ДИСКУРС

В. В. Латынов (Москва)

Концепция жизненного пути личности, разработанная С. Л. Рубинштейном, не утратила актуальности и в наши дни. Важными моментами жизни человека являются, по мнению ученого, так называемые «поворотные этапы»: «В ходе этой индивидуальной истории (истории жизни) бывают и свои «события» – узловые моменты и поворотные этапы жизненного пути индивида, когда с принятием того или иного решения на более или менее длительный период определяется дальнейший жизненный путь человека» (Рубинштейн, 2004, с. 643). В нашем исследовании мы постарались проследить, как личность, столкнувшись с крайне негативным событием (серьезной болезнью ребенка), пытается адаптироваться к новой непростой ситуации.

Хроническая болезнь ребенка – тяжелое испытание для всей семьи. Все стороны семейной жизни претерпевают ощутимые трансформации после того, как ребенок серьезно заболевает. Возникают задачи по уходу и лечению ребенка, поддержанию позитивных семейных отношений, а также стабилизации финансового положения семьи. После обнаружения факта заболевания в семье происходит перераспределение семейных обязанностей и изменение организации внутрисемейного дискурса.

Болезнь ребенка закономерно провоцирует фактический кризис семейной системы. Серьезное заболевание «структурно деформирует» семью, около трети семей распадаются (Ткачева, 1998). Сама ситуация наличия в семье тяжелобольного, нуждающегося в систематическом

уходе, оказывает свое влияние на членов семьи в будущем до трех поколений (Lieberman, Fisher, 1998).

Ряд исследователей сообщает о существенном ухудшении микроклимата в семье, ощутимых нарушениях внутрисемейного дискурса. Так, по данным В. А. Зеленского с соавт. (1999), в большинстве семей, растящих детей с пороками развития, возникают нарушения в отношениях с родственниками и близкими людьми, отмечается постоянное психологическое напряжение и межличностные конфликты. 73% родителей оценивают атмосферу в семье как неблагоприятную.

Хроническая болезнь ребенка влияет и на удовлетворенность браком его родителей, приводя к ухудшению отношений между супругами (Самсонова, Ташева, 1994; Kazak, 1989). Особенно сильно нарушаются супружеские отношения в случае тяжелой, с частыми обострениями или госпитализациями, болезни ребенка.

Вместе с тем следует отметить, что негативное влияние на семейный климат встречается не во всех семьях. Напротив, во многих семьях, несмотря на такой стресс, как болезнь ребенка, отмечаются позитивные отношения между супругами. Так, большинству исследователей не удалось обнаружить различий в уровне удовлетворенности браком у родителей больных детей и у родителей здоровых (Barbarin et al., 1985). По-видимому, совместная деятельность по уходу за больным ребенком объединяет супругов, способствует росту доверия и поддержки между ними.

Сложившиеся в семье больного ребенка психологические отношения, сформировавшиеся формы внутрисемейного дискурса оказывают значительное влияние на течение болезни и ход ее лечения. В результате члены семьи могут как прилагать совместные продуктивные усилия для оказания помощи больному, так и своим бездействием или неадекватным поведением ухудшать его психологическое и физическое состояние (Kulik et al., 1993).

При адекватной организации внутрисемейного функционирования (сплочении членов семьи, концентрации усилий на решении проблемы, открытом обсуждении вопросов, связанных с болезнью) вероятность негативного исхода болезни существенно снижается (Fisher, 2000; Florian et al., 1998). В то же время риск неблагоприятного течения болезни возрастает в том случае, когда в семье наблюдаются враждебность и повышенная критичность ее членов друг к другу, имеет место длительное и острое переживание известия о болезни ребенка либо, напротив, недооценка ее серьезности, а также присутствует повышенная ригидность семейных норм (Kazak et al., 1998).

В нашем исследовании мы постарались выяснить, в какой же степени внутрисемейный дискурс подвергается трансформации

под воздействием болезни ребенка, а также проследить его взаимосвязи с родительскими установками по отношению к болезни ребенка.

Основными целями исследования было:

- изучение внутрисемейного дискурса в семьях с больным ребенком и семьях со здоровым ребенком;
- исследование взаимосвязи отношения родителей к болезни ребенка и особенностей внутрисемейного дискурса.

Основу эмпирического исследования составил опрос, участниками которого были родители 300 детей-инвалидов в возрасте от 6 до 15 лет, проживающие в Гомельской области. В контрольную группу, близкую к экспериментальной по таким параметрам, как возраст родителей и детей, состав семьи, количество детей в семье, процент городских и сельских жителей, были включены родители 100 здоровых детей.

Оценка внутрисемейного дискурса осуществлялась при помощи опросника семейных отношений (Алешина и др., 1987). Эта методика включала шесть шкал, относящихся к различным сторонам внутрисемейного дискурса (в скобках приводятся примеры вопросов каждой шкалы):

- уровень доверия в семейных контактах («Рассказываете ли вы жене (мужу) о своих отношениях с другими людьми?», «Рассказывает ли вам жена (муж) о своих неудачах и промахах?»);
- взаимопонимание супругов («Часто ли у вас в разговоре с женой (мужем) возникает чувство общности, полного взаимопонимания?», «Насколько хорошо ваша жена (муж) понимает вас?»);
- общие символы семьи («Бывают ли у вас с женой (мужем) разногласия по поводу того, какие отношения поддерживать с родственниками?», «Можно ли сказать, что у вас с женой (мужем) одинаковое отношение к жизни?»);
- семейная конфликтность («Замечаете ли вы, что контакты с кем-то из близких вас раздражают?», «В вашей семье нередко случаются конфликты?»);
- легкость контактов супругов («Бывает ли так, что в разговоре с женой (мужем) вы чувствуете себя скованно, не можете подобрать нужных слов?», «Можно ли сказать, что вам легко общаться с женой (мужем)?»);
- эффективность супружеских контактов («Когда у вас неприятности, плохое настроение, становится ли вам легче от общения с женой (мужем)?»).

Для выявления того, как родители относятся к болезни ребенка и ее последствиям, использовалась шкала родительских установок (Смир-

нова, 1996). Эта шкала включает 20 вопросов, относящихся к четырем признакам семейного восприятия болезни: наличие ресурсов – истощение ресурсов (пример вопроса: «Мы окружены поддержкой и заботой»), защищенность–уязвимость семьи в стрессе («Присутствие ребенка с ограниченными возможностями настраивает нашу семью на большую чуткость и взаимопомощь»), стабильность–неуверенность («У нашей семьи достаточно финансовых ресурсов, чтобы заботиться о ребенке с ограниченными возможностями»), владение ситуацией–фатализм («Мы не планируем далеко вперед, так как многое все равно зависит от случая»).

Опираясь на ранее проведенные исследования, можно было предположить, что тяжелая, полная проблем жизнь родителей больных детей будет приводить к осязаемому ухудшению внутрисемейного дискурса и росту супружеской конфликтности. Однако в нашем исследовании указанное положение не получило подтверждения. Сравнение семей со здоровыми детьми и семей с больными детьми по шести параметрам внутрисемейного дискурса (взаимопонимание супругов, открытость супружеских отношений, сходство взглядов супругов, уровень семейной конфликтности, легкость и «психотерапевтичность» супружеского общения) не выявило выраженных различий между указанными типами семей.

Значимые различия средних значений между группами родителей больных детей и родителями здоровых детей были обнаружены только по одной шкале – «Психотерапевтичность» супружеского общения (средний балл для семей с детьми-инвалидами равен 2,44, средний балл для здоровых семей – 2,77, $p < 0,05$). Согласно нашим данным в семьях, где воспитывались здоровые дети, «психотерапевтичность» супружеского общения (т. е. умение супругов улучшать настроение друг друга после разного рода неприятностей) была выше, чем в семьях больных детей.

Почему же в семьях детей-инвалидов слабее была результативность супружеской взаимопомощи? Если судить по другим данным, полученным в нашем исследовании, то подобный результат выглядит несколько неожиданным. Как уже отмечалось ранее, не было выявлено значимых различий между семьями больных и семьями здоровых детей по таким параметрам внутрисемейного дискурса, как взаимопонимание, открытость, сходство взглядов, уровень семейной конфликтности, легкость супружеского общения.

По нашему мнению, несоответствие результатов объясняется следующим образом. Вопросы шкалы «Психотерапевтичность супружеского общения» построены таким образом, что ориентированы на «измерение» результативности, эффективности супружеских

контактов (пример вопроса: «Когда у вас неприятности, плохое настроение, становится ли вам легче от общения с женой (мужем)?»). Содержание вопросов касалось не ориентации супругов на взаимопомощь, а именно эффективности, успешности этой помощи в тех случаях, когда муж или жена сталкивались с житейскими проблемами.

Груз этих проблем в семьях детей-инвалидов неизмеримо выше, чем в семьях здоровых детей: действие такого мощного стрессогенного фактора, как тяжелая болезнь ребенка, усугубляется постоянной и существенной нехваткой финансовых средств. Поэтому каким бы позитивным и помогающим ни был настрой супругов по отношению друг к другу, этого оказывалось недостаточно для улучшения психологического состояния членов семьи, столкнувшихся с серьезнейшими жизненными проблемами. Именно такого рода «неэффективность» семейного общения мы и обнаружили в семьях детей-инвалидов.

Помимо значимых различий между здоровыми семьями и семьями больных детей по шкале «Психотерапевтичность супружеского общения» следует отметить различия еще по двум шкалам: «Семейная конфликтность», «Легкость супружеского общения». Хотя величина различий и не достигла 5% уровня статистической значимости, однако была очень близка к нему, в силу чего необходимо упомянуть об этих данных. По шкале «Семейная конфликтность» средний балл для семей с детьми-инвалидами оказался равен 2,33, для здоровых семей – 2,19 (уровень значимости $p < 0,1$), по шкале «Легкость супружеских контактов» средний балл для семей с детьми-инвалидами был равен 2,63, для здоровых семей – 2,86 (уровень значимости $p < 0,1$).

Таким образом, в семьях детей-инвалидов мы наблюдаем несколько более высокий уровень семейной конфликтности и определенные затруднения в супружеском общении. Эти данные в какой-то, правда весьма незначительной, мере служат подтверждением тезиса о том, что в семьях, имеющих больных детей, внутрисемейный психологический климат ухудшается. Однако если принимать в расчет всю совокупность полученных данных, то следует скорее говорить об отсутствии существенных различий между семьями детей-инвалидов и семьями здоровых детей в сфере внутрисемейного дискурса.

В чем же причина расхождения наших результатов с данными ранее проведенных исследований? Возможно, что критическую роль сыграл следующий момент. Мы изучали полные, включающие обеих супругов, семьи детей-инвалидов. Кроме того, срок болезни ребенка был достаточно велик (в среднем – 8 лет). Весьма вероятно, что семьи, в которых болезнь ребенка приводила к осязательному ухудшению внутрисемейных отношений, просто уже распались за столь длительный срок болезни, а значит, не были включены в выборку нашего исследо-

вания. Семьи же, которые приняли участие в нашем опросе, возможно, сохранили целостность именно в силу наличия в них позитивного психологического климата.

Не существует раз и навсегда заданного пути трансформации семейных ценностей, установок и дискурсов, случающейся после того, как ребенок заболевает. Болезнь ребенка не предопределяет фатального ухудшения отношений в семье. Процесс приспособления семьи к болезни находится в зависимости от множества психологических и социальных факторов (возраст ребенка, тяжесть и характер болезни, психологическая ситуация в семье и др.), что порождает значительное разнообразие вариантов внутрисемейной адаптации (Николаева, Писаренко, 1997; Hauenstein, 1990; Kazak, 1989; Webster-Stratton, 1990).

Как показало наше исследование, коммуникативный климат в семье взаимосвязан со многими аспектами родительского отношения к больному ребенку. Чем более позитивной была организация внутрисемейного психологического дискурса, тем чаще родители разделяли мнения и установки, благоприятствующие успешной адаптации к болезни ребенка. К такого рода установкам относились: оптимизм родителей в отношении будущего своего ребенка, уверенность в том, что они способны контролировать ход событий собственной жизни, уверенность в своей способности многое сделать для развития личности ребенка, отсутствие самообвинений за случившееся с ребенком.

Подводя итог, отметим, что наличие в семье ребенка-инвалида не приводило к ощутимому ухудшению внутрисемейного коммуникативного климата. Лишь по одному из шести параметров внутрисемейного дискурса («Психотерапевтичность супружеского общения») были обнаружены значимые различия между семьями с больным ребенком и здоровыми семьями. Кроме того, в семьях с позитивной организацией внутрисемейного дискурса гораздо чаще встречались установки и мнения, способствующие успешной адаптации родителей к болезни ребенка.

Литература

- Алешина Ю. Е., Гозман Л. Я., Дубовская Е. М. Социально-психологические методы диагностики семейных отношений. М., 1987.
- Зеленский В. А., Беседина М. Л., Агранович О. В. Патохарактерологические изменения у взрослых членов семьи, воспитывающих ребенка с врожденным пороком развития челюстно-лицевой области. Ставрополь, 1999.
- Морозова Е. И. Новые подходы к организации помощи семьям, воспитывающим проблемных детей раннего возраста. Дефектология. 1998, 3. С. 49–57.
- Николаева В. В., Писаренко Н. А. «Адаптивная семья» ребенка с онкологическим заболеванием // Социальные и психологические проблемы детской онкологии. М., 1997. С. 91–92.

- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб., 2004.
- Самсонова Е. Н., Тащева А. И. Психологические проблемы матерей, дети которых оперированы по поводу врожденных пороков сердца // Проблемы психологического консультирования семьи. Ростов н/Д., 1994. С. 58–60.
- Смирнова Е. П. Семья нетипичного ребенка. С. 1996.
- Ткачева В. В. О некоторых проблемах семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии // Дефектология. 1998, 4. С. 3–9.
- Barbarin O. A., Hughes D., Chesler M. A. Stress, coping, and marital functioning among parents of children with cancer. *Journal of Marriage and the Family*. 1985. 47. 473–480.
- Fisher L. Can addressing family relationships improve outcomes in chronic disease? // *Journal of family practice*. 2000. 6. 123–128.
- Florian V, Elad D. The impact of mother's sense of empowerment on metabolic control of their children with juvenile diabetes // *Journal of Pediatric Psychology*. 1998. 23. 239–247.
- Hauenstein E. J. The experience of distress in parents of chronically ill children // *Journal of Clinical Child Psychology*. 1990. 19. 4. 356–364.
- Kazak A. E. Families of chronically ill children // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1989. 57. 25–30.
- Kulik J. A., Mahler K., Heika I. Emotional support as a moderator of longitudinal study // *Journal of Behavioral Medicine*. 1993. 16. 45–63.
- Klennert M. D. Onset and persistence of childhood asthma: Predictors from infancy. *Pediatrics*. 2002. 4. 334–345.
- Lieberman M. A, Fisher L. Predicting utilization of community services for parents and families with Alzheimer's disease // *Journal of Clinical Geropsychology*. 1998. 4. 219–233.
- Webster-Stratton C. Stress: A potential disruptor of parent perceptions and family interactions // *Journal of Clinical Child Psychology*. 1990. 19. 4. 302–312.

К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЖИЗНЕННОМ ПУТИ КАК ХАРАКТЕРИСТИКИ СУБЪЕКТА ЖИЗНИ*

Н. А. Лызь, А. К. Прима (Таганрог)

Психология субъекта – интенсивно развивающаяся область исследований, результаты которых востребованы как в разных отраслях науки, так и в социальной практике. Благодаря работам С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, К. А. Абульхановой, А. В. Брушлинского, В. А. Петровского, А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко и других

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ, проект №08-06-00011а.

ученых в психологии сложились теоретико-методологические основы для исследования проблематики субъекта жизни, субъекта развития, коллективного субъекта и субъекта разных видов активности. Однако, несмотря на повышенный интерес ученых, в этой области остается ряд дискуссионных и нерешенных вопросов.

Выдвигая различные критерии субъектности, психологи изучают соответствующие характеристики человека: активность, ответственность, инициативность, способность к интеграции, жизненные стратегии, рефлексивность, саморегуляцию произвольной активности, субъектный опыт, субъективный контроль и др. Опираясь на идеи С. Л. Рубинштейна (1997) и К. А. Абульхановой (1999), рассматривающих субъекта как организатора личностных событий и времени жизни, можно утверждать, что одним из атрибутов субъекта жизни является его жизненный путь, а субъективные представления о жизненном пути выступают в качестве психического образа, регулирующего его активность и обеспечивающего возможность осознанного управления собственной жизнью. В этой связи изучение таких представлений становится актуальной проблемой психологии субъекта.

Следует отметить, что данная проблема не является новой и изучается психологами (К. А. Абульханова, Р. А. Ахмеров, Т. Н. Березина, Е. И. Головаха, К. В. Карпинский, А. А. Кроник, К. Левин, Н. А. Логинова, Ж. Нюттен, Л. А. Регуш и др.) в русле исследований линии жизни, субъективного образа биографии, представлений личности о своем прошлом и будущем, событийно-временных характеристик жизни, временной перспективы, субъективной картины жизненного пути, жизненных планов, перспективы будущего и. т. п.

Учитывая, что в представлениях личности о жизненном пути отражаются направленность и особенности проявления активности, способность интегрировать и создавать целостную картину жизненного пути, наличие смысловых ориентиров, жизненной позиции и жизненной стратегии, организация времени жизни, уровень рефлексивности, субъективный контроль над событиями и другие характеристики субъекта жизни, мы поставили задачу разработки такого способа изучения представлений о жизненном пути, который позволил бы на их основе охарактеризовать личность именно как субъекта жизни.

Направления в изучении жизненного пути

Все исследования, затрагивающие проблематику жизненного пути, можно условно разделить на два направления. В первом (назовем его *объективно-биографическим*) жизненный путь изучается как совокупность фактов, данных, как упорядоченная и направленная

цепь событий, отражающая историю существования человека. Основными целями исследований в рамках данного направления является изучение социально-исторической обусловленности биографии, структуры жизненного пути среднестатистического индивида и т. п. Личность в таких исследованиях преимущественно рассматривается как продукт ее биографии. Невозможность объяснения зависимости жизни от самой личности определяет ограничения таких подходов.

Как пишет С. Л. Рубинштейн, процесс осознания бытия есть переход бытия вне человека в идеальную форму сущности субъекта. Эта проблема сознательного способа существования выступает как проблема приобщения конечного человека к бесконечному бытию и идеального представительства бытия в человеке, перехода первого во второе (Рубинштейн, 1997). Субъективные представления личности о жизненном пути являются психическим образом, в опоре на который она самостоятельно управляет собственной жизнью, поэтому формирование представлений о жизненном пути рассматривается как важный этап в процессе развития субъекта жизни (Карпинский, 2002). Таким образом, во втором – *субъективно-психологическом* направлении в центр помещается сама личность, и изучение жизненного пути опирается не столько на объективные факты, сколько на субъективное восприятие человеком собственной жизни, его отношение к значимым ситуациям, понимание и представление жизни как целостного образования. Здесь жизненный путь понимается как постоянно осуществляющаяся интегрирующая активность субъекта, подчинение ситуаций единому замыслу (К. А. Абульханова), движение человека вперед и вверх к лучшим проявлениям человеческой сущности (С. Л. Рубинштейн), временное измерение бытия человека с точки зрения причин и событий-следствий (Р. А. Ахмеров), жизненное творчество (Ф. Е. Василюк), а субъективные представления о жизненном пути становятся центральным предметом исследования.

В рамках второго направления к наиболее детально разработанным можно отнести понятие субъективной картины жизненного пути, раскрываемое А. А. Кроником и Е. И. Головахой как своеобразный психический образ, в котором отражены пространственно-временные характеристики жизненного пути – значимые события прошлого, настоящего и будущего, их причинно-следственные и целесредственные связи. В характеристиках субъективной картины жизненного пути, по мнению А. А. Кроника и Р. А. Ахмерова (2003), одновременно проявляются характеристики жизненной программы (разумное или неразумное использование человеком благоприятных и неблагоприятных жизненных обстоятельств в планах достижения цели или избегании неудачи) и характеристики человека как субъекта жизни. Однако при-

чинно-событийный ракурс рассмотрения представлений о жизненном пути, на наш взгляд, имеет ограниченные возможности их оценки с точки зрения степени субъектности их носителя.

Представления о жизненном пути – феномен самосознания или часть картины мира?

Понятие картины жизненного пути как всей совокупности представлений человека о ней впервые было использовано Б. Г. Ананьевым (Ананьев, 1996), выделившим в нем следующие моменты: картина жизни является важнейшей характеристикой самосознания человека; в ней отражены вехи социального и индивидуального развития; она всегда развернута во времени, фиксирует в биографо-исторических датах главные события жизненного пути, связывает в единой системе отсчета биологическое, психологическое и историческое время, является ценным источником биографической информации, в котором хранятся уникальные сведения о развитии внутреннего мира человека.

Продолжая идеи Б. Г. Ананьева, Е. И. Головаха, А. А. Кроник, Р. А. Ахмеров и их последователи рассматривают субъективную картину жизненного пути как феномен самосознания, результат самопознания и биографической рефлексии. Представление себя во времени (прошлом, настоящем, будущем) В. И. Моросанова и Е. А. Аронова (2007) относят к одному из содержательных аспектов самосознания, которые образуют стержень Я и задают непрерывность человеческому существованию. К. В. Карпинский (2002) полагает, что представления о жизненном пути являются фундаментом, на котором строится «Я» человека и держится чувство идентичности, тем самым также постулирует принадлежность рассматриваемых представлений самосознанию.

С другой стороны, представления о собственном жизненном пути складываются у субъекта в контексте определенного понимания внешнего мира, личных убеждений относительно его взаимосвязей и зависимостей, собственных ценностей, иными словами, в контексте целостного и пристрастного образа мира. Таким образом, можно говорить о том, что представления о жизненном пути являются частью картины мира, за счет чего они наполняются смысловым содержанием.

По нашему мнению, демаркация понятий «самосознание» и «образ мира» должна опираться не столько на определение территориальной границы между ними, сколько на выявление исходного пункта анализа. Когда в центр рассмотрения помещаются убеждения, субъективные представления о наиболее общих свойствах, связях

и закономерностях, присущих явлениям предметной и социальной действительности, речь идет об образе мира, когда внимание концентрируется на представлениях индивида о самом себе – о самосознании. Но и образ мира, и самосознание в своей сути – это *отношения субъекта с миром, отраженные в его субъективном мире*. Поэтому мы не видим между ними противоречия и полагаем, что представления о жизненном пути необходимо рассматривать как интегральное проявление и самосознания, и образа мира.

Таким образом, под *представлениями о жизненном пути* будем понимать присутствующее в сознании человека, порождаемое определенным пониманием себя в мире, субъективное отражение собственного прошлого, настоящего и перспективы будущего, представленное в целостном образе взаимосвязанных событий жизни, собственных изменений и жизненных планов, пронизанных смысложизненными ориентациями и стремлениями субъекта.

Структура представлений о жизненном пути

На основе имеющихся научных представлений о жизненном пути личности, анализа понятий «представления», «субъективная картина жизненного пути», «перспектива будущего» и других, можно выделить два «измерения» в рассмотрении представлений о жизненном пути: *временное и покомпонентное*. Учет этих двух «измерений» позволяет системно изучать представления о жизненном пути и как часть самосознания, и как составляющую субъективного образа мира.

Временное рассмотрение представлений о жизненном пути предполагает условное деление жизни человека на этапы (прошлое, настоящее, будущее) и выявляет особенности восприятия личностью каждого из этих этапов, а также непосредственно времени своей жизни, отношения его к ее течению и организации. Таким исследованиям посвящены работы К. А. Абульхановой, Т. Е. Березиной, Э. В. Прусовой, В. И. Ковалева, М. Р. Гинзбурга, а также представителей событийного подхода Р. А. Ахмерова, А. А. Кроника, Е. И. Головахи и др.

Покомпонентное рассмотрение представлений о жизненном пути предполагает выделение когнитивного, эмоционального и смыслового (мотивационного) компонентов. *Когнитивный компонент* представлений – это совокупность наличных знаний и понимания происходящих событий, взаимосвязей между ними, своеобразия собственной жизни, предвосхищение и планирование собственного будущего. Данный компонент рассматривался в исследованиях К. А. Абульхановой, Е. Е. Сапоговой, Т. Е. Березиной, Н. А. Логиновой и др.

Эмоциональный компонент характеризуется валентностью представлений человека о собственном жизненном пути. Данный компонент включает имеющиеся у человека аффективные переживания относительно событий, течения времени, приобретенного человеком опыта, настоящей жизни и перспективы будущего. Свое отражение он получил в работах К. А. Абульхановой, Е. Е. Вахромова, Ю. И. Филимоненко и др.

К сущности содержания *смыслового компонента* представлений можно отнести рассмотрение событий жизни и жизненных планов в качестве некоего мотивационного образа, создающего условия для наполненности жизни человека определенным смыслом. Особое внимание этой составляющей представлений уделяли Ж. Нюттен, Р. А. Ахмеров, Д. А. Леонтьев и др.

Два указанных «измерения» – временное (прошлое, настоящее и будущее) и покомпонентное (когнитивный, эмоциональный и смысловой) задают матрицу, состоящую из девяти ячеек. В целях эмпирического исследования произведена операционализация базового понятия «представления о жизненном пути» и для каждой ячейки выделены следующие значимые объекты. *Когнитивный компонент – прошлое*: представления о наиболее важных событиях/достижениях, представления о факторах, являющихся их причиной, оценка событийной насыщенности прошлого; *настоящее*: представления о путях реализации жизненных целей, оценка личностного развития, оценка событийной насыщенности настоящего; *будущее*: общий образ будущего, жизненные планы, прогноз будущих событий, временная локализация планов и стремлений, оценка событийной насыщенности будущего. *Эмоциональный компонент* – эмоциональная оценка прошлого, настоящего и будущего; положительно и отрицательно эмоционально окрашенные события в прошлом, настоящем и будущем. *Смысловой компонент – прошлое*: осмысленность прошлого, оценка влияния прошлого на настоящее; *настоящее*: представления о смысле жизни, оценка роли настоящего в контексте будущего, удовлетворенность процессом жизни; *будущее*: доминирующие (концентрирующие стремления субъекта) сферы жизнедеятельности, оценка роли будущего в контексте жизни, ориентация на цели.

Диагностика указанных объектов в структуре представлений о жизненном пути может осуществляться с использованием соответствующих методов: опроса (анкетирования или интервьюирования), контент-анализа, субъективного шкалирования, психосемантики, тестирования. Релевантными для изучения приведенных выше объектов могут быть: методика исследования жизненных планов

LifeLine и методика оценки пятилетних интервалов А. А. Кроника, Р. А. Ахмерова, шкала временных установок и метод мотивационной индукции Ж. Нюттена, тест смысловых ориентаций Д. А. Леонтьева и др.

Ракурсы анализа представлений о жизненном пути

Выявленные субъективные представления о жизненном пути в зависимости от целей исследования могут подвергаться анализу с различных позиций. *Содержательно-ценностный ракурс* анализа представлений о жизненном пути предполагает выявление содержания событий, жизненных планов, стремлений, смыслов, важных для субъекта сфер жизнедеятельности, качества личностных изменений и других представлений о сферах субъективно ценного. *Структурно-динамический ракурс* анализа представлений о жизненном пути направлен на диагностику осознанности жизненного пути (сформированности, целостности, непротиворечивости представлений), осмысленности перспективы будущего и оценку возможностей сложившихся представлений в плане эффективного управления собственной жизнью. В свете современных представлений о разделении субъекта и личности (В. И. Моросанова, Е. А. Сергиенко и др.) можно сказать, что первый ракурс анализа позволяет судить о содержательном плане *личности*, а второй – о степени ее *субъектности*.

Поставленным задачам сообразен структурно-динамический ракурс, в русле которого нами выделены следующие *критерии анализа представлений о жизненном пути* с позиции проявления качеств субъекта жизни: сформированность когнитивного компонента представлений о жизненном пути; усмотрение себя, своих действий как причины происходящих событий; наличие определенного замысла (смысла) жизни, осмысленность пути реализации указанного замысла; рефлексия личностных изменений; согласованность жизненных планов с доминирующими сферами жизнедеятельности (когнитивного и смыслового компонентов перспективы будущего); протяженность перспективы будущего (долгосрочность планов, отдаленность целей и стремлений); соответствие психологического возраста хронологическому (мера относительной насыщенности событиями прошлого и будущего); понимание роли этапов жизни в контексте всего жизненного пути (усмотрение взаимосвязи между событиями прошлого, настоящего и будущего); позитивность эмоциональной оценки прошлого, настоящего и будущего; уровень осмысленности жизни: осмысленность прошлого, удовлетворенность процессом жизни, ориентация на цель.

По каждому критерию выделяются уровни, в большей или меньшей степени характеризующие носителя этих представлений как субъекта жизни. Содержательная характеристика уровней формируется теоретико-эмпирическим путем на основе психологических особенностей личности соответствующего возрастного периода. По совокупности десяти полученных показателей можно вынести суждение о степени соответствия представлений о жизненном пути характеристикам субъекта жизни, а также определить «зоны недостаточного соответствия» и возможные «точки роста» для решения развивающих задач.

Таким образом, изучение представлений о жизненном пути как характеристики субъекта жизни предполагает: рассмотрение их в контексте самосознания и субъективного образа мира; выделение двух «измерений» в представлениях о жизненном пути: временного и покомпонентного; использование структурно-динамического ракурса анализа, позволяющего по ряду критериев охарактеризовать носителя этих представлений как субъекта жизни и дать оценку возможностей сложившихся представлений в плане эффективного управления собственной жизнью.

Следует отметить, что становление субъекта жизни наиболее интенсивно происходит в период юности: актуализируется рефлексия прошлого, строится перспектива будущего, формируется жизненная стратегия. Поскольку субъективные представления о жизненном пути в этот период – динамичное образование, они могут быть объектом коррекции и развития. Разрабатываемый способ изучения таких представлений нацелен на то, чтобы выявить необходимые точки приложения психолого-педагогических усилий для решения задач личностно-профессионального развития студента в контексте субъектного подхода.

Литература

- Абульханова К. А. Психология и сознание личности. М.: Изд-во Моск. псих.-соц. ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999.
- Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания. М. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.
- Карпинский К. В. Человек как субъект жизни. Гродно: Изд-во Гродн. ун-та, 2002.
- Кроник А. А., Ахмеров Р. А. Каузометрия. Методы самопознания, психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути. М.: Смысл, 2003.
- Моросанова В. И., Аронова Е. А. Самосознание и саморегуляция поведения. М.: Изд-во ИП РАН, 2007.
- Рубинштейн С. Л. Человек и мир. М.: Наука, 1997.

ОТРАЖЕНИЕ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ ЛИЧНОСТИ В ОБЫДЕННОМ СОЗНАНИИ: ВОЗРАСТНОЙ АСПЕКТ

А. В. Микляева (Санкт-Петербург)

Введение в 1930-е годы С. Л. Рубинштейном в научный обиход понятия «жизненный путь» открыло широкие возможности для исследования процессов становления личности, позволило обратить внимание на психологический аспект проблемы жизненного пути, выделить субъективную картину жизни в качестве отдельного психологического феномена.

С. Л. Рубинштейн подчеркивал, что жизненный путь личности детерминирован социальными факторами, поскольку определяющими для человека являются не биологические, а общественные закономерности его развития (Рубинштейн, 2000). Однако личность не просто отражает в своем развитии закономерности общественного образа жизни, но воплощает и индивидуализирует их.

Дальнейшие исследования жизненного пути, в частности подход Б. Г. Ананьева, позволили периодизировать жизненный путь личности, рассматривая его сквозь призму категории возраста. Многозначность понятия «возраст» дает возможность выделять отдельные этапы жизненного пути на основе не только онтогенетически обусловленных, но и социальных факторов. В итоге Б. Г. Ананьевым в качестве особых периодов жизненного пути личности были выделены детство, юность, выбор профессии, зрелость, пик карьеры и старость (Ананьев, 1969).

По утверждению К. А. Абульхановой-Славской, жизненный путь подлечит не только возрастной, но и личностной периодизации, которая, по мнению автора, перестает совпадать с возрастной в юности, поскольку личность не просто изменяется по мере прохождения через различные возрастные этапы, но выступает в качестве субъекта организации своего жизненного пути (Абульханова-Славская, 1991).

Однако с большой долей вероятности можно предполагать, что существуют определенные социально-обусловленные ориентиры, направляющие активность личности в построении собственного жизненного пути. Эти ориентиры, в частности, могут задаваться «возрастными часами» – внутренним временным графиком жизни, используемым в качестве критерия развития и задающим структуру «нормативных событий», ожидаемых в определенном возрасте и переживаемых людьми одной возрастной когорты (Крайг, 2000; Реан, 2007). И самыми общими вехами в структуре нормативных событий жизненного пути, таким образом, являются субъективно отражаемые границы возрастных этапов, определяющие принадлежность к той или иной возрастной группе.

Современная социальная психология и социология рассматривают возрастные группы как разновидность больших социальных групп, которые в возрастной структуре общества соотносятся друг с другом по принципу стратификации (Андреева, 2008; Смелзер, 1994 и др.). Возрастная стратификация общества предполагает, что одни возрастные классы имеют более высокий статус в обществе в сравнении с другими и для каждого конкретного человека переход из одной возрастной группы в другую, таким образом, оказывается сопряженным со сменой социального статуса. Именно благодаря этому обстоятельству человек может стремиться субъективно «задержаться» в возрастной группе с более высоким статусом или поскорее «уйти» из низкостатусной возрастной группы. Это явление получило название итерации – воспроизводства одного из модусов развития, соответствующего высокостатусной возрастной группе (Чеботарева, 2002). В европейских культурах наиболее высоким социальным статусом, бесспорно, обладает возрастная группа взрослых, в руках которой сосредоточены основные экономические, политические и т. д. ресурсы общества (Бочаров, 2001). В западной психологии для обозначения этого явления используется термин *adulthood* («взросничество»), обозначающий предрасположение к взрослым в противовес детям, молодежи и всех молодых людей, к которым не относятся как ко взрослым (De Martelaer, De Knop, Theeboom, Van Heddegem, 2000).

В психологическом плане возрастная стратификация общества находит отражение в системе возрастных стереотипов – разновидности социальных стереотипов, которые содержат черты и свойства, приписываемые обществом людям определенного возраста, задаваемые в качестве подразумеваемых норм (Кон, 2003). Отечественными и зарубежными исследователями показано, что молодость и старость негативно стереотипизирована в значительно большей степени, нежели взрослость (Краснова, Лидерс, 2002; Cuddy, Fiske, 2004 и др.). Опираясь на положения теории социальной идентичности (Tajfel, Turner, 1979) о стремлении личности к достижению позитивной идентичности, мы можем говорить о том, что субъективная подвижность возрастных границ в целом обусловлена стремлением достигнуть или сохранить принадлежность к возрастной группе взрослых. Другими словами, в основе тенденции к итерации лежит не хронологический возраст человека, а негативные категоризации, сопряженное с ним (Bytheway, 2005). Как показывают результаты кросскультурных исследований, на фоне происходящих в мире экономических и социально-политических изменений подобная тенденция распространяется за пределы Европы и США и наблюдается сегодня и в таких странах, как Индия, Корея и Китай (Barak, Mathur, Lee, Zhang, 2008).

Таким образом, одним из способов структурирования жизненного пути личности может являться изучение возрастной периодизации жизни, отраженной в обыденном сознании. В нашем исследовании была предпринята попытка изучить репрезентацию возрастных этапов жизненного пути в сознании современных россиян. Основным методом исследования являлся метод анкетирования, статистическая обработка проводилась с использованием методов критериального (критерий Манна–Уитни, угловое преобразование Фишера) и кластерного анализа.

В исследовании приняли участие 143 молодых человека в возрасте 15–17 лет, 207 взрослых людей в возрасте 27–45 лет и 187 пожилых людей в возрасте старше 65 лет (всего 537 человек). При определении возрастных границ выборок мы ставили перед собой задачу скомпоновать их таким образом, чтобы они соответствовали не только возрастной периодизации, принятой в психологии, но и отражению периодизации жизненного пути личности в обыденном сознании.

Полученные результаты позволяют утверждать, что жизненный путь личности представлен в обыденном сознании четырьмя инвариантными этапами: детством, подростничеством, взрослостью и старостью. Минимальное количество этапов, выделенное испытуемыми, – 3, максимальное – 9, однако перечисленные выше этапы встречаются более чем в 90% случаев.

Усреднение возрастных границ, предложенных испытуемыми для инвариантных этапов жизненного пути, показало, что в обыденном сознании детство заканчивается в 12,0 лет и сменяется подростковым возрастом, который длится до 20,3 лет. Затем начинается период взрослости, на смену которому в 59,7 лет приходит старость. Таким образом, мы можем утверждать, что возрастные границы выборок, участвующих в нашем исследовании, были определены правомерно.

Полученные данные свидетельствуют о том, что границы возрастных этапов, представленные в обыденном сознании, практически полностью повторяют общенаучную периодизацию жизненного пути. Более того, в нем находит отражение и отмечаемое сегодня многими психологами удлинение подросткового периода, расширение его временных рамок (Кле, 1991; Ремшмидт, 1994).

Интересно, что больше всех возрастных этапов жизненного пути личности выделили подростки (среднее значение – 5,02). Различия с аналогичными показателями, полученными в выборках взрослых (4,20) и пожилых (4,15) людей, оказались статистически значимыми ($p < 0,01$). Чаще других подростки упоминают дополнительно такие возрастные этапы, как «молодость» (43,1%) и «юность» (33,4%). В выборке пожилых наиболее часто встречающейся дополнитель-

ной категорией оказалась «зрелость» (18,4%). В выборке взрослых ни один из дополнительных к четырем указанным выше этапам не встретился более чем 8% испытуемых. Полученные различия могут объясняться попытками представителей возрастных групп, занимающих относительно низкое положение в системе возрастной стратификации общества, «проложить мостики» в приоритетную возрастную группу, показать взаимосвязь своей возрастной группы с ней. Если подростки могут приблизиться к статусу взрослого, отождествляя себя с «молодыми людьми», пожилые люди стараются удержаться в статусе взрослого за счет включения в субъективную периодизацию жизненного пути категории «зрелость». Результаты кластерного анализа показали, что категории «зрелость» и «молодость» в сознании испытуемых семантически ближе «взрослости», нежели «детству», куда включаются «младенчество» и «отрочество», и старости, связанной с «дряхлостью».

Полученные результаты детализировались с помощью сопоставления данных, полученных в каждой из трех исследуемых выборок (см. таблицу 1).

Таблица 1

Усредненные границы инвариантных возрастных этапов жизни, полученные в выборах подростков, взрослых и пожилых людей

Верхняя возрастная граница	Лет (в среднем)		
	В выборке подростков	В выборке взрослых	В выборке пожилых
Детства	12,3	11,5	12,3
Подросткового возраста	19,8	19,9	21,2
Взрослости	57,7	60,5	61,3

Значимых различий между исследуемыми выборками в связи с верхней возрастной границей детства выявлено не было. И подростки, и взрослые, и пожилые люди в среднем связывают окончание детства и начало подросткового возраста с 12-летним возрастом. Однако по показателям возрастных границ остальных этапов жизненного пути между выборками были обнаружены статистически достоверные расхождения. Так, в частности, в сознании пожилых людей зрелость начинается позже, нежели в сознании подростков и взрослых ($p < 0,05$). Кроме того, пожилые наряду со взрослыми «отодвигают» границы старости на несколько лет, в сравнении с подростками ($p < 0,01$ и $p < 0,05$ соответственно). Все эти результаты позволяют эмпирически проиллюстрировать существование в современном российском обществе явления итерации.

На основе анализа полученных данных мы можем заключить, что в процессах субъективного структурирования жизненного пути существенную роль играют социальные маркеры возрастных изменений. Так, подростки в качестве переходного этапа достоверно чаще, чем пожилые люди, отмечают возраст окончания школы ($p < 0,05$) а пожилые люди – пенсионный возраст в соответствии с полом ($p < 0,05$).

Необходимо отметить, что именно в выборке пожилых людей наблюдается выраженный внутриличностный конфликт, связанный с идентификацией со своей возрастной группой. 32,8% опрошенных пожилых людей отнесли себя к категории «взрослые люди» (вывод был сделан на основе соотношения их представления о границах возрастных этапов жизненного пути личности и хронологического возраста), в то время как в выборках подростков и взрослых несовпадения составили 12,3% и 0,4% соответственно. Эти данные во многом соответствуют результатам, полученным зарубежными социальными психологами, которые показали, что пожилые люди испытывают наибольшие трудности в процессе идентификации со своей возрастной группой в связи с тем, что, в отличие от молодых людей, они не имеют возможности попасть в наиболее высокостатусную возрастную группу (Garstka, Schmitt, 2004).

Таким образом, по результатам исследования можно сделать следующие выводы:

- многозначность понятия «возраст» дает возможность выделять отдельные возрастные этапы жизненного пути личности на основе не только онтогенетически обусловленных, но и социальных факторов, в том числе фактора возрастной стратификации общества;
- наиболее общими вехами в структуре жизненного пути являются субъективно отражаемые границы возрастных этапов, определяющие принадлежность к той или иной возрастной группе;
- жизненный путь личности представлен в обыденном сознании четырьмя инвариантными этапами – детством, подростковым возрастом, зрелостью и старостью, причем границы возрастных этапов, представленные в обыденном сознании, практически полностью повторяют общенаучную периодизацию жизненного пути;
- в процессах субъективного структурирования жизненного пути существенную роль играют социальные маркеры возрастных изменений, демонстрирующие изменения возрастного статуса личности;

- в субъективном структурировании жизненного пути испытуемыми, принадлежащими к разным возрастным группам, прослеживается явление итерации, которое заключается в расширении возрастных границ доминирующего модуса жизненного пути – «взрослости», в том числе за счет введения в периодизацию дополнительных возрастных категорий, семантически связанных с ней;
- в выборке пожилых людей, в отличие от подростковой и взрослой групп, наблюдается выраженный внутриличностный конфликт, связанный с идентификацией со своей возрастной группой, что свидетельствует о большей выраженности тенденции к итерации в данной группе, в сравнении с подростковой.

Литература

- Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М., 1991.
- Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л., 1969.
- Андреева Г. М. Социальная психология. СПб., 2008.
- Бочаров В. А. Антропология возраста. СПб., 2001.
- Кле М. Психология подростка: психосексуальное развитие. М., 1991.
- Кон И. С. Ребенок и общество. М., 2003.
- Крайг Г. Психология развития. СПб., 2000.
- Краснова О. В., Лидерс А. Г. Социальная психология старости. М., 2002.
- Реан А. А. Психология человека от рождения до смерти. Психологический атлас человека. М., 2007.
- Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. М., 1994.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб., 2000.
- Смелзер Н. Социология. М., 1994.
- Чеботарева Е. Э. Борьба с морщинами как социальная теодицея // Философия старости: геронтология. Сборник материалов конференции. Серия «Symposium». Вып. 24. СПб., 2002. С. 59–61.
- Barak B. Mathur A., Lee K. Zhang Y. Perceptions of age-identity: A cross-cultural inner-age exploration // Psychology and Marketing. 2008. Vol. 18. No. 10. P. 1003–1029.
- Bytheway B. Age-identities and the celebration of birthdays // Ageing and Society. 2005. Vol. 25. No. 4. P. 463–477.
- Cuddy A. J. C., Fiske S. T. Doddering but dear: Process, content and function in stereotyping of older persons // Ageism: stereotyping and prejudice against older persons (ed. by T. D. Nelson). New York, 2004. P. 3–27.
- De Martelaer K., De Knop P., Theeboom M., Van Heddegem L. The UN Convention As a Elaborating rights of Children In Sport // Journal of leaurability. 2000. Vol. 27. No. 2. P. 3–10.

Garstka T. A., Schmitt M. T. How young and older adults differ in their responses to perceived age discrimination // Psychology and Aging. 2004. Vol. 19. No. 2. P. 326–335.

Tajfel H., Turner J. An Intergrative Theory of Intergroup Conflict. // The Social Psychology of Intergroup Relations (ed. by W. G. Austin and S. Worchel). Monterey, Books Publishing Company, 1979. P. 33–49.

С. Л. РУБИНШТЕЙН О «ПРИРОДЕ ЧЕЛОВЕКА»: ОНТОЛОГИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИИ

Е. В. Некрасова (Белгород)

В принципе детерминизма С. Л. Рубинштейном была методологически оформлена и закреплена онтологизация психологии. Ученый, не выходя из логики, предопределенной принципом «внешнее через внутреннее», разводит понятия «внешняя среда» (как внешние обстоятельства) и «условия жизни» (как внешние обстоятельства, соотнесенные с человеком) (Рубинштейн, 1957, с. 227). В выделении из среды (общественной и природной), среди которой протекает жизнь людей, условий жизни объективно проявляется активность, избирательность человека как субъекта жизни. В качестве условий жизни из среды выделяется то, что отвечает «требованиям», которые человек объективно предъявляет к условиям своей жизни в силу своей «природы», своих свойств, уже сложившихся в ходе жизни. Условия жизни входят в определение самой «природы человека», которая сама складывается под воздействием условий жизни, но от нее, в свою очередь, зависит, что выступит для человека в качестве условий его жизни. Условия жизни выделяются как те компоненты среды, которые соответствуют человеку. Они представляют в себе единство, со-бытие объективности среды и субъективности человека, что в современной психологии называют «жизненный мир человека», «жизненное пространство» и пр.

Внутреннее рассматривается С. Л. Рубинштейном как специфическое, как собственная природа, как качественная определенность того круга явлений, на который оказываются внешние воздействия. При этом отмечается не просто роль внутреннего, но подчеркивается его активная роль, которая заключается в преобразовании внешних воздействий по собственным закономерностям и логике, в **избирательности** по отношению к внешним воздействиям.

Ученому удалось уйти от понимания психического отражения как зеркального и пассивного, он обозначил «соотносительность» противоположностей, их соответствие, которое входит в понятие

«взаимодействие» в качестве его условия: «Сама подверженность тем или иным внешним воздействиям обусловлена внутренними условиями, существенными специфическими особенностями того, на кого или на что оказывается воздействие» (Рубинштейн, 1997, с. 274). Психика, по существу, стала пониматься в качестве того, что устанавливает соответствие между поведением человека во внешнем для него мире и отражаемыми им особенностями этого мира. Мысль С. Л. Рубинштейна становится сегодня все более понятной в контексте закона ограничения взаимодействий: «Везде и всегда вступают во взаимодействие не любые, а только соответствующие друг другу противоположности» (Клочко, 1999, с. 73). Следует сказать, что еще раньше Л. С. Выготский писал о том, что смысл и назначение психики не в том, чтобы видеть все, имеющееся «в действительности», а в том, чтобы как раз не видеть все: «Если бы мы видели все (без порогов абсолютных) и все изменения, не приостанавливающиеся ни на минуту (без порогов относительных), перед нами был бы хаос. <...> Психика есть высшая форма отбора» (Выготский, 1982, с. 347).

С. Л. Рубинштейн пришел к необходимости выделения системной реальности (мир человека) уже в своих ранних работах. Согласно ученому, мир, в котором живет человек, порождается им же. Здесь присутствует не только гносеологический, но и онтологический аспект. Человек не только мыслит себя причиной своих действий, но и в реальной деятельности выступает как причина самого себя; он не только в воображении свободен, но и в активном взаимодействии с миром. Мир есть то, что характеризует человека, и этим он отличается от «объективной реальности», существующей вне, независимо от человека. В одном акте самосозидания человек создает себя и свой мир, являющийся объемлющим «целым», без которого нельзя определить ни человека, ни сам процесс самосозидания. Посредством категории «деятельность» удалось раскрыть неразрывную связь человека с миром и понять психическое как изначально включенное в эту фундаментальную взаимосвязь.

В своем творчестве С. Л. Рубинштейн обозначил стратегию выхода за пределы субъективного, ограничивающего предмет науки и определяющего его.

Граница того, что включает в себя понятие «человек», стала смещаться за пределы рецепторов, находящихся на поверхности тела. Специфика психологического познания начала определяться особой онтологией – объективной и субъективной одновременно. Логика требовала признания особой реальности, порождаемой в пространстве, в котором пересекаются субъект (со своей пристрастностью) и объективная реальность, «равнодушная» к нему. Продолжение собственно

человеческого в мир ведет к тому, что этот мир «очеловечивается», возникая на пересечении субъективных и объективных измерений. Где «осело» субъективное, там везде человек. Объективное, не несущее на себе субъективного, не входит в «жизненный мир человека», так как не содержит в себе субъективности, без которой нельзя действовать осмысленно.

Сегодня необходимо сделать следующий шаг – шаг от «творческой самостоятельности» как механизма порождения себя и своего мира к пониманию самоорганизации как способу жизни человека, творящего свой жизненный мир.

Литература

- Выготский Л. С.* Исторический смысл психологического кризиса. Собр. соч. в 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 1. С. 291–436.
- Клочко В. Е., Галажинский Э. В.* Самореализация личности: системный взгляд. Томск: Изд-во Томск. ун-та. 1999.
- Рубинштейн С. Л.* Бытие и сознание: о месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира. М.: Изд-во АН СССР, 1957.
- Рубинштейн С. Л.* Избранные философско-психологические труды. М.: Наука, 1997.

ВОСПРИЯТИЕ ЛИЦ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ: СУБЪЕКТНОСТЬ ИЛИ БЕССУБЪЕКТНОСТЬ?

И. Н. Нурлыгаянов (Уфа)

Как известно, субъектная проблематика в отечественной психологии была поставлена С. Л. Рубинштейном (1997) и реализована его учениками и последователями. Традиционно проблема субъекта обсуждается в психологии личности и социальной психологии, возрастной и педагогической, профессиональной психологии. И все же мы можем констатировать сниженный интерес, отсутствие научного энтузиазма в реализации субъектной парадигмы в специальной педагогике и психологии.

Проблема субъекта требует решения и практической реализации, что объясняется объективными предпосылками. Во-первых, это социальный заказ, обусловленный интеграцией и адаптацией лиц с различными отклонениями в развитии. Именно в этом плане адекватен подход, учитывающий субъектность лиц с различными отклонениями в развитии. Во-вторых, как в теоретическом, так и прикладном плане в психологической науке рассматриваются вопросы

субъекта жизнедеятельности, в возрастной психологии – генезис субъекта (В. В. Селиванов, А. Е. Сергиенко), в профессиональной психологии – субъект трудовой деятельности (В. А. Бодров), в социальной психологии – субъект общения (А. А. Бодалев, Б. Ф. Ломов). Однако обращает внимание обезличенность, бессубъектность отечественной дефектологической науки. На наш взгляд, следует говорить и о человеке с отклонениями в развитии как субъекте жизнедеятельности.

Рассмотрим те затруднения, которые представляют собой определенный барьер в популяризации категории «субъект» и субъектного подхода в специальной педагогике и психологии.

Первым фактом является практически полное отсутствие понятия «субъект» в учебниках и пособиях по специальной педагогике и психологии. Мы встречаем только упоминания о «человеке с ограниченными возможностями здоровья», «лицах с отклонениями и нарушениями в развитии», «инвалидах», «лицах с ограниченной трудоспособностью и трудностями в обучении», «детях с особыми образовательными потребностями», «дефективных детях». В каждом словосочетании чувствуется какая-то страшная предопределенность и безысходность, наличие каких-то ограничений. Рассматривая данных субъектов в неких границах, мы лишаем их способности к творчеству, возможности самореализации и самоактуализации. Студент, обучаясь по таким учебникам, будет ориентирован в первую очередь на объектное взаимодействие с учеником. Как известно, А. В. Брушлинский наделял субъектностью любого человека на высшем уровне активности, целостности, автономности (индивидуализировано для каждого) (Брушлинский, 2003).

Вторым фактом, показателем выступают результаты нашей эмпирической работы по сравнительному анализу социальных представлений о личностных качествах лиц с нарушениями интеллекта в трех выборках (педагоги коррекционных учреждений, педагоги массовых школ, студенты технического вуза). Для этой цели использовалась методика «Личностный дифференциал». Исследование позволило прийти к следующим умозаключениям.

Во-первых, в представлениях об образе человека с отклонениями в интеллектуальном развитии отмечается определенная амбивалентность, что проявляется в наделинии характеризуемых субъектов как положительными, так и отрицательными качествами.

Во-вторых, главным выводом эмпирического анализа является факт того, что учителя массовых школ и студенты технического вуза снижают значение некоторых параметров у лиц с интеллектуальными нарушениями. Приведем только переменные (с отрицательным полюсом), по которым имеются значимые различия. Например, студенты при конструировании образа человека с нарушениями интеллекта от-

мечают такие характеристики, как «безответственный», «суетливый», «раздражительный». Учителя массовых школ определяют важность следующих показателей: «нерешительный», «напряженный», «неуверенный», «невозмутимый». Соответственно, педагоги-дефектологи актуализируют значение таких переменных, как «неуверенный», «пассивный», «несправедливый», «неискренний».

Обобщив вышеизложенное, остановимся на следующих выводах.

- 1 Категория «субъект» и субъектная парадигма имеют перспективу для продуктивного освоения и разработки в специальной педагогике и психологии. Отмечая такое важное значение субъектной проблематики в дефектологической науке в теоретическом контексте, необходимо апеллировать и к практикоориентированным направлениям реализации рассматриваемого концепта. Это в первую очередь вопросы психолого-педагогического сопровождения субъекта в трех сферах бытия: в познании, общении и деятельности.
- 2 Необходима большая работа по восстановлению и отстаиванию субъектности лиц с отклонениями в развитии в представлениях разных социальных групп. Также стоит задача сделать категорию «субъект» «работающей» в специальной психологии и педагогике, а не обыденной, «дежурной» в учебниках и пособиях.
- 3 На наш взгляд, есть необходимость в квалифицированной помощи лицам с отклонениями в развитии в осознании собственной субъектности. Интерпретация себя как субъекта жизнедеятельности позволит характеризваемым людям в целом более адекватно оценивать, конструировать свой жизненный путь.

Литература

- Брушлинский А. В. Психология субъекта. М.: Изд-во ИП РАН; СПб.: Алетейя, 2003.
- Рубинштейн С. Л. Человек и мир. М.: Наука, 1997.
- Специальная педагогика / Под ред. Н. М. Назаровой. М.: Академия, 2004.
- Специальная психология / Под ред. В. И. Лубовского. М.: Академия, 2003.

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ КАК ВЫХОД ЗА ПРЕДЕЛЫ САМОГО СЕБЯ И РЕАЛИЗАЦИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ СУЩНОСТИ

М. В. Логинова (Пенза), М. А. Одинцова (Москва)

Высокий темп современной жизни, с постоянно усложняющимися условиями предъявляет к человеку повышенные требования. Активно изменяющаяся среда требует соответствующей активности

от личности, и не просто приспособительной активности, но активности преобразующей. Как писал С. Л. Рубинштейн, человек не рефлекторная машина, он и не пассивное (лишь созерцательное) существо. Он сознательное, мыслящее существо, но все же не декартовский человек, который существует, только поскольку мыслит, и не феербаховский, бытие которого сводится к чувственной созерцательности. Он субъект практической и теоретической деятельности, субъект практики и истории. Он познает мир, изменяя его, изменяя его, он изменяет и самого себя (Рубинштейн, 2000, с. 170).

Все работы С. Л. Рубинштейна пронизаны верой в человека и его неисчерпаемые возможности: «человек – часть мира – выступает как сила, сознательно изменяющая и преобразующая мир» (Рубинштейн, 2000, с. 171). «Каждый человек таит в себе и иногда обнаруживает значительные вариации в смысле уровня, высоты функционирования» (Рубинштейн, 2000, с. 556). С. Л. Рубинштейн подчеркивает субъектность человека, как способность делать себя самого предметом преодоления, выходить за пределы самого себя.

Как видим, еще не употребляя термина жизнестойкость, выдающийся отечественный психолог и философ, автор субъектно-деятельностной концепции С. Л. Рубинштейн по сути говорит о ней.

Само же понятие жизнестойкость (*hardiness*) вводит в психологию американский психолог С. Мадди и обозначает его в качестве одного из ведущих (ключевых) ресурсов, влияющих на использование стратегий преодоления жизненных трудностей (Мадди, 2004). Данный термин в понимании Д. А. Леонтьева (Леонтьев, 2002), Л. А. Александровой (Александрова, 2005) рассматривается как психологическая живучесть, расширенная эффективность человека, проявляющаяся в его вовлеченности в происходящее, разумном влиянии на себя и принятии риска, а также как показатель психического здоровья человека. «*Hardiness* – черта личности, позволяющая справляться с дистрессом эффективно и всегда в направлении личностного роста» (Александрова, 2005 с. 83).

Понятие жизнестойкости, находясь на пересечении теоретических воззрений экзистенциальной психологии и прикладной области психологии стресса, не может не отражать экзистенциальные взгляды С. Л. Рубинштейна на сущность человека и мира. И прежде всего – это понимание человека как ответственного субъекта собственной жизни. Ответственность по С. Л. Рубинштейну – это способность человека детерминировать события, действия в момент их осуществления вплоть до радикального изменения своей жизни. Личность как субъект жизни у С. Л. Рубинштейна – это индивидуально-активный человек, строящий условия жизни и свое отношение к ней, выступающий

в качестве автора и творца, жизненный путь которого должен заканчиваться стремлением вверх – к нравственным, этическим ценностям (Рубинштейн, 2000, с. 680).

Стремление вверх, рост и развитие возможно только на основании интеграции внутренних условий. При объяснении любых психических явлений личность выступает для С.Л. Рубинштейна как воедино связанная совокупность внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия. Внутренние условия выступают как причины (проблема саморазвития, самодвижения, движущие силы развития, источники развития находятся в самом процессе развития как его внутренние причины), а внешние причины выступают как условия, как обстоятельства (Рубинштейн, 2003), преодолевая которые личность становится индивидуальностью, достигая максимального уровня своей особенности, а субъектом она становится, достигая оптимального уровня развития своей человечности (по Рубинштейну). С.Л. Рубинштейн всячески подчеркивает значимость внутренних условий развития человека, что немаловажно для постижения смысла понятия жизнестойкости. В частности, анализируя понятие воли, он пишет: «Сила сопротивляемости неблагоприятным условиям и способность пробиться сквозь них зависит не только от способностей, но и от волевых качеств личности... Прежде всего, огромную роль здесь играет энергия, т.е. та концентрированная сила, которая вносится в действие, учитывая которую говорят об энергичном человеке, и особенно настойчивость при приведении в исполнение принятого решения, в борьбе со всяческими препятствиями за достижение цели» (Рубинштейн, 2000, с. 584). Подлинно ценным качеством она (энергия) становится, лишь соединяясь с настойчивостью. Настойчивость проявляется в неослабности энергии в течение длительного периода, невзирая на трудности и препятствия. Настойчивость наряду с решительностью является особенно важным свойством воли (Рубинштейн, 2000, с. 553). Существенными волевыми качествами личности также являются самоконтроль, выдержка, самообладание. Именно они обеспечивают господство высших мотивов над низшими.

Данные идеи находят свое отражение и в концепции жизнестойкости С. Мадди (Мадди, 2004). Согласно Мадди, у человека есть три группы потребностей: биологические, социальные и психологические (низшие и высшие, по С.Л. Рубинштейну). К психологическим относятся потребности в символизации, суждении и воображении. Именно они позволяют человеку относиться к тому, что ему дано, относиться к своему биологическому и к своему социальному. С. Мадди описывает два типа развития личности. Человек, у которого доминируют биологические и социальные потребности (неважно, одни или другие,

главное – внешние по отношению к личности), воспринимает себя как воплощение биологических нужд и социальных ролей, отождествляет себя с ними и соответствующим образом себя ведет, плывя по течению, что С. Мадди обозначает как конформистский путь развития личности. Когда у человека доминируют психологические потребности, он строит образ будущего, ставит цели, у него возникает временная перспектива, опора на культурные символы и т. д. (Леонтьев, 2002. с. 59). Т. е. возникает тип человека, который сам строит свою жизнь (по Д. А. Леонтьеву), является автором, творцом своей жизни (по С. Л. Рубинштейну).

С. Л. Рубинштейн в своих воззрениях опережает С. Мадди: «Существуют два основных способа существования человека и, соответственно, два отношения его к жизни. Первый – жизнь, не выходящая за пределы непосредственных связей и отношений (на основе биологических и социальных потребностей по С. Мадди). Второй способ существования связан с появлением рефлексии (психологические потребности по С. Мадди). Она как бы приостанавливает, прерывает этот непрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно за ее пределы. Человек как бы занимает позицию вне ее. Это решающий, поворотный момент. Здесь кончается первый способ существования. И начинается философское осмысление жизни (Рубинштейн, 2003). Сознание выступает здесь как разрыв, как выход из полной поглощенности непосредственным процессом жизни для выработки соответствующего отношения к ней, занятия позиции над ней. С этого момента каждый поступок человека приобретает характер философского суждения о жизни (Рубинштейн, 2003).

Многие исследователи (Горностай, 1998, Фоминова 2000 и др.), следуя идеям С. Л. Рубинштейна, подчеркивают, что при анализе преодолевающего поведения человек, целесообразно обратиться к различным уровням его психики. Так, с точки зрения индивидуального уровня мы рассматриваем роль нервной системы, темперамента, характера человека, акцентуаций, эмоциональной регуляции в особенностях преодолевающего поведения (биологическое по С. Мадди). Влияние личностного уровня связано с функционированием человека в социуме (социальное по С. Мадди), с особенностями его межличностного взаимодействия, поэтому значимыми являются мотивационная сфера личности, жизненные ценности, установки, смыслы, отношения, жизненные стратегии. В психотерапевтической практике большое значение имеет глубинный, внутренний уровень психологической реальности – уровень души, экзистенциальный уровень (психологическое по С. Мадди). Уровень души, психологическое по С. Мадди, – это то, что С. Л. Рубинштейн обозначает позицией

«над» ситуацией, выходом за пределы себя. С этим уровнем связаны наиболее насыщенные жизненные смыслы, переживания. Данный уровень во многом определяется мировоззрением, мироощущением, поэтому и категории, охватывающие и раскрывающие его, могут быть не только психологическими, но и философскими.

Позиция «над» ситуацией, над трудностями, выход за пределы непосредственных связей и отношений способствует строительству высших уровней человеческой жизни, это и есть борьба против всего, что снижает уровень человека. Кроме этого, «жизненные передряги, когда что-то грозит помешать основному в ней, выступают как фактор мобилизации душевных сил». Своими действиями человек непрерывно взрывает, изменяет ситуацию, в которой находится, вместе с тем непрерывно выходя за пределы самого себя. Этот выход за пределы самого себя есть становление и вместе с тем реализация человеческой сущности, это и есть жизнестойкость (Рубинштейн, 2003).

Для дальнейшего анализа категории жизнестойкости отметим, что данная проблема сегодня выходит на передний план научного осмысления.

Появление концепции жизнестойкости и одноименного русскоязычного теста (Леонтьев, Рассказова, 2006) в отечественной психологии, привлекло внимание современных исследователей, занимающихся проблемами преодоления, адаптации, профессионализации личности. Стали появляться эмпирические исследования жизнестойкости личности при переживании кризисов возраста (Харитоновна, 2008), людей с ограниченными возможностями (Медведева, 2008), людей с неизлечимыми заболеваниями (Ахмеров, 2008). Исследуется жизнестойкость людей помогающих профессий (Сцетишин, 2008), проводятся исследования компонентов жизнестойкости во взаимосвязи с индивидуально-личностными проявлениями и возрастными особенностями (Богомаз, 2006., Дробинина, 2007) и т. п.

В научный обиход вводятся разнообразные подходы к толкованию понятия жизнестойкости. Так, жизнестойкость молодых людей, в понимании Р. М. Рахимовой, это совокупность ценностных установок и диспозиций, позволяющая сформулировать позитивный жизненный проект, рационально оценить существующие и потенциальные ресурсы, актуализировать рациональные потребности и положительно адаптироваться в заданных условиях (Рахимова, 2002).

По Е. В. Медведевой, жизнестойкость характеризуется как мера способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешности деятельности. Она оказывается ключевой личностной переменной,

опосредующей влияние стрессогенных факторов на соматическое и душевное здоровье, а также на успешность деятельности (Медведева, 2008, с. 172).

Р. И. Стецишин считает, что жизнестойкость является личностно-психологическим ресурсом, позволяющим человеку, занятому в сфере помогающих профессий, противодействовать развитию состояний профессионально-личностной дезадаптации (Стецишин, 2008, с. 22).

Одним из первых, кто начал проводить исследования в данном направлении, С. А. Богомазом (2008) было установлено, что действительно жизнестойкость человека связана с возможностью преодоления различных стрессов, поддержанием высокого уровня физического и психического здоровья, а также с оптимизмом, самоэффективностью и удовлетворенностью собственной жизнью (Богомаз, 2008, с. 24). Поэтому «жизнестойкость следует рассматривать как системное психологическое свойство, возникающее у человека вследствие особого сочетания установок и навыков, позволяющих ему превращать проблемные ситуации в новые возможности» (там же, с. 25). То есть, как отмечает автор, жизнестойкость – это важный личностный ресурс, способствующий преодолению стрессов и достижению высокого уровня психического и физического здоровья (там же).

Вслед за этим Д. А. Леонтьев рассматривает жизнестойкость как черту, характеризующуюся мерой преодоления личностью заданных обстоятельств, а в конечном счете – степенью преодоления личностью самой себя (Леонтьев, 2002, с. 57). Большинство исследователей подчеркивается, что жизнестойкость как ключевая личностная переменная играет огромную роль в успешном противостоянии личности стрессовым ситуациям, которых немало в современной жизни.

Как видим, жизнестойкость рассматривается как определенная степень «живучести» (Л. А. Александрова), «отвага быть» (П. Тиллих, по Л. А. Александровой), «действовать вопреки» (М. Хайдеггер, по Д. А. Леонтьеву), «способности преодоления самого себя» (Д. А. Леонтьев), «способность превращать проблемные ситуации в новые возможности» (С. А. Богомаз), «ключевой ресурс» (по С. Мадди). Добавим, способность выходить за пределы самого себя (по С. Л. Рубинштейну).

Таким образом, если рассматривать понятие жизнестойкости в рамках отечественной психологии, опираясь при этом на основополагающую субъектно-деятельностную концепцию С. Л. Рубинштейна, можно отметить, что жизнестойкость – это мобилизация душевных сил, способность выходить за пределы самого себя, становясь и реали-

зую свою человеческую сущность, одновременно изменяя, преобразуя себя самого и мир вокруг.

Закончить хотелось бы словами С. Л. Рубинштейна, которые лишь подчеркнут значимость жизнестойких убеждений в жизни человека: «Жизнь – это процесс, в котором объективно участвует сам человек. Основной критерий его отношения к жизни – строительство в себе и в других новых, все более совершенных, внутренних, а не только внешних форм человеческой жизни и человеческих отношений. Причины внутренней порчи человека, ржавения его души заключаются в измелчании жизни человека при замыкании его в ограниченной сфере житейских интересов и бытовых проблем» (Рубинштейн, 2003). Величайшее счастье, которое доступно человеку, – это проявление себя в деятельности, претворение своих замыслов в дело, это обогащение и расширение своего собственного бытия, это стремление быть создателем, творцом.

Литература

- Александрова Л. А.* О составляющих жизнестойкости личности как основе ее психологической безопасности в современном мире // Известия ТРТУ. Тематический выпуск «Гуманитарные проблемы современной психологии». Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2005. № 7 (51). С. 83–84.
- Богомаз С. А.* Жизнестойкость человека как личностный ресурс совладания со стрессами и достижения высокого уровня здоровья // Материалы научно-практических конгрессов 4 Всероссийского форума «Здоровье нации – основа процветания России». 2008. Т. 2. С. 24–27.
- Леонтьев Д. А.* Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова. Вып. 1 / под ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. С. 56–65
- Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И.* Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006.
- Медведева Е. В.* Взаимосвязь ценностно-смысловых ориентаций и жизнестойкости инвалидов // Материалы Всероссийской научно-практической конференции. 2008. Вып. 2. С. 172–177.
- Рахимова Р. М.* Молодежная политика вуза среднего города // Ежегодная научная конференция Сорокинские чтения. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2002.
- Рубинштейн С. Л.* Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003.
- Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000.
- Стецишин Р. И.* Направленность личности и жизнестойкость: психологическое исследование // Вестник Адыгейского государственного университета. Майкоп, 2008. № 3. С. 35–47.
- Maddi S.* Hardiness: Operationalization of Existential Courage // Journal of Humanistic Psychology. 2004. Vol. 44. № 3. P. 279–298.

ОСОБЕННОСТИ УБЕЖДЕНИЙ СТУДЕНТОВ, СКЛОННЫХ К МАНИПУЛИРОВАНИЮ

Л. В. Орлова (Челябинск)

Проблема отношения человека к человеку является предметом исследования в работах С. Л. Рубинштейна и его последователей (К. А. Абульханова, В. В. Знаков, М. И. Воловикова, Е. А. Сергиенко и др). По мнению С. Л. Рубинштейна, формирование человеческих отношений представляет собой «моральную дуэль, оружием в которой является активное отношение к другому человеку» (Рубинштейн, 2003, с. 489).

В настоящее время широкое распространение в различных сферах жизнедеятельности человека получил феномен манипулирования, предполагающий отношение к человеку как «средству», «объекту», «вещи». Согласно С. Л. Рубинштейну, такой тип отношения к другому человеку нельзя назвать «полноценным», потому как смысл человеческой жизни состоит в том, чтобы быть источником света и тепла для других людей, быть преобразователем жизни и непрерывно совершенствовать жизнь. Этической основой отношения к человеку, пишет он, должно быть не использование человека как «средства» для достижения той или иной цели, а признание его существования как такового, утверждение этого его существования (Рубинштейн, 2003, с. 404, 406).

Качество отношений оказывает существенное влияние на развитие субъекта. При одном типе отношений создается «простор», а при другом «ограничения». Отношения, при которых другой выступает в качестве объекта, а не равноправного субъекта, не только не прочны, но и препятствуют становлению личности субъектом. Нельзя говорить о личности как субъекте, если ее достижения обесцениваются «ценой» принесения в жертву отношений, ценностей, других людей и т. п. (Абульханова, 1981, с. 221; 2007, с. 42). При таком типе отношений человек становится эгоцентрическим субъектом, противопоставляющим себя миру и потому ограниченным в своей субъектности (Большунова, 2007, с. 57). Развитие субъектности другого возможно лишь в условиях подлинных субъект-субъектных взаимодействий, при которых каждый другой «отвечает на зов» другого субъекта и тем самым осуществляет аутосубъектность, понимаемую как процесс придания себе субъектной ценности и рефлексивного осмысления себя как субъекта (Серых, 2006). Отношение к человеку как к вещи («Это-ЭТО») ведет к обесцениванию, личностному распаду, а отношение к другому как к самоценности («Ты-Ты») – к обретению своего «Я», самореализации. В последнем случае человек становится «хозяином жизни», субъектом (Шостром, 1996, с. 40).

В психологической науке в настоящее время наблюдается интерес к исследованию феномена манипулирования, обыденных представлений о природе данного явления, возрастных, гендерных и др. особенностей манипулятивного поведения как в отечественной (В. В. Знаков, А. Н. Поддьяков, Е. Л. Доценко, Л. И. Рюмшина, С. А. Богомаз, А. О. Руслина, И. Н. Калуцкая, С. В. Биденко), так и западной психологии (R. Childini, A. Roazzi, C. Camino, J. Ricks, J. Sterrett, B. Repacholi, V. Slaughter, M. Pritchard, V. Gibbs, J. Sutton, E. Keogh, I. Pilh и др.).

Однако недостаточно изученным является такой аспект проблемы манипулирования как выявление причин, побуждающих человека относиться к другому как объекту.

Поскольку в отношениях с людьми человек реализует свои жизненные ценности, свое понимание социальных явлений (Абульханова, 1981; Знаков, 2007), то одной из причин манипулирования, на наш взгляд, являются его представления об окружающем мире и собственном Я. Согласно психологическому словарю устойчивые представления, ставшие мотивами поведения человека и определяющие его отношение к чему-либо, называются убеждениями. Формированию устойчивых представлений способствует не только наличие определенных знаний, личный опыт, но и борьба с тем, что им противостоит. Подлинные убеждения начинают формироваться в подростковом и юношеском возрасте, что связано с приобретением знаний, развитием абстрактного мышления, появлением сознательного критического отношения к действительности, формированием активной жизненной позиции и мировоззрения (Кон, 1989, с. 186; Чудновский, 1990, с. 40).

Целью работы явилось выявление особенностей убеждений у студентов, склонных к манипулированию.

Методики исследования: опросник «Направленность личности в общении» С. Л. Братченко; русскоязычная версия шкалы Мак-IV В. В. Знакова, «Шкала базисных убеждений» М. А. Падун, А. В. Котельниковой. Статистическая обработка осуществлялась с помощью t-критерия различий Стьюдента, корреляционного анализа (по Спирмену). В исследовании принимали участие студенты педвуза. Общую численность составили 80 человек.

В результате проведенного исследования было выявлено, что у многих студентов ярко выражена манипулятивная направленность (таблица 1). Сравнительный анализ показателей выраженности конформной (К), авторитарной (Ав), альцентрической (Ал), индифферентной (И) и манипулятивной (М) направленности выявил статистически значимые различия: К и М ($t = 4,21$), И и М ($t = 3,07$), Ал и М ($t = 2,21$), Ав и М ($t = 3,40$). В соответствии с инструкцией опросника

«НЛО» студентам было предложено сформулировать свой вариант поведения, если ни один из описанных не соответствует их представлению об общении. Однако только 34% испытуемых сделали попытку представить свой вариант поведения в некоторых ситуациях. Анализ этих высказываний позволил разделить испытуемых на три группы. В первую группу вошли испытуемые (8%), в высказываниях которых были элементы диалогической направленности в общении. Для них характерны следующие высказывания: «Доверять собеседнику необходимо»; «Для меня важно, чтобы в общении со мной собеседник исходил из собственного мнения»; «Чтобы собеседник правильно понял меня, я должен говорить так, чтобы ему было понятно»; «Я хотел бы, чтобы собеседник занимал в общении позицию равную со мной» и т. п.

Во вторую группу вошли испытуемые (17%), у которых присутствовали в высказываниях элементы авторитарности и манипулятивности одновременно («В общении я исхожу из стремления утвердить свою точку зрения и получить новую информацию»; «Нужно проверить, можно ли доверять собеседнику», «Мне нравится такое общение, при котором есть практический результат, благодаря которому я получаю удовольствие» и т. п.).

В третью группу вошли испытуемые (9%) с высказываниями противоречивого характера: наряду с высказываниями, выражающими равноправное отношение к другому, были высказывания, в которых присутствовали элементы и авторитарности, и манипулятивности, и индифферентности.

Таблица 1

Результаты исследования направленности личности в общении

Направленность личности в общении	Конформная (К)	Индифферентная (И)	Альтероцентрическая (Ал)	Авторитарная (Ав)	Манипулятивная (М)
Ме	3,23	3,60	3,83	3,57	5,00
К / М	t = 4,21				
И / М	t = 4,21				
Ал / М	t = 4,21				
Ав / М	t = 4,21				

Особенности убеждений студентов изучались с помощью методики «ШБУ». Данная методика построена на основе когнитивной теории Р. Янофф-Бульман. Автор теории считает, что человек интерпретирует происходящие с ним события так, чтобы поддержать стабильность субъективной картины мира. Опираясь на собственный опыт, «основываясь на имплицитной внутренней структуре», включающей в себя различные убеждения (о доброжелательности окружающего

мира, справедливости, представления о собственном Я и др.), человек пытается достичь чувства безопасности.

Проведенное исследование особенностей убеждений студентов о доброжелательности-враждебности окружающего мира, его справедливости и т. п. показало, что большая часть из них (71%) считают себя хорошими и достойными людьми. Для 61% испытуемых характерна убежденность в собственной удачливости и везении. У 56% студентов выявлено убеждение о возможности контролировать происходящие в жизни события. Что касается убеждений о доброжелательности-враждебности окружающего мира, его справедливости, то анализ результатов выявил следующую тенденцию. Высокие показатели доверия к окружающему миру характерны для 24% испытуемых, средние – для 39% и низкие – для 37%. В справедливости окружающего мира убеждены 17% испытуемых, 41,5% имеют среднюю и столько же – низкую степень убежденности в том, что каждый человек получает то, что заслуживает (таблица 2).

Таблица 2
Особенности убеждений студентов

Показатели	Доброжелательность (%)	Справедливость (%)	Образ Я (%)	Удача (%)	Контроль (%)
Высокие	24	17	71	61	56
Средние	39	41,5	20	7	34
Низкие	37	41,5	9	32	10

Для анализа особенностей убеждений студентов, склонных к манипулированию, мы использовали метод крайних групп. В первую группу (1) вошли испытуемые с высокими показателями склонности к манипулированию, во вторую (2) – с низкими. Сравнительный анализ показал, что большая часть испытуемых (50%), склонных к манипулированию, имеют низкие показатели по шкале «доброжелательность – враждебность окружающего мира», чем «не склонные» (12%). Что касается высоких показателей по этой шкале, то здесь наблюдается обратная тенденция: у 6% испытуемых, склонных к манипулированию, у 41% «не склонных». Аналогичные результаты получены относительно шкалы «справедливость окружающего мира». У склонных к манипулированию испытуемых преобладают низкие показатели (1 группа – 50%; 2 группа – 24%), у «не склонных» преобладают высокие показатели (1 группа – 6%; 2 группа – 24%). Относительно других шкал («образ Я», «удача» и «контроль») различия не очень значительные (таблица 3).

Таблица 3
ОСОБЕННОСТИ УБЕЖДЕНИЙ СТУДЕНТОВ
С РАЗЛИЧНОЙ СКЛОННОСТЬЮ К МАНИПУЛИРОВАНИЮ

Показатели	Доброжелательность (%)		Справедливость (%)		Образ Я (%)		Удача (%)		Контроль (%)	
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
Группы	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
Высокие	6	41	6	24	75	65	69	59	56	53
Средние	44	47	44	52	12,5	29	6	12	44	29
Низкие	50	12	50	24	12,5	6	25	29	–	18
R (M и Y)	–0,47*		–0,31*		0,19		0,09		0,09	

Статистическая обработка результатов исследования особенностей убеждений студентов, склонных к манипулированию осуществлялась с помощью корреляционного анализа (по Спирмену). Результаты показали наличие связи между склонностью к манипулированию и убеждениями о доброжелательности-враждебности ($R = -0,47^*$) и справедливости окружающего мира ($R = -0,31^*$). Относительно других параметров, касающихся убеждений о возможности контролировать происходящие в жизни события, о ценности и значимости собственного Я, убеждений о собственной удачливости, достоверно значимых связей не было выявлено.

Полученные данные позволяют сделать следующие выводы. У многих студентов доминирует манипулятивная направленность в общении, что возможно обусловлено возрастными особенностями этого периода (соперничество, соревновательность групповых взаимоотношений, стремление иметь определенный статус, трудности в общении, потребность в достижении и т. п.), и влиянием средовых факторов, обостряющих эти особенности, в частности воздействием прагматичных установок в обществе «быть успешным, материально благополучным, иметь высокий статус и т. п.».

В целом для большей части студентов характерны позитивные представления о себе, убеждение в собственной удачливости и способности контролировать события, которые с ними происходят. Студенты выражают уверенность в своей способности выбора максимально выигрышной стратегии поведения в сложной ситуации. Исходя из полученных результатов, таковой, по их мнению, в большинстве случаев является манипулирование.

Существует связь между склонностью к манипулированию и представлениями индивида об окружающем мире. Для склонных к манипулированию студентов характерны убеждения о том, что доверять другим не безопасно, что во взаимодействии с другими нужно соблюдать осторожность и большинство людей думают только о себе.

Другая особенность убеждений студентов, склонных к манипулированию, касается их представлений о справедливости окружающего мира. Они не верят в то, что в жизни действуют законы справедливости и каждый человек получает то, что заслуживает. Для студентов, не имеющих склонности к манипулированию, характерны убеждения о том, что в мире хорошего гораздо больше, чем плохого. Согласно их представлениям, большинство людей добрые и стремятся быть полезными друг другу. Они верят в принцип справедливости, в то что, хорошие дела и поступки не останутся незамеченными. Следует также отметить, что как склонные к манипулированию студенты, так и «не склонные» имеют сходные убеждения относительно своего образа Я, веры в судьбу и собственные силы.

На наш взгляд, выявленные особенности убеждений студентов, склонных к манипулированию, могут быть одной из причин выбора стратегии поведения, предполагающей отношение к другому как «объекту».

Литература

- Абульханова К. А. Идеальность или реальность субъекта // Субъект и личность в психологии саморегуляции: Сб. науч. тр.; под ред. В. И. Моросановой. М.–Ставрополь: ПИ РАО, СевКавГТУ, 2007. С. 31–46.
- Абульханова-Славская К. А. Личностный аспект проблемы общения // Проблема общения в психологии. М.: Наука, 1981. С. 218–240.
- Большунова Н. Я. Условия и средства развития субъектности: Дис. ... докт. психол. наук. Новосибирск, 2007.
- Знаков В. В. От исследований понимания субъектом мира к психологическому анализу понимающего себя бытия // Психологический журнал. 2007. Т. 28. №6. С. 101–110.
- Знаков В. В. Экзистенциальная психология, психология субъекта и психология человеческого бытия // Субъект и личность в психологии саморегуляции / под ред. В. И. Моросановой. М.–Ставрополь: ПИ РАО, СевКавГТУ, 2007. С. 85–103.
- Кон И. С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989.
- Падун М. А., Котельникова А. В. Модификация методики исследования базисных убеждений личности Р. Янофф-Бульман // Психологический журнал. 2008. Т. 29. №4. С. 98–106.
- Психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. М.: Педагогика-Пресс, 1997.
- Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003.
- Серых А. Б. Субъектность педагога как условие формирования психологической готовности к взаимодействию с виктимными детьми // Развитие личности. 2006. № 1. С. 155–161.

Чудновский В. Э. Актуальные проблемы психологии становления убеждений // Вопросы психологии. 1990. № 5. С. 40–48.
Шостром Э. Анти-Карнеги. Минск: Попурри, 2004.

ЛИЧНОСТЬ КАК СУБЪЕКТ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ: ЦЕННОСТНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ

И. В. Полякова (Смоленск)

Интерес к личности как субъекту жизненного пути традиционно возрастал в кризисные, переломные моменты истории общества. Необходимость осмысления проблемы жизненного пути закономерно требовала обращения к проблеме этических ценностей.

Проблема исследования ценностных представлений является актуальной, так как, во-первых, нет единого подхода к трактовке понятия ценностных представлений; во-вторых, кардинальные изменения в политической, экономической, духовной сферах нашего общества влекут за собой радикальные изменения в ценностных представлениях и поступках современного человека, и, следовательно, нуждаются в формулировании для обобщения и последующего использования. В данной работе представлены результаты исследования особенностей ценностных представлений старшеклассника.

Ценности и ценностные представления человека традиционно являлись одним из наиболее важных объектов исследования психологической науки. С. Л. Рубинштейн (1989) ввел понятие динамической тенденции личности как проявление направленности и ценностных представлений. Эта идея С. Л. Рубинштейна представляется актуальной и сейчас, она открывает перспективы исследования операционно-технического компонента любого «параметра» психической активности человека, независимо от его содержания. Представляется, что ценности и ценностные представления имеют особый операционно-технический план формирования и функционирования.

В рамках данной работы была исследована тема развития ценностных представлений в системе саморазвития субъектности старшеклассника. Единого определения понятия «ценность» не существует, взгляды на данную тему многочисленны, что свидетельствует о том, что проблема далека от своего решения.

С. Л. Рубинштейн (1989) писал, что ценности производны от соотношения мира и человека, выражая то, что в мире, включая и то, что создает человек в процессе истории, значимо для человека. Ценности, как это общеизвестно, отражают значимость чего-либо

для человека. То, что мы считаем важным и правильным, оказывает сильное влияние на нашу жизнь, формирует особенности отражения действительности и саморегуляции. Ценности определяют наше отношение к людям и событиям, а также то, какими людьми мы становимся. Ценности не всегда осознаются человеком, при этом они не утрачивают своего регулирующего влияния. Они несут в себе нравственные представления индивида о том, что является правильным, положительным или желательным, что для человека является значимым и определяющим.

Ценностные представления – это *осознанная* аксиологическая когнитивная и операционально-техническая значимость чего-то для человека. Причем в рамках данной работы тисследовался сознательный компонент, т. е. отдающий себе отчет в том, как будет реализовано – в способах, средствах, приемах, методах, что, собственно, и определяет операционально-техническую сторону.

Определим таким образом ценностные представления как осознанные представления субъекта о собственных ценностях, о способах реализации намеченных целей (операционно-технический момент).

Соответственно, ценностные представления – это определенная модель личности, благодаря которой человек *осознанно* ставит перед собой цели и реализует их. Ведущая роль будет отводиться не ценностям-целям, а ценностям-средствам – то, каким образом будет реализовываться операционно-технический компонент.

Наиболее богатым и методически обоснованным направлением исследований ценностных представлений можно считать исследования, проводившиеся в конце 1960-х–1970-е годы в США М. Рокичем, а также в других странах на основе разработанного им метода прямого ранжирования ценностей.

М. Рокич определяет ценность как устойчивое убеждение в том, что определенный способ поведения или конечная цель существования предпочтительнее с личной или социальной точки зрения, чем противоположный или обратный им способ поведения либо конечная цель существования. Он связывает ценность как убеждения и соответствующий ей способ поведения, как осознанное представление о предстоящей реализации целей. Другими словами, речь идет о том, что в контексте нашей работы понимается в качестве операционно-технического момента.

Выделяют следующие характеристики ценностей:

- 1) общее число ценностей человека сравнительно невелико;
- 2) все люди обладают одними и теми же ценностями, хотя и в разной степени;

- 3) ценности организованы в иерархические системы;
- 4) истоки человеческих ценностей – в культуре, обществе и его институтах, личности;
- 5) влияние ценностей прослеживается практически во всех социальных феноменах.

Представляется, что эти аналогии возможны благодаря социально-обусловленным средствам и способам их реализации. Они имеют культурно-исторический характер и закреплены операционально-технически в этикете как нормативной общественно установленной системе, посредством которой осуществляется взаимодействие человека с его социальным окружением (Полякова, 2006).

М. Рокич различает два класса ценностей:

- 1) терминальные;
- 2) инструментальные (операционально-технические).

Терминальные ценности носят более устойчивый характер, чем инструментальные, причем для них характерна меньшая межличностная вариативность. Разведение терминальных и инструментальных ценностей воспроизводит традиционное различие ценностей-целей и ценностей-средств.

В понятии ценностных представлений нами были выделены когнитивный и операционно-технический планы. Таким образом, рабочее определение ценностных представлений получило следующий вид – это осознанные представления субъекта о том, что является для него ценным, значимым, а также включает систему способов и приемов их реализации. В рамках данной работы «сознательный» компонент получает особую значимость и свидетельствует о том, как и с помощью каких средств намеченное будет реализовано. Последнее, собственно, и определяет операционально-техническую сторону. Под операционно-техническим компонентом понимаются паттерны или схемы отражения и актуализации значимого для человека опыта.

Общеизвестно, субъектность является устойчивой характеристикой человеческой активности. Условиями развития и проявления субъектности признаются: достижение определенного уровня личностного и профессионального самосознания, возможность активного участия в организации своей среды, свободы выбора и ситуации риска, преодоление преград, неадаптивное поведение. Таким образом, субъектность – способность человека быть стратегом своей деятельности, ставить и корректировать цели, осознавать мотивы, самостоятельно выстраивать действия и оценивать их соответствие задуманному,

выстраивать планы жизни. Но это становится возможным, если у человека как бы осознан операционно-технический компонент ценностных представлений, который и будет стимулировать развитие системы саморазвития субъектности.

В структуре субъектности в качестве одного из системообразующих компонентов была выделена мотивация достижений, которая рассматривалась в качестве одного из репрезентатов системы саморазвития старшеклассника.

В ходе дипломного исследования, проведенного под нашим руководством Н. В. Марковской, было установлено:

- 1 Ценностные представления отличаются от ценностей осознанием способов и приемов реализации/актуализации, то есть ценностные представления предполагают их тиражирование, а это возможно, если операционно-технический компонент приобретает значимость сам по себе, то есть тоже становится ценностью;
- 2 В подростковом возрасте ценности «нагружены» операционно-техническими моментами, которые аксиологизируются, приобретают значение личностного, то есть если имеется «трансформация» значимости когнитивного и операционно-технического компонента ценностей в онтогенезе, то, соответственно периодизации возрастных кризисов Д. Б. Эльконина, существует аналогия трансформации с возрастными кризисами.

Наблюдая за старшеклассниками, принявшими участие в нашем эксперименте, мы обратили внимание на то, что субъектность, так же как и типология кризисов в онтогенезе (в терминах Д. Б. Эльконина), имеет разные акценты в жизненном пути личности. Они определяются иерархией выделенных в рамках данной работы структурных компонентов ценности: когнитивного (содержательного) и операционно-технического или, по М. Рокичу, терминальные и инструментальные. Иными словами, в разных периодах онтогенеза совершается их чередование в зависимости от того, что занимает приоритетное значение в жизни человека: мировоззрение или отношения (по Д. Б. Эльконину).

В качестве гипотетического было выдвинуто предположение о том, что акцентирование операционно-технического компонента ценностных представлений стимулирует развитие системы саморазвития субъектности старшеклассника. Соответственно, целью исследования, подтверждающего гипотезу, стало определение доминирующих ценностных представлений и их влияние на развитие системы саморазвития субъектности в юношеском возрасте.

В исследовании приняли участие группа студентов (30 человек: 14 девушек и 16 юношей 16–17-летнего возраста) первого курса

Смоленского педагогического колледжа. К моменту исследования они обучались в колледже полгода. Эксперимент проводился в октябре 2007 года. В исследовании была поставлена задача выявить особенности взаимосвязи терминальных ценностей с операционно-техническим компонентом, для ее решения были использованы 2 методики: методика ценностных ориентаций М. Рокича и шкала оценки потребности в достижении.

Целью нашего эксперимента явилось изучение ценностных представлений старшеклассников, а также определение особенностей операционно-технического компонента ценностных представлений.

Анализ результатов испытуемых показал, что наиболее высокий показатель значимости для реципиентов занимают здоровье (физическое и психическое), любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком), счастливая семейная жизнь, материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений), наличие хороших и верных друзей, жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом), активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни), уверенность в себе. Наименее представленными в иерархии испытуемых оказались такие ценности, как красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и искусстве), счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом), творчество (возможность творческой деятельности), развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей), познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие), общественное признание занимают в иерархии ценностей последние места.

Другими словами, наиболее представленными оказались группы ценностей: ценности личной жизни, наименее представленными – ценности, связанные с личной жизнью опосредованно.

В ходе анализа результатов выяснилось, что доминирующими в иерархии инструментальных ценностей являются такие ценности, как образованность (широта знаний, высокая общая культура), воспитанность (хорошие манеры), ответственность (чувство долга, умение держать свое слово), жизнерадостность, независимость (способность действовать самостоятельно, решительно), честность, аккуратность, рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманное, рациональные решения). Низкий ранг значимости присущ таким ценностям, как высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания), непримиримость к недостаткам в себе и окружающих, чуткость, смелость в отстаивании

своего мнения, своих взглядов, исполнительность, эффективность в делах.

Как показали результаты исследования, ведущие категории в иерархии инструментальных ценностей образуют четыре группы: этические ценности, ценности профессионального самоопределения, индивидуальные ценности (например, независимость), интеллектуальные ценности.

Система терминальных ценностей студентов характеризуется ключевыми целями, свойственными для молодежи в целом (активная деятельная жизнь, здоровье, интересная работа и любовь). Наиболее значимыми в системе терминальных ценностей личной жизни являются: здоровье, любовь, счастливая семейная жизнь, а также ценности индивидуализации: материально обеспеченная жизнь, уверенность в себе, активная деятельная жизнь.

Уровень мотивации потребности в достижении определенных целей и задач измерялся посредством тест-опросника «Шкала оценки потребности в достижении». На основании анализа результатов был выявлен средний показатель мотивированности испытуемых.

Высокие потребности в достижении целей свидетельствуют о высокой направленности личности старшеклассников и, следовательно, о достаточно явно выраженном операционно-техническом компоненте. Из выборки, которую составила группа учащихся в количестве 30 человек, 10 (33%) были с низкой мотивацией, 17 студентов (57% от общего числа испытуемых) оказались среднмотивированными, и лишь 3 студента (10%) с высокой мотивацией на достижение успеха. Таким образом, у 20 студентов (67% от общего числа испытуемых) был выявлен достаточно выраженный уровень мотивации достижений. Эти результаты свидетельствуют в целом о средней и высокой мотивации достижений личности и о достаточно явно выраженном операционно-техническом компоненте ценностных представлений.

С помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена исследовалась взаимосвязь между сформированностью операционно-технического компонента саморазвития и уровнем потребности в достижении у реципиентов.

Полученные в ходе корреляционного анализа данные свидетельствуют о том, что акцентирование операционно-технического компонента, проявляющего себя в актуализации такой ценности, как воспитанность, влияет на формирование саморазвития субъектности старшеклассника, которая реализуется в развитии высокого уровня потребности в достижении. Помимо этого выявлены отрицательные коэффициенты корреляции между уровнем мотивации достижения и такими ценностями, как ответственность, смелость,

широта взглядов и честность. Таким образом, выдвигаемая в данной работе гипотеза подтверждается лишь частично.

На основании проведенного исследования можно сделать следующие *выводы*:

- 1) наиболее значимы в системе терминальных ценностей ценности личной жизни и индивидуализации;
- 2) ведущие категории в иерархии инструментальных ценностей образуют четыре группы ценностей подростков – этические ценности, ценности профессионального самоопределения, индивидуальные ценности (независимость), интеллектуальные ценности (образованность);
- 3) исследования потребностей в достижении свидетельствуют о достаточно явно выраженном операционно-техническом компоненте;
- 4) при подсчете коэффициента корреляции были получены данные о том, что акцентирование операционно-технического компонента, проявляющего себя в актуализации такой ценности, как воспитанность, влияет на формирование саморазвития субъектности старшеклассника, которая реализуется в развитии высокого уровня потребности в мотивации достижений.

Литература

Полякова И. В. Психологические особенности формирования ценностей бизнесмена // Психология и современное общество: взаимодействие как путь взаиморазвития. Материалы международной научно-практической конференции. 28–29 апреля 2006 г. Ч. 2. СПб.: С-Петербург. ин-т управления и права, 2006. С. 208–212.

Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М.: Политиздат, 1989. 488 с.

УСЛОВИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ СУБЪЕКТАМИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, САМОПОЗНАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Л. Н. Рогалева (Екатеринбург)

Существенные изменения, произошедшие в последние годы в социально-экономической жизни российского общества, выявили как одну из актуальных общественных проблем – проблему становления личности субъектом жизнедеятельности, т. е. личности, готовой к преодолению трудностей, к проявлению активности, инициативности, самостоятельности и ответственности.

Решение данной проблемы требует обоснования условий, которые способствуют субъектному становлению личности. Как показал анализ литературы, экспериментальных исследований по данной проблеме недостаточно.

Целью нашего исследования стало изучение условий, обеспечивающих становление старшеклассников субъектами деятельности, самопознания и саморазвития в образовательном процессе.

Теоретико-методологической основой исследования стали работы С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, К. А. Абульхановой-Славской, Л. И. Анцыферовой, А. В. Брушинского, А. А. Бодалева, Л. А. Рудкевича, Д. И. Фельдштейна, В. Д. Шадрикова и др.

В данных работах с позиции субъектно-деятельностного подхода раскрывается проблема становления человека субъектом своей деятельности и поступков, способного целенаправленно преобразовывать объективную действительность и осуществлять творческое саморазвитие.

При рассмотрении процесса саморазвития мы опирались на А. А. Бодалева и Л. А. Рудкевича, которые указывают, что процесс саморазвития необходимо рассматривать с двух точек зрения, во-первых, саморазвитие происходит в деятельности и связано со стремлением к ее улучшению, т. е. саморазвитие происходит в процессе становления личности субъектом деятельности, а во-вторых, саморазвитие следует рассматривать как непрерывный процесс самопознания личности (А. А. Бодалев, Л. А. Рудкевич, 2003).

Это позволило предположить, что саморазвитие старшеклассников в образовательном процессе в рамках разных предметов будет различно, одни предметы в большей степени могут обеспечивать процесс становления учащихся субъектами деятельности, а другие процесс включения процесс самопознания, «активизацию работы внутреннего мира человека, формирование у него привычки пропускать каждое новое впечатление через созданную им самим систему критериев общественной и личной значимости существа этих впечатлений и самостоятельное вписывание их содержания в иерархию знаний той целостной картины мира, которая успела у него сложиться» (Бодалев, Рудкевич, 2003, с. 13).

На основании вышесказанного нами было выделено две задачи исследования:

- 1 Изучить условия, обеспечивающие становление старшеклассников субъектами познания и самопознания в процессе уроков психологии.
- 2 Выявить условия, обеспечивающие становление учащихся субъектами деятельности и саморазвития в процессе уроков физической культуры.

Исследование проводилось на базе лицея Уральского госуниверситета с учащимися (10–11 классов) в процессе естественного психолого-педагогического эксперимента, т. е. на уроках физической культуры и психологии. В ходе исследования использовались методы наблюдения, беседы, анкетирование, опросы, психологические тесты, анализ результатов деятельности учащихся. В экспериментальной работе приняло участие более 500 учащихся.

На 1 этапе исследования был проанализирован и изучен опыт отечественных педагогов-новаторов с позиции субъектного подхода.

При анализе передовой педагогической практики, мы исходили из положения С. Л. Рубинштейна о том, что «в процессе полноценной практической работы учителя-воспитателя с внутренней необходимостью совершается постоянное взаимодействие психологического познания и практической педагогической работы. Это взаимодействие можно и нужно использовать как ценнейшее средство познания психологии детей» (Рубинштейн, 1977, с. 468).

Анализ материалов, посвященных опыту педагогов-новаторов 60-х, научные статьи ученых-дидактов М. А. Данилова, Б. П. Есипова, авторские статьи и заметки ведущих отечественных педагогов-экспериментаторов 80-х годов (Ш. А. Амонашвили, В. А. Караковского, Л. В. Занкова, С. Н. Лысенковой, И. П. Волкова, В. Ф. Шаталова, Е. Н. Ильина, Т. И. Гончарова, М. П. Щетинина и др.) позволили сделать заключение о сходстве подходов к педагогическому процессу педагогов-новаторов и С. Л. Рубинштейна.

В частности, это выражается в том, что и педагоги-новаторы, и С. Л. Рубинштейн отмечали важность мотивационной составляющей обучения.

С. Л. Рубинштейн писал: «Основным инструментом, посредством которого педагог направляет и организует деятельность ребенка, являются обычно задания, которые он ставит перед ребенком. Для их эффективности нужно, чтобы они были внутренне приняты ребенком. Для этого необходима надлежащая их мотивация. От нее зависят внутреннее содержание и смысл задания для ребенка» (Рубинштейн, 1977, с. 470).

Т. И. Гончарова, констатировала: «Мотивация учения – вот главное, на что мы призваны направить наши педагогические поиски» (Гончарова, 1990, с. 286).

Таким образом, мы предположили, что подходы, реализуемые педагогами-новаторами, можно рассматривать как реализацию подходов к становлению личности субъектом жизнедеятельности.

Контент-анализ работ ведущих отечественных педагогов А. А. Гин, Ш. А. Амонашвили, П. Ф. Каптерева, В. А. Сухомлинского, Т. И. Гон-

чаровой, Л. В. Занкова, Е. Н. Ильина, И. П. Волкова, В. Ф. Шаталова, М. П. Щетинина позволил выделить 3 группы принципов, которые способствуют гуманизации процесса обучения и субъектному становлению учащихся.

В первую группу мы включили принципы, которые обеспечивают становление гуманистических установок педагога, выступают условием его личностного саморазвития.

К этим принципам относятся: принцип учить всех и каждого, принцип единства обучения и воспитания; принцип творческой самодеятельности.

В основе принципа учить всех и каждого лежит ориентация на развитие каждого ученика в процессе обучения, создания условий для максимального развития его возможностей.

Вот наиболее яркие высказывания, подтверждающие значимость этого принципа. «Успехи всех складываются из успешного продвижения не большинства, а каждого»; «Наша экспериментальная методика исходит из того, что все дети – без исключения! – способны успешно овладеть школьной программой» (Шаталов, 1990, с. 144).

Принцип учить всех априори подразумевает веру учителя в ученика, поэтому трудности педагогического процесса он связывает со сложностью педагогической деятельности, а не ограниченными способностями учащихся.

Можно говорить, что принцип учить всех является конкретизацией положения С. Л. Рубинштейна о том, что «личностные психические свойства ребенка, его способности, черты характера и т. д., а также различные на разных ступенях развития и у разных индивидов особенности психических процессов (восприятия, памяти и т. д.) не только проявляются, но и формируются в ходе собственной деятельности ребенка, посредством которой он под руководством педагога активно включается в жизнь коллектива, осваивая правила и овладевая знаниями, добытыми в ходе исторического развития познавательной деятельности человечества» (Рубинштейн, 1977, с. 472).

Во вторую группу мы включили принципы, которые способствуют совершенствованию содержательного компонента учебной программы.

К данным принципам относится принцип связи обучения с жизнью, а также принципы преподавания: наглядности, доступности и т. д.

Принцип «связи обучения с жизнью» включает в себя, с одной стороны, ориентацию на интересы, потребности современных старшеклассников, а с другой стороны, необходимость выйти за рамки обучения, направить усилия учащихся на достижение определен-

ного результата, имеющего не только личностный, но и социальный контекст.

В третью группу мы включили принципы, обеспечивающие эффективное руководство и управления деятельностью учащихся.

Согласно С.Л. Рубинштейну, эффективность управления и руководства деятельностью учащихся определяется тем, насколько поставленные в ходе учения задачи приобретают для учащихся личностную значимость.

Принципы, положенные в основу эффективного управления деятельности школьников, следующие: принцип свободы выбора, принцип индивидуализации, дифференциации, принцип сотрудничества, принцип обратной связи, принцип оптимального сочетания индивидуальной и групповой работы.

На 2-м этапе исследования была разработана и реализована в ходе естественного психолого-педагогического эксперимента мотивационная стратегия управления деятельностью учащихся на уроках психологии и физической культуры.

Разработанная нами мотивационная стратегия включала в себя 4 этапа, каждый из которых был ориентирован на актуализацию у старшеклассников значимых мотивов выполнения заданий, выдвигаемых педагогом.

В ходе реализации мотивационной стратегии нами были выделены следующие этапы становления учащихся субъектами деятельности, познания и самопознания в ходе уроков физической культуры и психологии.

Цель 1-го этапа заключалась в актуализации положительной мотивации учащихся к урокам физической культуры и урокам психологии.

Психологическим обоснованием данного этапа являются положения А.К. Марковой, И.М. Сеченова, И.С. Якиманской и др. Суть этих положений в том, что включение учащихся в учебный процесс будет наиболее эффективным в том случае, если он будет опираться на субъектный опыт учащихся, на актуализацию уже сложившихся у школьников ранее позитивных установок, которые необходимо укреплять и поддерживать, а не разрушать.

Как показали результаты проведенной работы, становление положительной мотивации происходит только в том случае, если учащиеся начинают осознавать себя субъектами выбора. Предоставление учащимся права выбора обеспечивает принятие учениками поставленных перед ними задач и требований учителя.

Цель 2-го этапа – содействие становлению мотивации учащихся на достижение новых целей и задач, выдвигаемых в ходе учебной деятельности.

Психологически обоснованным на данном этапе является ориентация педагога на следующие требования.

А. Учет актуальных возможностей учащихся. Важность данного условия связано с тем, что «трудные, но посильные задачи и соответствующие требования стимулируют, выявляя, по мере того как человек с ними справляется, повышающийся уровень доступных ему достижений, и повышают тем самым уровень его притязаний... Постановка сверхтрудных задач, вызывающая неудачные попытки их разрешить, и сознание их заведомой «непосильности» парализуют веру в свои силы» (Рубинштейн, 2004, с. 471).

Б. Учет «феномена субъективной трудности задания». Суть данного феномена заключается в том, что любая новая задача, поставленная учителем, может психологически восприниматься учениками как более «субъективно трудная», чем она объективно есть. Это происходит в силу того, что учащиеся или не достаточно уверены в успехе, или недооценивают свои возможности, или не готовы к преодолению трудностей и т. д.

В силу вышесказанного работа педагога должна быть направлена на поиск адекватных методов, снижающих «субъективную трудность задания».

В. Учет закономерностей формирования причинных схем учащихся, т. е. схем объяснения ими своих успехов и неудач.

Решение задач 2-го этапа становится возможным при организации индивидуальной и групповой самостоятельной работы учащихся на уроках.

На 2-м этапе происходит становление учащихся субъектами познания, сопровождаемое у них формированием стремления к познанию новых явлений (в рамках уроков психологии) или субъектами действия, сопровождаемое у них формированием мотивации достижения (в рамках уроков физической культуры).

Цель 3-го этапа – формирование личностно-значимых мотивов в процессе обучения.

Психологическим обоснованием данного этапа является положение С. Л. Рубинштейна о том, что «действие, выполненное как учебное действие, с целью научиться, и внешне то же действие, выполненное не в учебном, а деловом плане, с целью получить определенный результат, это психологически разные действия, в обоих случаях мера ответственности различна и в связи с этим различна и общая установка личности» (Рубинштейн, 2004, с. 496).

На 3-м этапе учащиеся становятся субъектами деятельности благодаря формированию у них мотивации на достижение личностно значимых результатов деятельности (на уроках физической культуры)

и субъектами познания благодаря формированию у них мотивации на решение лично значимых проблем (на уроках психологии).

Цель 4-го этапа – становление мотивации на самореализацию, самосовершенствование и самопознание.

Главным в работе педагога на данном этапе является создание условий, направленных на формирование у учащихся целеполагания, т. е. готовности к постановке значимых целей и их достижения, что в свою очередь и будет определять саморазвитие учащихся.

Реализация цели и задач 4-го этапа становится возможным только в том случае, если учащиеся смогут освоить новую социальную позицию, т. е. перейти с позиции обучаемого на роль обучающего.

«Необходимость самообразования становится понятной для школьника, когда он выступает в роли учителя...» (Гончарова, 1990, с. 286).

Готовность учащихся занять новую позицию, позицию взрослого, отвечающего за свою деятельность, является показателем их социального взросления, без которого невозможно саморазвитие.

Для реализации цели и задач 4-го этапа необходимы такие условия, в процессе которых учащиеся могли бы включиться в ситуации сотрудничества, взаимообучения, взаимоподдержки.

Психологическим обоснованием данного этапа выступает положение Б. Г. Ананьева о неравномерности развития человека, выражающееся в его физическом созревании, в формировании у него системы отношений к разным сторонам действительности, в которую он включен, в становлении его как субъекта деятельности.

В ходе данного этапа становится возможным становление учащихся субъектами деятельности и саморазвития, а также субъектами самопознания, связанного с формированием у них установок на процесс познания окружающего мира и себя в этом мире.

Результаты многолетней экспериментальной работы доказывают, что разработанная мотивационная стратегия управления деятельностью старшеклассников способствует становлению их субъектами деятельности, познания, самопознания и саморазвития, тем самым повышая возможности современного образования в содействии субъектного становления личности.

Литература

Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М., 1991.

Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука, 1977.

Анцыферова Л. И. Психологическое содержание феномена «субъект» и грани субъектно-деятельностного подхода // Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе. М., 1999. С. 17–19.

- Бодалев А. А., Рудкевич Л. А. Как становятся великими или выдающимися? М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2003.
- Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1990.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2004.
- Рубинштейн С. Л. Психологическая наука и дело воспитания // Хрестоматия по психологии / Сост. В. В. Мироненко. М.: Просвещение, 1977. С. 467–472.
- Шаталов В. Ф. Учить всех, учить каждого // Педагогический поиск. М.: Педагогика, 1990. С. 143–210.
- Шадриков В. Д. Деятельность и способности. М.: 1994.
- Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе // Библиотека журнала «Директор школы». М., 2000.

СУЩНОСТНЫЕ СВОЙСТВА ЧЕЛОВЕКА И ЕГО СТАНОВЛЕНИЕ В ЖИЗНЕННОМ МИРЕ

Е. А. Рыльская (Челябинск)

Жизненная проблематика психологических исследований характеризуется непреходящим и все нарастающим интересом в научном мире (К. А. Абульханова, А. Адлер, Б. Г. Ананьев, Л. И. Анцыферова, А. Г. Асмолов, Л. Бинсвангер, Б. С. Братусь, В. В. Знаков, С. Кобза, Е. Ю. Коржова, С. Мадди, С. Л. Рубинштейн, В. Франкл, Э. Фромм и др.). Особое внимание ученых направлено на изучение внутренних потенциалов человека, которые помогают ему противостоять трудным жизненным условиям, сохраняя свою человеческую сущность, целостность и идентичность. Для обозначения этих потенциалов современные психологи используют целый ряд категорий, таких как жизнестойкость, адаптивность, психологическая устойчивость, жизнотворчество, личностный потенциал, жизнеспособность и проч. Феномен жизнеспособности в этом списке является, пожалуй, наименее исследованным.

В рамках данной работы будут представлены результаты изучения жизнеспособности человека как онтологического явления. Цель исследования – выявить те психологические свойства человека, которые в наибольшей степени определяют его жизнеспособность как интегральную возможность становления в сфере бытия (Рыльская, 2009).

Для решения исследовательской задачи была сформирована выборка, включающая 102 взрослых человека (от 24 до 46 лет) разного рода занятий. Основной психодиагностической процедурой избран метод контент-анализа нарративных историй или жизненных опи-

саний, т. е. тех форм репрезентации человеческого бытия, которые издавна использовались людьми для того, чтобы придать смысл своему окружению и собственной жизни. Количественные параметры жизнеспособности определялись с помощью теста жизнеспособности человека (Рыльская, 2009).

Методологической основой исследования послужила теория психологических систем В. Е. Ключко. Согласно ей человек рассматривается как сложная самоорганизующаяся потенциально открытая в мир психологическая система, включающая: 1) субъективный компонент (образ мира); 2) деятельностный компонент (образ жизни); 3) саму действительность – многомерный мир человека, определяющий образ жизни и определяемый самой жизнью (Ключко, 1999). Согласно исходным методологическим посылкам были обозначены смысловые категории, подлежащие анализу в нарративных описаниях: образ мира, образ жизни, особенности многомерного мира и становления человека в нем.

При оценке образа мира мы исходили из устойчивых и обоснованных представлений о том, что смысловые образования как проявления мотивационно-ценностной сферы являются доминирующими в регуляции жизнедеятельности человека. Они оказываются именно той инстанцией, которая подчиняет себе другие жизненные проявления личности. Нарративный метод, построенный на теории валюации (valuation theory) или так называемой метафоре «мотивированного рассказчика», позволяет определить наиболее значимые для человека ценностно-смысловые категории, даже если человек не хочет их сознательно выделять (Hermans, 1987).

При анализе образа жизни как деятельностного компонента человека выделялась категория жанра, традиционно применяемая в нарративах. Использовалась известная классификация жанров нарратива, включающая такие способы символизации жизненного опыта, как комедия, роман, трагедия, ирония, соотносимые с временами года. Комедия уподобляется весне, сменяющей суровую зиму: за вызовами и страданиями следует социальная гармония и счастливое окончание истории. Трагедия сравнивается с осенью, когда увядание жизни предвещает наступление смерти – зимы. Личные пороки и недостатки приводят к утрате счастья и положения в обществе, поражению или уничтожению главного героя. Ирония похожа на зиму, дающую всем понять, что человек не властен над смертью: главный герой терпит поражение перед непреодолимыми препятствиями и безнадежностью ситуации, не сумев реализовать свои ожидания и мечты. Ирония предполагает, что все может быть осмеяно, нет ничего святого, все обесценено (Frye, 1957).

Контент-анализ нарративов позволил выделить следующие закономерности. В образе мира людей с высокими показателями жизнеспособности преобладают ценностно-смысловые категории, отражающие содержание основных жизненных задач периода зрелости, условно реализуемых в ролевых формах: гражданин, семьянин, труженик. Они четко определены, высоко значимы и гармонично сочетаемы, не абсолютизированы. Приведем несколько примеров.

...Самое главное для меня – моя семья, близкие, которых очень люблю. Семья помогает мне жить. Сейчас основная задача – достойно воспитать детей. Не представляю своей жизни без любимой работы, своих дорогих коллег, общения с ними. Немного беспокоит кризис, но мы, русские люди, знавали и худшие времена, переживем и эту неприятность.

...Главные ценности – семья, любовь и взаимопонимание, здоровье и благополучие детей и внуков. Помогает жить любовь к труду, которую привили родители, и стремление все делать честно, на «совесть», помогать детям.

...Самые дорогие – моя семья и человек, которого люблю. Люблю вкусную еду и готовить (я – повар). Люблю свою работу. Стремлюсь к лучшему, как все люди, и быть нужной другим.

Наиболее встречающейся смысловой единицей, характеризующей ценностно-смысловую сферу жизнеспособного человека, является любовь: «люблю свою семью»; «мои близкие любят меня»; «мой муж меня любит»; «люблю свою работу»; «любовь к семье, к людям, к природе»; «я, как Маргарита у Булгакова, не могу жить без любви»... В нарративах людей с низкими показателями жизнеспособности эта категория фиксируется гораздо реже (соответственно 75% и 25%), отмечается депривация в отношении любви: «любви и заботы от мужа не видела»; «хочется написать про самых человечных в мире людей, любовь и счастье, но в нашей жизни типичная картина – озлобленность, ненависть, жестокость, ненависть друг к другу»; «жизнь осталась, не стало любящих меня близких», «сильнейшее желание бросить когда-то любимую, а теперь опостылевшую работу, закрыть за собой дверь тихо, но плотно» ...

В полученных результатах, по сути, нет ничего нового. Значение любви в жизни человека трудно переоценить. Многие исследователи отмечают, что любовь является важнейшим сущностным свойством человека. Концепция сущности любви лежит в основе философии христианства. С. Л. Рубинштейн отмечает, что любовь выступает как утверждение бытия человека. Лишь через свое отношение к другому человеку человек существует как человек. Его любят не за тот или иной поступок, который может быть случайным, и не за его заслуги, а за него самого, за его подлинную сущность... (Рубинштейн, 2003).

Аналогичное отношение к объекту любви как к одной из высших ценностей, сущность которой созвучна, родственна своей собственной сущности, свойственно и всем другим проявлениям любви – привязанности к родным местам и отчуждению, любви к своему делу (призванию), природе, музыке и т. п., многообразным непреходящим глубоким интересам и увлечениям, любви к Отчизне. История и художественная литература богаты многочисленными примерами того, как беспримерный патриотизм дает такие силы человеку, которые позволяют оставаться жизнеспособным в условиях физически несоместимых с жизнью. Вот только один пример. Это отрывок из рассказа А. Н. Толстого «Странная история».

...Это случилось в те дни, когда Красная Армия прорвала на одном из участков немецкий фронт и выбила немцев из сел и деревень. Медведовка была занята, первыми туда ворвались партизаны. На улице к Евтюхову подошла Анна, – волосы у девочки были, как колтун, забиты землей, лицо обтянутое, старушечье, пыльное, платьишко изодрано на коленях.

- Вы папашку моего ищите?
- Да, да, что такое с ним?
- Нашу избу сожгли немцы, маму, брата убили. Папашку моего четыре дня пытали, он еще живой висит, идемте... Вы не подумайте, папашка мой ничего им не сказал...

В коровьем сарае под перекладной висел Горшков, в одних подштаниках, с синими опущенными ступнями; искривленное туловище его было все исполосовано, руки скручены за спиной, ребра выпячены, с правой стороны в грудь был всунут крюк, – он висел под перекладной, повешенный за ребро...

Когда Евтюхов, крикнув ребят, попытался приподнять его, чтобы облегчить муку, Петр Филиппович, видимо, уже не в себе, проговорил:

- Ничего... Мы люди русские (Толстой, 1985, с. 133–134).

Ярким примером великой силы любви (и далеко не единственным) может служить жизнь и смерть М. Цветаевой. Она не могла жить не любя, не могла не любить и требовала от любимых всего. Обреченность на любовь была одной из доминант ее жизненного мира: «...я никого сильно не полюбила за это лето, а только это важно» (цит. по: Некрасова, 2003, с. 30).

Собственно любовь, сущностное чувство по определению соединяет с объектом любви сутью и в этом единении дает знание предмета любви. Знание сути объекта любви является важнейшим свойством самого чувства. Именно знание сути объекта любви помогает человеку не только «служить» этому объекту, но и отказаться от него, как низменного, недостойного, ибо не всякая любовь возвышает. Поэтому, признавая великую жизненную силу любви, следует признать и то,

что способность к жизни определяется наличием у человека великой силы отказаться от объекта любви, воплощающего те ценности, которые им неприемлемы. Это происходит в том случае, если существующая реальность (образ жизни) вступает в противоречие с образом мира, неотъемлемой сверхзначимой частью которого является отношение к объекту. Жизнеспособный человек перестраивает образ мира посредством трансформации ценностно-смысловых оснований жизненного мира:

...Я поняла, что в мире есть не только он, не любящий меня и не достойный моей любви... Я поняла, что солнце светит, травка растет и цветы цветут...

Однако динамика ценностей и смыслов возможна лишь при активной работе когнитивных компонентов психики: мышления и памяти. Именно они обеспечивают выявление противоречий бытия и поиск смысла. Умение человека обращать внимание на целое больше, чем на отдельные части целого характерно, по мнению, А. Маслоу для холистического мышления, проявляющегося в пик-переживаниях. Это мышление прорывается через дихотомии, в которых обычно воспринимается реальность. Переживания прошлого, настоящего и будущего, видение жизни и смерти, осознание добра и зла осуществляются в неразрывном единстве (Maslow, 1970, p. 369).

Мышление приобретает особую актуальность в тех ситуациях, когда реальность требует смены образа жизни. Оно выполняет функцию осознания необходимости перестроить образ мира как результат трансформации ценностно-смысловых оснований собственного мира человека.

Позитивное влияние автобиографической памяти на жизнеспособность подтверждается не одним исследованием и жизненным опытом каждого человека. Однако человеческая память может не только созидать, но и разрушать жизненный мир. Если не удастся включить воспоминание в сегодняшнюю жизнь, преодолеть разрыв между прошлым и настоящим, воспоминание превращается в разрушительную силу, разрастаясь и застилая собой сегодняшнее существование. Человек замыкается в прошлом, целиком отдается своим воспоминаниям, и только они становятся для него подлинной реальностью.

Анализ образа жизни в контексте жанров нарратива позволил заметить, что люди с высокими показателями жизнеспособности осознают, что в жизни имеет место и трагическое, и комическое. Торжествует то добро, то зло. Главное в том, чтобы выделить объективное соотношение между ними, специфику их «сплетения» и адекватно отнестись к каждой ситуации. Суть состоит в соотношении

добра и зла, трагического и комического, в осознании противоречий их разрешения, а не в абсолютизации одного чувства. Ни одно из этих отношений не должно быть генерализовано. Например, высказывание человека «Я не жалею ни о чем, все, что со мной было, это моя жизнь» позволяет говорить о целостности его бытия. Целостность бытия или субъективное вычленение тех объективных характеристик объектов (предметов) бытия, которые создают основания для переживания субъектом своего бытия как тотальности (целостности), у жизнеспособного человека выражается в констатации факта решения или принципиальной решаемости жизненных задач. Когда человеку это удастся, он переживает свое бытие как аутентичное (подлинное, соответствующее подлинному). Трагические события, если они случаются, не нарушают целостности бытия, а приводят к позитивной переоценке ценностей: «я поняла, что солнце светит и птицы поют»; «жизнь не любит, когда не ценишь то, что имеешь»; «жизнь делится на две части, после сорока я поняла, что она только начинается, но поняла и другое – для чего мне все это было дано, испытания сделали меня лучше, добрее, теперь это помогает мне находить в себе силы тогда, когда их, казалось бы, уже нет».

В нарративах испытуемых с низкими показателями жизнеспособности наблюдается «однобокость», абсолютизация того или иного жанра. Например, ирония:

...Жил-был на свете человек. Высоко хотел взлететь, да не взлетел на пьедестал, на земле остался. Видно, судьба ему такая от небес досталась...

...Вышла замуж, родила двоих детей, вышла еще раз, еще одного родила. Может, хоть под старость «поднесут» глоток воды.

...Ему казалось, что жизнь сложилась удачно. Была красивая жена, много работы в коллективе интеллигентных людей. Все вроде бы хорошо. Но он стал сравнивать свою жизнь с юлой. Детство – раскрутка, а нынешнее состояние – быстрое вращение. За этим бешеным темпом он не видит чего-то самого важного.

...Жил-жил, ничего не нажил, с тем и ушел в иной мир.

Трагедия:

...Хочется добра, но, к сожалению, в жизни все по-другому.

...Человек не задумывался о смысле жизни, начал терять то, что имел, и остался у разбитого корыта.

Таким образом, осознание богатства собственной жизни укрепляет жизнеспособность человека, духовно помогает ему жить полной жизнью в существующих условиях. Проведенное исследование позволяет считать доказательным положение о том, что жизнеспособ-

ность человека характеризует потенциал целостного бытия личности, становление которого осуществляется постепенно, шаг за шагом, и достигается на определенном уровне зрелости человека посредством выбора способа существования, максимально отвечающего его сущности. Важными компонентами жизнеспособности человека как объекта онтологического, «существующего» являются его сущностные свойства: способность любить, быть любимым, созидательная автобиографическая память – «память жизни», конструктивное, целостное, «холистическое» мышление. Комплекс этих свойств выступает как потенциал аутентичного, подлинного, гармоничного бытия. Гармония как пропорциональное развертывание уникальности человека в жизненном пространстве может проявляться в различных формах: в форме гармонии личности и ее дела, в форме индивидуального осуществления экзистенциальных оснований жизни (любовь, познание), наконец как соразмерность социально-ролевого и интимно-личностного взаимодействия с людьми (Грязева-Добшинская, 2002).

Литература

- Абульханова К. А. Сознание как жизненная способность личности // Психол. журн. 2009. Т. 30. № 1. С. 32–43.
- Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001.
- Грязева-Добшинская В. Г. Современное искусство и личность: гармонии и катастрофы. М.: Академический проект, 2002.
- Клочко В. Е., Галажинский Э. В. Самореализация личности как проявление самоорганизации в психологических системах // Самореализация личности: системный взгляд. Томск: Изд-во Том. ун-та, 1999. С. 79–82.
- Некрасова Е. В. Взгляд на самоубийство как психологическое явление // Прикладная психология и психоанализ. 2003. № 2. С. 28–41.
- Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003.
- Рыльская Е. А. Жизнеспособность человека: понятие и концептуальные основы исследования // Сибирский психол. журн. 2009. № 31. С. 6–12.
- Рыльская Е. А. Методика исследования жизнеспособности человека // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2009. № 1. С. 130–138.
- Толстой А. Н. Повести и рассказы. М.: Мысль, 1985. С. 133–134.
- Frye N. Anatomy of Criticism. N. Y.: Princeton University Press, 1957.
- Hermans H. J. M. Self as Organized System of Valuations: Toward a Dialogue with the Person // Journal of Counseling Psychology. № 1987. № 34. P. 10–19.
- Maslow A. Motivation and personality. New York: Harper and Row, 1970. № XXX.

РЕАЛИЗУЕМОСТЬ ЛИЧНОСТНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В РАЗВИТИИ ЖИЗНЕННОГО МИРА ЧЕЛОВЕКА

Н. Р. Салихова (Казань)

Фундаментальные проблемы человеческого бытия, поставленные С. Л. Рубинштейном, сближают его учение с экзистенциальной психологией. В его трудах заложен теоретический фундамент разработки представления о личности как субъекте жизни, активно детерминирующей свой жизненный путь через развитие механизмов его рефлексии и формирования смысла жизни.

Исследование личности в качестве субъекта жизни связано с выявлением механизмов, реализующих регуляцию жизни как целого в процессе ее развития. В качестве такового нами описан функциональный механизм *барьерности-реализуемости личностных ценностей*, содержание которого задается единством противоположных смысловых тенденций: во-первых, *реализуемости*, в соответствии с которой человек ценит то, что имеет, и может реализовать в жизни, понижая ценность недоступного, во-вторых, *барьерности*, когда недоступность ценности увеличивает, а высокая доступность понижает оценку ее важности (Салихова, 2005). Возможность появления данного механизма связана с высокой степенью обобщенности смысла жизни и общих жизненных целей, что обуславливает особую форму их презентации в сознании в основном через их ценностное содержание. В связи с этим возникает необходимость «перевода» смысла жизни с общего языка идеалов на язык конкретных действий и поступков, что требует особого умения проникнуть в содержание смысла жизни и исходя из него ставить жизненные цели и задачи (Рубинштейн, 1997).

Обобщенность смысложизненных целей может выражаться или в нечеткости и расплывчатости их образа, или в его вариативности, когда вместо одного возникает целый ряд образов возможного будущего, или же в невербализованной форме предчувствий, ощущения своего пути и т. п. С одной стороны, такая форма презентации соответствует реалиям современного мира, позволяя учитывать как изменения, происходящие в человеке в ходе его самоосуществления, так и быстро изменяющийся мир. Но одним из последствий этого становится и расплывчатость критериев их достижения, а потому и специфика механизма оценки соответствия результатов жизненному замыслу. Важную роль в его работе играет переживание – одно из важнейших понятий учения С. Л. Рубинштейна (1989), отражающее личностный контекст жизни. Процесс работы такого механизма представляется следующим.

Жизненные планы или дальние намерения, охватывающие основные сферы жизни, часто сохраняются не в виде длящегося состояния сознания, а переходят из плана актуального субъективного переживания в план метанапряжения (Вилюнас, 1990). Они порождают экзистенциальные ожидания (Сапогова, 2005), актуализирующиеся в соответствующем их содержанию периоде жизни, направляя активность человека. Когда в течение некоторого промежутка времени обозначается общее направление осуществления жизни, имеющийся вектор сопоставляется с тем, что ожидалось и планировалось. На неосознаваемом уровне эта работа в *фоновом режиме* происходит постоянно, порождая обобщенное переживание, интегрирующее в себе множество частных оценок результативности в разных сферах жизни и «сшивающее» разные жизненные отношения в единую чувственную ткань общего жизненного настроения. Этот пласт переживания человеком своей жизненной ситуации не всегда ясно представлен в сознании, чаще загруженном регуляцией текущих деятельностей и отношений. Сами эти соотношения происходят на глубинном уровне переживания человеком собственной сущности и более похожи на процесс узнавания или признания в существующем того, что соответствует или не соответствует самому себе. В результате постепенного накопления неосознаваемых оценок или вследствие острой жизненной ситуации иногда может преодолеваться пороговая величина неудовлетворенности, тогда работа переживания переходит в *явный* режим, выступая как особая деятельность, в ходе которой происходит преобразование психологического мира личности и производство смысла с целью установления соответствия между бытием и сознанием (Василюк, 1984). Выявленные тенденции барьерности и реализуемости выступают в качестве индикаторов работы данного функционального механизма, модулирующие направление переживания в соответствии со смысловым потенциалом осуществляемых жизненных отношений.

Эмпирические данные свидетельствует, что эти тенденции, действуя через механизмы поверхностных слоев образа мира, определяют структурирование жизненного пространства личности. Преобладание реализуемости связано с фокусировкой на его ближние планы, локальное и точное отражение того, что находится в пределах совокупности актуально реализуемых жизненных отношений и деятельностей и их операционально-смысловых полей. Здесь внутреннее реализуется вовне, растворяясь в обретенной предметности, что обеспечивает погруженность человека в свой жизненный мир. В случае преобладания барьерности структурирование фигуро-фоновых соотношений жизненного пространства диаметрально противоположно, преобладает

ориентация на дальние планы, а ближние становятся фоном. Поиск новых возможностей именно как своих требует соотнесения с внутренними критериями, в качестве фигуры выступают собственные переживания.

В целом, барьерность-реализуемость личностных ценностей можно рассматривать как механизм развития взрослой личности и ее жизненного пути. Он работает в глубинных структурах личности, соотносящих переживание собственной сущности как средоточия потенциальных возможностей осуществления жизни и реального хода ее реализации.

Литература

- Василюк Ф. Е.* Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984.
- Вилюнас В. К.* Психологические механизмы мотивации человека. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990.
- Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии: В 2 т. М.: Педагогика, 1989.
- Рубинштейн С. Л.* Человек и мир. М.: Наука, 1997.
- Салихова Н. Р.* Типы смыслообразования в контексте личностных ценностей. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2005.
- Сапогова Е. Е.* Экзистенциальные ожидания как фактор развития во взрослости и старости // Психология социального развития: Человек в современном мире / Под ред. Ю. Н. Карандашева, В. Н. Шашок. Минск: Изд. центр Белорус. ун-та, 2007. С. 99–111.

ПОЗИТИВНАЯ «Я-КОНЦЕПЦИЯ» КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ПОЛНОЦЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ, ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕСТВА

И. Л. Самусенко (Тверь)

Одна из наиболее важных проблем в психологической науке – выявление психологических предпосылок активности личности. Любая практическая деятельность психолога и педагога заставляет искать первопричины активности учащихся, которую необходимо либо поддержать и развивать, либо, корректируя, – содействовать изменению к лучшему, тем самым способствуя сохранению и укреплению психического здоровья детей, подростков, юношества.

При рассмотрении активности очень важно констатировать наличие психологической подструктуры личности, каковой является «Я-концепция» (как подструктура личности ранее в научной литерату-

ре не рассматривалась), компонентами которой являются: «Я-образ», самооценка, уровень притязания, самоопределение.

«Я-концепция» – совокупность всех представлений индивида о себе, установок на себя: «Кто я? Что я собой представляю? Какой я?» Это понятие появилось не так давно и связано с именами А. Маслоу, К. Роджерса, Р. Бернса. В отечественной психологии гуманистические позиции отстаивал С. Л. Рубинштейн, за что и подвергался нещадной критике оппозиционеров. Поскольку, как трактует гуманистическая психология, важны приоритеты самой личности в выборе действий и поступков, важно внимание к постижению и развитию внутренних сил личности, ее эмоций, отношений, убеждений, ценностей, восприятию и устремлениям. Результаты самоопределения формируют способность к принятию самостоятельных решений, к свободным и ответственным действиям, представлениям о самом себе, его «Я-концепцию» и психическое здоровье. Поэтому содействием становлению «Я-концепции» учащихся младшего, среднего и старшего звеньев специальных и общеобразовательных учреждений является одной из приоритетных задач субъектов образования (в первую очередь школьных психологов и учителей).

«Я-концепция» представляет собой единство рационального и эмоционального. Конкретному знанию о себе всегда сопутствует переживание того, что человек в себе открывает, осознает. Когнитивная составляющая «Я-концепции» – «Образ Я». Представления индивида о самом себе, как правило, кажутся ему убедительными, независимо от того, основываются они на объективном знании или субъективном мнении. Предметом восприятия человека могут, в частности, стать его тело, его способности, его социальные отношения и множество других личностных проявлений. Конкретные способы самовосприятия, ведущие к формированию «Образа Я» могут быть самыми разнообразными. Описывая самого себя, человек прибегает обычно к помощи прилагательных: «надежный», «общительный», «сильный», «красивый» и т. д., которые, по сути, являются абстрактными характеристиками, не связанными с конкретным событием, тем самым человек в словах пытается выразить основные характеристики своего привычного самовосприятия. Эти характеристики (атрибутивные, ролевые, статусные, психологические и т. п.) можно перечислять до бесконечности. Все они составляют иерархию по значимости элементов самоописания, которая может меняться в зависимости от контекста жизненного опыта человека или просто под влиянием момента. Такого рода самоописания – это способ охарактеризовать себя, неповторимость каждой личности через сочетание ее отдельных черт. Извечный вопрос о том, может ли человек познать самого себя,

насколько объективна его самооценка, об истинности «Образа Я», правомерен относительно когнитивного компонента, причем и здесь нужно учитывать, что всякая установка – не отражение объекта самого по себе, а систематизация прошлого опыта взаимодействия субъекта с объектом. Поэтому знание человеком самого себя не может быть ни исчерпывающим, ни свободным от оценочных характеристик и противоречий. Это касается как взрослого, так и юношу, а тем более подростка или ребенка, которые склонны к категоричным умозаключениям, негативно окрашивающим «Образ Я», что формирует комплекс неполноценности и подрывает психическое здоровье.

Эмоционально-оценочная составляющая «Я-концепции» – самооценка. Человек как личность – самооценивающее существо. Самооценка подразумевает под собой отношение к себе: к своим качествам и состояниям, возможностям, физическим и духовным силам. Самооценка – это личностное суждение о собственной ценности, которое выражается в установках, свойственных индивиду. Самооценка и оценка человека другими людьми прямо отражается на здоровье. Дошкольник и младший школьник стремятся к положительной самооценке, как правило, завышая ее, тем самым искажая «Я-образ» (подменяя «Я реальное» «Я идеальным»). Это необходимо ребенку для самоуважения, отсутствие которого подрывает его психическое здоровье. Как известно, самооценка как компонент «Я-концепции» возникает у ребенка в 3-летнем возрасте, к 5–7 годам она неадекватна (обычно завышена), а к 10 годам ребенок уже способен адекватно оценивать себя в микросоциуме. Завышенная самооценка проявляется в излишней самоуверенности, самонадеянности, неспособности реально оценивать свои возможности и школьные успехи или неуспехи. Завышенная самооценка у детей младшего школьного возраста (8–10-летних) приводит к конфликтам в общении с педагогами и сверстниками. Такие дети нередко испытывают срывы в своей деятельности. В подростковом и нередко в юношеском возрасте завышенная самооценка сопровождается тревожными и драматическими переживаниями. Вместе с осознанием своей уникальности, неповторимости, непохожести на других приходит чувство одиночества. Подростковое и юношеское «Я» в подобных случаях нередко переживается как смутное беспокойство или ощущение внутренней пустоты, что является показателем преневротических расстройств. Заниженная же самооценка рождает излишнюю застенчивость, неуверенность в себе, не позволяет раскрыть свои потенциальные возможности и реализовать себя как личность, ведет к развитию комплекса неполноценности, тормозит психическое развитие личности. Неадекватная самооценка – источник неудовлетворенности,

нестабильности, приводящей порой к эмоциональным срывам и даже депрессии у подростков и юношей, а по научным данным последних десяти лет и у детей младшего школьного возраста. Для сохранения здоровья детей, подростков и юношества важно, чтобы еще в начальной школе у ребенка складывалась адекватная самооценка, формировалось реальное представление о себе и своих возможностях. Самооценка играет очень важную роль в организации результативного управления своим поведением, без нее трудно или даже невозможно самоопределиться в жизни. Адекватная самооценка дает человеку (независимо от возраста) нравственное удовлетворение и поддерживает его человеческое достоинство.

Поведенческая составляющая «Я-концепции» заключается в потенциальной поведенческой реакции, то есть в конкретных действиях, которые могут быть вызваны «Образом Я» и самооценкой. Всякая установка – это эмоционально окрашенное убеждение, связанное с определенным объектом. Особенность «Я-концепции» заключается в том, что, как в комплексе установок, объектом в данном случае является сам носитель установки. Благодаря этой самонаправленности все эмоции и оценки, связанные с «Образом Я», являются очень сильными и устойчивыми, что оказывает очень сильное влияние на деятельность человека, его поведение, взаимоотношения с окружающими, а также на психическое и психологическое здоровье.

В научной литературе обычно ссылаются по крайней мере на три модальности самоустановок, которые предложил Р. Бернс:

- 1 «Реальное Я» – установки, связанные с тем, как человек воспринимает свои актуальные способности, роли, свой актуальный статус, то есть с его представлениями о том, каков он есть в настоящем времени;
- 2 «Зеркальное Я» – установки, связанные с представлениями человека о том, как его видят другие; выполняет важную функцию самокоррекции притязаний человека и его представлений о себе, что позволяет удерживать «Реальное Я» в адекватных пределах и оставаться открытым новому опыту через взаимообратный диалог с другими и с самим собой;
- 3 «Идеальное Я» – установки, связанные с представлениями человека о том, каким он хотел бы стать; формируется как некоторая совокупность качеств и характеристик, которые человек хотел бы видеть у себя, или ролей, которые он хотел бы исполнять; причем идеальные элементы своего Я личность формирует по тем же основным аспектам, что и в структуре «Реального Я»; идеальный

образ складывается из целого ряда представлений, отражающих сокровенные чаяния и устремления человека; эти представления бывают оторваны от реальности.

Противоречия между «Реальным Я» и «Идеальным Я» составляют одно из важнейших условий саморазвития здоровой личности. Дети младшего школьного возраста, как отмечалось выше, «Реальное Я» обычно подменяют «Идеальным Я», что говорит о незрелости личности. Постепенно с возрастом ребенок, а потом подросток и юноша научается дифференцировать «Реальное Я» и «Идеальное Я». Причем в 15–16 лет наиболее сильно актуализируется проблема несовпадения «Реального Я» и «Идеального Я». По мнению И. С. Кона это несовпадение вполне нормальное, естественное следствие когнитивного развития. При переходе от детства к отрочеству и далее самокритичность растет. Так, в изученных Е. К. Матлиным сочинениях десятиклассников, описывающих собственную личность, в 3,5 раза больше критических высказываний, чем у пятиклассников. Ту же тенденцию отмечают психологи ГДР. Чаще всего в юности жалуются на слабоволие, неустойчивость, подверженность влияниям и т. п., а также на такие недостатки, как капризность, ненадежность, обидчивость.

Расхождение «Реального Я» и «Идеального Я» – функция не только возраста, но и интеллекта. У интеллектуально развитых учащихся старших классов расхождение между «Реальным Я» и «Идеальным Я», т. е. между теми свойствами, которые индивид себе приписывает, и теми, которыми он хотел бы обладать, значительно больше, чем у их сверстников со средними интеллектуальными способностями.

Кроме трех основных модальностей установок, предложенных Р. Бернсом, многие авторы выделяют еще одну, которая играет особую роль в формировании личности. Это – «Конструктивное Я» (Я в будущем). Именно ему свойственна обращенность в будущее и построение проективной модели «Я». Главное отличие «Конструктивного Я-проекта» от «Идеального Я» заключается в том, что он пронизан действительными мотивами и они больше соответствуют признаку «стремлюсь». В «Конструктивное Я» трансформируются те элементы, которые личность принимает и ставит для себя как достижимую реальность. «Конструктивное Я» предполагает адекватность уровня притязания и самооценки.

Динамика уровня притязаний под влиянием успеха или неуспеха является одним из важных показателей поведенческой составляющей «Я-концепции». Начиная с классической работы Ф. Хоппе, уровень притязаний рассматривается как порождаемый двумя

противоречивыми тенденциями: с одной стороны, поддерживать свое «Я», самооценку на максимально высоком уровне и, с другой, снижать свои притязания, чтобы избежать неудачи и тем самым не нанести ущерба самооценке. Некоторые исследователи считают, что для подросткового возраста типично активное стремление различными путями реализовать лишь первую из названных тенденций, в то время как для зрелой личности, напротив, характерно умение развести эти тенденции в ходе деятельности, прежде всего за счет того, что успешность или неуспешность в конкретной деятельности воспринимается именно как конкретный неуспех, а не крах самооценки в целом, что существенно разрушает психическое здоровье. По данным научных исследований при переходе к раннему юношескому возрасту происходит изменение особенностей уровня притязаний в сторону большей личностной зрелости. Важно отметить, что оно идет в направлении, как бы обратном тем изменениям, которые происходят в этот период в самопознании, «Образе Я» и отношении к себе. Если последние характеризуются все большей целостностью, интегративностью, то отношение к результатам собственной деятельности – дифференцированностью, формирование способности отделять успешность или неуспешность в конкретной деятельности от оценки себя как личности. Мы видим, что в раннем юношеском возрасте в рамках становления нового уровня самосознания происходит становление относительно устойчивого представления о себе, «Я-концепции», позитивное окрашивание которой является показателем психического здоровья личности. В формировании позитивной «Я-концепции», а именно адекватной самооценки, уровня притязаний, адекватного «Я образа» в целом огромная роль принадлежит учителю, психологу и родителям – всем субъектам образовательного процесса, начиная с начальной школы и заканчивая периодом самоопределения старшекласников.

Литература

- Абрамова Г. С. Возрастная психология. М., 1997.
- Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986.
- Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. СПб., 1999.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., 1940.
- Сосновский Б. А. Мотив как личностное образование // Мотивационная регуляция деятельности и поведения личности. М., 1986.
- Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1990.
- Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. М., 2001.
- Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М., 1996.

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ У ПОДРОСТКОВ

С. Л. Свешникова (Кострома)

Проблеме временной перспективы личности посвящено большое количество исследований. Однако чаще всего в исследованиях рассматриваются близкие психологические категории: временная перспектива (Левин, 1998), жизненный путь личности (Абульханова-Славская, 2001), психологическое время личности, жизненная перспектива (Головаха, Кроник, 2008), жизненные программы (Ахмеров, 2008), образ времени (Андреева, 2000), перспектива будущего (Нюттен, 2004) и др.

Одни исследуют временную перспективу личности как «существующую целостность видения индивидом в настоящий момент своего психологического будущего и своего психологического прошлого» (Левин, 1998), другие – как предвосхищение, представление о событиях будущей жизни (Головаха, 2008), третьи – как личностную способность к планированию и прогнозированию будущего (Абульханова-Славская, 2001).

В нашем случае мы рассматриваем временную перспективу с позиции мотивационной сферы личности. Одним из основателей такого подхода можно считать Ж. Нюттена, который рассматривает временную перспективу как «временную характеристику целевого объекта» и изучает влияние перспективы будущего на поведение (Нюттен, 2004). Мотивационная сфера личности состоит из некоторой совокупности мотивов, находящихся в разных отношениях между собой. Это могут быть отношения иерархии, взаимного дополнения, конкуренции, выстраивания во временной или жизненной перспективе (Соловьева, 2006).

Сейчас уже доказано, что формирование временной перспективы (реалистичная организация ее структуры, четкое обозначение в ней жизненных целей, ее непрерывность и др.) является результатом социализации.

Эксперименты неоднократно обнаруживали, что, например, у делинквентных юношей будущая временная перспектива всегда укорочена, тогда как неделинквентные юноши осмысливают свою жизнь на значительный период (Карпинский, 2002).

Согласно С. Л. Рубинштейну, личность как субъект жизни активно участвует в построении жизненного пути, соответственно, в построении временной перспективы. Несмотря на это существуют разные варианты формирования временной перспективы и разные способы существования. При первом способе существования люди руководст-

вуются сиюминутными требованиями ситуации, соблазнами, импульсивными принятиями решений и ориентируются на «ближнюю» мотивацию. При втором способе существования личность выступает как субъект жизни и способна встать в познавательное и практическое отношение к целостному жизненному пути и конструировать его на сознательной, осмысленной основе (Рубинштейн, 1973).

Исходя из этого остается актуальным вопрос выявления личностных и социальных факторов, условий социализации, определяющих особенности формирования временной перспективы у подростков. Мы предположили, что показатели временной перспективы могут определяться количеством и направленностью социальных контактов, а также возрастными и личностными особенностями.

Для изучения влияния социальных факторов на формирование временной перспективы были определены две экспериментальные группы. Первую составили дети «группы риска» по девиантному поведению, школьной дезадаптации. Преобладающая доля социальных контактов подростков данной группы сводится к общению со сверстниками в школе и во дворе, где главной целью встреч является пустое времяпрепровождение, обмен информацией, беседы. Во вторую группу вошли подростки школы-гимназии, свободное время которых четко структурировано и посвящено посещению кружков, секций, занятий по интересам. Контрольную группу составили дети обычной общеобразовательной школы.

Результаты проведенного исследования показали различия в характеристиках временной перспективы у детей в каждой из групп. Характеристики временной перспективы имеет разную выраженность в трех группах. Наиболее пролонгированная временная перспектива отмечается у подростков школы-гимназии, наиболее содержательная и реалистичная – у обычных школьников, наиболее короткая и конкретная – у детей «группы риска». У школьников гимназии в построении временной перспективы проявляются стремления к самореализации, саморазвитию. Доминирующими интересами детей «группы риска» являются интимно-дружеские отношения, отдых, обладание какими – либо материальными ценностями.

Таким образом, можно предположить, что отличия в уровне сформированности временной перспективы определяются характером и направленностью актуального социального окружения, реальной или виртуальной включенностью подростка в значимые социальные контакты, а также теми возможностями, которые доступны или предлагаются социальным окружением для развития и расширения круга интересов, потребностей и стремлений.

Литература

- Абульханова К. А., Березина Т. Н. Время личности и время жизни. СПб.: Алетейя, 2001.
- Карпинский К. В. Психология жизненного пути личности: Учеб. пособие. Гродно: Изд-во Гродн. ун-та, 2002.
- Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2004.
- Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973.
- Соловьева В. А. Мотивационная сфера личности: системный подход. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2006.

КОНФЛИКТНОСТЬ И ТОЛЕРАНТНОСТЬ: ДВЕ ГРАНИ ИЛИ РАЗНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПУТИ ЛИЧНОСТИ?

А. С. Силаков (Курск)

Как человек может построить свою жизнь – в основном приспособившись к окружающим или же вынуждая их приспособиться к себе? Что может стать основанием для того, чтобы определить, кем является он во взаимодействии с другими? С точки зрения С. Л. Рубинштейна, «линия, ведущая от того, чем человек был на одном этапе своей истории, к тому, чем он стал на следующем, проходит через то, что он сделал» (Рубинштейн, 1946, с. 683). Именно деятельность, поступки человека будут являться основным критерием его оценки.

Анализируя проблему становления человека в социальном мире, его выбора способов общения с окружающими людьми, как правило, можно встретить противопоставление на уровне принципиальных направлений взаимодействия с окружающими. Речь обычно идет либо о готовности человека к пониманию других, признанию их права на самобытность, либо о стремлении быть доминирующей стороной во взаимоотношениях, сочетающемся с готовностью пойти на конфликт в случае несоответствия внешней ситуации собственным желаниям и ценностям. В первом случае можно говорить о проявлении в общении толерантности, во втором – конфликтности. Часто подразумевается некая принципиальная дихотомия поведения человека – он либо толерантен, либо конфликтен, либо находится где-то между этими крайними позициями. Подобный линейный, двухмерный подход достаточно удобен для классификации стилей межличностного общения, но не отражает всей глубины и сложности поведения человека в социальном взаимодействии. Всегда ли субъект, классифицируемый исследователем как конфликтный, будет изби-

рать конкурентный способ взаимодействия? Всегда ли толерантная личность будет соглашаться с правом другого на его образ мыслей, его вариант действий? Или же человек способен быть и тем и другим? Даже на житейском уровне давно известно, что в различных ситуациях личность может проявлять себя весьма по-разному. Проблема детерминации социального поведения до сих пор активно изучается, но однозначного решения пока не найдено.

Очевидно, что при определении стиля поведения человека как толерантного либо конфликтного необходимо учитывать влияние ситуации. Но и здесь возникает вопрос о том, что более значимо – ситуация непосредственная, конкретная или же нормы поведения в обобщенной, «абстрактной» ситуации, принятые в данном социуме.

Другой подход к объяснению поведения человека базируется на личностной детерминации. Здесь ситуация оказывается вторична, а на первое место выходят намерения субъекта, его ценности и личностные смыслы. В пользу этого так же можно привести массу примеров, подтверждающих способность людей действовать вопреки обстоятельствам, оставаться собой даже при сильном внешнем давлении, преобразовывать ситуацию по своему желанию.

Очевидно, что в большинстве случаев однозначное объяснение той или иной активности человека лишь с точки зрения ситуационного или же личностного подхода по отдельности будет крайним упрощением реальности. И особенно ценна в данном контексте позиция, развиваемая Сергеем Леонидовичем Рубинштейном: «Внешние условия не прямо и непосредственно определяют конечный результат, а преломляясь через действие внутренних условий, собственную природу данного тела или явления. При этом, строго говоря, внутренние условия выступают как причины (проблема саморазвития, самодвижения, движущие силы развития, источники развития находятся в самом процессе развития как его внутренние причины), а внешние причины выступают как условия, как обстоятельства (Рубинштейн С. Л., 1997, с. 29).

Тем самым снимается глобальное противостояние внешнего и внутреннего: взамен предлагается сложная их взаимосвязь, позволяющая учитывать важную роль ситуационных условий, признавая одновременно высокую значимость активности субъекта.

В эмпирических исследованиях, проводимых нами в течение последнего десятилетия и посвященных особенностям толерантного либо конфликтного поведения личности, не раз обнаруживалось, что противопоставлять эти понятия не всегда возможно. Человек, по одним параметрам весьма конфликтный, по другим может быть признан вполне терпимым. Тот же, кто высоко ценит толерантность

в общении и считает ее крайне важной составляющей нашей жизни, буквально через минуту признает для себя наличие людей и групп, к которым он настроен крайне агрессивно, причем и первое и второе делается искренне. Соответственно, внешняя активность будет определяться не столько некой глобальной позитивной/негативной направленностью личности, сколько сложным взаимодействием внешних условий и внутреннего мира человека. А значит, приступая к изучению специфики социального поведения субъекта, необходимо четко определить, в каком контексте, применительно к какой ситуации мы будем делать вывод о конфликтности либо о толерантности личности.

Анализируя труды С. Л. Рубинштейна, К. А. Абульханова делает вывод о том, что признаком того, что личность стала субъектом, становится способность оптимально организовать свой жизненный путь, общение и деятельность (Абульханова, 2000, с. 25). И в этой организации жизненного пути есть место как готовности принять другого, так и отвергнуть его, не меняя направление движения на 180°.

Литература

- Абульханова К. А. Рубинштейн С. Л. – ретроспектива и перспектива // Проблема субъекта в психологической науке. М.: Академический проект, 2000. С. 13–27.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. 2-е изд. М., 1946.
- Рубинштейн С. Л. Человек и мир. М.: Наука, 1997.

ПРЕЛОМЛЕНИЕ ИДЕЙ С. Л. РУБИНШТЕЙНА В ПЕРСОНОЛОГИИ ЖИЗНИ

Е. Б. Старовойтенко (Москва)

Психологическое познание личности, пройдя этап построения, дифференциации и конкуренции различных теорий, школ, частных парадигм, закономерно переходит к этапу их синтеза и творческой разработки интегральных направлений изучения личности. В этой связи необходимы новые методологические решения и расширение границ научной проблематизации. На наш взгляд, синтез в данной области может быть осуществлен на основе развития категорий, с наибольшей полнотой охватывающих внешние и внутренние,

* Индивидуальный исследовательский проект №09-01-0008 выполнен при поддержке ГУ-ВШЭ.

сущностные и динамические, объективные и феноменологические, сознательные и бессознательные условия становления и свойства личности. Кроме того, целостный и многомерный подход к личности может быть реализован путем системного применения теорий и методов различных наук, имеющих выраженные персоналистические акценты, в частности философии, культурологии, искусствоведения, филологии и т. д.

Вариантом современного интегрального направления в изучении личности может выступить «персонология», имеющая исторические предпосылки и опыт построения в западном и отечественном человекознании. Категорией, обобщающей множество существенных аспектов личности и способной задать мощный импульс персонологическому поиску, может быть избрана категория «жизни». В целом в качестве нового методологического шага в развитии психологии личности мы определяем обоснование и моделирование **персонологии жизни**, имеющей корни во многих философских и психологических теориях, в том числе теории личности С. Л. Рубинштейна.

Предметом персонологии жизни становится личность в ее многосторонних связях и взаимодействии со своей жизнью. При имплицитном развитии «жизненной» парадигмы в познании личности выделился ряд связей «личность–жизнь», привлечших наибольшее внимание исследователей. К ним мы относим «отрицание личностью жизни», «личностное развитие жизни», «сознательно-бессознательная жизнь личности», «отношение личности к жизни», «личность–субъект жизни». Особенности этих связей, проанализированные в философии жизни, психоанализе, экзистенциализме, текстах рефлексивной и художественной литературы, должны быть обобщены, на наш взгляд, в новой фундаментальной **теории жизни личности** и концептуально – практических моделях психологического сопровождения индивидуальной жизни.

Кратко остановившись на моделях перечисленных связей, разработанных на основе трудов выдающихся философов и психологов, особо подчеркнем авторский вклад С. Л. Рубинштейна в раскрытие **единства личности с жизнью**.

Отметим, что общим для многих философско-психологических теорий жизни является, во-первых, придание «жизни» не только биологического, но и расширенного бытийного значения. Во-вторых, усмотрение в «жизни» необходимого толчка, основания, движущей силы и формы личностного становления. В-третьих, поиск соотношения трансцендентного, жизненного и личностного в человеке. В-четвертых, понимание личности в качестве «я» как внутреннего центра духовных и жизненных актов, в которых личность может при-

существовать сполна. **Модель отрицания личностью жизни** обобщает идеи А. Шопенгауэра, Ф. Ницше, О. Шпенглера, раннего З. Фрейда.

С данной точки зрения жизнь пробуждается в человеке порывом или стремительным влечением к ней, несет с собой мощный заряд психической энергии и иррациональные устремления к подлинному, то есть отвечающему эмпирической реальности, существованию. В спонтанной жизненной динамике оживляется духовный потенциал индивида: формируются сознательное мышление, воображение, переживание, то есть процессы духа, состоящие из идеальных актов. Ими обеспечивается индивидуальное освоение отвлеченных коллективных идей, образов, символических феноменов и высших чувств. Наиболее деятельные из духовных образований и процессов концентрируются в «центре духа» или «личности», способной к духовному иницированию. Посредством идеализации и личностного самоопределения индивид реализует культурные предпосылки человеческой жизни, а также обогащает их, включаясь в разнообразную культурную практику: социальную, научную, техническую, художественную.

Выделение духовной деятельности из естественного потока жизни вызывает раздвоение индивидуального бытия. Сознательная активность духа создает труднопроходимую границу между «поверхностным», разумным, культурным, нормативным в индивиде и его «глубинным», первичным, инстинктивным. Исходное, жизненное стремление к самоосуществлению, овладению всем сущим или «воля к власти» начинает ограничиваться духовными установками личности. В жизнь вмешивается «принцип дереализации», когда сознание замещает непосредственные впечатления идеальными конструктами, а стремящиеся к высвобождению естественные влечения подавляет и вытесняет. Таким образом, жизнь обессиливается духом, **личностное начало** противостоит **безличному**, иррациональному, бессознательному. Добиваясь возврата к жизни, личность вместо свободного, творческого следования жизненным порывам пытается их познать, рационализировать и придать интеллектуальным формам то, что на ее взгляд присуще бессознательному: недосказанность, двусмысленность, многозначность, насмешливость, иногда непристойность и аморальность. Здесь человек, считал Фридрих Ницше, становится «существом окраины жизни», перед которым открываются не высоты Духа, а головокружительные темные бездны.

В рассматриваемой модели подчеркивается, что человек нового времени почти утратил способность к непосредственной связи с увлекающей, полной образотворчества и чувственных удовольствий жизнью. Поэтому личность все чаще обращается к оборотной стороне человеческого бытия, где совершается непрерывное старение, увяда-

ние, умирание. «Ничто», *небытие* приобретают в сознании большую ценность и реальность, чем жизнь. Смерть становится влекущей, ужасающе соблазнительной манией, субъективно возвышающей того, кто поклоняется ей, над другими людьми. «Влюбленность в смерть» как жизненная установка придает личному бытию регрессивную направленность, может перейти в душевное заболевание, порождает эпидемию самоубийств, питает собой культурный декаданс. Преодолению личностной коллизии, состоящей в отрицания жизни, должны послужить принцип творческого высвобождения влечений, сублимации энергии жизни в духовной деятельности, принцип дерационализации, то есть разоблачения интеллекта мифом, поэзией, искусством, принцип благородной аскезы влечений, принцип творческого самоосуществления личности.

Модель развития личностью жизни основывается на идеях Э. Гуссерля, С. Кьеркегора, М. Хайдеггера, М. Шелера, Э. Мунье, К. Ясперса, Н. А. Бердяева.

Характерной особенностью данного подхода является акцент на надличные основания человеческого бытия, на ценностное наполнение жизни, на самопознание, самовозрастание, трансценденцию личности.

Человек определяется в качестве «конечной сферы Бытия», «места мирового процесса», где жизнь начинается бессознательным всплеском активности всеобщей души, заряженной коллективными образами, праидеями, прасимволами и переходящей в персональную силу непрерывного и неустанного утверждения индивидом своего бытия и отрицания смерти. Процесс жизни, развернувшись, должен активизировать заключенное в индивиде духовное начало, которое исходно представляет собой «чистую потенцию» и лишено собственной силы, власти, деятельности. Взаимопроникновение вначале слепого к индивидуальности жизненного порыва и бессильного духа ведет к возникновению феномена идеации, или «животворения духа», и встречного «одухотворения жизни», означающей индивидуализацию человеческого бытия. Однако в этом соединении не может быть достигнута полная гармония. Существует коренное противоречие жизни и духа, которое может находить только частичное, субъективное разрешение.

Инициированные индивидуальной жизнью духовные акты, впитывая и обобщая предметные впечатления, ориентированы на «опредмечивание» коллективных априорных идей, образов, символов. Духовные образования индивида (эстетические, этические, интеллектуальные) в соотношении с миром формируются как результаты «событий духа», собирающие сублимированную энергию

бессознательной жизни и воплощающие одновременно архаичное, трансцендентное и индивидуальное.

Оказываясь внутри бытия, в общечеловеческом духовно-жизненном процессе, индивид не сливается, а встает над ним. В его внутреннем мире образуется цельное «субъективное средоточие» бытия, которое индивид посредством сознания отделяет от текущей жизни и мира. В самосознании индивид отождествляет себя с этим центром субъективности или **личностью**, начинает существовать для себя в качестве «я». В динамике жизни и духа «я» становится инстанцией, иницирующей предметное наполнение и усиление впечатлений, отвечающей за образование личного внутреннего мира, совершение каждого духовного акта и акта самопознания. «Я-личность» познает себя, погружаясь в текущую жизнь, разлагая ее на моменты осознания, выделяя, запоминая и обобщая среди них субъективно значимые, продвигаясь в поисках единого жизненного Смысла. Жизнь, в ее освоении и проживании личностью, поднимается индивидом на духовно-рефлексивный уровень. Индивидуальное «я» возвышается на уровень трансцендентного «Я», открывающего в жизни основания бессмертия.

Модель сознательно-бессознательной жизни личности представлена идеями психоанализа, аналитической психологии, глубинно-психологическими темами литературы.

В данной области персонологии обосновывается жизненная производность личности и ограниченность ее влияний на жизненный процесс. Индивидуальная жизнь предстает ведущей темой изучения и рассматривается в качестве протекающей скрыто, **бессознательно**, самопроизвольно, с фрагментарным высвечиванием и контролем со стороны сознания.

У Шопенгауэра, Гартмана, Бахофена «бессознательное» отождествляется с всеобщим, жизненным потоком, несущим в себе неизмеримый мифологический, мистический, религиозный опыт поколений и вовлекающим в себя все множество живущих. З. Фрейд и К. Г. Юнг в своих учениях о бессознательном смещают познавательные акценты с жизни вообще на жизнь индивидуального человека. Акцентируются динамика конкретной психической жизни; раздвоение психики на сознательную и бессознательную; личные и коллективные содержания бессознательного; их взаимодействия и трансформации; структурная организация личности (я, оно, сверх-я); типы личности.

С точки зрения психоанализа Фрейда индивид, постоянно оказывающийся на глубинном уровне проживания, подверженный воздействиям инстинктов, «комплексов», защит, замещения и вытеснения, тем не менее обладает способностью усиливать и распространять сознательный контроль над своей текущей жизнью. Его «я»

может продуктивно сублимировать энергию бессознательного «оно», ассимилировать элементы «оно» в содержания сознания, превращать бессознательное в объект самопознания. «Сверх-я» и «я» оберегают индивида от изоляции в обществе, обеспечивая руководство его жизнью со стороны присвоенных социальных норм, ценностей, идеалов и вбирая позитивный индивидуальный опыт общения с другими людьми. Но иногда сила внутренней социальности перестает защищать индивида от бессознательных влечений. Его «я» ослабляет контроль над ними или обращается к себе в стремлении обрести абсолютную власть над собой и независимость от других. Тогда возникает необходимость усиления охранительной способности сознания, построения его творческих отношений с бессознательным, развитие у индивида социального интереса, что составляет основные задачи практического психоанализа. **Личность** в психоаналитическом контексте выступает подвижным взаимодействием инстанций «я», «оно», «сверх-я» и развивается «внутри» индивидуального жизненного процесса как организующее или деструктивное **внутреннее условие жизни**.

Согласно юнгианской трактовке в сплошном и одновременно дифференцированном процессе индивидуальной жизни ведущая роль принадлежит первичным влечениям и связанным с ними «архетипам» и личным символам бессознательного. К влечениям, имеющим наибольший динамизирующий эффект, относятся любовное влечение, стремление к власти, желание достижений, стремление к автономии, стремление к зависимости, разрушительные побуждения. Для своей реализации они должны в той или иной степени осознаваться, приобрести предметность, быть отмечены личными переживаниями и оценками, выразиться в идеях, образах и способах действий. Достижение ожидаемого результата и удовлетворения происходит по определенному психологическому типу, являющемуся «**личностью**». Личностные типы конституируются, во-первых, ведущей функциональной установкой психики: мыслительной, эмоциональной, интуитивной, сенсорной; во-вторых, доминирующей направленностью психической жизни на объекты или субъекта; в-третьих, интенсивностью регуляции жизни со стороны сознания и бессознательного; в-четвертых, конфликтностью влечений, психических функций, уровней сознания и субъект-объектных ориентаций психики.

В осуществлении влечений личность не обладает высшей властью. Она не сущность, не дух, не момент абсолютного «Я», не «закон души». Это скорее **интегральная функция индивидуальной жизни**. Она служит поддержанию единства жизни на основе согласования влечений с условиями реальности; образованию «я» в качестве единого

источника сознательной деятельности; достижению «индивидуации» путем превращения потенциала коллективного бессознательного в гармоничное целое индивидуальности.

Модель отношений личности к жизни. Основания модели намечены в трудах М. Бубера, С. Л. Франка, Ж. П. Сартра, М. М. Бахтина. Ядром этого персонологического направления могут быть определены идеи С. Л. Рубинштейна об индивидуальной жизни, ее общественной сущности, о личности как субъекте и авторе своей жизни, об отношениях личности как способе и «ткани» ее жизни. Приведем краткую реконструкцию этих идей.

В отличие от других теорий, соединяющих «личность» и «жизнь», теория Рубинштейна охватывает их различные связи, выдвигая на первый план **индивидуальную личность** – носителя жизни. В контексте его размышлений личность выступает в качестве обладающей жизнью, развивающей жизнь, проживающей и «исполняющей» жизнь, встающей над жизнью и превосходящей ее, воссоздающей и обновляющей жизнь. Многомерная позиция личности во взаимодействии с собственной жизнью осмысливается и обосновывается Рубинштейном в категориях «жизненных отношений».

К психологическому определению индивидуальной жизни и личности исследователь идет из области онтологии человека, усматривая в индивиде потенциального обладателя предельных ценностей и свойств, субъекта отношений совершенства, единичный случай совокупности людей, индивидуальное «я», для которого другое «я» является необходимым условием существования, которое существует для себя только в своем бытии для других, которое воплощает «коллективного субъекта, содружество субъектов, множество личностей, «мы»» (Рубинштейн, 1973, с. 337). Жизнь личности раскрывается как индивидуальный момент человеческого Бытия, имеющий духовно-ценностный, психический и практический уровни.

Согласно логике Рубинштейна, личность погружена, причастна и участвует в своей жизни посредством **отношений**, составляющих архитектуру жизненного процесса. Отношения становятся формой жизни и субъектного соединения личности с бытием при условии развития ее сознания, самосознания и деятельности, которые позволяют установить непрерывно возобновляемую взаимосвязь «Я – Другое». В качестве «другого» для личности может выступать любой объект ее внешней или внутренней деятельности: человек, совокупность людей, существа, вещи и т. д. В ходе жизненного становления личности, взаимной импликации ее «я» и объектов деятельности данная связь эволюционирует во все более сложные соотношения «Я (Другое) – Другое (Я)» и «Я (Другое в Я) – Я (Я в Другом)». Жизненная динамика

опосредуется все нарастающей активностью индивидуального «я», обобщающего свои ситуативные взаимодействия с множеством «другого», приобретающего способность «относиться» к происходящему, осознающего свои отношения, то есть развитием личности как **субъекта отношений, субъекта жизни**. В каждый момент жизни «здесь и сейчас» личность-субъект оказывается способной встать в сложное отношение к происходящему, исходя из своего обобщенного «я».

В контексте рубинштейновского обоснования отношений различаются их основные онтологические аспекты: ценностный (на что оно направлено?), сознательный (с какой активностью «я» оно осуществляется?), деятельностный (что изменяет оно в мире?), межличностный (что оно значит для других людей?). Определяется психологическое строение отношения, включающее сознательные, слабо осознанные и бессознательные элементы, включая мотивацию, переживание, познание, созерцание и преобразующие, значимые для других действия (поступки). Отношения рассматриваются как возможность введения личности идеального смысла в свою жизнь на основе восхождения на духовно-ценностный уровень бытия. Соответственно выделяются: познавательное отношение как индивидуальный поиск истины; этическое отношение как различение добра и зла, свободы и ответственности; любовное отношение к другому человеку как утверждение его существования; эстетическое отношение как понимание мира и другого человека в образах и категориях красоты; практическое отношение как деятельность в мире; отношение личности к себе как самопознание, рефлексия и самодеятельность; отношение личности к противоречиям жизни; творческое отношение к жизни. Отношения выступают тем, что позволяет личности, преодолевая обстоятельства, трудности, испытания, осуществлять всестороннюю и полную жизнь, то есть **«способностями к жизни»**. Обосновывается, что по мере поступательного движения индивидуальной жизни частные, связанные с определенными ситуациями и событиями отношения интегрируются во все более общие отношения, охватывающие устойчивые жизненные проявления личности, обширные сферы ее жизни, большие жизненные периоды и жизнь в целом. Так, в динамике жизни могут формироваться обобщенные или «итоговые» трагическое, оптимистическое, гедонистическое, ироническое, ответственное и серьезное отношения к жизни. Или, в плане охвата разнообразных «миров» жизни личности, развиваются интегральные отношения к природе, духовному миру, к обществу, к другому человеку, к своему месту в Бытии. «Личная жизнь человека в таком понимании – это самое богатое, самое конкретное, включающее в себя как единичное многообразие, так и иерархию все более

абстрактных отношений, в том числе и отношение к другому человеку как носителю той или иной общественной функции или как природному существу. В своей конкретности она содержательнее, чем каждая из тех абстракций, которую из нее можно извлечь» (Рубинштейн, 1973, с. 348).

При осуществлении жизненных отношений, то есть в самом потоке жизни, возникают **проблемные моменты**, когда происходит всплеск субъектной активности, когда наличная ситуация выявляет и реализует разные аспекты «я» и различные отношения личности. Здесь личность деятельно участвует в жизни во всей полноте своих способностей, обнаруживает ее противоречия и новые возможности, открывает ее новые стороны, внутренние источники ее обновления и овладевает новыми способами жизни. Эти «критические» моменты в жизненном процессе являются субъектными условиями **продления, усиления, совершенствования, утверждения жизни**, предполагающими преодоление личностью существующих жизненных границ и «самопревосхождение». Через них личность создает свою жизнь, осуществляясь в качестве **автора жизненного пути**. У Рубинштейна этот «закон» движения жизни и развития личности выражен в знаменитой онтологической формулировке: «Своими действиями я непрерывно взрываю ситуацию, в которой я нахожусь, а вместе с тем выхожу за пределы самого себя. Этот выход за пределы самого себя не есть отрицание моей сущности... это – ее становление и вместе с тем реализация... Отрицается только мое наличное бытие, моя завершенность, конечность. Структура моего человеческого бытия, таким образом, выявляется и в ее сложности, и в ее динамике. Мое действие отрицает меня самого в каком-то аспекте, а в каком-то преобразует, выявляет, реализует» (Рубинштейн, 1973, с. 344).

Таким образом, в персонологическом направлении, намеченном С. Л. Рубинштейном, определяется система вершинных измерений жизни индивидуальной личности, что придает его теории непреходящий гуманистический смысл. Темы интенсивного проживания, отношения и авторской позиции личности в жизни сообщает его размышлениям глубокий и современный экзистенциальный характер. Акценты на деятельную жизнь, иницируемую «я» личности, указывают на его феноменологические установки. Обоснование роли другого человека и других людей в индивидуальной жизни и становлении творческого «я» органично дополняет «диалогическое» осмысление личности в психологии и науках о культуре.

Во взгляде на соотношение личности и жизни, развиваемом С. Л. Рубинштейном с позиций уникального, авторского синтеза, заложены ценнейшие основы **персонологии в парадигме жизни**.

Литература

- Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991.
- Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986.
- Бердяев Н. А. О назначении человека. М.: Республика, 1993.
- Бубер М. Два образа веры. М.: Республика, 1995.
- Гуссерль Э. Амстердамские доклады: феноменологическая психология. Предмет и метод психологии. Антология. М.: Академ. проект, 2005. С. 84–100.
- Мамардашвили М. К. Психологическая топология пути. СПб.: РХГИ, 1997.
- Маслоу А. Психология бытия. М.: Рефл-бук, 1997.
- Мунье Э. Манифест персонализма. М.: Республика, 1999.
- Рубинштейн С. Л. Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики, психологии. М.: Наука, 1997.
- Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М.: Просвещение, 1973.
- Сартр Ж. П. Бытие и ничто. Опыт феноменологической онтологии. М.: Республика, 2002.
- Старовойтенко Е. Б. Культурная психология личности. М.: Академ. проект, 2007.
- Старовойтенко Е. Б. Психология личности (В парадигме жизненных отношений). М.: Академ. проект, 2004.
- Фрейд З. Психология бессознательного. М.: Просвещение, 1989.
- Шелер М. Избранные произведения. М.: Гнозис, 1994.
- Шпенглер О. Закат Европы. Т. 1. М.: Мысль, 1993.
- Юнг К. Г. Проблемы души нашего времени. М.: Прогресс, 1993.

К ПРОБЛЕМЕ СУБЪЕКТНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ

Л. Н. Тарасова, С. И. Соболев, О. О. Полякова (Москва)

На сегодняшний день проблема обусловленности конструирования субъектом образа мира является самостоятельным предметом анализа социальной психологии. Следует отметить решающую роль субъекта в процессе конструирования, создания образа мира: он выступает как носитель психического отражения действительности, отношения к ней и соответствующих форм активности. Являясь источником процесса познания и определяя смысловое взаимодействие со средой, субъект развивается в самом процессе смыслового познания и вне него не существует. Субъект является необходимой предпосылкой познавательного процесса, открывающегося как реализация потенциала и ресурсов субъекта познания.

* Статья публикуется при финансовой поддержке РГНФ. Проект 08-06-23607 а/в.

Использование категории субъекта при понимании сущности развития и становления человека позволяет разрешить ряд методологических проблем: во-первых, мышление, память, воля – психика выступают не как характеристики самой по себе личности, а как ее ресурсы, используемые при реализации жизненного пути субъекта; во-вторых, развитие и компоновка индивидуальных ресурсов субъекта зависит от стиля жизнедеятельности, который выбирает для себя субъект; в-третьих, субъект исходит не только из потребностей, возможностей, а из своего отношения к жизни. Таким образом, становление и понимание человеческой сущности необходимо полагает принятие категории субъекта как творца, автора своей индивидуально неповторимой единичности.

С. Л. Рубинштейн разработал наиболее развернутую философско-психологическую концепцию субъекта, с помощью нее он раскрывает особую роль и место человека в бытии. Субъекта, по Рубинштейну, характеризует, активность, способность к развитию и интеграции, самодетерминации, саморегуляции, самодвижению и самосовершенствованию. Субъект – это идеал, или высший уровень развития человека.

Важно то, что категория субъекта вбирает в себя не только такие характеристики, как психика, сознание, личность, но и разные отношения субъекта к миру. Таковыми, согласно Рубинштейну, являются следующие отношения: познавательное, деятельностное (деятельность), этическое (отношение к другому человеку) и последнее – созерцательное: субъект в процессе созерцания реорганизует объект, но не изменяет его онтологически, реально, выявляет его подлинную сущность (Абульханова, 2002, 37).

При понимании субъекта, преодолевая естественно-научную трактовку сознания, С. Л. Рубинштейн выдвигает на первый план практическое отношение субъекта к объекту, проявляющееся как типичный, преобладающий для него способ отношения к другому человеку, людям, миру и, соответственно, самому себе. Первейшее из первых условий жизни человека – это другой человек. Отношение к другому человеку, к людям составляет основную ткань человеческой жизни, ее сердцевину. Отношения взаимодействия «человек – мир» имманентно включены в цепь эволюции мира именно как отношение нового типа, включающие личностный компонент субъективного выполнения и одновременно обеспечивающие (как особая форма социальной связи, единицей которой выступает целостное субъектное отношение) становление личности как субъекта.

По словам С. Л. Рубинштейна, человек и мир, вступая во взаимодействие, образуют особую онтологическую реальность; «человек

продлен в мир», т. к. он наделяет объекты этого мира значимыми смыслами, делает их ценностными (Леонов, 2004, 30). Сущность субъективности определяется тем, что в любом познавательном акте переживаемая реальность оказывается необходимым образом расчлененной; возникающее при этом субъект-объектное отношение является неперенным условием, обеспечивающим существование субъекта, способного осознавать себя и окружающий мир. В системе субъект-объектных отношений можно выделить три стороны: сторона субъекта, сторона объекта, и само психологическое отношение.

В качестве конституирующих свойств субъекта выделяются активность как способность инициировать процесс взаимодействия с миром; интегративность – целостность субъекта, он выступает как молярная единица реализующая целостное отношение индивида к условиям бытия; субстанциональность – соотнесенность разно-модальных психических явлений, к одной и той же объективной инстанции отличной от них самих; двуплановость – возможность дифференциации в рамках одного и того же целого внешнего и внутреннего планов, где один проявляется через другой, выражая их тесную взаимосвязь и единство.

Отмечается, что традиционное психологическое понимание природы субъекта часто связано лишь с отношением человека к себе (и другим) как к деятелю, как и инициатору и источнику определенных видов предметной деятельности. При этом субъектность выступает одной из многообразных характеристик личности и является менее общим образованием по отношению к личности. Но необходимо отметить еще одну сторону содержания субъекта – его отношение к собственным психическим процессам, свойствам, переживаниям, состояниям. Таким образом, понятие «субъект» является достаточно высоким обобщением, включающим в себя различные уровни проявления активного, интегративного, системного начала. Важной характеристикой субъекта выступает его многоуровневая природа и множественность конкретных проявлений (Селиванов, 2002, 314). Субъект, таким образом, есть центр бытия, обладающий специфическим способом осуществления своей сущности. Субъектность выступает как способность ценностным образом регулировать, направлять и осуществлять свою жизнь и объективировать себя в ней, категория субъекта отражает постоянное развитие по восходящей.

Объект, или совокупность обстоятельств жизни и деятельности человека, представляет собой функциональное целое, которое включает не только элементы (свойства, вещи, события) и отношения среды, но и самого субъекта жизнедеятельности, объединяющего их в систему. В качестве объекта познания выступает система объективных об-

стоятельств, непосредственно определяющая актуальное поведение, деятельность и общение индивида. Объект познания – функциональное образование, проявляющееся сквозь призму активности субъекта. С точки зрения потребностей и интересов, установок и ценностей, возможностей сенсорных систем и опыта действительность открывается субъекту определенной стороной. Таким образом, объектом познания становится непосредственное бытие данного индивида. Объект познания – интегральное образование, включающее разнообразные элементы индивида и среды, объединенные общностью места и времени их существования, объективными связями и отношениями в том числе. Речь идет о форме единства индивида и среды, выражающейся в способе объединения разнонаправленных сил и потенциалов в некоторое целое, в котором определяющая роль принадлежит индивиду. Это его ситуация (мир), а не ситуация и мир вообще.

А. Ф. Бурлачук определяет ситуацию в широком смысле как общую ситуацию жизни человека, аналогичный смысл вкладывается в понятие «жизненное положение». Ситуация в узком смысле связана с конкретными событиями жизни (Бурлачук, 2002, 8). То есть ситуация рассматривается как совокупность элементов среды (либо как ее фрагмент) на определенном этапе жизнедеятельности субъекта. Структура ситуации включает в себя предметы окружающего мира, действующих лиц, их деятельность, взаимоотношения, происходящие события, пространственные и временные ограничения. Ситуация определяется и как система субъективных и объективных элементов, проявляющихся в результате активного взаимодействия субъекта и среды. К субъективным элементам относятся: межличностные отношения, социально-психологический климат, ценности. Важно отметить что понятие ситуации не совпадает с понятием среды, т. к. среда может быть внесубъектной, а ситуация всегда несет в себе субъективный аспект, она всегда «чья-то» ситуация.

Н. И. Леонов говорит, что представление о социальной ситуации вносит упорядоченность в картину мира личности, которая несет системообразующую функцию во взаимодействии личности и социума, представляя системное образование, иерархически организованное по своей сути. Социальная ситуация задает контекст социального восприятия, таким образом, констатируется прогностическая функция социальной ситуации, которая позволяет личности формировать определенное отношение к партнеру по общению, определять особенности поведения личности, тем самым она обеспечивает личность системой ориентаций в жизненных ситуациях (Леонов, 2004, 33).

По содержательной сути образ социальной ситуации – это ее организованная репрезентация в системе знаний субъекта, представлен-

ная в двух аспектах: структурном и динамическом. Структура образа социальной ситуации, определяемая самим субъектом, включает самого себя, другого человека и концептуальность ситуации. Динамический аспект характеризуется целостностью – незавершенностью, взаимосвязанностью – автономностью, статичностью – динамичностью, типичностью – индивидуальностью. Поведение, таким образом, есть пространственно-временная организация активности субъекта, регуляция которой опосредована образом социальной ситуации. Следовательно, образ социальной ситуации, соответствующий основным показателям и характеристикам онтологической реальности, таким как соотнесенность с субъектом и представленность в сознании в «свернутом виде», опосредует и преломляет себя через внешние воздействия, имеет системный характер, в функциональном плане предшествуя поведению (Леонов, 2004, 33). Социальный объект изначально противоречив, так как включает в себя познающего активного субъекта, но в тоже время это есть противостоящее ему внешнее, иное, ему сопротивляющееся. Включенность воспринимающего в объект-ситуацию не превращает последний в гносеологическую конструкцию: субъект – реальное практическое единство, вносящее изменения в процесс жизни и преобразующее ее, а его связи и отношения со средой столь же объективны, как объективна сама среда. Взаимодействие индивида со средой раскрывает лишь особый срез материальной действительности – наличное бытие данного индивида. Отражение и видоизменение этого бытия, а не бытия вообще, и позволяет живому существу ориентироваться и действовать.

Таким образом, социокультурное пространство определяется как форма социального всеобщего, психологическое содержание которой организуется различными социальными связями субъекта. Последние устанавливаются в отношениях взаимодействия «человек–мир», имеющих предметно-практический характер. Отсюда ясно, что объективное психологическое познание социокультурного мира как целостного образования есть прежде всего изучение психологического содержания субъективных действий и отношений, кристаллизующихся в формах опыта культурной организации жизненного пространства-времени исторически конкретного субъекта.

Понятие «отношение» является междисциплинарным, а для отечественной психологии оно выступает одним из центральных. А. Л. Журавлев отмечает, что в современной социальной психологии не существует единства по поводу определения социально-психологических отношений. Одно из первых определений психологического отношения принадлежит В. Н. Мясищеву: «Психологические отношения человека в развернутом виде представляют целостную

систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с объективной действительностью. Эта система вытекает из всей истории развития человека, она выражает его личный опыт и внутренне определяет его действия, его переживания».

Основываясь на многочисленных исследованиях психологического отношения В. П. Позняков предлагает обобщающее определение: «Психологические отношения – это феномены или характеристики сознания личности, т. е. осознаваемые психические явления. Это особые состояния сознания, которые предшествуют реальному поведению и выражают готовность к этому поведению (мотивационная и поведенческая сторона отношения). Они включают наряду с готовностью к определенному поведению когнитивный аспект, выражающийся в знании об объектах отношения, и эмоциональный аспект, выражающийся в эмоциональной оценке объектов отношения. Для психологических отношений характерно сочетание стабильности и одновременно динамичности. Мы считаем, что психологические отношения выступают специальным, самостоятельным классом психических явлений» (Журавлев, 2003, 214). Понятие психологического отношения выполняет важную гносеологическую функцию, позволяя проследить взаимосвязь внутреннего, субъективного мира личности и объективно существующей социальной действительности. П. Н. Шихерев считает психологическое отношение базовой категорией социальной психологии: «Социальное качество развертывается в процессе обмена в системе субъект-субъектных и субъект-объектных отношений, а также отношений к этим отношениям. Поэтому предмет социальной психологии можно определить как исследования отношения (оценки) к отношению (связи).

П. Н. Шихерев указывает на основные аспекты феномена «отношение»: отношение, понимаемое как «связь», отношение как «оценка» и взаимоотношение как «обмен». Все три аспекта тесно взаимосвязаны. Распределение на когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты – далеко не единственный вариант структуры психологического отношения. Как отмечал В. Н. Мясичев, отношения связывают человека со всеми сторонами действительности, но при всем их многообразии можно установить три основные категории: 1) явления природы или мир вещей; 2) люди и общественные явления; 3) сам субъект – личность (Журавлев, 2003, 321).

Социально-психологические отношения являются субъективным отражением объективных социальных связей и отношений, складывающихся между индивидами и группами как субъектами этих отношений, в сознании представителей этих групп. Психологическое отношение, с одной стороны, реально выступает как сложно органи-

зованная система индивидуальных связей субъекта с окружающим предметным миром, а с другой – может быть определено как особая форма трансляции социального содержания человеческой деятельности.

Становление человека всегда происходит в диаде субъект-объектного отношения, выступающего принципиальным и чисто человеческим способом существования. Субъект-объектные отношения при построении целостного образа мира раскрываются как активность особого рода, которая, во-первых, любую связь трансформирует в плоскости «для меня», т. е. возводит активность в ранг субъекта, во-вторых, она равным образом выносит вовне другую сторону отношения, превращая ее в объект, наконец, в-третьих, активность тем самым определяется как психологическое отношение неравноправных сторон – внешней и внутренней, субъективной и объективной, причем единственным носителем отношений выступает субъект, поскольку лишь он вносит в мир аспект бытия «для себя».

Литература

- Абульханова К. А. Рубинштейновская категория субъекта и ее различные методологические значения // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А. В. Брушлинского, М. М. Воловиковой. М.: ПЕР СЭ, 2002. С. 34–50.
- Бурлачук А. Ф., Михайлова Н. Б. К психологической теории ситуации // Психологический журнал. 2002. № 1. С. 5–17.
- Журавлев А. Л., Курпейченко А. Б. Нравственно-психологическая регуляция экономической активности. М.: Изд-во ИП РАН, 2003.
- Леонов Н. И. Онтологический подход в социальной психологии // Ярославский психологический вестник. Выпуск 13. М.–Ярославль: Российское психологическое общество, 2004. С. 30–32.
- Селиванов В. В. Свойства субъекта и его жизненный цикл // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Воловиковой. М.: ПЕР СЭ, 2002. С. 310–328.

СУБЪЕКТИВНАЯ КАРТИНА ЖИЗНЕННОГО ПУТИ ПОДРОСТКОВ

Ю. Б. Шлыкова (Краснодар)

Изучение субъективной картины жизненного пути в большей степени связывают со зрелыми возрастами или с профессиональной деятельностью (С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев, А. А. Деркач и др.). На наш взгляд, интересным является изучение картины жизненного

пути в подростковом возрасте, так как именно в этом возрасте формируются целостные представления о мире и собственной жизни в нем. Также в этом возрасте особенно остро встает проблема идентичности как целостности личности в прошлом, настоящем и будущем (Э. Эриксон).

Интерес исследователей к проблеме временной перспективы личности носит не только теоретический характер, но связан с очевидной зависимостью формирования и трансформации модели собственного будущего человека от микро- и макросоциальных условий конкретного исторического времени, в котором живет субъект. Временная перспектива представляет собой важный личностный конструкт, отражающий временной аспект жизни человека и имеющий многомерную структуру, включающую определенное содержание и ряд динамических параметров: протяженность, направленность, когерентность (согласованность), эмоциональный фон и другие. Подверженность параметров временной перспективы личности влиянию социальной ситуации жизни конкретного субъекта особенно обостряется в периоды социальных и экономических кризисов, переломных периодов в жизни общества и отдельной личности.

Современная психология рассматривает каждого человека как живущего в окружающем его мире действительности, в том мире, который он воспринимает своими органами чувств, в котором он во взаимодействии с другими людьми и окружающей природой осуществляет свою жизнедеятельность.

Каждый человек может познавать лишь некоторую часть объективного мира действительности, включающую часть окружающей природы и «близких Других», которую мы будем называть объективной жизненной ситуацией. Ее отображение в сознании человека в соответствии с его индивидуальными особенностями восприятия и мышления будем называть индивидуальной картиной мира, которая принадлежит сознанию субъекта, является основой его мировоззрения и важнейшей психологической предпосылкой деятельности (С. Л. Рубинштейн).

Представления личности о мире лежат в основе формирования картины мира (или образа мира), изучение которой в отечественной психологии начато в трудах А. Н. Леонтьева. В настоящее время эта проблема по-прежнему привлекает внимание психологов.

Особую методологическую значимость имеет введение А. Н. Леонтьевым понятия картины мира в определение сознания человека: «Сознание в своей непосредственности есть открывающаяся субъекту картина мира, в которую включен и он сам, его действия и состояния» (Леонтьев, 1977, с. 125).

Картина мира в подростковом возрасте не может быть достаточно полной. Всякая картина мира – это субъективное представление. Но от того, как она будет формироваться, насколько личность в подростковом возрасте окажется готовой для преодоления каких-то трудностей, будет зависеть и дальнейший результат.

Объективно существующий мир предоставляет подростку определенное жизненное пространство, ситуацию, в которой существует множество проблем, множество путей их решения, а личность в качестве субъекта обладает некоторой степенью свободы выбора проблем и методов их решения. Выбирая под давлением или по своей воле проблемы и пути их решения, подросток неизбежно вступает в социальное и культурное взаимодействие с другими людьми, добиваясь успехов в решении поставленных задач и терпя поражения. Общение и взаимодействие с другими людьми в процессах жизнедеятельности позволяет каждому человеку изменять, на основании анализа полученных положительных и отрицательных результатов и обсуждения опыта, свою индивидуальную картину мира. Индивидуальная картина мира развивается, выстраивается человеком из разрозненных образов, укорененных в детстве, и характеризуется той или иной степенью соответствия объективной картине мира. Каждая индивидуальная картина мира, таким образом, является продуктом мышления человека, осмысливающего свой жизненный путь, и является динамическим образованием. Каждое воспринимаемое и осознаваемое событие в жизни является, таким образом, предпосылкой для изменения индивидуальной картины мира и, следовательно, жизненных планов и методов их исполнения (А. Н. Леонтьев).

Создавая собственную картину мира, подросток использует весь имеющийся у него опыт взаимодействия с этим миром. Здесь играют роль и индивидуальные особенности подростков, и особенности характерные для данного возрастного периода.

К концу подросткового возраста в качестве новообразования этого периода возникает самоопределение, которое характеризуется не только пониманием самого себя – своих возможностей и стремлений, но и пониманием своего места в человеческом обществе и своего назначения в жизни.

Одним из центральных новообразований подросткового возраста является чувство взрослости, которое выражается в стремлении к независимости, самостоятельности, в утверждении своего личностного достоинства. Один из параметров «взрослости» – уметь «видеть» картину жизни. Но готов ли подросток представить свою картину жизненного пути? Как она будет выглядеть? Вероятнее всего,

что у большинства девушек и юношей в возрасте 14–15 лет картина будет поверхностной и незрелой. Но она уже есть.

Исследования жизненного пути личности по классификации В. Н. Дружинина относятся к уровню изучения уникальной индивидуальности, и это требует от исследователя осторожного подхода к анализу полученных результатов, чтобы за выявлением общих закономерностей не проглядеть индивидуальность. В. Н. Дружинин рекомендует в качестве наиболее адекватных методов исследования в таких случаях установление сходств (построение размытых классификаций) и описание отдельных случаев. Исходя из вышеизложенного и сложности нашего объекта изучения, в данной работе мы ограничимся качественным описанием полученных результатов.

Для нашего исследования картина жизненного пути подростка представляет значительный интерес как образ, временные измерения которого соизмеримы с жизнью в целом. В этом образе запечатлено не только прошлое подростка – этапы его становления, не только настоящее – переживание текущего момента, но и будущее, жизненные планы и перспективы.

Для выявления особенностей топографической модели жизненного пути у подростков нами была использована полупроективная методика Life-Line (А. А. Кроник).

Простейшими элементами реального жизненного пути является событие – изменение в условиях жизни человека, его внутреннем мире и состоянии здоровья, в поступках в семье и быту, на работе учебе, в сфере досуга. Но одни и те же события различаются своей значимостью в жизни разных людей. Поэтому важен не столько анализ событий сам по себе, сколько анализ их влияний друг на друга и на ход жизни в целом.

В исследовании принимали участие учащиеся 9 класса, подростки в возрасте 14–15 лет. Количество детей принявших участие в исследовании – 27.

Методика Life-line выполняется в свободной форме. Подчиняется «европейскому» принципу, когда прошлое находится слева, а будущее – справа. События, расположенные над временной осью, – это события имеющие положительную окраску. Ниже временной оси находятся события, связанные с неприятностями. Изображая свою судьбу, люди, независимо от возраста, отмечают определенное количество событий или этапов. В нейтральной ситуации жизненных воспоминаний предпочтение отдается позитивным событиям. Из истории индивидуальной жизни вспоминается больше хорошего, чем плохого. Конечно, у каждого человека свой индекс баланса положительных и отрицательных воспоминаний, но для полноценного функциони-

рования личности благоприятно преобладание светлых, радостных, мажорных воспоминаний.

Каждое событие или событийный этап обладает амплитудой, выражающей эмоциональную насыщенность того или иного события. Топографическую модель жизненного пути можно разделить на «плотную» и «разряженную» по количеству воспоминаний. Это отражает субъективное представление человека о заполненности своей жизни, ее разнообразия и насыщенности.

При наблюдении за тем, как подростки выполняли методику Life-line, было отмечено, что для некоторых деятельность «картографирования» своего прошлого представляет собой репродуктивную процедуру – актуализируется ранее созданная схема. Но большинство переживают эту ситуацию как творческий процесс, создавая при этом новые смыслы отдельных событий.

В результате проведенной методики было выявлено, что подростки указывали события из разных сфер своей жизни. Выявлены следующие сферы:

- Семья;
- Друзья;
- Школа;
- Поездки.

Общая тенденция для данной возрастной категории – воспоминания о болезни в детстве – отрицательно окрашенное событие, которому придается достаточно большое значение в данном подростковом возрасте. Такая тенденция наблюдается у большинства ребят. Также подростков объединяет то, что у многих нет обращения к прошлому. А между возрастом, предшествующим настоящему периоду, наблюдается большой интервал. Это может свидетельствовать о том, что в 12–13 лет испытуемые еще чувствуют себя детьми, а вот в 14 лет – «я еще не знаю кто я, но уже не ребенок».

По насыщенности событиями рисунки очень разные. Так, у одних ребят событий указано много, больше двенадцати, из разных сфер. Это и поездки с классом на каток, и лето, проведенное в пионерском лагере, и отдых у бабушки. Также у этой группы ребят есть взгляд в прошлое, используется прошлый опыт. Положительные события преобладают на этих рисунках. Вспоминая жизнь в целом, подростки не исключают из нее «горькие» события, не отказываются от памяти о них. Жизнь ценна и интересна разнообразием красок, относящимся не только к светлой, но и темной части палитры. Большое количество событий может указывать на то, что эти подростки ищут себя, свое «Я» в различных сферах.

Некоторые подростки объединяли несколько событий фигурными скобками. На наш взгляд, это уже попытка связать события между собой, указать причинно-следственные связи. Это свидетельствует о более зрелой оценке подростка жизненных интервалов.

В одном случае у респондента четко, равными интервалами прописаны все возраста. Явно желание все структурировать, наблюдается некоторая рационализация своего жизненного опыта. Все указанные события связаны с поездками. Связи с прошлым нет совсем. Возможно, с детством связаны какие-то неприятные ассоциации, и у ребенка активна психологическая защита.

Другой подросток из этой же подгруппы тоже попытался связать одной общей линией все события (их четыре). Кривая проходит над линией жизни, а события расположены под ней. Кривая изображена с пиками и впадинами, рисунок прерывистый, можно сказать невротический. Возможно, в таком возбужденном состоянии подросток находился именно в момент проведения исследования, но дальнейшая беседа подтвердила наличие невротических наклонностей мальчика. Подросток не мог ответить на уточняющие вопросы по поводу его рисунка, не захотел более подробно рассказать об указанных событиях, нервничал, посмеивался, крутил в руках карандаш, пока не поломал его.

В ходе исследования было замечено, что одни ребята достаточно подробно описывают события их жизни, даже отдаленные, другие же – только отмечают их на линии, не считая возможным расписать их. Кто-то в дальнейшей беседе комментировал свое видение жизненного пути, а кто-то так и предпочел не углубляться. Это связано с индивидуальными особенностями личности.

Если сравнить рисунки девочек-подростков и мальчиков, то у первых есть события, связанные с поездками в театр, на концерт, в ледовый дворец. Указание на красоту природы. Девочки упоминают подруг. У мальчиков таких подробных описаний практически нет.

Проведенная методика Life-line дает интереснейший материал для более глубокого изучения подростков. Каждый рисунок уникален. Но целью нашего исследования было изучить представления подростков о жизненном пути.

В результате проведенного исследования были выявлены общие закономерности для данной возрастной категории. К таким общим закономерностям можно отнести тот факт, что подростки четко дифференцируют образы себя как ребенка и «уже не ребенка». Они уже отождествляют себя со взрослыми, хотя не всегда готовы к жизни в обществе взрослых людей.

Линия жизни, как и предполагалось, у всех ребят кардинально отличается. Есть группы ребят, которые все-таки представили свою линию жизни достаточно полно и подробно. В их рисунках есть место разным жизненным сферам, большое количество событий свидетельствует о поиске себя, своего «Я» в этой жизни. Если в более позднем возрасте такая насыщенность картинки вызовет настороженность у исследователей, то на данном возрастном этапе это скорее хорошо, чем плохо.

Также к общей тенденции можно отнести тот факт, что многие ребята не обращаются к своему прошлому. Причин здесь может быть много, и нужно проводить более глубокое исследование. Почему раннее детство вытеснено из сознания подростка? Возможно, есть какие-то проблемные моменты, к которым подросток не хочет возвращаться, а может быть, настоящие события кажутся настолько важными, что все другие эпизоды не считаются.

Еще один объединяющий момент – акцент на болезни в возрасте 6–7 лет. Быть может, это связано с особенностью эмоциональной сферы этого возраста.

Есть и ребята, которые очень скудно изобразили линию жизни. Это явление, при более детальном изучении, может дать много информации о развитии подростка в целом.

Практически все испытуемые отмечали у себя ориентацию на настоящее и будущее, строгую ориентацию только на прошлое не отметил никто.

Результаты проведенной методики приводят к выводу, что в данный возрастной период описание своей линии жизни дает богатый материал для исследователя. Достаточно подробная картина изображения жизненного пути говорит о готовности подростка развивать самосознание. Процесс проведения методики заставляет активизировать биографическую память, пересмотреть отношение к прошлым событиям, структурировать их. Методика воспринимается как совершенно естественная и поэтому можно считать, что она адекватна для отражения обобщенной структуры автобиографического опыта. Испытуемые легко понимают инструкцию, с интересом включаются в деятельность, не прекращают выполнения задания до его завершения.

С помощью предложенной методики нами было отмечено, что подростки, участвовавшие в данном исследовании, в большинстве оценивают свою прожитую жизнь положительно. Большинство из них больше акцентируют внимание на недавних событиях, и только у двоих ребят из 20 на линии жизни есть место для будущего.

Несомненно, на представление о жизненном пути влияют индивидуальные особенности подростков, и все-таки проведенные исследова-

дования целесообразно проводить именно в подростковом возрасте, когда стоит вопрос о дальнейшем самоопределении в жизни.

В целом исследование субъективной картины жизненного пути подростков может способствовать формированию более осмысленного представления подростка о себе, своей жизни, своих ресурсах. Результаты исследования могут быть использованы при работе с подростками и их семьями для оптимизации процессов самопонимания и самоопределения.

Литература

Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1968.

Леонтьев А. Н. Образ мира // Избранные психологические произведения.

М.: Педагогика, 1977.

Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1998.

Life-line и другие новые методы психологии жизненного пути / Под ред.

А. Кроника. М.: Прогресс-Культура, 1993.

Научное издание

ПСИХОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Том 1

Комплексный и системный подходы
в исследованиях психологии человека

*

Личность как субъект жизненного пути

Редактор – *О. В. Шапошникова*

Обложка – *П. П. Ефремов*

Оригинал-макет и верстка – *С. С. Фёдоров*

Корректор – *И. В. Клочкова*

Лицензия ЛР № 03726 от 12.01.01

Издательство «Институт психологии РАН»

129366, Москва, ул. Ярославская, 13

Тел.: (495) 682-51-29

E-mail: rio@psychol.ras.ru

www.ipras.ru

Сдано в набор 15.08.09. Подписано в печать 24.08.09

Формат 60×90/16. Бумага офсетная. Печать офсетная

Гарнитура гтс СНАРТЕР. Усл. печ. л. 21. Уч.-изд. л. 19,5

Тираж 500 экз. Заказ .

Отпечатано с готовых диапозитивов в ППП «Типография „Наука“»
121099, Москва, Шубинский пер., 6

КНИГИ ИЗДАТЕЛЬСТВА ИНСТИТУТА ПСИХОЛОГИИ РАН

2009

- Познание и общение: Теория, эксперимент, практика / Под ред. В. А. Барабанщикова и Е. С. Самойленко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 235 с.
- Прохоров А. О. Смысловая регуляция психических состояний. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 352 с.
- Тарабрина Н. В. Психология посттравматического стресса: Теория и практика. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 304 с.
- Барабанщиков В. А. Восприятие выражений лица. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 448 с.
- Психологические исследования: Вып. 4 / Под ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 256 с. (Труды молодых ученых ИП РАН)
- Макропсихология современного российского общества / Под редакцией А. Л. Журавлева, А. В. Юревича. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 256 с. (Психология социальных явлений)
- Митькин А. А. Пути психологического поиска. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 256 с. (Достижения в психологии)
- Психология сегодня: теория, образование и практика / Под ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко, А. В. Карпова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 688 с.

2008

- Барабанщиков В. А., Белопольский В. И. Стабильность видимого мира. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 300 с.
- Сушков И. Р. Психологические отношения человека в социальной системе. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 412 с.
- Попов Л. М., Голубева О. Ю., Устин П. Н. Добро и зло в этической психологии личности. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 240 с.
- Купрейченко А. Б. Психология доверия и недоверия. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 571 с.
- Речь ребенка: Проблемы и решения / Под ред. Т. Н. Ушаковой. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 352 с.
- Когнитивные исследования: Сборник научных трудов: Вып. 2 / Под ред. В. Д. Соловьева, Т. В. Черниговской. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 320 с. (Когнитивные исследования)
- Проблемы фундаментальной и прикладной психологии профессиональной деятельности / Под ред. В. А. Бодрова, А. Л. Журавлева. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 589 с. (Труды Института психологии РАН)

- Ценностные основания психологической науки и психология ценностей / Отв. ред. В. В. Знаков, Г. В. Залевский. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 344 с. (Интеграция академической и университетской психологии)
- Кольцова В. А. История психологии: Проблемы методологии. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 512 с. (Методология, теория и история психологии)
- Психологические исследования: Вып. 3 / Под ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 336 с. (Труды молодых ученых ИП РАН)
- Личность и бытие: субъектный подход: Материалы научной конференции, посвященной 75-летию со дня рождения члена-корреспондента РАН А. В. Брушлинского, 15–16 октября 2008 г. / Отв. ред.: А. Л. Журавлев, В. В. Знаков, З. И. Рябикина. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 608 с.
- Познание в структуре общения / Под ред. В. А. Барабанщикова, Е. С. Самойленко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 365 с. (Интеграция академической и университетской психологии)
- Психология – наука будущего: Материалы II международной конференции молодых ученых, 30–31 октября 2008 г., Москва / Под ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко, А. С. Обухова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 543 с.
- Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы / Под ред. А. Л. Журавлева, Т. Л. Крюковой, Е. А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 474 с. (Интеграция академической и университетской психологии)
- Соснин В. А., Нестик Т. А. Современный терроризм: Социально-психологический анализ. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 240 с.
- Методология комплексного человекознания и современная психология / Под ред. А. Л. Журавлева, В. А. Кольцовой. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 603 с. (Методология, теория и история психологии)
- Сухарев А. В. Этнофункциональная парадигма в психологии: Теория развития и эмпирические исследования. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 576 с.
- Скотникова И. Г. Проблемы субъектной психофизики. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 384 с.
- Ермолаева Е. П. Психология социальной реализации профессионала. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 347 с.
- Материалы итоговой научной конференции Института психологии РАН (14–15 февраля 2008 г.) / Отв. ред. А. Л. Журавлев, Т. И. Артемьева. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 232 с.