

88.37

С 89

Труды  
Института  
ПСИХОЛОГИИ  
РАН

**С**  
**убъект,  
личность  
и психология  
человеческого  
бытия**

Под редакцией В.В. Знакова,  
З.И. Рябикиной

Российская академия наук  
Институт психологии

# **СУБЪЕКТ, ЛИЧНОСТЬ И ПСИХОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО БЫТИЯ**

Под редакцией В.В. Знакова,  
З.И.Рябикиной



Издательство  
«Институт психологии РАН»  
Москва 2005

УДК 159.9  
ББК88  
С 89

**С 89** **Субъект, личность и психология человеческого бытия /**  
Под ред. В.В. Знакова и З.И. Рябикиной. — М.: Изд-во «Институт  
психологии РАН», 2005. — 384 с. (Труды Института психологии  
РАН)

УДК 159.9  
ББК 88

В коллективной монографии представлен когнитивный и экзистенциальный анализ актуальных проблем субъекта и личности с позиций психологии субъекта и психологии человеческого бытия. Предприняты попытки теоретико-методологического обобщения субъектно-деятельностного подхода А.В. Брушлинского, описания модели психического и идентичности как механизмов становления субъектности, а также роли личностных свойств и мышления в бытии субъекта. Авторы на теоретическом и эмпирическом уровне показывают, как происходит становление субъектных качеств человека в различных сферах бытия — в переговорных процессах, при выборе гендерных стратегий профессионализации, формировании профессиональной компетентности, самопрезентации и отношения к своему внешнему облику.

Книга адресована психологам, социологам, философам, культурологам и ученым других специальностей.

ISBN 5 - 9270 - 0055 - X

© Институт психологии Российской академии наук, 2005

## Содержание

Предисловие.....	5
<b>В. В. Знаков.</b> Психология субъекта и психология человеческого бытия.....	9
<b>З. И. Рябикина.</b> Личность как субъект формирования бытийных пространств.....	45
<b>Н. В. Богданович.</b> Субъект как категория отечественной психологии: история и современное состояние.....	58
<b>Н. Е. Харламенкова.</b> Проблема развития субъекта в работах <b>А.В. Брушлинского</b> .....	85
<b>М. Д. Няголова.</b> Психология субъекта <b>А.В. Брушлинского</b> и американская гуманистическая психология: сопоставление теоретико-методологических конструктов.....	95
<b>Е. А. Сергиенко.</b> Модель психического (Theory of mind) как ментальный механизм становления субъектности ....	113
<b>В. В. Селиванов.</b> Мышление и бытие субъекта.....	146
<b>Г. Ю. Фоменко.</b> Принцип целостности бытия личности.....	160
<b>Г. Б. Горская.</b> Контекстные детерминанты субъектности личности.....	178
<b>Н. В. Ковалева.</b> Субъектная идентичность как психический механизм развития субъекта.....	191
<b>А. А. Лузаков.</b> Проблемы изучения категорий субъективного опыта: психосемантический подход.....	203
<b>В. Г. Третьяк.</b> Психология толерантной активности субъекта..	226
<b>В. А. Лабунская.</b> Бытие субъекта: самопрезентация и отношение к внешнему Я.....	235

<b>Л. Н. Ожигова.</b> Проблема субъектности: гендерная идентичность и профессиональные стратегии женщины.....	258
<b>Г. Г. Танасов.</b> Личность как субъект переговорного процесса: бытийный подход.....	279
<b>Е. В. Улько.</b> Субъект интерпретации ситуаций социального взаимодействия.....	294
<b>А. Н. Дёмин.</b> Бытие личности в условиях кризисного рынка труда.....	307
<b>С. Д. Некрасов.</b> Профессиональная компетентность как результат личностно-субъектных обретений человека на жизненном пути.....	317
Литература.....	334
Сведения об авторах.....	357
<i>Приложение. А. В. Брушлинский.</i> Программа учебного курса «Психология субъекта».....	359

*Памяти выдающегося российского психолога —  
Андрея Владимировича Брушлинского*

## **ПРЕДИСЛОВИЕ**

Современная психология является динамично развивающейся областью научного познания. В двадцатом веке она, как и другие науки, эволюционировала от классической парадигмы к неклассической, а затем — постнеклассической. В начале XXI века российская психологическая наука, находясь на постнеклассическом этапе своего развития, характеризуется, по меньшей мере, двумя основными тенденциями.

С одной стороны, методологическая рефлексия оснований психологии, присущая постнеклассическому типу мышления, способствует осознанию учеными внутренних противоречий развития психологического знания. В значительной степени они появились в результате изучения одного и того же предмета исследования — психики человека — различными методами: когнитивными и экзистенциальными. Сосуществование в психологической науке когнитивной и экзистенциальной парадигм отчетливо проявляется в том, что одни и те же психологические проблемы (модели психического, субъектная идентичность, аутентичность личности, соотношение бытия и мышления и т.п.) исследуются под разными углами зрения. Естественно, что это порождает противоречащие друг другу описания психических феноменов. Противоречия проявляются в неоднозначности представлений о предмете психологии и детерминации психики (т.е. в психологической науке нет определенности в том, в каких областях корректно применять позитивистские причинно-следственные схемы объяснения психических явлений, а где более уместно использовать идеи непрямо́й Каузальности, приводящие психолога к отказу от жестких схем анализа причинно-следственных связей). Они отчетливо видны

также в разрыве между академическими психологическими теориями, основная цель которых заключается в разработке методов направленного формирования психики человека, и практиками, ориентированными на помощь пациенту и создание условий для саморазвития его личности. Как названные, так и другие противоречия в структуре психологического знания препятствуют созданию непротиворечивой теории психического и целостного представления о психологии человека.

С другой стороны, постнеклассический тип рациональных научных рассуждений в психологии побудил исследователей по-новому взглянуть на природу объективного научного знания. Сегодня уже очевидно, что такое знание, во-первых, закономерно включает в себя субъектный угол зрения ученого на предмет познания. Содержание предмета становится объективным содержанием знания, только преломляясь через внутренние условия познавательной деятельности познающего субъекта. Следовательно, объективность знания — это и результат познавательной деятельности субъекта, и отражение бытия. Такая точка зрения на происхождение объективного знания была разработана в отечественной психологии в трудах С.Л. Рубинштейна и приобрела логически завершенную форму в психологии субъекта А.В. Брушлинского. Во-вторых, объективно истинные описания и объяснения психологических феноменов и явлений обязательно включают в себя ценностные (аксиологические) компоненты. Субъект всегда соотносит знания о мире не только с выбираемыми им средствами познавательной деятельности, но и с ценностно-целевыми структурами, воплощенными в нормах (юридических, социальных, моральных) и ценностно-смысловых образованиях личности (как своей, так и других людей).

Признание значимости субъектного угла зрения исследователя и ценностных контекстов, с которыми он соотносит познаваемое, для научного познания неизбежно повлекли за собой осознание необходимости дополнения когнитивных методов анализа психического экзистенциальными. И это не удивительно, поскольку в экзистенциальном подходе основной акцент делается на анализе аксиологических аспектов бытия человека в мире. Появились новые тенденции и в психологических исследованиях личности. В последнее время в отечественной психологии интенсивно развивается смысловой подход к личности и общению. С его позиции взаимодействие общающихся людей представляет собой, прежде всего, согласование их индивидуальных смыслов. Представители смыслового подхода не только анализируют глубинные ценностно-смысловые образования личности, но и пытаются понять, как ценностно-смысло-

вая направленность субъекта проявляется в его поведении, конкретных поступках.

Отмеченные тенденции развития психологии особенно отчетливо прослеживаются в психологии субъекта и формирующейся на ее основе психологии человеческого бытия. Психология субъекта, ставшая вершиной развития субъектно-деятельностного подхода, возникла в результате интеллектуальных усилий психологов, направленных на решение фундаментальных проблем нашей науки. К ним относятся такие проблемы, как «биологическое и социальное в психическом развитии», «сознательное и бессознательное», «индивид, личность, субъект, индивидуальность» и многие другие. Психология человеческого бытия имеет более узкую тематическую направленность, ее предметом являются главным образом такие проблемы, которые невозможно решить исключительно когнитивными методами: смысла жизни, ценностных ориентации, свободы, духовности и другие. Не удивительно, что с позиций психологии человеческого бытия наиболее важным считается изучение процессов смыслообразования, и, следовательно, понимания. Смысл — не когнитивный феномен, его корни следует искать скорее в мотивационной сфере личности и глубинах бессознательного, в том числе — коллективного. Для субъекта смысл явлений, событий и ситуаций является связующим звеном между научными и вненаучными формами знания о мире. Вместе с тем анализ смыслообразования объединяет психологов когнитивной и экзистенциальной ориентации: без выявления специфики ценностно-смысловой сферы личности невозможно адекватное описание как типичных, так и индивидуально неповторимых способов бытия человека в мире.

При работе над предлагаемой вниманию читателя коллективной монографией главная цель ее авторов заключалась в развернутом и углубленном обсуждении идей, отмеченных выше. Научно-организационной основой книги стали две конференции, проводившиеся Кубанским государственным университетом и Институтом психологии РАН в Краснодаре осенью 2002 и 2003 годов. Результаты серьезных, интересных и продолжительных дискуссий по проблемам психологии субъекта, психологии личности и психологии человеческого бытия опубликованы в восьми томах тезисов докладов (Личность и бытие. Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. З.И. Рябикиной, В.В. Знакова. В 5-ти томах. Краснодар: Кубанский государственный университет, 2003; Личность и бытие: субъектный подход. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. З.И. Рябикиной, В.В. Знакова. В 3-х томах. Краснодар: Кубанский



государственный университет, 2004). В настоящей книге представлены работы двух групп психологов. Одни из них непосредственно участвовали в конференциях, задавали теоретическую направленность анализа обсуждаемых проблем и высокий уровень научных дискуссий. Другие — те, кто не только проявляют интерес к проблемам психологии субъекта, личности, человеческого бытия, но и стремятся в своем научном творчестве развивать идеи СЛ. Рубинштейна и его последователей, главным образом, А.В. Брушлинского. Я полагаю, что в какой-то степени (хотя, может быть, и небольшой) задачу развития идей мы выполнили. Я также надеюсь на то, что вопросы, поставленные авторами, и результаты их теоретических и эмпирических исследований послужат содержательной основой для определения тематического ядра, выбора значимых проблемных областей, на которых следует сфокусировать внимание ученых на следующей конференции (мы планируем провести ее в Краснодаре осенью 2005 г.).

Читатели, несомненно, обратят внимание на то, что авторы монографии в своих исследованиях основывались на идеях психологии субъекта. И это неудивительно: как показали, например, упомянутые конференции, сегодня российские ученые проявляют большой интерес к этой области психологического знания. И я убежден, что в дальнейшем он будет только возрастать, особенно у молодых психологов. В связи с этим в приложение к книге мы поместили программу курса лекций А.В. Брушлинского для психологических факультетов «Психология субъекта». В последние пять лет своей жизни он читал этот курс в ведущих университетах России: Московском государственном университете, Российском государственном гуманитарном университете, Государственном университете гуманитарных наук и др. К сожалению, в настоящее время студенты ни одного из университетов страны не имеют возможности прослушать этот курс. Современным студентам-психологам трудно сформировать целостное и непротиворечивое представление об этой области психологического знания. Мы считаем, что знакомство с кратким, информативным и структурированным изложением данной дисциплины Брушлинским не только позволит студентам открыть для себя это направление психологического познания, но и даст сложившимся ученым возможность по-новому, более глубоко взглянуть на традиционные проблемы психологии.

Книга предназначена для психологов, социологов, философов, культурологов и ученых других специальностей.

*В. В. Знаков*

## **ПСИХОЛОГИЯ СУБЪЕКТА И ПСИХОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО БЫТИЯ**

В. В. Знаков

Проблема субъекта является одной из ключевых в психологической науке, как российской, так и западной. Как отмечает Л.И. Анциферова, «в западной психологии, в теориях личности, построенных на основе психоаналитической практики (А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерс, К. Юнг, К. Хорни и др.), понятие "субъект" занимает одно из центральных мест. Оно обозначает способности человека быть иницирующим началом, первопричиной своих взаимодействий с миром, с обществом; быть творцом своей жизни; создавать условия своего развития; преодолевать деформации собственной личности и т.д.» (Анциферова, 2000, с. 29 — 30).

Одной из областей российской психологической науки, исследования в которой вносят существенный вклад в изучение проблемы субъекта, является психология труда. Например, Д.Н. Завалишина осуществила обстоятельный анализ реализации принципа субъекта в исследованиях разных видов трудовой деятельности. В ее работах особенно подчеркивается значимость динамики формирования и развития человека как субъекта трудовой деятельности, а также то, что в современной прикладной психологии преобладает понимание субъекта как «специфического качества», психологическая структура которого обусловлена *преобразующей* действительностью функцией конкретного вида труда. Также как А.В. Брушлинский, Завалишина полагает, что «важнейшая функция субъекта — функция интеграции. Во-первых, субъект интегрирует свое "внутреннее", обеспечивает целостность, взаимосвязь своих разных психических свойств, состояний и т.д. Во-вторых, он осуществляет соотнесение и согласование внешнего (объективных требований, обстоятельств) и внутреннего (своих возможностей, ценностей и т.д.), т.е. активно организует свое взаимодействие с миром в форме решения определенных задач» (Завалишина, 2002, с. 50).

В.А. Бодров, анализируя современные исследования в этой области, приходит к выводу, что большинство психологов труда придерживаются такого определения субъекта, которое включает

понятия «специальных (профессиональных) способностей», «профессиональной мотивации», «профессионально важных качеств», не только отражающих психологическую специфичность структурно-функциональных свойств и качеств человека, но и предопределяющих его профессиональную пригодность (Бодров, 2004). Подобное определение субъекта трудовой (профессиональной) деятельности сформулировано Е.А. Климовым: «В общем виде под субъектом труда можно понимать системную разноуровневую организацию психики, включающую ряд свойств человека как индивида и как личности, соответствующих социальной ситуации развития, предмету, целям, средствам и условиям деятельности (трудовой)» (Климов, 1998, с. 107).

В отечественной психологии родоначальником субъектного подхода, по-видимому, следует считать Г.И. Челпанова. В начале XX века он описывал субъекта как интегрирующее начало психологических свойств человека, субстанцию, объединяющую сознание и психические процессы. Причем, его понимание субъекта как воплощения активности и единства проявлений психологической сущности человека удивительно созвучно мыслям современных психологов: «Даже описание такого процесса, как, например, суждение, уже предполагает допущение какого-либо субъекта, который является активным в собственном смысле слова» (Челпанов, 1999, с. 325).

В наши дни в российской психологической науке категория субъекта играет системообразующую роль: вряд ли кто-то из современных психологов решится опровергнуть это утверждение. История конкретно-научного анализа проблемы субъекта восходит к началу XX века. Почему же тогда именно в последнее десятилетие названная категория приобрела для нас совершенно особое значение, а многочисленные теоретические и эмпирические исследования породили новую область знания — «психологию субъекта»?

Ответ на этот вопрос следует искать не только в логике развития научного познания, но и в индивидуально-психологических особенностях ученых, работающих в этом направлении. Их характеризует устойчивый интерес к проблеме, ясное осознание научных позиций, стремление доказать собственную правоту оппонентам и желание привлечь на свою сторону все больше новых сторонников. Таким психологам присуща убежденность в том, что категория «субъект» носит интегративный характер. Они считают, что в ней воплощено всеохватывающее, наиболее широкое понимание человека, обобщенно раскрывающее целостность всех его качеств: природных, индивидуальных, социальных, общественных.

В отечественной психологии проблематика субъекта является закономерным следствием последовательного и одновременного изучения нескольких основных проблем. В них отражены усилия психологов, направленные на определение соотношений: биологического и социального в психическом развитии; сознательного и бессознательного; внешних причин и внутренних условий в детерминации психики; индивида, личности, субъекта, индивидуальности как различных проявлений сущности человека.

В науке разрозненные факты, эмпирические данные и теоретические концепции объединяют в границах единой научной области конкретные люди. Как правило, они отличаются профессиональной эрудицией, глубиной ума, умением теоретически мыслить. В «психологии субъекта» одним из ее основателей и бесспорным лидером был Андрей Владимирович Брушлинский. Об этом свидетельствует не только впечатляющее количество его выступлений, докладов, статей, написанных и отредактированных им коллективных и индивидуальных монографий по проблеме психологии субъекта (Брушлинский, 1996 — 2003). Главная тема его научных работ последнего десятилетия оказалась в значительной мере завершенной, доведенной до некоторой логической точки. Андрей Владимирович разработал целостный, оригинальный и вполне сформированный вариант психологии субъекта. Брушлинский не просто развивал субъектно-деятельностный подход, продолжая идеи своего учителя СЛ. Рубинштейна. Он, несомненно, сделал принципиально новый шаг в этом направлении, описав научные основы психологии субъекта. Вместе с тем эволюция научных взглядов Ученого не только отражает продуктивные попытки тщательно проанализировать обозначенные выше основные проблемы, стоявшие перед психологами в XX веке, но и соответствует этапам становления и развития психологии субъекта.

Анализ научных взглядов Брушлинского обнаруживает, во-первых, что за полвека творческой деятельности они значительно эволюционировали. Во-вторых, эволюция не означает последовательного перехода от исследования одних проблем и использования одних методов к другим. Например, от микросемантического анализа мышления к макроаналитическому способу познания психического. Конечно же, такая последовательность была: даже беглый просмотр списка публикаций Андрея Владимировича сразу дает представление о том, что большинство его работ о соотношении природного и социального в детерминации психики вышли из печати раньше, чем результаты исследований проблем выбора при решении нравственных задач или сопоставления философско-психологических взглядов СЛ. Рубинштейна и СЛ. Франка.

Вместе с тем, Брушлинский был большим ученым, не только чутко улавливающим парадигмальные изменения в структуре и методах психологического знания, но и способным устранять, казалось бы, непреодолимые противоречия между ними. Основой такой способности стали для него «сквозные» фундаментальные проблемы. Многолетнее обдумывание этих проблем дало ему возможность рассмотреть их с классических, неклассических и постнеклассических позиций, а также осознать достоинства и недостатки типов рациональности, присущих каждой из названных парадигм. Оказалось, что многие проблемы могут быть предметом анализа, включающего одновременное использование разных способов рациональных рассуждений.

Среди проблем, оставшихся в фокусе его внимания многие годы, были:

- 1) вопрос о наследственных предпосылках психического развития, соотношении биологического и социального в развитии личности;
- 2) принцип детерминизма, соотношение внешних причин и внутренних условий в детерминации психики;
- 3) проблема дискретности — недизъюнктивности и непрерывности организации психических процессов;
- 4) проблема общественного — индивидуального в психике человека и культурно — историческая теория мышления;
- 5) мышление как процесс и проблема деятельности;
- 6) идущие от С.Л. Рубинштейна исходные положения субъектно-деятельностной теории и проблема субъекта в психологической науке;
- 7) наконец, психология субъекта как целостная область психологического знания, психология созидания, ориентированная на анализ таких ценностей, как свобода, духовность, нравственность, гуманизм.

Сразу нужно отметить, что в постнеклассической психологии субъекта в сконцентрированном виде отражена тематика всех предыдущих исследований Андрея Владимировича.

Не имея возможности подробно обсудить все названные проблемы, я кратко остановлюсь только на некоторых из них.

Типичной проблемой, казалось бы, явно классической по своей сути, для Брушлинского стал вопрос о наследственных предпосылках психического развития человека. Логика решения сначала привела его к постановке проблемы биологического и социального, в которой в зародыше уже содержалась вся линия развития субъектно-деятельностного подхода и контуры психологии субъекта. Творчес-

ки развивая теорию своего учителя СЛ. Рубинштейна, Брушлинский полагал, что общение, совместная деятельность людей, вообще социальное видоизменяет и развивает биологическое, природное в человеке. Разнообразные виды активности, включающие деятельность, общение, созерцание, совокупность отношений к себе и другим, совокупность гносеологической, природной и социальной характеристик определяют *субъективные способы существования психического как процесса*. Субъектность оказывается сущностной характеристикой психического, сопоставимого с биологическим и социальным.

С позиций психологии субъекта проблема соотношения биологического и социального предстает в новом, преобразованном виде, а принцип субъекта выдвигается Брушлинским в качестве ведущего методологического принципа психологии. Глубинное преобразование, новое осмысление проблемы с позиций субъектно-деятельностного подхода дает психологам возможность по-новому взглянуть и на другую классическую дилемму: «бытие определяет сознание» или «сознание определяет бытие». Как отмечает А.В. Брушлинский в последней книге, по отношению к обеим указанным крайностям есть наиболее перспективный, «третий путь» в решении фундаментальной общей проблемы детерминизма. Он заключается в том, чтобы считать, что «не психическое и не бытие сами по себе, а субъект, находящийся внутри бытия и обладающий психикой, творит историю».

Другой проблемой, ставшей краеугольным камнем системы научного мышления Андрея Владимировича, была идея недизъюнктивности психического. Под недизъюнктивностью психических процессов вслед за Рубинштейном он понимал целостное единство чувственного и рационального, познавательных и эмоционально-волевых аспектов психических процессов. И главное: онтологическую непрерывность, неразрывность, взаимопроникновение стадий психического процесса и слитность его компонентов, которые «никогда четко не отделены друг от друга наподобие деталей машины или циклов ее функционирования».

Впервые эта идея была опубликована в 1973 году (Брушлинский, 1973) и затем получила развернутую аргументацию в исследовании мышления как прогнозирования. Идея недизъюнктивности легла в основу континуально-генетического подхода к анализу сначала мышления, а затем и психики человека в целом. Концепция недизъюнктивности психики заключается в рассмотрении ее как непрерывного, развивающегося, континуально-генетического процесса. Основными свойствами процесса являются пластичность и динамическая изменчивость.

По способу собственного мышления Андрею Владимировичу была чужда идущая от аристотелевской логики привычка противопоставлять, разделять «А» и «не-А»: абстрактное и конкретное, психологическое и физиологическое, процесс и результат формирования психологических новообразований.

Он считал, что подобные якобы «взаимоисключающие противоречия» в действительности представляют собой такую иерархически организованную целостность, которая не требует от субъекта выбора — либо одно, либо другое. Как бы это ни было трудно, современный человек должен научиться мыслить целостно и стремиться к интеграции казалось бы несовместимых противоположностей. Он не только так считал, но и доказал это на примерах решения математических задач, а затем и моральных дилемм.

В логико-математических теориях принятия решений главным способом решения является выбор из альтернатив. Такая ситуация выбора дизъюнктивна вследствие изначальной данности альтернатив. Однако в экспериментах по изучению мышления Брушлинским было обнаружено, что дизъюнктивная ситуация выбора не возникает даже в таких условиях. Испытуемый сам выявляет и формирует способы решения задачи, т.е. альтернативы не даны изначально в готовом виде. Эксперименты показали, что испытуемый на различных этапах мыслительного процесса действительно выявлял и разрабатывал несколько способов решения задачи, *но в каждый конкретный момент* субъект обдумывал только какой-то один путь решения.

Он считал, что даже кажущаяся очевидной необходимость осуществить моральный выбор между добром и злом, нравственным и безнравственным далеко не обязательно рассматривать как дилемму, дизъюнктивную по своей сути. По его мнению, даже в этом случае выбор далеко не всегда является неизбежным. Например, для честного человека не существует выбора, совершать или не совершать бесчестный поступок. Однако в жизни очень часто бывает нелегко понять, какой поступок в данной сложной ситуации будет хорошим или плохим. В этом случае активизируется мышление и вообще вся деятельность субъекта, и тогда мы снова возвращаемся к проблеме процессуальности мышления. Эксперименты, проведенные на материале принятия решения об отмене смертной казни и известных дилемм Л. Колберга (явно предполагающих наличие ситуации выбора), показали, что даже такие задачи могут решаться без выбора альтернатив.

Проблема соотношения требуемого и искомого при решении задач в интерпретации Брушлинского (особенно позднего периода его

творчества) далеко выходит за рамки психологии мышления. Опираясь на рубинштейновскую категорию долженствования, в духе постнеклассической науки он формулирует ее как проблему соотношения сущего и должного. При решении задач искомое для него было ничем иным, как поиском должного через фактическое. Решение задачи — это *одновременно и поиск должного, и поиск сущего*.

Впоследствии, при обращении к иным ценностным контекстам, например, психологическому анализу духовности, вопрос был поставлен шире. Мир как он есть, описываемый и воспринимаемый ученым, становится тем же, что и мир, который ценит и в котором хочет жить субъект. При пристрастном субъектном рассмотрении мир, который *есть*, становится миром, который *должен быть*. Следовательно, для субъекта познавательное суждение оказывается совпадающим с ценностным суждением, сущее совпадает с должным, а факт становится ценностью. Такая логика рассуждений привела Андрея Владимировича к размышлениям над проблемой соотношения Бытия и Становления, сформулированной А. Маслоу. Путь к решению этой проблемы он видел только в недизъюнктивном по своей природе психическом развитии субъекта.

Закономерным итогом полувековой научной деятельности стало фактическое оформление контуров новой научной области и методологии понимания человеческого бытия — психологии субъекта (Брушлинский, 2003а).

Принципиальная новизна психологии субъекта заключается главным образом в трех основных положениях. Во-первых, в переходе от микросемантического к *макроаналитическому* методу познания психического; во-вторых, в значительном расширении представлений о содержании *активности* как фактора детерминации психики; в-третьих, в целостном системном характере исследования *динамического, структурного и регулятивного* планов анализа психологии субъекта.

Теперь обосную приведенное выше утверждение о трех основных положениях психологии субъекта.

1. Отличительная особенность современной научной методологии заключается в стремлении ученых снять главное противоречие картезианской картины мира, в которой человек противопоставлен дискретным отдельным объектам, событиям и ситуациям реальной действительности. Противоречие устраняется путем признания неизбежного для научного познания мира (учитывающего взаимодействие субъекта с объектом) включения познающего в познаваемое. С такой точки зрения, объективная ситуация включает в себя воспринимающего, понимающего



и оценивающего ее человека. «Воздействие любой "объективно" стимулирующей ситуации зависит от личностного и субъективного значения, придаваемого ей человеком. Чтобы успешно предсказать поведение определенного человека, мы должны уметь учитывать то, как он сам интерпретирует эту ситуацию, понимает ее как целое» (Росс, Нисбетт, 1999, с. 46).

Объективные процессы развития научного познания в психологии XX — XXI веков были направлены как на дифференциацию разных областей психологической науки, так и на их интеграцию. Тенденция к дифференциации характеризует развитие не только психологии: по этому пути идут все фундаментальные науки, и степень их дифференциации является показателем прогресса научного знания. В психологической науке эта тенденция наиболее отчетливо проявлялась в 1960—1970 годах, когда происходило интенсивное формирование инженерной, социальной, педагогической, юридической и других отраслей психологии. В то время интеллектуальные усилия ученых были сфокусированы скорее на изучении отдельных сторон психики человека (памяти, мышления, свойств личности), чем на стремлении понять ее как системно организованное целое.

В конце XX века ситуация изменилась: в науке стало явно преобладать стремление к целостности, осознание психологами того, что анализ разнообразных психологических феноменов должен гармонично сочетаться с их синтезом. Соответственно, наше время характеризуется все возрастающим интересом психологов к комплексным, системным проблемам и усложнением методов их анализа. Примером может служить психосемантика, которую уже невозможно представить без различных компьютерных вариантов математической обработки данных (Петренко, 1997а). Комплексные, системные проблемы побуждают ученых рассматривать анализируемые психические феномены не только с позиций исследования их отдельных сторон, признаков, характеристик (такая традиция наиболее отчетливо воплощается в экспериментальной когнитивной психологии). Комплексные проблемы нужно описывать как нечто единое, феноменологически целое (в психологической науке это больше соответствует экзистенциальной и гуманистической традициям).

Проблемы, на которые сегодня обращается наиболее пристальное внимание, непосредственно связаны с традиционной для психологии постановкой вопроса об основных единицах анализа психического. Объективные обстоятельства и методы, с помощью которых исследователи узнают что-то новое о человеческой психологии, существенно изменяют научные представления о «единицах психики». В разные исторические периоды единицами анализа пси-

хихи выступали ощущение, рефлекс, действие, отношение, значение и т.п. На современном этапе развития психологической науки есть основания считать, что в качестве единиц психики следует рассматривать более интегративные образования, основанные на трансформации структур индивидуального опыта человека. Примером могут служить события (Барабанщиков, 2002а) и ситуации (Росс, Нисбетт, 1999). Сегодня ученым стало ясно, что любая ситуация включает в себя воспринимающего, понимающего и оценивающего ее человека. Иначе говоря, взаимодействие субъекта с объектом фактически приводит к включению познающего в познаваемое. Человек парадоксальным образом и противостоит как нечто внешнее объективным обстоятельствам своей жизни, и сам является их внутренним условием. Субъект не только пассивно фиксирует, понимает природные и социальные ситуации, но и пытается активно воздействовать на них. Вследствие этого он преобразует не только мир, но и себя в мире.

Естественно, что изменение научных представлений о единицах психики не могло не сказаться на методах ее исследования. Хорошо зарекомендовавшие себя микросемантический, микрогенетический и другие приемы микроанализа психики сегодня необходимо дополнить макроаналитическим методом познания психического. Используя в исследовании этот метод, психолог вычленяет в качестве единиц анализа психического такие интегративные образования, которые отражают обобщенные схемы трансформированного в течение жизни индивидуального и коллективного опыта человека. В этом случае тщательный анализ отдельных сторон психики субъекта (ощущений, состояний и т.п.) оказывается для исследователя далеко не главной задачей. Его интересуют, прежде всего, такие целостные фрагменты человеческого бытия, в которых представлены процессы и результаты субъект-объектных и субъект-субъектных взаимодействий: события, ситуации общения — учителя с учеником, руководителя с подчиненным, психотерапевта с пациентом.

Нет ничего удивительного в том, что именно Брушлинский стал одним из первых психологов, проявивших повышенный интерес к макроаналитическому методу познания психического. Приведу только две причины.

Во-первых, такой подход дал Андрею Владимировичу возможность под иным углом зрения (отличным от предыдущих исследований, например, решения мыслительных задач методом микросемантического анализа) взглянуть на фундаментальные проблемы, занимавшие его в течение всей жизни.

Во-вторых, пристальное внимание Брушлинского к макроаналитическому методу познания психического соответствует его научному онтогенезу. Вся его жизнь в науке и особенно последнее десятилетие творческой биографии характеризовались стремлением к изучению целостной, единой психики человека: сложных действий с объектами, нравственных поступков, гуманистической направленности личности и т.п. Эволюция научных взглядов ученого очевидна: с каждым годом для него все более значимыми и интересными становились закономерности формирования вершинных проявлений человеческой психологии — духовности, нравственности, свободы, гуманизма.

Андрей Владимирович отличался мастерством применения ключевых идей психологии субъекта и удивительной способностью использовать макроаналитические способы для интерпретации многих социальных и политических явлений. Несомненная заслуга Ученого заключается в том, что он сумел показать значимость результатов, казалось бы, сугубо академических исследований для объяснения процессов, происходящих в современной России. Его работы насыщены рассуждениями о возникновении в сознании россиян как субъектов собственной жизни таких ценностей, как свобода, демократия, права личности, частная собственность.

Он считал, что гуманистичность психологии неразрывно связана с духовностью, духовной деятельностью человека. И наоборот: большое значение придавал бездуховной антисубъектной сущности тоталитаризма, авторитаризма, манипуляций человека человеком и государства — общественным сознанием. Соответственно, он все чаще задумывался о сходстве и различии субъектно-деятельностного подхода с гуманистической психологией. В последние годы Андрей Владимирович упоминал в своих работах имена К. Роджерса и А. Маслоу, проявлял несомненный интерес к трудам Дж. Бьюдженталя, И. Ялома и других классиков экзистенциального направления в психологии и психотерапии.

2. По сравнению с «классическим» рубинштейновским вариантом субъектно-деятельностного подхода в психологии субъекта существенно расширены представления о содержании активности как фактора детерминации психики. В психологии субъекта принцип детерминизма рассматривается сквозь призму разных видов активности — познания, действия, созерцания, индивидуального развития. Брушлинский называл субъектом человека, рассматриваемого на высшем для него уровне активности, целостности, автономности: «Важнейшее из всех качеств человека — быть субъектом, т. е. творцом своей истории, вершителем своего жизненного пути.

Это значит инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, поведение, познание, созерцание и другие виды специфически человеческой активности (творческой, нравственной, свободной) и добиваться необходимых результатов» (Брушлинский, 1999в, с. 30).

Целостность субъекта означает единство, интегративность не только деятельности, но и вообще *всех* видов его активности. Помимо бесспорно деятельностных оснований (напомню, что Андрей Владимирович любил повторять выражение из «Фауста» И.В. Гете: «Вначале было дело»), в психологии субъекта значительное внимание уделяется и другим проявлениям человеческой активности: переживанию, созерцанию, бессознательной психической жизни — видениям и переживаниям во время сна и т.д.

Для психологии субъекта проблема активности является одной из главных, она оказывается тем камнем преткновения, с которым сталкиваются все участники дискуссий о специфике субъектных проявлений личности и индивидуальности. «Активность» является одной из ключевых категорий категориального аппарата психологической науки. Многие психологи анализировали соотношение активности с действием, деятельностью, установкой и другими базовыми психологическими феноменами, с помощью которых изучается формирование и развитие психики человека. По мнению И.А. Джидарьян, в рамках психологического знания понятие активности используется в двух значениях — неспецифическом и специфическом.

Первое имеется в виду тогда, когда понятие активности связывается с поиском и осмыслением тех характеристик психического, которые выходят за пределы адаптивной, приспособительной деятельности индивида. «В этом своем значении активность психического раскрывается прежде всего через такие специфические механизмы и функции, как регуляция, целеполагание, антиципация, задержка, объективация, а также связывается с определенными образованиями личности, например с такими, как сознание, воля, установка, отношение, мотивация, направленность или с определенными действиями и внешними актами, наконец, с особыми потребностями в активности, в развитии, в самореализации и т. д.» (Джидарьян, 1988, с. 86). Под специфическим значением категории активности имеется в виду особое качество, уровень психического явления, которое раскрывается через отношение со своей противоположностью — пассивностью: «По параметру активность-пассивность достигается более содержательная, более качественная характеристика психических явлений в различных областях современной психологии, особенно в психологии личности, мышления, деятельности. С понятием пассивности связываются в них

не просто представления об отсутствии какой-либо активности, или об ее меньшей интенсивности, а идеи о качественно другом, более низком уровне функционирования психического. В этом своем специфическом значении психологическое содержание понятия активности отражает не столько количественные, сколько качественные характеристики психических явлений» (Джидарьян, 1988, с. 87).

В соответствии с указанными двумя значениями понятие активности в системе психологического знания не только имеет общепсихологический статус, но и выступает в качестве принципа исследования. Методологическое значение понятия активности применительно к психологическим исследованиям раскрывается, прежде всего, в принципе активности субъекта деятельности. Активность при этом выступает как особое качество взаимодействия субъекта с объективной реальностью, такой способ самовыражения и самосовершенствования личности, при котором ее качество как целостного, самостоятельного и саморазвивающегося субъекта либо достигается, либо нет (Джидарьян, 1988).

В психологии субъекта одним из наиболее острых вопросов является проблема соотношения сознательного и бессознательного в психике человека. Наиболее важный аспект проблемы формулируется в вопросе: «Только ли в случае сознательной активности о человеке можно говорить как о субъекте?» Вот как отвечает на него А.В. Брушлинский: «Для человека как субъекта сознание особенно существенно, потому что именно в ходе рефлексии он формирует и развивает свои цели, т. е. цели деятельности, общения, поведения, созерцания и других видов активности. При этом он осознает хотя бы частично некоторые из своих мотивов, последствия совершаемых действий и поступков и т.д. Вместе с тем человек остается субъектом — в той или иной степени — также и на уровне психического как процесса и вообще бессознательного. Последнее не есть активность, вовсе отделенная от субъекта и не нуждающаяся в нем. Даже когда человек спит, он в какой-то (хотя бы минимальной) мере — потенциально и актуально — сохраняется в качестве субъекта, психическая активность которого в это время осуществляется весьма энергично на уровне именно бессознательного (например, в форме сновидений), но без целей, рефлексии и произвольной саморегуляции в их обычном понимании. Столь специфическая разновидность активности в принципе существует лишь потому, что до того, как она началась (т. е. до засыпания), человек был "полноценным" субъектом деятельности, общения и созерцания и только потому он продолжает во сне свою психическую жизнь в форме очень своеобразных видений и переживаний. Но сама деятельность субъекта

(практическая и теоретическая) в строгом смысле слова невозможна, когда человек спит, хотя психическое как процесс продолжает формироваться в это время весьма активно. Вот почему гипнопедия (обучение в период естественного сна) наталкивается на принципиальные трудности» (Брушлинский, 19966, с. 20 — 21).

Брушлинский рассматривал активность с системных позиций, тщательно анализируя разные ее формы и уровни в их взаимосвязи и взаимодействии. Ученый внедрял в психологическое сообщество мысль о том, что и сознательная, и бессознательная активность на уровне психического как процесса являются способом формирования, развития и проявления человека как субъекта.

3. То, что к концу жизни для Андрея Владимировича основным предметом его научных размышлений стала именно описанная выше проблемная область, не удивительно: в психологии субъекта в сконцентрированном виде отражена тематика всех его предыдущих исследований. С методологической точки зрения можно утверждать, что психология субъекта представляет собой целостную и системную область психологического знания. На уровне конкретно-психологических исследований, представленных, прежде всего, в разных публикациях Брушлинского, это проявляется в выделении *динамического, структурного и регулятивного* планов анализа психологии субъекта. При этом наибольшее внимание уделяется двум главным проблемам: критериям субъекта и разнообразию видов человеческой активности.

**Динамический план анализа психологии субъекта.** Человек не рождается субъектом, а становится им в процессе деятельности, общения и других видов активности. В этой связи научно значимым оказывается вопрос о критериях, в соответствии с которыми можно утверждать, что психолог исследует именно субъекта, а не индивида, индивидуальность и т.п. «Первый существенный критерий становления субъекта — это выделение ребенком в возрасте 1—2 лет в результате предшествующих сенсорных и практических контактов с реальностью наиболее значимых для него людей, предметов, событий и т.д. путем обозначения их простейшими значениями слов. Следующий наиболее важный критерий — это выделение детьми в возрасте 6 — 9 лет на основе деятельности и общения *объектов* благодаря их обобщению в форме простейших понятий (числа и т.д.)» (Брушлинский, 20026, с. 12— 13).

Брушлинский рассматривал проблему критериев прежде всего в *динамическом* плане. Он стремился раскрыть онтогенетические корни формирования субъекта в процессе осуществления им разных видов активности — познания, действия, созерцания,

индивидуального развития. Неудивительно, что он ценил, часто обсуждал и цитировал работы Е.А. Сергиенко о ранних этапах развития субъекта.

Сергиенко выделяет два базовых уровня становления субъектности человека, называя их протосубъектными. Она теоретически и эмпирически обосновывает положение о том, что хотя становление субъекта происходит непрерывно, тем не менее, в нем можно выделить стадии, соответствующие формированию базовых уровней. Первая онтогенетическая стадия развития субъектности — уровень первичной субъектности. На этом уровне субъект характеризуется возникновением способности к выделению себя из физического мира, появлением первичной интерсубъективности, формированием у него модели мультирепрезентаций физического мира. Уровень вторичной субъектности появляется у детей в возрасте полутора лет. Он характеризуется взаимообусловленностью когнитивного и личностного развития, появлением у ребенка обобщенного представления о себе как человеке, включенном в экологическую среду и социальные интерперсональные отношения, а также пониманием интенциональных составляющих поступков других людей. Отличительные признаки обеих уровней базовой субъектности — проявление в развитии ребенка интегративности, целостности, социальности и личностного ядра.

Развивая идеи Брушлинского о динамическом плане психологии субъекта, Сергиенко на основе современного варианта системно-динамического подхода развивает научные представления о единых принципах ментальной организации восприятия и действия. Проводя исследования в этом направлении, она закономерно пришла к новому взгляду на другую фундаментальную проблему, являющуюся одной из центральных в субъектно-деятельностном подходе, — проблему детерминации психики. В ее работах явно просматривается стремление перейти от жестких схем анализа причинно-следственных связей к использованию идеи не прямой каузальности. На конкретно-эмпирическом уровне исследования это проявляется в рассмотрении формирования модели психического как логически закономерного процесса внутреннего саморазвития субъекта. Идея саморазвития, разумеется, не предполагает отказа психолога от изучения влияния интерсубъектных взаимодействий на развитие психики в онтогенезе. Вместе с тем акцент делается преимущественно на анализе вариантов реализации возможностей, потенциально содержащихся в ментальной модели человека. При этом протосубъективность (имеющая не только социальные, но и генетические основания) оказывается такой специфически человеческой детерми-

нантой развития субъектности, на базе которой ребенок становится способным, *отражая* объекты физического мира (например, коробку), одновременно *порождать* новые реальности (догадаться, что спрятано в коробке). Упорядочивая мир объектов, субъект одновременно организует свою базовую модель мира. Очевидно, что формирование модели основано как на способности к выявлению последовательных причинно-следственных связей, так и на принципе сетевой организации мира, предполагающем умение познающего субъекта соотносить факты и события, удаленные друг от друга в пространстве и времени (Сергиенко, 2000, 2002).

Однако динамический план психологии субъекта не ограничивается только временной составляющей онтогенеза психики. Не менее важной оказывается конкретная динамика протекания психических процессов, реализации знаний, умений и т.п. в тех ситуациях, в которых человек проявляет себя как субъект. Вследствие этого к названным выше следует добавить еще по меньшей мере два критерия.

Третьим критерием субъекта следует считать сформированность у человека способности осознавать совершаемые им поступки как свободные нравственные деяния, за которые он несет ответственность перед собой и обществом. Субъектом можно назвать только внутренне свободного человека, принимающего решения о способах своего взаимодействия с другими людьми прежде всего на основании сознательных нравственных убеждений. Говорить о человеке как субъекте можно только при таком понимании им собственного бытия, при котором он, осознавая объективность и сложность своих проблем, в то же время обладает ответственностью и силой для их решения.

Четвертый критерий — развитость навыков самопознания, самопонимания и рефлексии, обеспечивающие человеку взгляд на себя со стороны. В отличие от остального сущего, человек всегда соотносен со своим бытием. Соотнесенность проявляется прежде всего в направленности познавательной, этической и эстетической активности взаимодействующих людей не только друг на друга, но и на себя. Именно рефлексивное отношение каждого из нас к себе наиболее рельефно выражает отношение к бытию. Способность к рефлексии, направленной на себя — ключ к превращению человека в субъекта. Субъект — это тот, кто обладает свободой выбора и принимает решения о совершении нравственных поступков, основываясь на результатах самопознания, самоанализа, самопонимания.

Очевидно, что в школе С.Л. Рубинштейна субъект рассматривается как саморазвивающийся человек, влияющий на собственную



деятельность и другие виды активности. Другими словами, в определении критериев становления субъекта решающее значение приобретают внутренние условия формирования психики. Иначе определяют критерии субъекта психологи, причисляющие себя к последователям Л.С. Выготского. Для них решающим фактором онтогенеза субъекта является совместная деятельность, и чем больший вклад в нее вносит человек, тем в большей мере он проявляет себя как субъект: «Вместе с тем индивидуального субъекта мы можем определить по его неповторимому вкладу в совокупную (Д.Б. Эльконин), целостную деятельность, по степени участия ребенка и взрослого в ее "проектировании", построении и развитии. Это и является фундаментальным критерием саморазвития ребенка в качестве индивидуального субъекта» (Кудрявцев, Уразалиева, 2001, с. 18). И далее: «Итак, субъектом мы можем назвать того (неважно — ребенка или взрослого), кто осуществляет особые действия по развитию целостной деятельности. Субъект и есть та инстанция, на которой непосредственно разворачивается акт развития деятельности» (там же, с. 28).

С тем, что вклад в деятельность можно считать критерием субъекта, трудно согласиться не только потому, что помимо деятельности существуют и другие виды субъектной активности. Созерцание, проявление сознательной и бессознательной активности в поведении, формирование политической воли, рост духовности — все может использоваться в качестве аргументов для обоснования субъектной сущности людей. Не менее весомую причину указывает Н.В. Богданович: если субъект неразрывно связан с деятельностью, то он фактически выводится за пределы человека и «исчезает вместе с ее прекращением» (Богданович, 2004, с. 16).

Очевидно, что неправомерность, внутреннюю противоречивость научного подхода, связывающего сущностные характеристики субъекта только с деятельностью, хорошо понимал Брушлинский. В последние годы жизни он шел по пути расширения ценностно-смысловых контекстов, в которые включались классические психологические проблемы. Вступление на этот путь — результат ясного осознания невозможности объяснения содержания и смысла множества важнейших феноменов психологии человеческого бытия — нравственности, свободы, духовности — исключительно с деятельностных позиций. В обращении Андрея Владимировича к категориям такого рода проявилось его стремление выйти за узкие рамки категории «деятельности» и обратиться к понятию «существования», от бытия перейти к стано-

*влению*. Становление — это всегда динамика, непрерывное развитие, отрицающее, диалектически снимающее всякую дизъюнктивность.

И надо признать, что этот путь, безусловно, открывает новые ракурсы психологического анализа динамики развития психологии субъекта

**Структурный план анализа психологии субъекта.** Другая сторона исследования психологических характеристик субъекта представляет собой *структурный* план анализа обсуждаемой проблемной области. В этом ракурсе в фокусе исследования психологов оказываются различные виды активности: деятельность, общение (Б.Ф. Ломов), созерцание (С.Л. Рубинштейн), преобразовательная активность человека, направленная на создание и изменение обстоятельств своей жизни и жизни других людей (Б.Г. Ананьев). Я согласен с В.А. Лабунской, которая считает, что «перечисленные выше характеристики субъекта наиболее органично соединены в определении, которое было дано А.В. Брушлинским. Свое определение субъекта он построил на основе анализа идей С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева и других. Субъект трактуется как индивид, находящийся на соответствующем своему развитию уровне преобразовательной активности, целостности, автономности, свободы, деятельности, гармоничности и отличающийся своеобразной целенаправленностью и осознанностью. В данном определении необходимо подчеркнуть такое свойство субъекта, как "преобразовательная активность, соответствующая уровню развития индивида". Этот параметр субъекта позволяет любого человека квалифицировать в качестве субъекта, имеющего характерный для его уровня развития вид, качество, форму, способы, средства преобразовательной активности» (Лабунская и др., 2001, с. 35).

В человеческом бытии разнообразные виды активности реализуются прежде всего в совокупности отношений человека к природе, себе и другим людям. Как полагает К.А. Абульханова, раскрывать психологическую природу субъекта надо через совокупность его отношений к миру. С этой позиции, субъект — это специфический способ организации, качественной определенности сознания современной личности. Личность, выступая как субъект деятельности, сталкивается с противоречием между своими желаниями, потребностями и объективными препятствиями на пути их удовлетворения. Именно разрешая противоречия, личность приобретает новое качество отношений к миру, дающее психологу основание говорить о ней как о субъекте деятельности (Абульханова, 1997).

Однако некоторые ученые высказывают иную точку зрения. Например, украинский психолог В.А. Татенко считает, что «личностное следует выводить из субъектного как сущностного, а не наоборот» (Татенко, 1996, с. 230). В соотношении категорий «субъект — личность» первая по содержанию и объему рассматривается как более общая, чем вторая: «Субъект — это всеохватывающее, *наиболее широкое* понятие человека, обобщенно раскрывающее неразрывно развивающееся единство всех его качеств: природных, социальных, общественных, индивидуальных и т.д. Личность, — напротив, менее широкое и недостаточно целостное определение человеческого индивида» (Брушлинский, 2001, с. 17).

В контексте анализа структурных элементов проблемной области, называемой «психология субъекта», принципиальным является также вопрос о различении субъектных и субъективных качеств человека. В диссертации Богданович «проведена дифференциация понятий субъектности и субъективности. Показано, что термин "субъективность" отражает характеристики внутреннего мира человека, а понятие "субъектность" — особые личностные качества, связанные с активно-преобразующими свойствами и способностями. Признается приоритетное влияние субъектности как на развитие человека в разные периоды его жизни, так на его профессиональное становление (Богданович, 2004, с. 17).

Отнесение субъективности к внутреннему миру человека в отечественной психологии восходит к рубинштейновской традиции описания сознания как одновременного выражения субъекта и отражения объекта. «Субъективность — это та категория в психологии, которая выражает сущность внутреннего мира человека. Близкими по своему содержанию и смыслу являются понятия "субъективный дух", "индивидуальный дух", "душа", "человеческое в человеке", "внутренний мир" и др.» (Слободчиков, Исаев, 1995, с. 74). Вместе с тем термином «субъектность» подчеркивается активно-преобразующая сущность человека как субъекта жизни. Субъектность человека означает, что он неотделим от мира, включен в него, но вместе с тем сознательно противостоит обращению с собой как бездушной вещью, объектом манипуляций (например, со стороны тоталитарного государства).

Обсуждая структурный план анализа психологии субъекта, нельзя не упомянуть о том, что формирование этой области психологической науки характеризовалось значительным расширением контекстов, в которые стали включаться психологические исследования. Очевидно, что последний период творчества Брушлинского характеризовался «экспансией» его исследований в такие области,

изучение которых психологическими методами некоторые считали некорректным. На самом деле его интерес к проблемам демократии, тоталитаризма, свободы просто отражал обращение к иным ценностно-смысловым контекстам, соответствующим постнеклассическому способу мышления.

Эволюция научных взглядов ученого очевидна: с каждым годом для него все более значимыми и интересными становились закономерности формирования вершинных проявлений психологии субъекта — духовности, нравственности, свободы, гуманизма. Он считал, что гуманистичность психологии неразрывно связана с духовностью, духовной деятельностью человека. Его научный подход расширяет горизонты наших представлений о человеке как нравственном и духовном субъекте. Понятие духовности играло чрезвычайно важную роль в мировоззрении Андрея Владимировича. Он не сводил духовность к религиозности и не переставал подчеркивать, что дух, душа, духовное являются не над-психическим, а различными качествами психического как важнейшего атрибута субъекта. Однако он всерьез задумывался о сущности души и духовного Я субъекта и в этом контексте сравнивал основания научно-психологического и религиозного знания. Не удивительно, что он написал очень глубокую и интересную статью о незаурядном российском религиозном мыслителе С.Л. Франке (Брушлинский, 1996).

**Регулятивный план анализа психологии субъекта.** Регулятивная сторона исследований формирования и развития человека как субъекта неразрывно связана с проблемой детерминации психики. В человеческой психике не только отражается действительность. Формируясь во взаимодействии субъекта с объектом, психика представляет собой высший уровень *отражения* действительности и потому высший тип *регуляции* всей жизни человека. Психика служит для регуляции деятельности, общения, созерцания и т.п. «На этих совсем разных уровнях взаимодействия человека с миром всё психическое, отражая действительность, участвует в регуляции движений, действий и поступков. Психическое формируется и объективно проявляется в том, как оно осуществляет эту регуляторную функцию. Вот почему основным и всеобщим методом объективного психологического познания является изучение всех психических явлений через движения, действия и поступки, вообще через внешние проявления человека, которые этими психическими явлениями непрерывно регулируются. Таков вышеупомянутый методологический принцип единства сознания (вообще психики) и деятельности. В силу своей

всеобщности он закономерно определяет любые, самые разнообразные методы и методики исследования во всех отраслях психологии: общей, социальной, индустриальной, управленческой и т.д.» (Брушлинский, 2000, с. 7).

На уровне конкретно-психологических исследований, например, мышления, регулятивные аспекты психики Андрей Владимирович чаще всего обсуждал в связи с проблемой обратных связей. Не случайно целая глава его последней монографии называется «Субъект деятельности и обратная связь». В более широком контексте, имеющем прямое отношение к методологии психологического знания, проблема регуляции рассматривалась им с учетом объективного разнообразия законов природы и общества.

По мере формирования и развития психологии субъекта проблема регуляции поведения, деятельности и т.п. приобретала новое смысловое значение. Учитывая двойственность законов, которые детерминируют развитие психики субъекта, ученым все чаще приходилось задумываться над тем, что представляет собой тот мир, в котором живет современный человек. В XX веке, например, некоторые поэты стали утверждать, что «поэзия не следует за действительностью. Она в какой-то мере формирует язык, а язык формирует действительность. Поэзия в какой-то мере оказывается первичной, а действительность, по-видимому, вторичной» (Венцлова, 2002, с. 28). Другая сфера нашей жизни, по отношению к которой Андрей Владимирович проявлял явный интерес, — виртуальная реальность, Интернет. Можно ли считать исключительно плодом фантазии писателя В. Пелевина (Пелевин, 2001) выход героев компьютерных игр в реальную действительность игроков? Иначе говоря, можно ли утверждать, что реальный мир субъекта, играющего в компьютерную игру, отделен «стеклянной стеной» от мира героя, преодолевающего одно препятствие за другим и переходящего с одного уровня сложности взаимодействия с миром на другой? А на какие законы следует ориентироваться при описании так часто обсуждаемых Брушлинский феноменов свободы и духовного Я познающего мир субъекта? В работах Андрея Владимировича нам открываются не только попытки поставить эти вопросы, но и оригинальные способы их решения.

Важнейшим в этом плане является ответ на фундаментальный для теории познания вопрос: что первично — бытие или сознание? В публикациях последних лет Брушлинский неоднократно повторял, что по отношению к двум крайностям (дух или материя, сознание или бытие) существует более перспективный «третий путь» в решении фундаментальной общей проблемы детерминизма психики че-

ловека. Это субъектно-деятельностная теория, разработанная СЛ. Рубинштейном и его учениками (одним из самых талантливых и последовательных среди них был А.В. Брушлинский). С позиций данной теории нет альтернативы: психическое или бытие, существующие сами по себе. Субъект, находящийся внутри бытия и обладающий психикой, — вот та «точка схождения» идеального и материального, в которой реально осуществляется детерминация поведения и развития психики. «Для данной теории не психическое и не бытие сами по себе, а субъект, находящийся внутри бытия и обладающий психикой, творит историю» (Брушлинский, 1998а, с. 17). Очевидно, что такое решение проблемы детерминизма основано на осознанном принятии тезиса о включении познающего в познаваемое. Иначе говоря, речь идет об изучении субъекта как неотъемлемой части воспринимаемой, понимаемой и оцениваемой им объективной ситуации. Так же очевидно и то, что в идее «третьего пути» потенциально заключена возможность описания детерминации различных психических феноменов, построенного с учетом непротиворечивого взаимодействия и диалектической связи законов первого и второго рода.

Итак, психология субъекта представляет собой сформировавшуюся область психологического знания, обладающую довольно ясно очерченными контурами, проблемами, методами их решения и теоретико-методологическими основаниями. Психология субъекта не только основывается на фундаментальных традициях субъектно-деятельностного подхода школы СЛ. Рубинштейна, но и сама порождает новые ветви этого богатого плодами древа познания (такие, как психология человеческого бытия). Сегодня есть все основания утверждать, что психология субъекта уже обрела методологический статус: ее следует рассматривать в качестве методологической основы эмпирических исследований проблем психологии человеческого бытия. К ним, например, относятся изучение онтогенетически ранних этапов становления человеческой субъектности; исследование соотношения характеристик индивидуального и группового субъектов; субъект-субъектных и субъект-объектных типов понимания высказываний в межличностном общении; анализ когнитивных и экзистенциальных составляющих самопонимания субъекта, а также многие другие интересные и перспективные направления психологических исследований, связанные с пониманием субъектом мира и себя в мире.

Психология субъекта не случайно сформировалась в самостоятельную область психологического знания только в конце двадцатого столетия: ее становление неразрывно связано с эволюцией

научного знания. Двадцатый век показал, что психология, как и другие науки, эволюционировала от классической парадигмы к неклассической, а затем — к постнеклассической (Степин, 2000).

*Классическая* парадигма воплощалась в идее постижения объективных законов природы, пристальном внимании ученых к проблеме детерминизма и поиске причинно-следственных связей преимущественно естественнонаучными методами.

На *неклассическом* этапе главным стал учет субъективности наблюдателя. Согласно неклассическому взгляду, мир многомерен, многогранен, гетерогенен. То, каким он предстает субъекту, зависит, прежде всего, от угла зрения, субъектных фокусировок сознания. Между событиями в мире существуют не только причинно-следственные детерминированные связи. Они могут быть рассмотрены через функциональные и структурные связи. Мир выстраивается воспринимающим, осмысливающим его субъектом. Это значит, что то, каким для нас может быть мир, определяется способами познания, используемыми ученым типами рациональных рассуждений.

Наконец, *постнеклассическое* понимание мира и человека в мире характеризовалось ростом рефлексии ученых над ценностными и смысловыми контекстами человеческого бытия. Постнеклассическая наука характеризуется возникновением такого типа научной рациональности, который объединяет науки о природе и науки о духе. В современной научной картине мира прежние, условно говоря, «дильтеевские» типы рациональности не отрицают друг друга, а распределяют между собой сферы влияния. В зависимости от исследовательских задач одна и та же реальность может быть рассмотрена с разных позиций и может выступить предметом освоения посредством разных типов рациональности. В этих условиях решающее значение приобретают те культурные и ценностно-смысловые контексты, с которыми субъект соотносит познаваемую и понимаемую реальность.

Психология субъекта стала закономерным воплощением, вершинным проявлением синтеза психологических знаний, полученных на каждом из этапов развития. Важно обратить внимание на то, что названные парадигмы представляют собой не только исторические этапы человеческого познания, но одновременно и элементы целостной системы современного научного мышления. Следовательно, они могут не противоречиво, а, наоборот, системно сосуществовать в сознании, целостном научном мировоззрении конкретного ученого. Ярким примером такого ученого является А.В. Брушлинский.

Психология субъекта сформировалась на основе представлений о взаимной дополняемости психических закономерностей *отражения* действительности и *порождения* человеком новой реальности (недостаточность только категории «отражения» для описания психических явлений, «исчерпанность ее эвристического потенциала» сегодня отчетливо осознается и даже, можно сказать, остро экзистенциально переживается методологически мыслящими психологами [Петренко, 2002]). Вследствие этого психология субъекта адекватно описывает и законы *бытия*, описывающие то, что есть, и законы *долженствования*, предписывающие, как именно должны происходить те или иные события и явления в мире человека.

Современное научное познание направлено на выявление *двух основных типов закономерностей*, определяемых двумя группами законов. Первая группа законов — это законы бытия, описывающие то, что есть. «Законом» в этом значении понятия называется то, что регулярно повторяется и происходит именно так, как происходит. Изучая явления, подчиняющиеся таким законам, ученые стараются выявить объективно существующие причинно-следственные связи и устойчивые отношения. Вторая группа — законы, представляющие собой регулирующие механизмы и предписывающие, как именно должны происходить те или иные процессы (чаще всего в мире человека). По своей сути они отражают законы долженствования, нормы — моральные, социальные, юридические и др. Например, моральное долженствование по В. Франклу и СЛ. Рубинштейну (морально-нравственный императив, который регулирует поступки субъекта, его представления о подлинно человеческом отношении к себе и другим) лежит в основе психологии человеческого бытия.

Нормативно-регулятивные установления не могут быть истинными или ложными. Более корректно их следует называть правильными или неправильными (с точек зрения разных людей). Оценка правильности-неправильности осуществляется путем соотнесения знания не с критериями истинности, а с ценностями, принимаемыми и отвергаемыми различными социальными группами. Иначе говоря, ценностно-нормативная регуляция основана на согласованности мнений разных групп людей.

В современном российском обществе примером ценностно-нормативных регуляторов поведения могут служить мнения представителей различных социальных групп в первостепенной важности или, наоборот, незначимости получения высшего образования их детьми. С разных ценностно-смысловых позиций каждое из двух мнений может обсуждаться как правильное или неправильное,



но ни про одно из них нельзя сказать, что оно более истинно, чем другое. Применительно к таким случаям понятие истинности фактически теряет смысл, потому что мнения формируются прежде всего на основе ценностных ориентации людей, принадлежащих к разным социальным слоям населения страны.

В многообразии форм человеческого бытия есть немало сфер, знание о которых, по-видимому, и не может претендовать на объективность и достоверность. Оно является личностным, а следовательно, в значительной степени неосознаваемым и интуитивным. В частности, к ним относятся психотерапия, психологическое консультирование и другие виды практической деятельности, связанные с необходимостью постижения внутреннего мира другого человека.

Очевидно, что законы первого типа легче обнаружить в естественных науках, в то время как второго — в гуманитарных и общественных. Что касается научной психологии, то, как известно из работ Б.Г. Ананьева, Ж. Пиаже и других ученых, по своей сути она представляет собой неразрывное единство естественнонаучного, социального и гуманитарного знания. Такой же точки зрения на психологию придерживался и Брушлинский. В проблеме детерминизма, как он ее понимал и неоднократно описывал, отражается одновременно и естественнонаучный, и социально-гуманитарный характер психологической науки.

В современной психологии субъекта фактически представлена история главных проблем российской психологической науки XX века: соотношения биологического и социального, сознательного и бессознательного, внешних причин и внутренних условий в детерминации психики. Психология человеческого бытия представляет собой то направление развития, ту сторону психологии субъекта, которая возникла с появлением постнеклассической парадигмы.

Предмет психологии человеческого бытия строится, по крайней мере, на трех основаниях.

1. Придерживающимися этой парадигмы психологами признается безусловная необходимость приоритетного изучения не отдельных составляющих психики (памяти, мышления, эмоций и т.п.), а целостных единиц — событий, ситуаций, в которые попадает субъект при взаимодействии с другими людьми и которые отражаются в его внутреннем мире. Рассматривая жизнь человека как череду событий и ситуаций, психология человеческого бытия — новый шаг на пути развития психологии субъекта — расширительно трактует деятельностные основания детерминации психики.

С этих позиций деятельность, направленная на достижение конкретной цели в определенный момент времени, имеет для психоло-

гического анализа более частное значение, чем дело, которому человек служит и считает смыслом своей жизни. «Дело — то, чему человек предан по жизни, то, что выше, больше него, длиннее, чем его жизнь. У дела есть продолжатели и предшественники. Оно имеет историю. Культурные проблемы решаются годами, десятилетиями, веками. У тех, кто включен в этот процесс, — общее дело, общий смысл. Жизнь, таким образом, становится воплощением этого смысла, способом утверждения своего видения мира, своего понимания добра, своей ценности» (Зарецкий, 2004, с. 39). Следовательно, целостная жизнь субъекта полнее и адекватнее описывается понятием «дело», чем категорией «деятельность».

Человеческое бытие невозможно понимать абстрактно, то есть не будучи включенным в него. Поскольку человек сам является участником событий, включенным в социальные ситуации, то его бытие представляет собой субъектность, объективированную в процессах, явлениях, предметах человеческого мира. Субъект живет, понимая, осмысливая события и ситуации, ту среду, в которую он физически или мысленно включен. «*Бытие* есть процесс воплощения смыслового содержания личности в фактах средовых преобразований. В связи с этим принципиальна его дифференциация на аутентичное и неаутентичное. *Аутентичное бытие* — это процесс переструктурирования среды в соответствии со структурой личностных смыслов. *Неаутентичное бытие* — воспроизводство и трансляция в среду формально освоенных личностью социальных предписаний, что создает иллюзию адекватного поведения, но таковым по сути не является, поскольку связано с разрывом, отсутствием содержательной связи между способами поведения и глубинными ядерными образованиями личности (ее смыслами). Таким образом, подобное поведение выглядит адекватным по отношению к среде, но не является адекватным выражением внутреннего мира личности» (Рябкина, 2003, с. 19). Следовательно, аутентичность бытия проявляется в доверии и верности субъекта себе — ценностно-смысловой направленности его личности. Об аутентичности бытия имеет смысл говорить только тогда, когда субъект переживает и реализует себя в неразрывной связи с внешним миром, то есть прежде всего с другими людьми.

2. Подчеркивается, что взаимодействие людей является не только частью картины внутреннего мира субъекта, но и неотъемлемой составляющей человеческого бытия. Психология человеческого бытия исходно направлена на анализ существования субъекта в мире с позиции «Я и другой человек». Соответственно, в психологическом исследовании «человек должен быть взят внутри бытия,

в своем специфическом отношении к нему, как субъект познания и действия, как субъект жизни. Такой подход предполагает другое понятие и объекта, соотносящегося с субъектом: бытие как объект — это бытие, включающее и субъекта» (Рубинштейн, 19976, с. 64 — 65). Подлинное существование субъекта как сознательного человеческого существа обязательно предполагает выход за собственные пределы, умение отнестись к себе со стороны той реальности, которую он осознает. Иначе говоря — умение взглянуть на себя глазами других людей, с которыми субъект вступает во внешние и внутренние диалоги. Взаимодействие субъектов-участников диалога (одновременно являющееся их взаимоизменением) всегда основано на понимании как результате коммуникации. Именно поэтому проблема понимания оказывается центральной для психологии человеческого бытия.

3. Основной акцент в ней делается на анализе *аксиологических* аспектов бытия человека. В мире человека объективно истинные описания и объяснения обязательно включают в себя аксиологические факторы: соотнесенность получаемых знаний о мире не только со средствами познавательной деятельности, но с ценностно-целевыми структурами (Степин, 2000). Психология человеческого бытия стала новым шагом в направлении расширения ценностно-смысловых контекстов, в которые включались классические психологические проблемы: смысла жизни, ценностных ориентации, свободы, духовности. В этом проявилось стремление психологов выйти за узкие рамки категории деятельности и обратиться к понятию существования, от бытия перейти к становлению, непрерывному развитию психики субъекта.

Современное постнеклассическое понимание мира и человека в мире характеризуется ростом рефлексии ценностных и смысловых аспектов мира человека. Познающий субъект не дистанцирован от изучаемого мира, а находится внутри него, погружен в природную и социальную действительность. Мир оказывается таким, каким субъект его видит, какие методы познания он применяет, какие вопросы ставит.

Постнеклассическая парадигма включает не только новые способы осмысления мира, но и рефлексивность над основаниями рациональных типов познания. Это значит, что «сама рациональность тоже начинает пониматься по-другому. Рациональность в этом случае — не просто действие по фиксированным правилам, следование которым приводит к заранее намеченной цели (такая рациональность, разумеется, тоже имеет место, но только в простейших случаях). В более широком и глубоком смысле рациональность предпо-

лагает пересмотр, изменение и развитие самих правил. Самое главное, что рациональность включена в диалог разных культурных (в том числе познавательных) традиций, который не может быть запрограммирован и в развитии которого происходит пересмотр самих правил рациональности. Рациональная дискуссия не сводится к тем случаям, когда с помощью определенных приемов просто опровергается мнение оппонента. В более сложных обсуждениях она предполагает умение встать на точку зрения другого, посмотреть на себя и собственную позицию с этой иной точки зрения и вступить в плодотворный диалог с иными взглядами» (Лекторский, 2001, с. 37). Умение встать на точку зрения собеседника, оценить свои суждения с иной точки зрения, плодотворный диалог — все это ступени на пути взаимопонимания.

Таким образом, мы снова возвращаемся к тому, что проблема понимания оказывается центральной для психологии человеческого бытия. И причину этого следует искать не только в эмпирической плоскости, то есть необходимости анализа психологических механизмов понимания людьми конкретных жизненных ситуаций. Не менее важны теоретические основания психологии человеческого бытия, изначально не направленной на утверждение уникальности, исключительности своих методологических оснований. Это область психологического знания, во-первых, возникла на базе психологии субъекта и, во-вторых, развивается во взаимодействии, «общении» с другими областями, в частности экзистенциальной психологией. Стремление к нахождению взаимопонимания с представителями смежных дисциплин отвечает постнеклассическому взгляду на методологию современной психологии. Для постнеклассической психологии характерны интенции к динамическому единству знания, пониманию его сетевой природы в сочетании со стремлением к взаимосогласованности психологических теорий. Это означает, что любая психологическая теория должна учитывать другие концепции и, конечно же, преимущества междисциплинарного дискурса (Гусельцева, 2003). Иначе говоря, сетевая парадигма построена на том, что продуктивное развитие любой теории возможно лишь при условии ее соотнесения, взаимодействия и согласования с другими равноправными теоретическими конструктами. Отсюда следует, что помимо познавательной «методология психологической науки должна выполнять и коммуникативную функцию, то есть способствовать установлению взаимопонимания между разными направлениями, подходами внутри психологической науки» (Мазилев, 2003, с. 419). В этой связи построение коммуникативной методологии, к разработке которой призывает В.А. Мазилев, представляется мне очень значимым и для психологии человеческого бытия.

В психологии человеческого бытия одновременно реализуются когнитивная и экзистенциальная исследовательские парадигмы, дополняя и обогащая друг друга. В современной науке сосуществование когнитивной и экзистенциальной парадигм отчетливо проявляется в том, что одни и те же психологические проблемы могут изучаться под разными углами зрения. Для меня показательным примером оказались собственные исследования понимания, в которых отчетливо наблюдался переход от его анализа с позиций психологии познания (Знаков, 1994) к рассмотрению этого феномена в контексте бытийного слоя сознания субъекта (Знаков, 2000а).

Когнитивный план изучения психической реальности характеризуется акцентом на *познании* и *поведении* человека, стремлением ученых выявить общие закономерности психического развития, большим интересом к фактам и правилам, чем к исключениям. Когнитивные исследования в основном имеют отражательно-познавательную направленность, т.е. ориентированы на изучение того, как субъект отражает и познает окружающую действительность и свой внутренний мир.

Экзистенциальный план анализа психической реальности выявляет, прежде всего, *переживание*, в этом случае попытки объяснения психологом предмета исследования направлены главным образом на анализ вариантов порождения *опыта*, имеющего смысл для субъекта. Экзистенциально ориентированные психологи предпочитают специфические детали обобщенным признакам, а индивидуальные, например характерологические, отличия людей — их сходству и подобию. Их исследования направлены не столько на поиск фактов, событий, явлений, сколько на то, какой *смысл* они имеют для субъекта. Это, конечно, не означает, что в данном случае психологи концентрируются исключительно на интрапсихических проблемах и отказываются от обращения к объектам и людям, окружающим субъекта. Просто главную цель исследования они видят в определении того, как испытуемый структурирует свою идентичность в соответствии с системой конструктов, отражающих субъективное отношение «Я — мир». Иначе говоря, цель заключается в выявлении ценностно-смысловой позиции субъекта, оказывающей решающее влияние на формирование смысла фактов, событий и т.д.

Когнитивные психологи, изучая, например, мышление субъекта, много *знают* об этом психологическом феномене. Задача ученого, изучающего субъекта с позиций психологии человеческого бытия и учитывающего не только когнитивные, но и экзистенциальные компоненты психики, заключается, прежде всего, в *постижении*. Работая на экзистенциальном, онтологическом уровне, он

стремится постигнуть механизмы и феноменологию психологии человека. Постигание включает в себя не только безличное знание об объекте, но и ценностно-смысловое понимание, соотнесенное с личностным знанием познающего субъекта. Когнитивного психолога, получающего в эксперименте новое знание о психике, прежде всего, интересует вопрос: «Истинно ли оно?». Ученого, находящегося на позиции психологии человеческого бытия, больше занимает ответ на другой вопрос: «Какой смысл это знание имеет для субъекта?». Это не значит, что для него не существенна проблема истинности, просто анализ ценностно-смысловой стороны знания является для него приоритетным.

В основании психологии человеческого бытия лежат не только изложенные выше конкретно-научные традиции: ее описание невозможно без обращения к более широкому философскому контексту решаемых в ней проблем. Как известно, категория «бытия» принадлежит к основополагающим понятиям философии. Под бытием понимается сущее: то, что существует сейчас, существовало в прошлом и будет существовать в будущем. Несмотря на такой всеобъемлющий и, казалось бы, вневременный характер бытия, с гносеологической точки зрения в нем надлежит различать два главных периода — до и после возникновения человека и человечества. Такое различие принципиально важно, поскольку человек является собой новый уровень сущего в процессе его развития: при соотношении с ним выявляются новые свойства в бытии всех прежних уровней. Как убедительно показал С.Л. Рубинштейн в «Бытии и сознании», с появлением человека, «возникновением нового уровня сущего во всех нижележащих уровнях выявляются новые свойства. Здесь раскрывается значение, смысл, который приобретает бытие, выступая как "мир", соотносительный с человеком как частью его, продуктом его развития. Поскольку есть человек, он становится не чем иным, как объективно существующей отправной точкой всей системы координат. Такой отправной точкой человеческое бытие становится в силу человеческой активности, в силу возможности изменения бытия, чем человеческое существование отличается от всякого другого» (Рубинштейн, 1997b, с. 63).

Введение Рубинштейном в контекст психологического анализа соотношения бытия и сознания новой категории — «мир» — стало важной вехой в развитии методологических оснований психологии. «Мир» как философско-психологическое понятие может быть понят только сквозь призму высшего продукта развития бытия — человеческого бытия. Мир — это бытие, преобразованное человеком, включающее в себя человека и совокупность связанных с ним

общественных и личных отношений. Вследствие человеческой активности мир представляет собой такое бытие, которое изменяется действиями в нем субъекта. Сознание и деятельность, мысли и поступки оказываются не только средствами преобразования бытия, в мире людей они выражают подлинно человеческие способы существования. И одним из главных является специфика понимания субъектом мира.

Современные психологи сами живут в человеческом мире и потому, изучая субъекта, вольно или невольно вторгаются в пределы психологии человеческого бытия. К основателям психологии человеческого бытия следует отнести, прежде всего, СЛ. Рубинштейна и В. Франкла. Несмотря на принадлежность к совершенно различным социальным мирам и научным школам, Франкл и Рубинштейн высказывали поразительно сходные суждения о психологии человека. Основой сходства являются, прежде всего, их почти одинаковые представления о *должном* — таком морально-нравственном императиве, который регулирует поступки субъекта, его представления о подлинно человеческом отношении к себе и другим. Этическую категорию долженствования можно сравнить с компасом, не только помогающим человеку выбирать способы ориентации в житейских ситуациях, но и адекватно понимать их.

Сходство научных взглядов двух ученых проявилось и в трех группах проблем психологии человеческого бытия, которые неизменно оказывались в центре их внимания. Рубинштейн говорит о проблемах взаимодействия субъекта с объектом, человека с объективной действительностью, отношениях субъекта с другими людьми и его отношении к себе. Франкл интерпретирует эти проблемы в терминах ценностей — смысловых универсалий, обобщающих опыт человечества. Он описывает три класса ценностей, позволяющих сделать жизнь человека осмысленной: ценности труда (творчества), переживания и отношения (Франкл, 1990). В соответствии с этим ученый описывает три типа смысла: «Хотя Франкл подчеркивает, что у каждого индивида есть смысл в жизни, которого никто другой не может воплотить, все же эти уникальные смыслы распадаются на три основные категории: (1) состоящие в том, что мы осуществляем или даем миру как свои творения; (2) состоящие в том, что мы берем у мира в форме встреч и опыта; (3) состоящие в нашей позиции по отношению к страданию, по отношению к судьбе, которую мы не можем изменить» (Тихонравов, 1998, с. 498).

Утверждая, что в конце двадцатого века созрели предпосылки для рассмотрения психологии человеческого бытия как самостоятельной области психологической науки, я отчетливо осознаю

не только перспективность такого направления анализа многих психических феноменов (в частности, понимания), но и возможные возражения и теоретиков, и практиков. Прочитав или услышав это утверждение, любой образованный психолог может выразить недоумение: психологическое направление исследований, имеющее дело с анализом коренных проблем человеческой жизни, уже существует — это экзистенциальная психология.

История психологии XX века представляет собой последовательную смену научных теорий, исследовательских подходов к изучению психики. В конце столетия наиболее ярким проявлением этого оказалось смещение интересов большей части психологов с когнитивной парадигмы на экзистенциальную, переход от изучения отдельных психических процессов и явлений к анализу целостных ситуаций человеческого бытия. Появилась экзистенциальная психология, предметом которой стали такие глобальные проблемы, как жизнь и смерть человека, свобода и детерминизм, моральный выбор и ответственность, общение и одиночество, смысл и бессмысленность, абсурдность существования (Леонтьев, 1997). В фокусе внимания психологов, исследующих закономерности психики человека с позиций психологии человеческого бытия, находятся фактически те же проблемы, однако *подходы к их решению* в двух названных направлениях психологической науки существенно различаются. Между психологией человеческого бытия и экзистенциальной психологией есть принципиальные различия, и некоторые особенности последней не позволяют исследователю эффективно и научно корректно изучать психологические особенности познания и понимания мира субъектом.

Во-первых, проблема, с которой обязательно сталкивается психолог, привыкший к теоретико-экспериментальному анализу проблемы понимания, заключается в том, что экзистенциалистская ориентация во многих областях, например, консультировании, имеет глубоко интуитивный, а не эмпирический фундамент. Естественно, что это означает скорее схватывание феноменологической целостности изучаемых явлений, чем установление достоверности выявленных закономерностей и воспроизводимости обнаруженных фактов.

Экзистенциальные психологи «доступные пониманию психические взаимосвязи называют также внутренней причинностью (Kausalität von innen), тем самым указывая на наличие непреодолимой пропасти между собственно причинностью ("внешней причинностью") и связями, устанавливаемыми в сфере психического и заслуживающими называться "причинными" только на правах



аналогии» (Ясперс, 1997, с. 367). Для психолога, анализирующего феномен понимания с позиций психологии человеческого бытия, признание существования непреодолимой пропасти между внешней и внутренней причинностью оказывается совершенно неприемлемым. Понимающий субъект является органичной и неотъемлемой частью мира и потому внешние и внутренние условия его существования включены как во «внешние», так и во «внутренние» связи и отношения. Следовательно, оба типа причинных связей и отношений имеют не дизъюнктивный, а взаимодополняющий характер.

Поскольку, согласно экзистенциалистскому понятию существования, функции субъекта и объекта в бытии принципиально различны (объект «существует», а субъект «переживает»), то человек не познает объективный мир, а именно «переживает». Мало того, что в соответствии с этим тезисом постулируется если не непознаваемость объекта, то уж во всяком случае несущественность познания мира, его малая значимость для самореализации человека. Это означает еще и акцент на сиюминутности: фокусировании внимания на тех эмоциях и чувствах, которые проявляются в данный момент. В экзистенциальной психотерапии это называется принципом «здесь и теперь». В результате получается, что человек пассивно отражает непознаваемые внешние стимулы, а не осуществляет свою жизнь как активно познающий, действующий и преобразующий мир субъект.

Для психолога-исследователя изучение любого психологического явления связано с анализом его причинно-следственных связей, внутренних и внешних условий, которые обусловили его формирование и развитие. Как отмечает Е.А. Климов, «в любом случае понимание и объяснение явлений психики должно быть "связесообразным", т. е. опираться на раскрытие рассматриваемого явления в системе тех или иных характеризующих его реальных связей (более принято и благозвучно выражение "законосообразность" понимания, объяснения; его мы и будем придерживаться)» (Климов, 1998б, с. 26).

В отличие от научно-познавательной традиции, с экзистенциальной точки зрения исследовать — прежде всего значит отодвинуть повседневные заботы и глубоко размышлять о своей экзистенциальной ситуации. Иначе говоря, думать не о том, каким образом мы стали такими, каковы мы есть, а о том, что *мы есть*. С позиций психологии человеческого бытия, психолог не может ограничиться узнаванием того, что есть, выявлением того, как субъект понимает, например, смысл своей жизни. Напомню, что для Рубинштейна и Франкла главная категория — долженствование. Следовательно,

задача психолога состоит не в констатирующем описании особенностей наличного бытия человека. Это еще и оценка реального бытия с позиций идеальных представлений о нем, то есть этических отношений, морального императива. Только таким способом можно понять психику человека не как данность, определенный временной срез, а как динамическое, процессуальное образование, имеющее свои причины и следствия.

Во-вторых, субъектные основания психологии человеческого бытия изначально построены на представлении о том, что развитие человеческой психики происходит в общении людей, диалоге субъекта с миром. В отличие от этого экзистенциальная психология по существу представляет собой психологию индивидуализма. Она изучает отдельного человека, противостоящего враждебному ему миру и остающегося один на один с неизбежными жизненными противоречиями — добром и злом, своими желаниями и социальными ограничениями, наконец, жизнью и смертью. И.Д. Ялом называет такой модус существования человека экзистенциальной изоляцией. Он пишет: «Индивиды часто бывают изолированы от других или от частей себя, но в основе этих отъединенностей лежит еще более глубокая изоляция, связанная с самим существованием, — изоляция, которая сохраняется при самом удовлетворительном общении с другими индивидами, при великолепном знании себя и интегрированности. Экзистенциальная изоляция связана с пропастью между собой и другими, через которую нет мостов. Она также обозначает еще более фундаментальную изоляцию — отделенность между индивидом и миром» (Ялом, 1999, с. 400).

В основе экзистенциального подхода к изучению человеческой психики лежит представление о базисном конфликте, конфронтации субъекта с данностями существования. Под последними имеются в виду глобальные жизненные факторы, являющиеся неотъемлемой составляющей бытия человека в мире — свобода, изоляция, бессмысленность и т.п. Отличительная особенность экзистенциального подхода состоит в стремлении противопоставить себя картезианской картине мира, согласно которой он состоит из отдельных объектов, в том числе — воспринимающих их и взаимодействующих с ними субъектов. Характерной чертой мировоззрения экзистенциалистов является их стремление преодолеть субъект-объектное расщепление мира. Они рассматривают человека не как «мыслящий тростник», воспринимающий и осмысливающий действительность, а как субъекта, обладающего активным сознанием и потому непосредственно участвующего в построении, конструировании реальности.

Согласно экзистенциальному взгляду на мир, как бы ни был близок один человек другому, между ними все равно всегда остается непреодолимая пропасть, потому что каждый из нас в одиночестве приходит в мир и в одиночестве должен его покидать. Это порождает неизбежный конфликт между сознаваемой абсолютной изоляцией и потребностью в общении с людьми, защите и, в конечном счете, — принадлежности к какой-то целостности. Экзистенциальный подход не отрицает важности intersубъективных отношений для человеческой жизни, однако это отношения не взаимодействия и сотрудничества, а отстранения и отчуждения. Взгляд другого человека на субъекта превращает последнего в бездушный объект наблюдения, отчужденный как от самого себя, так и от всего окружающего мира. Особенно отчетливо установка на индивидуализм проявляется в проблеме свободы, центральной для экзистенциалистской теории: например, в отношениях половой любви каждый из партнеров стремится завладеть свободой другого и превратить ее в вещь (Сартр, 1992).

С позиций психологии человеческого бытия, к проблеме одиночества необходим дифференциальный подход. Он предполагает изучение психологических характеристик и выделение разных типов одиноких людей, а также поиск причинных связей между временным состоянием и длительным чувством одиночества. Эта проблема связана с индивидуально-психологическими особенностями восприятия человеком себя и своего окружения. Одиночество как мироощущение и переживание личности представляет собой многомерное, системное качество, которое нельзя понимать и оценивать упрощенно, т.е. исключительно как проявление экзистенциальной изоляции. Одиночество — как объективное состояние, так и субъективное мироощущение — зависит от социально-ролевого статуса субъекта и его личностных качеств.

В исследовании Н.Е. Харламенковой по этим параметрам было выделено три типа личности. *Зависимый* тип характеризовался сочетанием низкой потребности в самоутверждении с завышенной самооценкой и суженной (за счет отвержения целей самореализации) системой ценностей. Для людей *доминирующего* типа характерны гиперпотребность в самоутверждении, завышенная самооценка и ориентация на ценности самореализации. *Самодостаточный* тип личности отличает конструктивный способ самоутверждения в сочетании с ориентацией на независимость, ценности общения с другими людьми и саморазвитие. Результаты экспериментов показали, что только зависимые и доминирующие личности переживают состояние одиночества в виде негативно окрашенного чувства отчуж-

денности от людей. «При этом оказалось, что доминирующая личность с ярко выраженными агрессивными тенденциями, демонстрируя свою независимость от других людей, на самом деле нуждается в них гораздо в большей мере, чем зависимая личность» (Харламенкова, 1998, с. 90). В то же время для самодостаточного человека состояние одиночества ассоциируется с чувством свободы и независимости: «Самодостаточная личность, ориентированная на собственное понимание действительности, интерпретирует состояние одиночества как своеобразное благо, не испытывая обостренного чувства одиночества и отчужденности» (там же, с. 91).

Следовательно, при дифференцированном психологическом подходе к проблеме оказывается, что экзистенциальную изоляцию нельзя рассматривать как универсальную характеристику бытия человека, непременно порождающую чувство одиночества. Многое зависит от того, какими психологическими свойствами обладает субъект, какое место он занимает в обществе и как оценивает свои отношения с другими людьми.

В-третьих, сторонникам психологии человеческого бытия присущ если не безграничный оптимизм, то во всяком случае трезвый и реальный взгляд на место и предназначение человека в системе мироздания. Такая мировоззренческая позиция отвергает представления об безусловной абсурдности и бессмысленности человеческого существования. Экзистенциальная психология во многом унаследовала идеи философии экзистенциализма, в основе которой лежит пессимистический взгляд на человеческую природу (во всяком случае, в европейском варианте этого философского направления). «Экзистенциальный человек» безуспешно пытается преодолеть «отвратительные», вызывающие тошноту (вспомним название одноименного романа Ж.-П. Сартра) проявления своей телесной, материальной оболочки. Одновременно он с ужасом сознает, что это ему не дано: растворение себя в потоке мелких чувств и желаний, обыденных ситуаций всегда будет препятствовать постижению высшего смысла бытия. Неудивительно, что неизбежным и малоутешительным выводом экзистенциализма являются мысли об универсальности смерти как единственной антитезы бытию, бессмысленности и даже абсурдности существования человека: небытие не уравнивает бытие, а активно опровергает его.

В противоположность изложенному выше, психология человеческого бытия исходно направлена на анализ существования субъекта в мире с позиции «Я и другой человек». В этом ракурсе фундаментальные проблемы и ценности человеческой жизни видны под иным углом зрения. В частности, конечная точка земного пути

человека, смерть, предстает не как безусловная трагедия. Отношение к ней субъекта определяется в зависимости от рассмотрения им себя, своей активности в мире, возможности взаимодействовать с другими людьми и оставить после себя что-то если не значительное, то по крайней мере субъективно ценное. Ведь смерть — это не только трагический конец индивидуального существования: «Смерть есть также конец моих возможностей дать еще что-то людям, позаботиться о них. Она в силу этого превращает жизнь в обязанность, обязательство сделать это в меру моих возможностей, пока я могу это сделать. Таким образом, наличие смерти превращает жизнь в нечто серьезное, ответственное, в срочное обязательство, в обязательство, срок выполнения которого может истечь в любой момент. Это и есть закономерно серьезное отношение к жизни, которое в известной степени является этической нормой» (Рубинштейн, 19976, с. 82). Отсюда закономерный вывод: «Мое отношение к собственной смерти сейчас вообще не трагично. Оно могло бы стать трагичным в силу особой ситуации, при особых условиях — в момент, когда она обрывала бы какое-то важное дело, какой-то замысел» (там же). Следовательно, этическое отношение субъекта к другим людям и себе коренным образом изменяет представление человека о трагическом финале бытия.

Как перечисленные, так и другие, не названные особенности экзистенциальной психологии и психологии человеческого бытия привели меня к выводу о большей перспективности изучения проблемы понимания с позиций последней. Это не означает отрицания возможности и в чем-то даже продуктивности экзистенциального взгляда на проблему (например, К. Ясперс с этих позиций осуществил просто блестящий по глубине и ясности анализ феноменологии понимания [Ясперс, 1997]). Просто таков мой личный научно-мировоззренческий и, если хотите, «экзистенциальный» выбор.

**Л И Ч Н О С Т Ь**  
**КАК СУБЪЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ**  
**БЫТИЙНЫХ ПРОСТРАНСТВ**

З. И. Рябикина

Развитие и переосмысление науки сопряжено, прежде всего, с формированием и реорганизацией категориального каркаса, обуславливающего как внимание исследователей к определенным сторонам нашей жизни, так и «прочтение» феноменологии под определенным углом зрения. И здесь чрезвычайно важен момент соотношения рассматриваемой категории с другими понятиями, задающими контекст ее интерпретации. В данной статье в фокусе внимания находится проблема субъекта в соотношении с категориями «личность» и «бытие».

Отмечаемую многими исследователями тенденцию становления в психологии научного знания о субъекте (Брушлинский, 1997, 2003а; Знаков, 2000в, 2002в; Абульханова, Славская, 2003 и др.) можно рассматривать с двух позиций:

- а) как важной *составной части* современной психологии (в этом случае психология субъекта — одно из направлений современной психологии со своими ограниченными задачами);
- б) как *принципа* (возможно, целесообразно говорить о *субъектном подходе* в исследовании психологических закономерностей), который побуждает к переосмыслению всей системы научных представлений и к реинтерпретации многих результатов, достигнутых психологией на предыдущих этапах.

В зависимости от уточненного статуса этой тенденции возникают проблемы и задачи, различающиеся по содержанию и объему предполагаемых преобразований в психологической науке.

Размышляя над этим вопросом, рассмотрим несколько тем, достаточно общих для современной научной дискуссии, упоминание которых позволит поставить наши рассуждения в определенный контекст.

Многие исследователи, оценивая состояние современной психологической науки, склонны характеризовать его как кризисное. Например, В.А. Мазилев в связи с этим пишет следующее: «Практически общепризнан факт, что психология в нашей стране

сейчас находится в состоянии глубокого методологического кризиса» (Мазиллов, 2003, с. 421). М.С. Гусельцева характеризует 90-е годы XX века как период «осознания методологических проблем психологии, ее кризиса и поиска новых ориентиров развития науки» (Гусельцева, 2004, с. 16). Кризисы подобного рода для психологии не новы. Более того, в последнее время все чаще появляются высказывания о перманентности этого состояния (Воробьева, 2004). Однако это не освобождает нас от необходимости рефлексии и поиска выхода.

Кризис, переживаемый наукой, проявляется в нарушении целостности (коммуникативной эффективности) научного сообщества и целостности (связности, соотносимости и т.д.) научного знания.

А.В. Юревич относит к симптомам неблагополучия (а) отсутствие ясной соотнесенности между прошлыми достижениями науки и современными исследованиями, (б) разрыв между научным осмыслением и психологической практикой, (в) отсутствие связи между отдельными фрагментами психологических знаний (Юревич, 2001). Таким образом, мы можем констатировать нарушение целостности научного психологического знания в трех основных измерениях: «прошлое — настоящее», «теория — практика», «раскоординированность между различными теориями». Поэтому в современных дискуссиях о состоянии и перспективах научного психологического знания превалирует тема поиска *коммуникативной парадигмы*, то есть такой концепции, которая создаст возможность для коммуникации между представителями различных научных школ.

Констатация кризиса одновременно означает и констатацию усилий научного сообщества, направленных на его преодоление. Кризис побуждает ученых к методологическому анализу и обещает более или менее отсроченные, но неизбежные масштабные изменения в науке. Позитивные эффекты кризисного состояния психологической науки проявляются, в частности, в постановке авторами диссертационных изысканий исследовательских задач соответствующего масштаба (М.С. Гусельцева, «Методологические предпосылки развития культурно-исторической психологии»; Н.В. Богданович, «Субъект как категория отечественной психологии» и т.д.), а также в тенденции к переинтерпретации результатов предшествовавших исследований, выполненных в иных категориальных схемах.

Содержательно методологический кризис в научном осмыслении того или иного аспекта реальности выражается, прежде всего, в возникновении вопросов «что исследуется?» и «как (какими методами) исследуется?», то есть в отсутствии взаимопонимания в во-

просе о предмете и методе науки. Расхождения во взглядах на предмет, а главное, невозможность соотнести различающиеся позиции разных научных школ, в первую очередь свидетельствуют о кризисном состоянии. Присоединим к нашему рассуждению мнение автора, к которому мы уже адресовались в этой статье. В.А. Мазиллов пишет: «глубинный смысл кризиса в психологии... состоит в неадекватном определении предмета» (Мазиллов, 2003, с. 423).

Чем чревато такое состояние науки? Как писал А.Н. Леонтьев, нерешенность вопроса о предмете и методе психологии толкает исследователей к ложным поискам в конкретно-психологических работах (Леонтьев, 1975). Ч. Миллс называл это абстрактным эмпиризмом, который позволяет исследователю укрыться от реальных проблем научного осмысления реальности за непоколебимостью «голых фактов». Это освобождает его от беспокойного бремени углубленного анализа реальных научных задач и позволяет сосредоточиться на овладении частной исследовательской операцией (Миллс, 1998). Миллс писал об этом в далекие 50-е, но как актуально это в наших сегодняшних обстоятельствах!

Следует подчеркнуть, что при рассмотрении проблемы предмета науки существенно не только *обозначение феноменологических пространств*, но и указание на *основные виды отношений*, который оказывается в поле внимания психологов определенной школы, предлагающих свою трактовку предметной области науки (об этом писали М.Г. Ярошевский, А.В. Петровский и др.).

В динамике взглядов на предметную область психологии прослеживаются следующие этапы: интерес к внутреннему устройству субъективного мира, свойственный психологии сознания и структурной школе (*отношение* между элементами сознания), сменился интересом к внешней детерминации психического (*отношение* между психикой и детерминирующими ее внешними, объективными явлениями: организм, среда, поведение), что реализовалось во фрейдизме, гештальт-психологии, бихевиоризме. Но углубление анализа детерминант психики не вывело психологию из состояния кризиса. А.Н. Леонтьев писал, что «кризисные явления... только ушли в глубину, стали выражаться в менее явных формах» (Леонтьев, 1975, с. 74).

Следующим шагом было осознание того, что понимание человека не достигается пониманием структурной организации его внутреннего мира и выделением основных внешних детерминант, обуславливающих становление внутреннего мира личности. Способность человека к активному выбору, селекции детерминирующих влияний, способность создавать эти детерминанты, то есть



способность *преобразовывать* то, что его детерминирует, и нарастание этой способности в процессе антропогенеза, социогенеза, культурогенеза привели к осознанию того, что потребность личности в самоактуализации является ее главенствующим побуждением. Понятие «самоактуализация» стало центральным в гуманистической психологии. Это направление сфокусировано не столько на внешних причинах, детерминирующих развитие и поведение личности, сколько на том, как внутреннее реализует себя в перестройке внешнего мира.

Таким образом, возникновение гуманистической психологии связано с осознанием первостепенной значимости активной (*субъектной*) позиции человека, а также тем, что происходит с ним самим как с личностью.

Динамика советской/постсоветской психологической науки характеризуется своими особенностями, обусловленными сначала свойственной советскому времени «закрытостью границ», частичной ограниченностью доступа к научной информации из стран с отличавшейся идеологией («железный» занавес), а затем бурными, инициированными перестройкой трансформационными процессами, со всеми издержками, свойственными революционно протекающим преобразованиям.

Советская наука, предложившая свою версию предметного пространства, зафиксированную в материалистических постулатах и принципах марксистской психологии, была естественным продолжением предпринимавшихся в мировой психологии попыток преодоления кризиса в определении детерминант внутреннего мира личности.

Принципы марксистской психологии, задававшие ориентацию на исследования сознания и личности через деятельность и акцентировавшие внимание на роли культурно-исторического контекста в их формировании, создали основу для включения в понимание предмета психологии новых аспектов, *развивающих представления о природе детерминации психического*, и, таким образом, дополнили общую схему предметного пространства психологии.

Но подобная интерпретация предмета психологии, также как и ранее названные, страдала редуционизмом, из-за чего рассмотрение личности сместилось в область «социально-деятельностной» феноменологии, по существу «обезличенной». Вследствие социально-деятельностного редуционизма личность потеряла свою «живую человеческую натуру» и присущность конкретному индивиду, т. е. индивидуальность.

Сложные личностные явления объяснялись эффектами интериоризации, закономерностями социо-культурного контекста (воспро-

изведенного во внутреннем содержании человека) — иными словами, отражательной «слепочностью» с социальных событий, в которые включается личность.

Преодолевая дефицитность содержания, задаваемую этими ограничениями понятию «личность», в отечественной психологии наряду с ним оформились понятия «индивидуальность» и «субъект». Понятие «индивидуальность» позволило включить в структуру рассматриваемых личностных феноменов индивидуальное, или организмическое (Б.Г. Ананьев, В.С. Мерлин и др.), а также задало ориентацию на рассмотрение единичного, своеобразного в личности. Понятие «субъект» фокусировало внимание на поиске и рассмотрении источников, причин активности в самом человеке (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская и др.).

При этом необходимо подчеркнуть, что существенной особенностью субъектного подхода в интерпретации человека является именно *«изначально»* активная роль социализируемого индивида (Брушлинский, 2003а, с. 7). Анализируя эту проблему, А.В. Брушлинский сопоставляет два основных подхода к исследованию психических явлений, выделившихся в отечественной психологии: субъектно-но-деятельностный и знаково-центристский. Если первый подход он связывает с изначальным и принципиальным признанием «неразрывного единства природного и социального на всех без исключения стадиях психического развития человека (в том числе на высших личностных уровнях психики)», то второй рассматривается им как подход, в котором закрепился неоправданный разрыв между природным и культурным (Обсуждение статьи..., 1994, с. 118). Субъектно-деятельностный подход, заявленный работами С.Л. Рубинштейна, предполагает изначальную активность, то есть изначальную содержательную направленность субъекта. Поэтому, как вспоминает М.Г. Ярошевский, в одном из своих выступлений в 1950-е годы Рубинштейн особо подчеркнул, что единицей психики может быть только действие, акция, а не реакция, как предполагали реактологи (Обсуждение статьи..., 1994, с. 116).

Конкретизируя положения, высказанные С.Л. Рубинштейном, Т.Н. Овчинникова останавливается в своих исследованиях на ранних формах самовыражения ребенка, обнаруживая в них слитность динамических и содержательных аспектов, что по ее мнению, может иметь особое значение для понимания роли *предпосылочных* форм в становлении личности. Под *предпосылочными* формами она понимает такие формы избирательной активности ребенка, которые проявляются в действиях «устремления» и «протеста» и, будучи выражением отношения «люблю», «хочу», равно как

«не люблю», «не хочу», являются, по мнению В.Н. Мясищева, существенным моментом в развитии психики ребенка (Мясищев, 1959). В литературе, посвященной изучению движения детей первого года жизни, отмечается, что «по мере закрепления соответствующих зрительно-тактильных кинестетических связей усиливаются сопутствующие хватанию эмоциональные реакции. Все чаще наблюдается, что если ребенку никак не удастся взять игрушку, то он начинает хныкать, но сразу успокаивается, лишь только возьмет ее» (Кистяковская, 1970, с. 84). Далее автор цитируемой работы, характеризуя последующее поведение ребенка, отмечает, что «при этом он проявляет определенную "настойчивость", неоднократно направляя руки к игрушке, прогибая спину или переворачиваясь на бок». Т.Н. Овчинникова заключает: «все сказанное приводит нас к тому выводу, что предметное содержание направленности, рассматриваемое в советской психологической науке как конституирующее образование личностной сферы субъекта, является генетически более поздним образованием, в то время как "пристрастность отношения к окружающему", будучи динамической по своей природе характеристикой, является генетически более ранним психологическим образованием, на основе которого в процессе онтогенеза формируется определенное содержание направленности» (Овчинникова, 1987, с. 66).

Итак, проведенный анализ показывает, что как западная, так и отечественная психология пришли к осознанию необходимости научного поиска, обращенного к проблемам человека, являющегося *субъектом* преобразований. Такая направленность исследовательских интересов ни в коей мере не снижает интереса к проблемам детерминации содержания и функционирования внутреннего мира личности внешними, объективными обстоятельствами. Но, как обоснованно подчеркивал А.В. Брушлинский, общественные движущие силы все более перемещаются на личностный и социально-психологический уровень деятельности, сознания и поведения реальных людей как субъектов (Брушлинский, 19966).

Анализ концепций личности обнаруживает, что ее конструктивное рассмотрение возможно только при обращении к категориальным дихотомиям: детерминистичность — субъектность; отражение — порождение и т.д.

Например, в обзоре персонологических концепций, предпринятом Л. Хеллом и Д. Зиглером, используется девять категориальных диад (свобода — детерминизм, рациональность — иррациональность, холизм — элементаризм и пр.) (Хелл, Зиглер, 1997). Оценивая концепции отдельных психологов, авторы обзора выявляют различия, в част-

ности, в том, как те представляют степень внешней обусловленности (детерминированности) или, напротив, свободы в проявлениях личности. Если К. Роджерс утверждал, что «человек... является личностью, творящей смысл своей жизни и олицетворяющей степень субъективной свободы», то Б. Скиннер, напротив, писал, что «автономный человек — это изобретение... Он возник в результате нашего невежества».

Первая категориальная пара, использованная Л. Хеллом и Д. Зиглером для анализа теорий — «свобода — детерминизм» — в определенной мере соотносима с предложенной выше парой категорий «субъектность — детерминистичность».

Итак, есть основания утверждать, что положения о порождающем характере психики и субъектной (преобразующей) направленности личности — это основные направления в *переосмыслении предмета психологической науки и, соответственно основные перспективы, опосредующие изменения в категориальном аппарате*. Именно благодаря категории «субъект» преодолевается дефицитарность детерминистского подхода в интерпретации психики и личности.

Но не является ли попытка глобализировать категорию «субъект» очередным ошибочным шагом, нарушающим гармонию научного дискурса из-за преувеличения роли одной из важных, но не исчерпывающих понимание природы человека характеристик?

Постнеклассическая наука характеризуется чувствительностью к множественности контекстов. На смену идеальным теоретическим моделям, которые создавались с претензией на всеохватность реальности и истинность в ее постижении и интерпретации, пришла ориентация на «взаимосогласованность научных теорий», принцип сети, понимание того, что реальность многообразна и может быть понята только благодаря взаимосогласованности различных концепций. Более эвристична та теоретическая модель, которая создает возможности для научной коммуникации представителей разных школ, позволяя им соотносить свои подходы и достижения (в начале статьи мы уже писали о том, что из-за нарушения целостности науки и научного сообщества поиск коммуникативной парадигмы является главной обсуждаемой темой).

Представляется необоснованным выделять приоритеты во взаиморасположении категорий «личность», «субъект», «индивид», «индивидуальность». Субъектность может быть доличностной, личностной, внеличностной. Личность в различных пространствах своего бытия в разной степени способна реализовать субъектную позицию. Это связано, в частности, с тем, что субъектность предполагает *потребность* (как вид определенной зависимости организма от среды) и *активность* (возможность модифицировать

среду, манипулировать ее влияниями на организм в соответствии с содержанием актуальной потребности). И потребность, и активность вариативны, связаны с личностным своеобразием конкретного человека и обусловлены особенностями жизненной ситуации.

Именно те категории, которые оформляются во множественных научных контекстах, являются предпосылками возможной междисциплинарной, межнаучной, межпредметной коммуникации. Исследователи, представляющие конкретную область научного знания и использующие такую междисциплинарную категорию, естественно, втягиваются в дискуссию о содержании используемого понятия и более точно очерчивают предметную область, создающую контекст для определенной трактовки понятия. Категория субъект, предполагающая анализ активной, субъектной позиции личности, ее самоактуализацию в разнообразных пространствах бытия (предметно-пространственная среда, профессия, межличностные отношения, организация времени жизни и т.д.) создает основания для междисциплинарного контакта психологов с обширным кругом исследователей и практиков, представляющих различные области научного знания и социальных практик.

Многие социальные науки (социология, политология, история, педагогика, экономика и пр.) направлены на исследование объективных обстоятельств жизни человека. В условиях постмодерна ученые все больше осознают значимость включения в свои исследования субъектного/субъективного фактора (то, как субъект отражает объективные обстоятельства своей жизни: экономической, политической и пр. и как он будет действовать в ситуации такой обусловленности субъективными представлениями). Естественно, что в социальных науках исследователь не может не обратиться к психологической феноменологии субъекта.

Таким образом, реальное повышение субъектности современного человека и осознание представителями социальной науки роли субъектных факторов во всех социальных процессах приводят к тому, что, выявляя объективные закономерности, исследователи обязательно обращаются и к психологическим особенностям субъекта изучаемых процессов. Влияние субъектности представляет собой совершенно объективный факт, не только осознаваемый, но и измеряемый различными инструментами (в зависимости от принятого в различных науках инструментария). Психология, в этом смысле, становится междисциплинарной по инициативе «другой стороны».

При всей очевидности значения категории «субъект» в современном научном анализе человека, довольно ощутима проблема инерции категориального аппарата. Взаимодействие человека

с миром все еще интерпретируется нами преимущественно в контексте «адаптивной парадигмы», хотя понятия «неадаптивное», «сверхадаптивное» «надситуативное» «инициативное» «свободное» и другие похожие характеристики все чаще применяются нами по отношению к человеку, его психике, поведению, к нему как к личности.

Еще А. Маслоу, критикуя коллег по цеху, писал: «Некоторые авторы говорят, что мастерство, продуктивность и компетентность могут представлять собой активные, а не пассивные способы приспособления к реальности, но эта мысль все равно сводится к теории приспособляемости» (Маслоу, 1997, с. 222). Далее, противопоставляя свою позицию упомянутым выше «некоторым авторам», Маслоу утверждал, что «мы должны признать существование (у человека — З.Р.) способности подниматься над окружением, быть независимым от него... переделывать его» (там же).

Еще более категорично звучат следующие высказывания основателя гуманистической психологии: «Мы не должны забывать об автономной самости... К ней нельзя относиться как к простому орудю адаптации». Психика «не является отражением внешнего мира и не стремится приспособиться к нему». Более того, «"умение приспособляться" определенно не является синонимом психического здоровья» (Маслоу, 1997, с. 256).

Тем не менее, у многих авторов мы продолжаем встречать в различных вариантах все тот же вопрос. Например, в известной книге С. Мадди он сформулирован в следующем виде: «Высшая форма жизни — это трансцендентность или адаптация?» (Мадди, 2002, с. 196). Е.Р. Калитеевская и В.И. Ильичева, пытаясь определить цель и смысл терапевтического вмешательства, задаются вопросом, который выносят в название статьи «Адаптация или развитие: выбор психотерапевтической стратегии» (Калитеевская, Ильичева, 1995).

Итак, с одной стороны, неадаптивная природа человеческого поведения, психики и личности очевидна, и нарастание конструктивного исследовательского интереса к этой стороне проблемы также бесспорно. Даже в текстах советского периода С.Л. Рубинштейн предлагал определять психику не только как отражение реальности. Он подчеркивал свойственную психике способность противодействовать оказываемым на нее воздействиям, а также вступать с ними в активное взаимодействие (Рубинштейн, 2003). Рассматривая вклад С.Л. Рубинштейна в развитие отечественной психологической мысли, авторы предисловия к переизданию его трудов написали следующее: «Философско-антропологическая

онтологическая концепция познания Рубинштейна, преобразуя, "снимает" официальную марксистскую теорию "отражения"» (Абульханова, Славская, 2003, с. 23).

Итак, психика не сводится к отражению. Поведение не может рассматриваться только как средство адаптации. Психика способна порождать, поведение человека способно преобразовывать.

Но, с другой стороны, продолжает сказываться упомянутая выше инерция категориального аппарата, теоретических моделей, интерпретационных схем. Если категория «отражение» в отечественной психологии занимает вполне определенное место, то у категории «*порождение*» пока нет столь же определенного терминологического статуса. Как пишет В.А. Мазилев, «на уровне рационализированного предмета вся многомерность психики (и духовное, и душевное) оказывается редуцированной до отражения» (Мазилев, 2003, с. 425).

Очерчивание позиций категории «субъект» в психологической науке предполагает появление или уточнение сопряженных понятий. К понятиям, необходимость которых в психологии становится все более очевидной, относится и понятие «бытие» (Знаков, 2000в; Знаков, Павлюченко, 2002). Основная задача, которую решал СЛ. Рубинштейн в своей концепции — предложить не абстракцию человека, а человека в его бытии (Рубинштейн, 2003). К.А. Абульханова и А.Н. Славская пишут, что в философских рукописях СЛ. Рубинштейна (многие из которых до сих пор не расшифрованы и не опубликованы) ярко очерчена «идея человека как центра реорганизации бытия» (Абульханова, Славская, 2003, с. 25). Он определяет место человека в бытии в качестве субъекта его реорганизации. Расшифровывая эту способность субъекта, СЛ. Рубинштейн среди ключевых модальностей, которыми наделено внутреннее, называет *способность преобразовывать внешнее по законам внутреннего*. Таким образом, ключевая особенность человека как субъекта — его способность реорганизовывать бытие. «Человек как субъект объективирует в мире свою человеческую творческую сущность» (Абульханова, Славская, 2003, с. 32).

Обоснование правомерности и *необходимости* работы с категорией «бытие» на современном этапе развития отечественной психологической науки было предметом рассмотрения в моей статье «Личность и ее бытие в быстро меняющемся мире», опубликованной в материалах первой всероссийской конференции «Личность и бытие», которая состоялась в Краснодаре осенью 2002 года (Рябикина, 2003).

В ответ на вопрос о причинах, побуждающих психологов распространить предметную область психологии на проблемы бытия личности, в названной статье было сформулировано следующее за-

ключение: «Личность может быть понята, только если в поле анализируемых проблем включены *"пространства ее реализаций"*. или *бытийные пространства*, т.к. личность не замкнута во внутреннем, не ограничена психическим, а включает в себя внешние по отношению к психике объективные пространства явлений, реорганизуемых ею, в соответствии со структурой ее смыслов» (Рябикина, 2003, с. 20).

О.Г. Блок, ссылаясь на идеи А.В. Брушлинского, пишет о необходимости «выделить такую систему, которая позволила бы соединить теории, отдельно описывающие бытие и диалектику психологических явлений» (Блок, 2003, с. 35). Рассмотрение системного бытия как субъект-объектной целостности содержит «истоки подлинного объединения взаимоисключающих концепций и теоретических подходов» (Блок, 2003, с. 35). Более обще, но и более масштабно в контексте этих задач воспринимается сформулированное Гегелем положение о субъективности, которая диалектически «прорывает свой предел и раскрывается в объективности» (Божович, 1988, с. 116).

В сложившейся обобщенной трактовке бытия как основополагающего понятия философии подчеркивается его вневременной характер: «Бытие — это сущее: то, что существует сейчас, существовало в прошлом и будет существовать в будущем» (Знаков, 2000в, с. 8). Бытие, противопоставляемое сознанию как идеальной сущности — *объективно*. Это всеобъемлющее определение бытия. Но личностное бытие конкретного человека, являясь следствием его активности, ограничено во времени и выступает воплощением структуры и содержания его внутреннего, субъективного мира в объективной реальности. И, в этом смысле, личностное бытие всегда *субъективно*, то есть принадлежит субъекту, является результатом того отношения, в которое вступает конкретный человек с объективной сущностью бытия. *Субъективна* та связь элементов реальности в целое, которая позволяет говорить о *целостности индивидуального бытия*, субъективно вычленение тех объективных характеристик объектов/предметов бытия, которые создают основания для переживания субъектом своего бытия как тотальности (целостности).

Бытие человека — это реальность, соотнесенная с психологическими характеристиками субъекта. При этом личностное бытие наступает тогда, когда человек как личность вступает в отношения с внешней реальностью. Отношение каждого из нас с реальностью внешнего мира уникально. Поэтому и бытие каждого из нас уникально.



Человеческое бытие — «это бытие, преобразованное человеком» (Знаков, 2000в, с. 9). Это бытие, которое изменяется вследствие человеческой активности, изменяется действиями, которые совершает субъект. Всеобщая сущность бытия существовала до нас и продолжит существовать, когда нас не будет, но наше личностное бытие возникает только с момента появления нашей активности в отношениях с внешним миром.

Следовательно, *бытие личности* можно определить следующим образом. Это — *неповторимая целостность взаимообусловленных феноменов внутреннего мира человека, его организмических состояний, поведенческих моделей и событий внешнего мира, в котором он претворил свою субъектность (объективировал субъективное).*

Бытие личности представлено многими бытийными *пространствами*, в которых она с различной успешностью реализует себя. Теоретические предпосылки для дифференциации бытия личности на различные *пространства* мы обнаруживаем в работах Б.Г. Ананьева. Он употреблял понятие «субъект» в контексте человекознания для выявления качественной определенности разных форм его активности — субъект деятельности, субъект отношения, субъект познания (Ананьев, 1969). Таким образом, создавались возможности для более дифференцированного рассмотрения и определения возможных различий субъектности человека в различных пространствах. Профессиональное бытие и структурирование личностью своего свободного времени, поддержка чувства личностной идентичности через организацию предметно-пространственной среды и аутентичность *временного* параметра бытия, близкие отношения со значимыми людьми и партнерство в деловых переговорах и т.д. — все это различные пространства бытия личности, в которых она претворяет свою субъектность, реализуя ключевую модальность, которой наделен субъект, а именно: *способность преобразовывать внешнее по законам внутреннего.*

Личность самоактуализируется, реорганизуя объективные пространства своей жизни в соответствии со структурой личностных смыслов, тем самым преобразуя их в *пространства своего бытия*. Объективные пространства, предваряющие и обуславливающие её становление (организм, события среды, сложившиеся в социуме модели поведения) становятся бытийными пространствами личности, её продолжением и частью (Рябикина, 2002).

В отличие от экзистенциальной психологии, для которой в анализе отношения «личность — бытие» лейтмотивом является *субъективизация объективного*, в контексте субъектного подхода

лейтмотивом в анализе этого отношения является *объективация субъективного*. Как С.Л. Рубинштейн, так и его последователи (Д.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская, В.В. Знаков и др.) противопоставляют рассмотрению человека в экзистенциальной интерпретации раскрытие его сущности как деятельного существа. Объективизация субъективного происходит, прежде всего, через воплощение смыслов в (а) *создании определенных предметов* и через (б) *определенный характер действия*, придающего смысл свершенному.

С позиции субъектного подхода необходимо *изучать, как человек опредмечивает замысел, как он создает реальность своего бытия, как он сам изменяется в этом процессе объективации, сталкиваясь с сопротивлением бытия других (бытие всегда есть со-бытие), воплощающих иные смыслы, создающих свое личное бытие в пространстве тех же предметов и событий в то же время, что и он.*

**СУБЪЕКТ КАК КАТЕГОРИЯ  
ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ:  
ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОЕ  
СОСТОЯНИЕ**

Н. В. Богданович

Важность категориального анализа

Согласно известному философскому положению, каждая категория является понятием, но не каждое понятие достигает уровня категории. Но даже в философии до сих пор отсутствуют достаточно обоснованные критерии, позволяющие оценить, какие понятия являются «наиболее общими и фундаментальными определениями, охватывающими наиболее существенные свойства и отношения изучаемых явлений» (Петровский, Ярошевский, 1998, с. 14). Важность же решения данной задачи очевидна и определяется ролью категорий в развитии системы научного знания. Как отмечает Н.П. Французова, «категории используются как своего рода логические сетки, с которыми ученый подходит к обобщению полученного материала, как определенные методологические предпосылки научного исследования, которые помогают ему найти наиболее успешные пути научного познания мира» (Французова, 1980, с. 22).

Особенно актуальны данные положения для современной психологии, переживающей период критического рассмотрения и оценки своих методологических основ и связанного с этим активного переосмысления категориального строя науки. Категории, долго остававшиеся в тени, выходят на первый план и, наоборот, доминировавшие прежде категории теряют свое методологическое значение. Этим определяется возрастание значимости категориального анализа, призванного не только зафиксировать процессы методологической перестройки психологии, но и, что особенно важно, выделить и обозначить систему понятий, наиболее перспективных для разработки современной психологической теории.

В отечественной психологии рассмотрению различных категорий было посвящено немало исследований — это работы СЛ. Ру-

бинштейна, Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова, М.Г. Ярошевского, А.В. Петровского и другие. Предпринимались попытки разработки системы категорий, а также создания специальной отрасли — теоретической психологии, одной из задач которой является «саморефлексия психологической науки, выявляющая и исследующая ее категориальный строй» (Петровский, Ярошевский, 1988, с. 10).

Анализ литературы позволяет выделить ряд критериев, определяющих категориальный статус понятий.

1. Категория должна иметь свое семантическое поле, «не выводимое из других и не сводимое к другим» (Петровский, Ярошевский, 1988, с. 125) — *критерий предельности категории*.
2. Она должна быть связана с основными принципами науки и ее предметом — *методологический критерий*.
3. Категории должны состоять в определенном соотношении друг с другом, образуя каркас системы научного знания — *критерий систематизированности*.

Мы предлагаем ввести еще один критерий категориального анализа в связи с ролью категорий в науке:

Каждая категория должна обладать принципообразующей способностью — на ее основе может быть выдвинут соответствующий принцип науки — *принципообразующий критерий*.

Проиллюстрируем возможности использования категориального анализа на примере рассмотрения истории становления и содержательной интерпретации *категории субъекта*, занимающей в последние десятилетия важное место в структуре современной отечественной психологической науки. Традиционно она относилась к числу базовых категорий философии — науки, определяющей методологический фундамент психологии. В философии категория «субъект» носит явную гносеологическую нагрузку и рассматривается в контексте проблематики познания.

В психологии это понятие появилось достаточно давно и также имеет свою историю развития. Уже в трудах Г.И. Челпанова, которого можно по праву назвать родоначальником субъектного подхода в России, можно увидеть все основные характеристики категории субъекта. Ученый не только использует понятие «субъект», но и обосновывает его значимость для психологической науки: 1) «субъект есть субстанция, потому что мы представляем его как нечто, обладающее известными свойствами, которые сами по себе, без связи с этим нечто не существуют»; 2) наше сознание нельзя объяснить без признания субъекта; сознание — это не сумма ощущений и представлений (Челпанов, 1909, с. 154).

Особая роль в утверждении субъектного подхода в психологии, без сомнения, принадлежит С.Л. Рубинштейну, создавшему «проект генетической онтологии субъекта», который, по мнению В.Т. Кудрявцева, был раскрыт в одном из первых трудов ученого — «Принцип творческой самодеятельности». Кудрявцев отмечает, что «рубинштейновский проект нацеливает исследователя на анализ процесса развития, образования субъекта, становления субъекта формообразующей и самоустремленной объективной силой» (Кудрявцев, 1999, с. 125). Тем самым Рубинштейн обосновывает как гносеологическую, так и онтологическую природу категории «субъект».

Необходимо отметить вклад Андрея Владимировича Брушлинского в развитие категории субъекта. Именно с его именем связывается возникновение отдельного направления психологии — психологии субъекта. И в значительной мере благодаря его усилиям в современной психологической науке категория субъекта выдвигается на передний план.

Субъекту, по мнению А.В. Брушлинского, свойствен ряд качеств. Одно из главных — это характеристика субъекта как целостности. Именно в концепции Брушлинского субъект является интегратором всех свойств человека, эта категория включает в себя качества и личности, и индивида, и индивидуальности: «Субъект — это наиболее широкое, всеохватывающее понятие человека, обобщенно раскрывающее единство всех его качеств: природных, социальных, общественных, индивидуальных» (Брушлинский, 2003, с. 16).

Но для А.В. Брушлинского категория субъекта носит особый характер — он связывает её не только и не столько с отдельным человеком, сколько с человечеством в целом, которое представляет собой «противоречивое системное единство субъектов иного уровня и масштаба: государств, наций, этносов, общественных классов и групп, индивидов, взаимодействующих друг с другом» (Брушлинский, 1994, с. 4-5).

Индивидуальный же субъект он определяет как «высший интегративный уровень активности человека» (Брушлинский, Темнова, 1993, с. 45). Как видим, категория субъекта связывается не с понятием «личность», а с понятием «человек». Но личностью человек становится, а каждая личность есть субъект, однако субъект не сводится к личности. Главное отличие личности от субъекта в том, что в категории личности нарушено равновесие биологического и социального: «Обычно на передний план выдвигаются социальные, а не природные (задатки и др.) свойства людей как личностей» (Брушлинский, 1990, с. 6).

Как пишет сам А.В. Брушлинский, «Человек как субъект — это высшая системная целостность всех его сложнейших и противоречивых качеств, в первую очередь психических процессов, состояний и свойств, его сознания и бессознательного» (Брушлинский, 2003б, с. 10). Как видим, он ставит также проблему сознательного и бессознательного и, в отличие от СЛ. Рубинштейна, решает ее в пользу баланса между ними: «Многоуровневая взаимосвязь сознательного и бессознательного — одна из наиболее актуальных и трудных проблем психологии субъекта» (Брушлинский, 2003б, с. 10).

Определение субъекта, данное Брушлинским, позволяет поставить еще одну имплицитно присущую этой категории проблеме: субъект — это свойство, присущее каждому, или это качество, которого достигают лишь избранные люди. Согласно определению А.В. Брушлинского, каждый человек является субъектом, однако это — онтологическое качество, и на каждом этапе развития человек находится на определенном уровне преобразовательной активности. И, если это верно для индивидуального субъекта, то в отношении коллективного субъекта Брушлинский подчеркивает, что «общество не всегда становится субъектом» (Брушлинский, 2003б, с. 16).

Субъект выступает как инициатор активности личности, и именно на его основе она развивается. В.В. Знаков отмечает, что одна из заслуг А.В. Брушлинского состоит «в значительном расширении представления о содержании активности как фактора детерминации психики» (Знаков, 2003г, с. 95). Ведь все многообразие видов и уровней активности субъекта образует «целостную систему внутренних условий, через которую только и действуют ... любые внешние причины, влияния и так далее» (Брушлинский, 2003б, с. 12).

В трудах А.В. Брушлинского субъект связывается с творческим началом в человеке: «Субъект в своей деятельности, духовности и т.д. — это субъект творчества, созидания, инноваций. Любая его деятельность (хоть в минимальной степени) является творческой и самостоятельной» (Брушлинский, 1990, с. 8).

Человек как субъект является вершителем своего жизненного пути, источником саморазвития, он целенаправленно изменяет действительность, но тем самым изменяя и самого себя. Причем с возрастом роль самостных процессов возрастает: «По мере взросления человека в его жизни все большее место занимают саморазвитие, самовоспитание, самоформирование и соответственно больший удельный вес принадлежит внутренним условиям

как основанию развития, через которое всегда только и действуют все внешние причины, влияния и так далее» (Брушлинский, 2003b, с. 9). А с возрастанием роли внутренних условий усиливается избирательность во взаимодействии человека с внешним миром и выделяется определенный круг внешних воздействий на человека может, то есть формируется специфическая среда его жизни.

Раскрывая недостаточность обратных связей для объяснения активности человека, А.В. Брушлинский замечает: «Чуть ли не каждый, даже промежуточный результат всей указанной деятельности по-разному понимается различными людьми и общественными объединениями» (Брушлинский, 1990, с. 10).

Андрей Владимирович Брушлинский поставил важные для психологии субъекта проблемы: баланс сознательного и бессознательного, соотношение коллективного и индивидуального субъектов как субъектов разных уровней, противоречия между достигаемым уровнем развития и свойством, присущим каждому; обосновывал целостность и системность субъекта.

Он также доказал гуманистический характер категории субъекта, характеризовал субъекта как творческое начало в человеке, расширил содержание понятия активность, что позволило противостоять деятельности редуccionизму, заложил такую модель соотношения категорий, где категория субъекта впервые заняла интегрирующую позицию. Указанные теоретические позиции выступали не в виде умозрительной схемы, а в качестве научной программы целого института.

#### Семантическое поле категории «субъект»

Обозначение семантического поля категории — вопрос очень трудный, но чрезвычайно важный для обоснования категориального статуса понятия. Для его решения нами был использован метод реконструкции семантических пространств, разработанный А.Г. Шмелевым для исследования представлений о чертах личности в обыденном сознании. Несомненны возможности применения данного метода и для разработки класса проблем истории психологии, предполагающих выделение в рассматриваемых концепциях тех параметров, которые бы акцентировались самими их авторами. В связи с этим возникает проблема универсальности таких параметров, ибо если они уникальны, то создание единого семантического поля становится проблематичным. Искомые параметры должны быть одновременно и внутренними, т.е. присущими авторам кон-

цепций, и внешними, т.е. отражающими те традиции их рассмотрения, которые пронизывают всю историю развития той или иной категории в научной мысли в целом.

В нашем исследовании, анализируя концепции отечественных психологов, мы сначала выделяли особенности понимания тем или иным ученым категории субъекта, а затем сравнивали, как другие авторы относятся к представленной им идее. При этом предполагается, что если какой-либо исследователь не согласен с ней, он выдвигает либо иную, либо прямо альтернативную ей трактовку, тем самым создавая новое семантическое поле рассматриваемой категории. Так появляются определенные понятийные оппозиции, через анализ которых происходит исследование поля значений категории. Этот метод можно обозначить как *последовательный дихотомический анализ* существующих представлений (Ганзен, Гостев, 1991).

Мы предлагаем описать семантическое поле категории «субъект» через ряд понятийных оппозиций.

Первая оппозиция, *«сохранение — изменение»*, была введена Г.И. Челпановым. В трудах С.Л. Рубинштейна, Д.Н. Узнадзе, А.В. Брушлинского, К.А. Абульхановой-Славской она получила развитие в виде идеи непрерывности, недизъюнктивности субъектности (внутреннего субъективного мира). Однако существует и противоположное направление, согласно которому в понятие субъекта вкладывают прерывность, или так называемое «исчезновение субъекта». Это происходит, когда субъект выступает лишь как выражение деятельности, возникая и исчезая вместе с ней (например, в концепции В.А. Петровского). Но тогда понятие «субъект» теряет свое значение, так как вся смысловая нагрузка переходит на понятие деятельности.

Вторая оппозиция, *«осознанность — неосознаваемость»*, формулируется в виде проблемы: может ли человек быть субъектом, не осознавая этого. Вопрос этот до сих пор является дискуссионным. Л.И. Божович писала о том, что человек неосознанно становится субъектом и лишь позже осознает себя в этом качестве. Иная точка зрения представлена А.В. Брушлинским, считающим, что в нашей жизни нет ничего полностью осознанного или полностью бессознательного, человек в той или иной степени остается субъектом и на уровне психического как процесса, и вообще бессознательного.

Следующая оппозиция, *«коллективный — индивидуальный»*, традиционно выражается, в первую очередь, в дифференциации категорий субъекта и личности: личность — индивидуальный



субъект, в отличие от общностей как совокупных субъектов (В.М. Бехтерев, А.В. Брушлинский, А.Л. Журавлев). Дискуссионность в данную проблему вносится В.А. Татенко, ставящим вопрос о том, не является ли понятие «совокупный субъект» мнимым и не определяется ли им явление, лишь кажущееся таковым.

Четвертая оппозиция, «*позиция — диспозиция*», возникает при поиске тех критериев и той грани, которыми определяется превращение человека в субъекта. Так, например, Л.И. Божович рассматривает позицию как важный этап субъектогенеза. Б.Ф. Ломов описывает возникновение совокупного субъекта через появление общих позиций. К.А. Абульханова-Славская усложняет рассматриваемый вопрос, вводя понятие диспозиции и подчеркивая тем самым важность проблемного осмысления действительности как критериального признака субъектности.

И, наконец, пятая, наиболее дискуссионная и, как нам представляется, самая важная для понимания субъекта оппозиция — «*диалектика свободы и зависимости*». Суть вопроса состоит в том, является ли человек автором своей жизни, может ли он управлять ее обстоятельствами или сам управляется ими. Один из вариантов ответа на этот вопрос содержится в учении о «центральной торможении» И.М. Сеченова, в развитом С.Л. Рубинштейном «принципе детерминизма», в обоснованной Д.Н. Узнадзе «функциональной тенденции» и т.д. Альтернативная тенденция представлена в утверждении принципа жесткой биологической (фрейдизм) или социальной детерминированности психики и поведения человека (бихевиоризм).

Признание активности человека как системообразующего качества субъекта подчеркивается А.В. Брушлинским, утверждающим в связи с этим, что словосочетание «субъектная активность» является тавтологией. Но в отечественной психологии просматривается и другая тенденция — рассмотрение качественных характеристик активности как критериальных характеристик субъекта. В качестве одной из таких базовых субъектных характеристик выступает ответственность. Если человек является автором своей жизни, то, соответственно, его ответственность возрастает. К.А. Абульханова-Славская примиряет возникшее противоречие, отмечая, что ответственность представляет собой высший уровень активности.

Ряд исследователей выделяет также такую характеристику субъекта, как *целостность*. Раскрывая природу целостности субъекта, А.В. Брушлинский указывает, что это означает, прежде всего, неразрывную взаимосвязь природного и социального на всех стадиях развития человека.

Чрезвычайно важным на данный момент остается дифференциация понятий субъектности и субъективности.

В отечественной психологии понятие «субъектность» появилось относительно недавно, ибо долгое время оно рассматривалось как синонимичное понятию «субъективность» и подменялось последним. В современной психологической науке понятием «субъективность» охватывается внутренний мир человека; в понятие «субъектность» исследователи вкладывают некоторые аспекты категории субъекта, обозначая им качество «быть субъектом». Говоря словами С.Л. Рубинштейна, можно дифференцировать субъекта как идеальную реальность и субъекта как функцию. Тогда первое может быть охарактеризовано понятием субъективности, а второе — субъектности.

На сегодняшний день появилось множество эмпирических работ, посвященных исследованию субъектности человека в разные периоды онтогенеза.

Самой ранней из этих работ является исследование Е.Н. Волковой, которая анализирует субъектность педагогов.

Она пишет, что субъектность определяется «через категорию "отношение" и представляет собой отношение к себе как к деятелю» (Волкова, 1998, с. 5). Используя субъект-субъектный подход, Е.Н. Волкова говорит о том, что субъектность предполагает такое отношение не только к себе, но и к другим людям, особенно педагога к своим ученикам; появление данного отношения связывается с общением с другим человеком, обладающим субъектностью. В понятие субъектности у нее входит сознательность, свобода выбора и ответственность за него, уникальность.

Рассматривая динамику субъектности в процессе развития человека, Е.Н. Волкова описывает две сущностные характеристики субъекта: во-первых, это «способность изменять окружающую действительность и себя в отношении к ней» и, во-вторых, «реализация им свою жизнь принципа меры... преобразовывая, сам человек устанавливает размеры преобразований и границы своего вмешательства» (Волкова, 1998, с. 22). Отмечается важность способности человека передать другому человеку свои намерения, рассчитать их последствия. Из этого Е.Н. Волкова выводит три составляющие субъектности: способность изменять, измерять и излагать.

Она рассматривает субъектность как качество личности: «В субъектности делается акцент на активно-преобразующей функции личности» (Волкова, 1998, с. 38).

Н.Х. Александрова ставит перед собой особую задачу: исследование особенностей субъектности на поздних этапах онтогенеза. Поэтому для нее в качестве центрального выступает понятие «субъект жизнедеятельности»: «Необходимым признаком субъекта жизнедеятельности является способность ставить и решать задачи активной адаптации к условиям своей жизни и способность самосовершенствоваться в процессе этой адаптации» (Александрова, 2000, с. 17). Субъект исполняет роль интегратора всех уровней организации человека: индивидуального, психофизического, психологического и личностного. Но при этом субъектность считается личностным свойством человека и определяется «характеристиками его самосознания: переживаниями идентичности, сохранностью функций контроля, устойчивостью и вариативностью Я — образа, уровнем самопринятия, интернальным типом локализации контроля» (Александрова, 2000, с. 5). Подчеркивается, что принятие себя у пожилых людей должно выражаться в признании себя активным деятелем, что позволяет человеку принять изменения как в своем физическом облике, так и в социальном положении. Субъект имеет в своей основе противоречие между возможностями и ограничениями.

В работе Т.В. Прокофьевой субъект определяется как «рефлексивный способ существования, который характеризуется наличием и фиксацией отношения к объективной действительности и проявляется в преобладании самоопределения над определением обстоятельствами» (Прокофьева, 2001, с. 18). Субъект характеризуется проявлением инициативы и ответственности как форм активности. Субъектность — это способность быть субъектом или «способность инициировать и реализовывать различные виды деятельности» (Прокофьева, 2001, с. 36). В субъектности Прокофьева выделяет два слоя: первый — общий для всех видов деятельности, связанный с ценностно-смысловой сферой личности, второй — специфичен для каждого вида деятельности и состоит из набора способностей к саморегуляции в конкретных ее видах. Таким образом, автор пытается преодолеть тенденцию поли субъектности.

В концепции Ю.А. Вареновой субъектность понимается как «интегральный процесс психики, обеспечивающий адаптацию и преобразование человеком себя и окружающей среды за счет интеграции эмоциональных, рефлексивных и действенных компонентов своего образа "Я"» (Варенова, 2001, с. 4). Это попытка представить субъектность как динамическую характеристику, где два указанные процесса сменяют друг друга. Субъектность появляется тогда, когда необходимо сделать выбор, при этом она характеризуется все более совершенным набором средств.

В концепции Е.Ю. Коржовой человек рассматривается как субъект своей жизнедеятельности. Под субъектностью она понимает «способность активно участвовать в процессе жизнедеятельности и тем самым "выстраивать" собственное бытие, то есть быть ее субъектом» (Ганзен, 1984, с. 17).

Основным предметом ее исследования стала субъект-объектная ориентация в жизненных ситуациях, которая определяется как «степень зависимости внутреннего мира от мира внешнего, заключающегося в "выстраивании" собственного бытия, то есть субъектной включенности в жизненную ситуацию» (Ганзен, 1984, с. 69). Е.Ю. Коржова выделяет два вида ориентации: субъектную и объектную. Для них свойственно то, что человек в любой ситуации остается субъектом, хочет он того или нет, но если в случае субъектной ориентации (или интериоризованной *субъектности*) для него характерна сознательная работа над собой, самоанализ с помощью разных техник (например, религии или психотехник), то для объектной ориентации (экстериоризованной субъектности) человек неосознанно помещает себя в такие жизненные ситуации, в которых он вынужден развиваться.

Таким образом, разница между этими двумя видами ориентации может быть описана, во-первых, через осознанность и неосознанность своих усилий, направленных на развитие и, во-вторых, каким бы странным это ни показалось, но субъектная ориентация связана с созерцательным способом взаимодействия с жизненными ситуациями, а объектная — с деятельностным. Для описания дифференциации субъект-объектных ориентации Коржова применяет понятия трансситуационной изменчивости (определяет, на что настроен человек — на изменение или сохранение гомеостаза), трансситуационной направленности освоения мира (указывает на то, кто является главным — сам субъект или обстоятельства), трансситуационного локуса контроля (показывает, куда направлены действия — вовне или вовнутрь), трансситуационной подвижности (говорит о том, где субъект находит источник для изменений — в новом или привычном).

В результате автор выводит 4 типа субъектности: «преобразователь жизненных ситуаций», «гармонизатор жизненных ситуаций», «пользователь жизненных ситуаций», «потребитель жизненных ситуаций».

В работе Е.Н. Азлецкой субъектность выступает как характеристика личности. Человек определяется «не как деятель — исполнитель, а как пристрастный сценарист своих действий, которому присущи определенные предпочтения, мировоззренческие позиции,

целестремленность преобразователя» (Азлецкая, 2002, с. 14). Вслед за Л.И. Анцыферовой, Азлецкая выделяет различные уровни развития субъектности личности: от субъекта целеполагания до субъекта своего жизненного пути. Таким образом, делается вывод о том, что «сложнейшая целостная структура человека как субъекта жизни раскрывается лишь на социальном уровне развития человека как личности» (Азлецкая, 2002, с. 19). Но разве человек не социален изначально?

В целом, Е.Н. Азлецкая выделяет следующие характеристики субъекта: ответственность, высокий уровень эмоциональной зрелости, способность к внутреннему контролю, осознанность действий, эмпатия.

Большой интерес для нашего исследования представляет концепция С.Д. Дерябо. Она продолжает субъект-субъектную традицию отечественной психологии, выявляя, как у человека формируется отношение к другому человеку и к природе.

Главным понятием этой концепции является так называемая «субъектификация», означающая «наделение объектов и явлений мира субъектностью» (Дерябо, 2002, с. 12). В основе этого процесса, как замечает автор, лежит стремление человека «сделать мир своим», создать свою реальность. Субъектность определяется «как свойство, открывающееся в способности субъекта "полагать себя в основу" экологического мира и самого себя» (Дерябо, 2002, с. 19). Дерябо выделяет три основных свойства человека, в которых конкретизируется субъектность: самоупорядочивание, самопричинение и саморазвитие. Уточняется структура субъектности: человек познающий, человек относящийся, человек преобразующий. И, соответственно, в процессе субъектификации выделяются 3 стороны: гносеологическая («считать субъектом»), аксиологическая («относится как к субъекту») и праксиологическая («поступать как с субъектом»).

Интересно, что в качестве основных характеристик субъекта к традиционной активности добавляется не менее традиционная субъективность в смысле пристрастного отношения к окружающему, а также признание ценности каждого человека.

Таким образом, в современной отечественной психологии за понятием субъектность закрепляется значение особого личностного качества, связанного с активно-преобразующими свойствами и способностями. Причем впервые подчеркивается процессуальный характер формирования и развития субъекта: он связывается именно с процессами, происходящими внутри человека (самоопределением, самосознанием, саморегуляцией, субъектификацией и так далее), то есть самостными процессами.

## Связь категории «субъект» с другими категориями

В отечественной психологии существует несколько попыток описать соотношение категории «субъект» с другими психологическими категориями. Наиболее глубоко этот вопрос разработан Б.Г.Ананьевым. Главное отличие субъекта от личности он видит в следующем: субъект «характеризуется через совокупность деятельностей и меру их продуктивности», а личность — «через совокупность общественных отношений и определяемой ими позицией в обществе» (Ананьев, 1967, с. 247). Несмотря на выделенные отличия, субъект деятельности и личность, по мнению Ананьева, иногда совпадают (это происходит в процессе экстерииоризации), но все же их совпадение относительно. Таким образом, «субъект всегда личность, а личность — субъект, но субъект не только личность, а личность не только субъект, так как, помимо различия самих характеристик деятельности и отношений, существует еще различия в принадлежности этих характеристик к более общим структурам» (Ананьев, 1968, с. 295).

Но Ананьев не всегда строго выдерживает эту логику. В работе «О проблеме современного человекознания» он указывает, что «субъект — общественное образование, а личность образуется и развивается посредством определенных деятельностей. Именно личность — носитель свойств человека как субъекта» (Ананьев, 1977, с. 243). Этому противоречит даваемое им описание структуры субъекта: «Исследуя структуру человека как *субъекта*, мы начинаем "сверху" социальных функций на молярных уровнях, связанных с личностью, и кончаем анализом "снизу" — исследованием механизмов обеспечивающих необходимый тонус активности и общность природных свойств человека как индивида (на молекулярных уровнях)» (Ананьев, 1967, с. 248). Таким образом, личность оказывается здесь включенной в структуру субъекта.

Ананьев также соотносит понятие «субъект» с понятием индивидуальности: «Единый человек как индивидуальность может быть понят лишь как единство и взаимосвязь его свойств как личности и субъекта деятельности, в структуре которого функционируют природные свойства человека как индивида» (Ананьев, 1968, с. 334). Это определение характеризует индивидуальность как высшую целостность, интегрирующую все свойства человека.

Продолжая традицию Б.Г. Ананьева и стремясь дать системное описание человека, В.А. Ганзен также предложил свою схему соотношения категорий индивида, субъекта, личности и индивидуальности. Он называет эти категории «макрохарактеристиками

человека, отражающими различные стороны его сложной природы» (Ганзен, 1983, с. 18). В этой схеме отражена также структура каждого понятия. Кроме того, в ходе описания макроструктуры человека автор вычленяет определенную последовательность. Он пишет: «Эти понятия могут быть упорядочены по двум основаниям, причем порядки по обоим направлениям совпадают. Первым основанием является онтогенетическое время человека. Первоначально появляется человек как индивид. На его материальной основе формируется сознание, человек становится субъектом. Ядро личности, самосознание формируется уже на основе сознания. В процессе дальнейшего развития личности человек обретает свою индивидуальность. Вторым основанием упорядочения рассматриваемых понятий является их содержание: по содержанию все они находятся в отношении включения, причем наименьшим является понятие индивида, наибольшим — понятие индивидуальности» (там же, с. 18). Третье основание, выделяемое В.А. Ганзеном — это соответствие категорий макроструктуры человека диалектическим категориям общего, особенного и единичного. В содержании каждой категории выявляется их соотношение.

Проанализировав схему, предложенную В.А. Ганзеном, можно сделать вывод, что категории субъект здесь соответствует структура познавательных процессов, главная характеристика которой — носитель сознания.

Между категориями В.А. Ганзен выделяет следующие соотношения: «На схеме правая сторона отражает социальные характеристики человека как личности и индивидуальности, а левая — его природную, биологическую основу. Доминирующая роль социального компонента проявляется в общественной природе индивидуального сознания человека как субъекта... Категории индивид и личность характеризуют преимущественно интегративные отношения человека, а категории субъекта и индивидуальности — наоборот, дифференцирующие отношения человека в окружающей его среде» (там же, с. 158).

По-другому подходит к решению этого вопроса В.А. Татенко. Он выделяет пять категорий структуры человека, прибавляя к традиционным понятие об универсальности. Это не ново как для философии, так и для психологии. В.И. Слободчиков в своей схеме субъектогенеза характеризует достижение универсальности как самую высокую стадию развития, что подтверждает и В.А. Татенко, утверждая, что человек на этой стадии становится «выразителем» всеобщего.

Соответственно, появляются определенные пары категорий: «личность — индивидность», «универсальность — индивидуальность», объединяемые и центрируемые категорией «субъект».

Говоря о соотношении категорий личности и субъекта, В.А. Татенко замечает, что «личностное следует выводить из субъектного как сущностного, а не наоборот» (Татенко, 1996, с. 230).

Особое внимание он обращает на рассмотрение соотношения субъекта и индивидуальности: «Индивидуальность не достигается, она творится субъектом» (там же, с. 231). Таким образом, в отличие от Ананьева, он не считает индивидуальность высшей целостностью в структуре человека. По его мнению, именно категория субъекта интегрирует все другие ипостаси человека, связывая их в единую систему. Подобной же точки зрения придерживается и А.В. Брушлинский, который доказал интегрирующую роль категории субъекта в отечественной психологии.

Еще одной схемой соотношения категорий (правда, всех категорий психологии, а не только категорий структуры человека) является категориальная система, предложенная А.В. Петровским и М.Я. Ярошевским, а позже дополненная В.А. Петровским.

В первоначальную схему категориальной системы были внесены изменения, особенно интересные в плане анализа такой категории (или, как это называют авторы, кластера) структуры человека как «субстанциональность». «Действительно, если под субстанциональностью понимать то, что соответствовало этому термину в истории человеческой мысли, а именно свойство быть первоосновой чего-либо, что, в конечном счете, означает быть причиной себя, то можно убедиться, именно такова суть всех категорий означенной вертикали» (Петровский, Петровский, 2000, с. 9).

Во-первых, в психологии появляется базовая категория субъект. Наверное, закономерным является то, что она заменяет категорию индивида (эту тенденцию мы отмечали еще при выделении тенденций развития категории в психологической науке).

Во-вторых, происходит переформирование традиционного соотношения категорий: прибавилась новая для структуры человека позиция «существо», но не нашлось места индивидуальности.

В-третьих, категория «организм» спустилась с уровня протокатегорий до уровня биологических категорий.

Кроме того, необходимо отметить, что и в первоначальной, и в дополненной схеме личность выделяется как экстракатегория, то есть получает наивысший статус.

В целом для этой схемы характерна определенная подгонка категорий под заданный каркас, а следовательно, некоторая натянутость.

Особенно остро проблема соотношения субъекта и других категорий стоит в рамках школы СЛ. Рубинштейна, так как именно в этой школе категория субъекта раскрывалась наиболее последовательно



и непрерывно. Так, Л.И. Анцыферова отмечает неравномерность развития субъекта и личности: «Можно быть преуспевающим политическим деятелем, предпринимателем и так далее, но находиться на низком уровне развития как личности. Высокое же развитие человека как личности невозможно без столь же высокого развития его как субъекта. Человек должен утверждать, защищать, реализовывать в поступках, в межличностных отношениях, в делах свою духовность, нравственность, ценности истины, справедливости, добра. Эти функции, включающие реальное преобразование мира, адаптацию к нему, совладение с трудностями, самосозидание, рефлексивные "операции", и выполняет субъект (в психологическом его понимании)» (Анцыферова, 2000, с. 41—42).

Таким образом, в отечественной психологии существуют достаточно разработанные схемы, объясняющие взаимосвязь категорий, описывающих различные подструктуры человека, однако общее мнение в этом вопросе до сих пор отсутствует.

В целях дальнейшего анализа различий между описываемыми каждой категорией аспектами человека мы определили поле значений для каждой категории (личности, индивида, индивидуальности), выделив основные понятийные оппозиции.

Для категории личности в качестве таких оппозиций выступают: внешнее — внутреннее, социальное — биологическое, альтруизм — эгоизм, общественные отношения — субъективные отношения, универсальное — индивидуальное, целостность — дробность, статичность — динамичность.

Понятийное поле категории «субъект» менее разработано по сравнению с понятийным полем категории «личность». Для категории субъекта не свойственна главная проблема личности — соотношение природного и социального, тогда как при анализе поля значений категории «личность», акцент в определении личности ставится именно на примате социального. Но, с другой стороны, для категории личности не типична, по крайней мере, в отечественной традиции, проблема сознательного и бессознательного, которая для субъекта стоит, как мы это уже отмечали, достаточно остро.

Для обеих категорий существует общий идеал — целостность человека, хотя пути ее достижения в их случае разные. Для категории «личность» типична тенденция собирательности, подчинения себе других категорий, приближения к категории «человек». Категория «субъект» создавалась по другому принципу: в ней изначально закладывается целостность, что постоянно подчеркивается всеми исследователями. И если в контексте личности достижение целостности реа-

лизуется посредством поиска структуры, объединяющей ее элементы, то относительно субъекта оно выступает в аспекте поли субъектности.

Обе эти категории претендуют на интегрирующую роль в общей и социальной психологии, хотя они описывают противоположные процессы. Категория «личность» имеет три уровня (индивидуальный, метаиндивидуальный и сверхиндивидуальный), отображающих движение от единой сущности к раздробленности на множество «вкладов». Категория «субъект» развивается в другом направлении: она подразумевает восхождение на все более обобщенные уровни (индивид, группа, человечество в целом), чем подчеркивается единство как основная характеристика совокупного субъекта. В категории личности акцент ставится на общественные отношения (центр тяжести как бы переносится вовне человека). В категории субъекта наблюдается обратное движение: от формирования активной позиции до непосредственного воздействия на действительность.

Принципиальные различия категорий личности и субъекта наблюдаются и в моделях их развития: при описании личностного развития доминируют внешние социальные воздействия (влияние социума, общностей, групп), а что касается субъекта, то центр тяжести перемещается на те внутренние изменения, которые происходят в результате любых воздействий, значимых для человека.

Если для личности свойственна проблема зависимости — независимости от общества и социума (дифференциация которых введена А.В. Брушлинским), то для категории субъекта задача состоит в том, чтобы определить границы свободы человека.

Но в целом, сопоставительный анализ категорий личности и субъекта приводит к следующему выводу: их пространства значений имеют пересечения, или, лучше сказать, проекции.

При описании поля значений категории индивидуальности выявлены иные оппозиции: внешнее — внутреннее, единичное — типичное, автономность — отраженность, развитие целого — развитие отдельных уровней, источник творчества — его результат, целостность — многоуровневость.

При сравнении семантических полей категорий индивидуальности и субъекта обнаруживается большое сходство. Во-первых, обе эти категории выполняют в отечественной психологии интегрирующую функцию. Главная тенденция отечественной психологии — стремление к целостности — представлена и в категории индивидуальности, и в категории субъекта, хотя и по-разному: в категории индивидуальности — через объединение индивидуальных свойств и связей разных уровней, а в категории субъекта —

через интеграцию разных аспектов активности. Во-вторых, многие авторы относят указанные категории к внутреннему миру человека, характеризующемуся известной автономностью от внешнего. Хотя в то же время в индивидуальности, как и в личности, выделяется внешний аспект (при анализе метаиндивидуальности).

Если при категориальном анализе понятия субъекта одной из важных характеристик выступает сознательность, в категории индивидуальности на первый план выходит проблема осознания своей неповторимости и уникальности.

В контексте развития категория индивидуальности менее разработана. В рамках категории субъекта в отечественной психологии исследуются и субъектогенез, и саморазвитие как результат активности самого человека, в категории же индивидуальности лишь в общих чертах намечен процесс индивидуализации.

Для обеих категорий свойственно понимание их как уровней развития человека, как высшего этапа утверждения его творческой природы (ведь творчество выходит за рамки социального, нормативного; оно по своей природе носит уникальный характер и предполагает активность).

В поле значений категории индивида выделены следующие оппозиции: формальное — содержательное, интегральность — дифференциация, непрерывность — дискретность, социальное — биологическое.

При сравнении категорий субъекта и индивида можно сделать вывод о схожести их развития в отечественной психологии. Во-первых, и ту, и другую категорию использовали (да и по сей день используют) в качестве предикатов, указывающих на лицо, носителя. Во-вторых, обе эти категории считаются ответственными за развитие психических функций. Так, Б.Г. Ананьев считает, что развитие психических функций является формой развития индивида, а В.А. Ганзен и Л.Ф. Алексеева связывают их с субъектом.

Итак, в результате анализа семантических полей категорий субъекта, индивида, индивидуальности и личности можно сделать следующие выводы. Был подтвержден тезис В.А. Ганзена о том, что эти четыре категории структуры человека имеют разный объем. Однако, как показывает наше исследование, категория индивидуальность скорее соотносима по объему с категорией субъекта, чем с категорией личности. Наименее разработана в психологии категория индивида. Кроме различий по объему, можно вывести критерий их дифференциации по направленности: если категории индивида и личности — это два взаимопроницающий слоя структуры человека (соответственно, биологический и социальный), то категории индивидуальности и субъекта — это два интегратора структуры чело-

века. Они не представляют собой какого-либо слоя, но пронизывают все пространство человека, интегрируя, соответственно, уникальность и активность человека на каждом уровне.

#### Связь категории субъекта с основными принципами психологии

Одним из оснований определения категориального уровня понятия выступает, как отмечено выше, *методологический критерий* — связь категории с основными принципами психологической науки.

М.Г. Ярошевский и А.В. Петровский выделяют три главных принципа психологии: детерминизма, системности и развития. *Принцип детерминизма* определяется ими как один из основных объяснительных принципов, который «отражает в себе закономерную зависимость явлений от порождающих их факторов. Этот принцип в психологии позволяет выделить факторы, определяющие важнейшие характеристики психики человека, выявляя их зависимость от порождающих условий, коренящихся в его бытии» (Петровский, Ярошевский, 1998, с. 22).

Категория субъекта позволяет по-новому рассмотреть *проблему детерминации*: объектная парадигма постепенно меняется на субъектную; актуализируется аспект самодетерминации, то есть преобладания внутренней детерминации над внешней. Указанные тенденции выражаются в двух моментах.

Во-первых, внешние и межсистемные противоречия порождают внутренние противоречия, которые могут становиться причинным фактором развития, что первым из психологов на общепсихологическом уровне осознал и отметил С.А. Рубинштейн. Даже тогда, когда на человека оказываются сильные психосоциальные влияния, его внутренний субъективный мир препятствует непосредственному механическому воздействию на психику (что может иметь место, например, в состоянии гипноза). С.Л. Рубинштейн «включает в единую детерминационную цепь субъекта, который не только опосредует внешние воздействия, но и *сам участвует в детерминации событий*» (Абульханова-Славская, Брушлинский, 1989, с. 127). Он пишет: «Человек может изменять данные условия, но сначала они ему даны, он должен от них отправляться... иными словами, материал, из которого человек строит, творит, одновременно и создан им и дан ему» (Рубинштейн, 19976, с. 85). Тем самым С.Л. Рубинштейн выделяет базовую характеристику субъекта, которая позже получит название *самодетерминации*.

Развивая точку зрения СЛ. Рубинштейна, К.А. Абульханова—Славская в качестве важнейших проявлений субъекта называет те изменения, которые он вносит в действительность. При этом подчеркивается диалектическая связь общественной детерминации с субъектной: последняя определяется «спецификой жизненного процесса человека» (Абульханова-Славская, 1981, с. 22). Указанная диалектика выражается, в частности, в соответствии активности личности логике развертывания объективного времени: понимание логики развития объективных событий открывает возможности для воздействия на них (Там же). С одной стороны, действительность влияет на субъекта: «качество индивида как субъекта, мера становления индивида субъектом своей жизнедеятельности определяется исходно общественным способом» его существования (Там же, с. 23). С другой стороны, активность субъекта проявляется в его избирательном и творческом отношении к действительности, благодаря чему не все обстоятельства жизни изменяют субъекта. Рассматривая процессы самодетерминации, К.А. Абульханова-Славская выделяет такой феномен, как «эффект бумеранга»: «не производя значительных изменений в действительности, в итоге своих усилий человек меняется сам» (Там же, с. 32). Подчеркивается активность указанного процесса, его внутренняя направленность: управляя обстоятельствами своей жизни, создавая «объективные ситуации для обнаружения, развития или, напротив, изживания, изничтожения тех или иных свойств и качеств», человек обеспечивает, тем самым, воздействие на себя (Там же, с. 283). Говоря о влиянии объективных обстоятельств на субъекта, К.А. Абульханова-Славская разделяет такие процессы, как развитие и изменчивость. Первый реализуется в ходе взаимодействия личности с миром, что составляет ядро личности, второй проявляется в естественных возрастных преобразованиях психики. Для обозначения и лучшего понимания категории «субъект жизнедеятельности» важен принцип воспроизводства, с помощью которого К.А. Абульханова-Славская объясняет диалектику активности и зависимости: «Индивид сам воспроизводит свою активность, пассивность, зависимость» (Абульханова-Славская, 1977, с. 66). Диалектическая связь и соотношение внешних и внутренних детерминант развития может служить *мерой субъектности* индивида. Обсуждение проблемы приводит Абульханову-Славскую к следующему важному выводу: «Субъект жизнедеятельности — это субъект изменений и развития: во взаимодействии с обстоятельствами своей жизнедеятельности он выступает как изменяемое ими и как

изменяющее их существо, которое само меняется в процессе их изменения» (Абульханова, 1973, с. 210).

Во-вторых, внутренние детерминанты развития имеют свой непосредственный источник активности и развития, который, хотя и формируется под влиянием социальных и биологических факторов, но и сам, в свою очередь, преобразует внешние детерминанты.

Г.И. Челпанов определяет субъекта как причину, источник душевной жизни, С.Л. Рубинштейн обозначает его как «центр перестройки бытия». Согласно Рубинштейну, субъект своим познанием и действием конструирует бытие. В.А. Петровский видит проявление феномена субъектности в том, что «человек полагает себя в качестве причины своего бытия в мире, что обнаруживается в актах свободного выхода за границы предустановленного (проявления активной неадаптивности человека)... в активности происходит как бы двойное освобождение субъекта — от состояний ближайшей ему среды и от его же собственных простейших потребностей» (Петровский, 1977, с. 70). На существование внутреннего источника активности и развития указывает также В.Э. Чудновский, считающий, что отечественная психология боится признать внутреннюю логику развития индивида, «спонтаннейность». А она «необходима для понимания подлинной диалектики развития: человеческий индивид в процессе жизнедеятельности приобретает такие свойства, которые не предопределены однозначно ни внешними воздействиями, ни внутренними природными данными. Они — результат их взаимодействия, деятельности индивида как единого саморегулирующего целого» (Чудновский, 1993, с. 7). Этим целым является субъективная реальность, которая обладает относительной самостоятельностью. Она формируется под влиянием объективных условий, но позже сама начинает влиять на них, создавая себе «малую среду развития», выступающую свидетельством «активности субъективного начала» (Чудновский, 1988, с. 23). По мере эмансипированности от влияния среды вырастает и значимость субъективного мира человека.

Категория субъекта *связана с принципом развития*. К.А. Абульханова-Славская пишет: «Бытие субъекта сразу охарактеризовано через принцип развития» (Абульханова-Славская, 1989, с. 20). С.Л. Рубинштейн резко возражает против понимания субъекта как нечто готового, данного «до и вне своих деяний и, значит вне зависимости от них» (Рубинштейн, 1997b, с. 105). Тем самым он обосновывал необходимость разработки субъектогенеза: «субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется, он в них создается и

определяется» (Абульханова-Славская, 1981, с. 106). Субъектогенез включает различные проявления: появление самосознания, волевой регуляции, позиции; осознание себя; осуществление деятельности как «формы существования субъекта» (Ананьев, 1967, с. 240); выделение объектов; самоопределение; вхождение в человеческие общности — «со-бытие»; саморазвитие субъектного начала.

В связи с этим возникает тенденция относить появление качества «быть субъектом» ко все более раннему возрасту. Сначала этот момент относили к подростковому возрасту (Д.Н. Узнадзе), затем к кризису трех лет (Л.И. Божович, Б.Ф. Ломов), сейчас же все больше ученых считает, что человек уже рождается субъектом (В.А. Татенко, В.И. Слободчиков и др.).

Кроме того, в отечественной психологии существует тенденция рассмотрения субъекта как уровня развития личности (в противоположность изначально самостоятельной линии развития субъекта). В рамках этой тенденции личность как качество, изначально присущее человеку, развивается до некоторого уровня, критерии которого могут быть различны, и становится субъектом. Это позволяет авторам снять противопоставление личности и субъекта.

Наряду с тем, что субъект имеет свою линию развития в форме субъектогенеза, подчеркивается также влияние субъектного начала на развитие человека в целом, что проявляется в возникновении новой формы развития — саморазвития. Ю.В. Слюсарев выделяет ее наряду с другими формами развития: созреванием и формированием (Слюсарев, 1994). Психологическая сущность процесса саморазвития заключается в том, что он обусловлен внутренней активностью. Переход одной формы развития в другую обусловливается сменой детерминации развития, о чем убедительно писал Б.Ф. Ломов.

В основу саморазвития также кладутся различные процессы: развитие самосознания, саморегуляции, реализация программы самоизменения, самодеятельность, самоопределение, рост личной психологической культуры человека. Как видим, основными механизмами саморазвития признаются самостные процессы.

*Системность*, по А.В. Петровскому и М.Г. Ярошевскому, — это «объяснительный принцип, требующий исследовать явления в их зависимости от внутренне связанного целого, которое они образуют, приобретая благодаря этому присущие целому новые свойства» (Петровский, Ярошевский, 1998, с. 366). Как указывал Б.Ф. Ломов, принцип системности предполагает выделение системообразующего фактора. Таким фактором, по мнению многих авторов, выступает субъект как характеристика человека активного.

Чтобы доказать это, нужно учесть следующие требования: во-первых, активность должна существовать на всех уровнях человека; во-вторых, разные уровни активности должны быть взаимосвязаны, интегрированы. Но этим лишь доказывается системообразующая функция активности. Обоснование системности категории субъекта предполагает рассмотрение роли субъекта на каждом из этих уровней, что означает меру управляемости каждого из них.

Активность как свойство пронизывает все жизненное пространство человека, все уровни его организации: физический, физиологический, психологический, психолого-социальный, социальный, как это показано исследованиями многих ученых: Б.М. Теплова, В.Д. Небылицына, Н.С. Лейтеса, В.М. Русалова, М.В. Бодунова, Э.А. Голубевой, А.И. Крупнова и др.

В исследованиях отечественных ученых также анализируется, как на каждом из этих уровней субъектная активность детерминирует формирование и развитие последующих уровней психической организации человека. Вот как раскрывает это Л.Ф. Алексеева: «субъектная психическая активность как внутреннее условие взаимодействия субъекта со средой является одним "из опосредствующих звеньев, благодаря которым природно-детерминированные свойства нервной системы находят свое выражение на психологическом уровне" (М.В. Бодунов, 1980). В свою очередь, психическое состояние и психические процессы, иными словами, уровень психической активации, не может не влиять на проявления активности на социальном уровне. С другой стороны, саморегуляция поведения, проявления активности субъекта зависят от уровня сформированности Я — концепции личности. Выработанные в процессе общения с окружающими, обучения и воспитания привычки успешно компенсируют те или иные проявления активности, обусловленные типом высшей нервной деятельности, типом темперамента. Состояния эмоциональной сферы также влияют как на психофизиологические процессы, так и на личностные проявления активности» (Алексеева, 1996, с. 19). То есть все уровни активности взаимно влияют друг на друга и тем самым интегрированы в одну систему активности.

Другой вопрос состоит в том, что основным критерием субъекта является способность управлять любым из этих уровней активности, что может оказаться проблематичным.

Первый — психофизический — уровень вызывает наибольшие сомнения. Однако в отечественной науке уже развивается особая отрасль — субъектная психофизика, которая, «базируясь на всех достижениях количественного психофизического анализа, переносит



акцент на качественное изучение внутренней индивидуально-психологической детерминации результатов сенсорных измерений собственной активностью субъекта» (Скотникова, 2002, с. 228).

На физиологическом уровне действие субъекта описывается отечественной психологией в двух аспектах. Первый аспект связан с «познанием состояний и потребностей собственного организма» (Панферов, 2000, с. 7). Человек как субъект имеет возможности выбора стратегий поведения для изменения первых и удовлетворения последних. Второй аспект связан с отношением «к соматическому уровню жизнедеятельности — это отношение к своей телесности (к своему здоровью, изменениям в нем, включая болезнь. К возрастным и различным соматическим изменениям» (Котова, 1994, с. 73).

Исследования клинической психологии показывают значимость активности самого человека для быстрого выздоровления, не говоря уже о том, что человечество давно научилось опосредованно (например, с помощью фармакологических препаратов) влиять на физиологический уровень.

Наибольшее внимание привлекают исследования роли субъекта на психологическом уровне. Здесь анализируется роль субъекта как в психическом развитии, так и в построении разных видов активности (деятельности, общения, познания и так далее). Как замечает В.А. Барабанщиков, «наиболее важное системное качество человека как субъекта заключено в его способности распоряжаться собственными ресурсами и благодаря этому строить отношения с действительностью, миром» (Барабанщиков, 2002б, с. 186).

Выделяя социально-психологический уровень, ученые рассматривают личность как субъект своей жизнедеятельности. Именно на этом уровне человек выступает как субъект жизненного пути, определяет меру своей активности в социуме.

Историческая же психология показывает роль личности в истории, когда человек выступает как субъект истории, а значит и социума. На социальном уровне это относится не только к индивидуальному субъекту, но и к коллективному. Проводятся историко-психологические исследования, в которых субъектами общественно-исторической активности выступают целые коллективы и общества (например, Московское купеческое общество) (Кольцова, Федоркова, 2002).

Сейчас понятие «коллективный субъект» активно разрабатывается в социальной психологии, которая изучает активность не только отдельных групп, но и человечества в целом.

Таким образом, субъект является интегратором всех уровней активности. Отсюда становится понятным следующее утверждение Е.А. Сергиенко: «Именно субъект становится системообразующим фактором на каждом этапе своего развития, создавая свою сложную многоуровневую систему психической организации» (Сергиенко, 2000, с. 185).

### Связь категории «субъект» с предметом психологии

Как мы уже отмечали, любая категория науки связана с ее предметом. Следовательно, для утверждения категориального статуса понятия «субъект» необходимо проанализировать те изменения, которые вносит данная категория в предмет психологии.

К этому вопросу обращается еще Д.Н. Узнадзе, который замечает, что «психология как наука должна исходить... из понятия самого субъекта, как целого, который, вступая во взаимодействие с действительностью, становится принужденным прибегнуть к помощи отдельных психических процессов» (Узнадзе, 1961, с. 66). Ту же мысль подчеркивает и С.Л. Рубинштейн, когда говорит о принадлежности всего психического субъекту. Это были первые попытки сделать предметом психологии не отдельные психические явления, а субъекта, которому они принадлежат. Конечно, в тот период психология не могла принять такое определение предмета, поэтому позже ученые опять возвращаются к этой проблеме. Выявляя специфику субъекта как предмета психологии, К.А. Абульханова-Славская пишет: «Понятие индивида как субъекта психической деятельности обозначает то качество, в котором психология исследует человека» (Абульханова, 1973, с. 187). Это же подчеркивал А.В. Брушлинский, когда писал, что «предметом психологии становится субъект в непрерывном процессе функционирования и развития его психики» (Брушлинский, 2000, с. 15).

Причем то, что в определении предмета психологии используется именно категория субъекта, а не человека, личности, индивида или индивидуальности, не случайно. Вот как доказывает это Я.А. Пономарев: «Психологическая наука не может охватить всю полноту конкретного взаимодействия живых систем с окружающим, ее задача состоит в исследовании лишь одного из структурных уровней организации такого взаимодействия — абстрактно взятой системы, специально выделенной для анализа и включающей в себя лишь отдельные свойства компонентов конкретного взаимодействия. Поэтому компонентом психического взаимодействия нельзя

рассматривать, например, человека, взятого во всей полноте его свойств. Психология не изучает человека как организм (понимаемый как абстрактно рассматриваемая система)... Психологическое исследование не охватывает человека и как личность. Сущность личности психология может раскрыть лишь в контакте с социологией, где обе абстрактные науки выступают уже как элементы науки конкретной... Психология изучает человека лишь как систему, способную к сигнальному взаимодействию, рассматривая лишь одно его свойство — то, в котором человек выступает как субъект» (Пономарев, 1976, с. 108).

Встает вопрос: почему происходит такое смещение с психических явлений на категории структуры человека? Ответ мы находим у В.А. Татенко: рассматривая в качестве предмета психику, психология стояла на гносеологической позиции; теперь, с изменением предмета, психология приобрела онтологический ракурс исследований.

Кроме того, в современной науке, для которой, как мы уже видели, проблема субъекта выходит на первый план, появляется опыт переосмысления психологии с точки зрения субъектного измерения. Так, В.А. Татенко определяет предмет и метод субъектной психологии: «Если предметом психологии определяется человек как субъект психической активности в онтогенезе, то валидным в данном случае может предполагаться метод, позволяющий выявлять собственно субъектные характеристики человека, его психотворческие силы, а также раскрывающий закономерности и механизмы процесса становления и развития субъекта своей психики и себя самого как заинтересованного автора и ответственного исполнителя "проекта" своего психического бытия» (Татенко, 1996, с. 361).

Итак, можно сделать вывод, что основное изменение предмета психологии выражается так: в психологии акцент исследований смещается с психических явлений на более высокий уровень — на целостное изучение человека. А так как наука (как уже нами отмечалась выше) не может претендовать на исследование человека в целом, то она выдвигает такие категории, которые могли бы представлять этот целостный уровень. Для психологии это категории структуры человека: личность, индивидуальность, индивид, субъект. Для нашего исследования очень отметить, что появляется и все более утверждается такая модификация предмета психологии: от определения «психология — наука о психике, психическом» к «психология — наука о человеке как субъекте психики, психической активности» (Там же, с. 330).

## Категория субъекта и принцип субъекта

Существует еще один признак категориального статуса понятия — за любой категорией стоит определенный принцип науки; роль категории состоит в утверждении соответствующего ей принципа. Для категории личности это личностный принцип, для категории общения — принцип общения, для категории развития — принцип развития и т.д. Соответственно, категория субъекта связана с принципом субъекта. Рассмотрим сходство и отличия в применении этих принципов.

Как пишет Б.Ф. Ломов, «личностный принцип требует исследовать психические процессы и состояния как процессы и состояния личности» (Ломов, 1984, с. 289). Сформулированный таким образом, личностный принцип выступает в двойной роли. Во-первых, он определяет иерархическую взаимосвязь категории личности и системы понятий нижележащего уровня, таких как «мышление», «память» и т.д. Во-вторых, личностный принцип фиксирует принадлежность психики личности. Этим подчеркивается взаимопроникновение психических процессов и личностных свойств. В то же время СЛ. Рубинштейн, сформулировавший личностный принцип, подчеркивает особую характеристику психических явлений — их принадлежность субъекту (Рубинштейн, 1999, с. 10). То есть смыслом принципа субъекта в психологии является *принадлежность психических процессов субъекту*. Не является ли это тавтологией? Исследования К.А. Абульхановой-Славской показывают, что именно СЛ. Рубинштейн утвердил категориальный статус понятия «субъект», а значит, не может идти речи ни о какой тавтологии.

Что же в действительности стоит за личностным принципом и принципом субъекта? Отвечая на этот вопрос, сошлемся на слова И.Б. Котовой: «Предполагалось, что личностный принцип даст возможность раскрыть марксистское понимание социальной обусловленности психического» (Котова, 1994, с. 162). В такой трактовке личностный принцип несет в себе утверждение социальной детерминации психического в целом. Эту же идею высказывает А.В. Брушлинский: «Обычно на передний план выдвигаются социальные, а не природные свойства людей как личностей» (Брушлинский, 1996, с. 6).

Принцип субъекта вскрывает особый аспект психического: в качестве источника активности начинают понимать субъекта. Причем данное положение не ограничивается утверждением активности человека на всех уровнях его организации — самого по себе его не достаточно, так как это означало бы редуцирование

принципа субъекта до принципа активности и не позволило бы раскрыть новаторскую роль категории и принципа субъекта. Поэтому важно, в первую очередь, акцентировать внимание на понимании человека как хозяина своего психического мира, обладающего определенной степенью свободы управления им. Как формулирует это Л.Ф. Алексеева, «Принцип субъекта позволяет рассмотреть человека при анализе его психики не как совокупность отдельных его психических функций и когнитивных параметров, слабо связанных характеристик и индивидуальных особенностей его деятельности и поведения, как это происходит в функциональной и когнитивной психологии, а как единое целое со всеми его индивидуальными особенностями и проявлениями, когда он сам изменяет, развивает, организует и контролирует свою активность» (Алексеева, 1996, с. 58).

Категории личность и субъект, как подчеркивает Б.Г. Ананьев, имеют пересекающиеся семантические пространства, ибо социальная детерминация предполагает как усвоение общественного опыта, так и активность человека. В то же время, принцип субъекта раскрывает иные горизонты изучения человека, позволяет рассмотреть неразрешимую в рамках теории личности проблему целостности человека, соотношения его биологической и социальной подструктур. При этом необходимо иметь в виду, что введение принципа субъекта может спровоцировать, как замечает В.А.Татенко, запретительные тенденции в отношении субъективного момента познания под предлогом борьбы с субъективизмом.

Таким образом, проведенный анализ показывает, что понятие «субъект» отвечает основным критериям категориального уровня. Это приводит к выводу об актуальности категории «субъект» как важного методологического конструкта психологии, о перспективности разработки субъектного подхода для решения актуальных проблем современной психологической теории.

**ПРОБЛЕМА  
РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТА  
В РАБОТАХ А.В. БРУШЛИНСКОГО**

Н. Е. Харламенкова

Обращение к А.В. Брушлинскому — это, прежде всего, обращение к тем идеям, которые были высказаны им в ряде работ, посвященных мышлению как процессу и проблеме субъекта: «Мышление и прогнозирование» (1979), «О формировании психического» (в кн. «Психология формирования и развития личности», 1981), «Проблема субъекта в психологической науке» («Психологический журнал», 1991, № 6), «Психология субъекта» (2003).

Метаморфозы и изменения, которые происходят с психической реальностью в течение какого-то — значительного или не столь значительного — периода времени требуют специального анализа и обсуждения. Остановимся на трех, с моей точки зрения, наиболее важных вопросах, возникающих в связи с проблемой развития. Это: 1) истоки формирования и развития субъекта, 2) процесс развития и его детерминация, 3) преемственность и непрерывность развития.

**Истоки формирования и развития субъекта**

Известно, что термины «формирование» и «развитие» нередко используются как синонимы, но на самом деле таковыми не являются, так как обозначают разные процессы. На это указывали очень многие специалисты, подчеркивая адекватность применения одного и отказ от другого при описании динамики психической жизни.

Так, известный отечественный психолог В.В. Давыдов в статье «Соотношение понятий "формирование" и "развитие" психики» писал: «Применение термина "психическое развитие" к отдельному человеку *неправомерно*, если отдавать себе отчет в значении этого термина и не стоять на позициях натуралистических теорий человека. Если этому термину все же придать смысл и оперировать понятием "психическое развитие *индивида*", то подобно Ж. Пиаже,

необходимо признавать *автономность* человека и *самодовлеющую значимость отдельного* человека, необходимо видеть в нем целостную систему, что в конечном счете равно *отрицанию* его общественно-социальной природы» (цит. по: Брушлинский, 2003а, с. 163 — 164). В связи с этим он подчеркивает, что вернее использовать термин «формирование психики», который означает «овладение, приобретение, освоение, присвоение вне его лежащей "общественной" природы, опредмеченной в материальной и духовной культуре, т.е. в особых продуктах *предметной деятельности* предшествующих поколений людей» (там же, с. 164). Таким образом, по мнению В.В. Давыдова, социальная природа человека определяет особый характер его становления, осуществляемого через процессы воздействия и присвоения. Откликаясь на суждения критиков о том, что «формирование означает *пассивного* индивида, а развитие, напротив, требует большой активности» (А.В. Брушлинский), В.В. Давыдов подчеркивает, что формирование не исключает собственной активности субъекта, но полагает, что она не является *сугубо собственной*, поскольку формируется взрослым. «"Собственное" не исходно, а производно, хотя, став таковым, оно приобретает важнейшую функцию внутри дальнейшего процесса формирования деятельности индивида» (там же, с. 165).

В этом положении, как считает А.В. Брушлинский, скрыто основное противоречие психического развития человека, которое приводит к принципиальным разногласиям между научными школами. Для теории интериоризации (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, позднее В.В. Давыдов) верно положение о производности собственного, тогда как для субъектно-деятельностной концепции С.Л. Рубинштейна и его школы «собственная активность (обучаемость, вообще внутренние условия) даже младенца, а тем более ребенка является не производной, а именно исходной» (Брушлинский, 2003а, с. 166). Однако «исходными остаются и эти внешние влияния, причины, нормативные общественные образцы и т.д., но они не прямо и не непосредственно детерминируют всю жизнь людей, а только опосредствуясь целостной системой внутренних условий, всей личностью (наследственными задатками, собственным жизненным опытом и т.п.)» (там же, с. 166).

Итак, в психологии термины «формирование» и «развитие» закреплены за вполне определенными процессами: первый ассоциируется с усвоением и присвоением общественного опыта, с обучением в широком смысле этого слова, а второй — с «активной, творческой, своеобразной» деятельностью ребенка, взрослого, со «своим», «собственным», «спонтанным порядком» присвоения. С точки зре-

ния многих исследователей истоки формирования психического находятся в деятельности, однако по мнению одних это деятельность обучающегося (СЛ. Рубинштейн), а по мнению других — деятельность обучающего (А.Н. Леонтьев).

Оказалось, что неоднозначность толкования понятия «формирование психики» привело и к разным трактовкам «психического развития». «Последнее в строгом смысле слова существует лишь для теории психического как процесса, поскольку она понимает развитие безотносительно к любым заранее заданным или данным эталонам, образцам, критериям и т.д.» (Брушлинский, 1981, с. 125).

#### Процесс развития и его детерминация

Развитие, также как и формирование, понимается в психологии неоднозначно. А.В. Брушлинский показал, что эти различия обусловлены многими факторами, одним из которых является принцип детерминизма. Рассматривая варианты этого принципа, он выделяет *вероятностный, или стохастический детерминизм*, который состоит в выборе из ряда равновероятных альтернатив, и *линейный (лапласовский) детерминизм* как постепенную актуализацию явлений и форм психической реальности, уже существующих в зачатке, которые под влиянием ряда условий становятся реально функционирующими; в последнем случае развитие осуществляется по определенному, заранее известному эталону, соответствующему той или иной стадии, и на каждом этапе психические свойства приобретают законченный, завершённый в своем формировании вид. По сути, его тоже можно считать вероятностным детерминизмом (только вероятность равна единице).

Оба эти подхода обоснованно и критически оцениваются, что позволяет сделать следующий важный вывод: понятие развития в психологии имеет свои особенности, его понимание базируется на двух важных посылках: 1) основным (но не единственным) способом существования психического является процесс, 2) адекватной формой детерминации психического как процесса выступает не вероятностный и не лапласовский детерминизм, а такой, который предполагает, что *внешние причины действуют через внутренние условия*.

Другими словами, поскольку психическое само по себе имеет процессуальную природу, то развитие является естественной формой его существования, но только не в варианте линейного преформизма.



Исследовать психическое как процесс можно с разных точек зрения, но одной из безусловно необходимых является позиция, позволяющая применять принцип развития, под которым понимается: 1) безотносительность к любому заранее установленному масштабу, критерию, образцу, эталону (показывая это на примере мышления, А.В. Брушлинский утверждает, что человеку, решающему задачу, результат заранее не известен; размышляя, он выходит за пределы всех прежних, заранее установленных критериев, норм и проч.; такие критерии формируются вместе с возникновением и развитием существенно нового); 2) преемственность, обусловленность предшествующими стадиями развития, т.е. искание и открытие *существенно нового [нового для себя]* по отношению к начальным стадиям психического процесса.

Эти две особенности развития в психологии — преемственность и одновременно безотносительность к заранее установленному критерию — составляют *главное противоречие всякого развития*: поскольку развитие осуществляется только на основе преемственности, оно детерминируется прошлым, но при этом оно выходит за пределы своего прошлого, так как каждая следующая стадия качественно отличается от предыдущей. Процесс есть та конкретная, единственно возможная форма развития, в которой данное противоречие реально разрешается.

Каждое из выдвинутых положений конкретизируется. Конкретизация положения об *отсутствии эталонов, образцов, альтернатив решения* находит свое воплощение в феномене *мысленного прогнозирования*. А.В. Брушлинский противопоставляет его традиционной точке зрения, согласно которой мышление трактуется как выбор из ряда альтернатив либо как предвосхищение результата, осуществляемого по плану. Он говорит о том, что в этом случае основной акцент делается на формировании не новых операций и действий, а их последовательности, порядке их актуализации как готовых образцов поведения. Мысленное прогнозирование основано на том, что результат не известен человеку заранее, решение может быть найдено только в ходе мыслительного процесса, вследствие включения проблемы в новые связи и отношения. Изначально оно выступает в качестве желаемого, прогнозируемого искомого. Это — конкретизация первой особенности развития.

Конкретизация положения о преемственности *стадий* в развитии психического нашла отражение в том, что новая мысль или намек на нее никогда не возникают на пустом месте, до того, как сформируются соответствующие внутренние условия. Всегда неизбежна и существенна непрерывная взаимосвязь между новыми и «стары-

ми» мыслями, между предыдущими и последующими стадиями психического процесса. «Непрерывность и преемственность психического означают, прежде всего, что любая его последующая стадия может сформироваться лишь в том случае, если ей предшествует в качестве ее внутреннего условия другое, путь менее сложное, но обязательно тоже психическое явление. Так в психологии конкретизируется всеобщий принцип детерминизма, согласно которому внешние причины всегда действуют только через внутренние условия» (Брушлинский, 1981, с. 120— 121).

### Преемственность и непрерывность развития

Многие положения, сформулированные А.В. Брушлинским в связи с феноменом «развития психического», можно отнести к понятию *эпигенеза*.

Эпигенез, наряду с преформизмом, рассматривают как одну из парадигм развития. *Эпигенезом* называют учение о зародышевом развитии организмов как процессе, осуществляемом путем последовательных новообразований. Он понимается как *интенсивное* развитие организмов, предполагающее возникновение качественно новых форм жизни (тогда как *экстенсивное* развитие — преформизм — представляет собой проявление и увеличение уже имеющегося).

По существу, сам термин означает, что (1) развитие не есть простое развертывание того, что уже зародилось: возникают новые качества, формы, которые не были изначально предопределены; (2) кроме «начал», материи, генов и других преддетерминированных химических и биологических структур (ДНК) важная роль отводится неким «запускающим» процессам, механизмам субъективного или объективного (условия, обстоятельства, деятельность) порядка. Иными словами, обосновывается необходимость *каузального объяснения* процессов развития.

Последнее положение, сформулированное в рамках эпигенеза, является наиболее уязвимым, в истории науки (биологии, эмбриологии, психологии) оно объясняется либо метафорически, либо механистически. Подразумевается, что есть *некие силы* («энтелехия», «всеобщий дух», «растительная сила», «образовательное стремление» и проч.), которые обеспечивают качественный рост организма. Это, действительно, очень слабое, проблемное место в теории эпигенеза, которое, как мне представляется, удастся преодолеть благодаря работам Л.И. Анцыферовой, А.В. Брушлинского, а также ряда других авторов.

Поиск принципа связи, преемственности между стадиями наконец-то получил свое завершение в положении, согласно которому решение того или иного вопроса формируется уже на предыдущей стадии и представлено в виде так называемых *латентных свойств*.

В психологии понятие латентный (от лат. *latens*, род. падеж *latentis* — скрытый) применяется для описания ряда очень схожих между собой явлений. Так, привычным стал термин *латентное научение* (см. эксперименты Блуджетта, Толмена и Хонзика) (Хекхаузен, 2003, с. 253), которым обозначают случаи достижения определенных результатов без осуществления животным целенаправленного поиска. Латентным было названо такое научение, которое не проявлялось в поведении.

Современные исследования в области научения, посвященные изучению формирования нового компонента структуры индивидуального знания — СИЗ (И.О. Александров, Н.Е. Максимова), убедительно показывают, что он начинает актуализироваться за несколько актов до реализации в поведении (например, в игре). Латентный период характеризуется особой динамикой времени (в данном исследовании — времени выбора хода в процессе игры) и динамикой факторных оценок множества дескрипторов структуры индивидуального знания, а также разнообразием актуализированных компонентов СИЗ и стратегий. Авторы считают, что «моменты порождения нового характеризуются состоянием неравновесности, неустойчивости» (Александров, Максимова, 2003, с. 72), вызванным актуализацией большого количества компонентов структуры индивидуального знания как эквивалентных альтернатив.

В психологии мышления проблема латентности была поставлена в контексте решения задач. Оказалось, что для решения задачи необходимо как знание, так и умение использовать его продуктивно. Сложность нахождения решения обусловлена тем, что свойство предмета, которое необходимо учитывать при проведении мыслительного поиска, не принимается во внимание. Л. Секей утверждал, что это — так называемое *«скрытое (латентное) свойство предмета»*, обнаружение которого в ходе эксперимента и превращение в ведущее путем реструктурирования ситуации, по сути, и означает решение задачи (Секей, 1965).

В аналогичном исследовании, проведенном Л.И. Анцыферовой, особое внимание уделяется тому, как именно в ходе решения мыслительной задачи возникает «вычленение нужного свойства». Она пишет: «Анализируя протоколы, Секей совершенно правильно отметил, что процесс решения проходит несколько фаз, что каждую новую фазу характеризует новый вопрос, что центр тяжести

проблемы все время передвигается. Но каково же содержание всего процесса решения, чем детерминирована последовательность фаз, каково содержание каждой фазы — на эти вопросы Секей ответить не может» (Анцыферова, 1960, с. 113), он лишь указывает на то, что латентное свойство становится явным в силу действия механизмов бессознательного и предсознательного.

Л.И. Анцыферова, критически относясь к идее о действии бессознательных мыслительных механизмов, утверждает, что решение задачи — это сознательный акт, содержанием которого является «постепенный анализ предметного содержания следствия и анализ свойств различных "орудий", средств воздействия как предполагаемых причин конкретизирующегося следствия» (там же, с. 105). Выявление маскируемых свойств осуществляется через соотнесение вычленимых свойств предметов с требованием задачи, которое также постоянно анализируется и конкретизируется. «Траекторию движения мышления составляют последовательно появляющиеся в "фокусе внимания" все новые и новые свойства и отношения предметов, которые выступают благодаря включению предметов в новые причинно-следственные связи» (там же, с. 121).

На явление латентности в экспериментах на мышление указывает и А.В. Брушлинский (19966, с. 227). Он специально подчеркивает, что в процессе мышления происходит ментальное «поворачивание» одного и того же объекта разными сторонами с целью выявления основного отношения задачи, которое является существенным условием ее решения. При этом главные переменные этого отношения могут сначала выступать в частной форме и даже иметь скрытый, замаскированный характер. Однако в последствии, на основе мыслительного механизма «анализ через синтез» происходит включение объекта в новые отношения, *переход* от одной системы связей познаваемого объекта к другой, новой системе связей, «выявление на этой основе его новых, ранее не учитываемых, как бы скрытых (латентных) свойств» (Брушлинский, 19966, с. 240). Подобный переход нередко выглядит как озарение, внезапно возникшее решение. Однако это не совсем так. Возникновение так называемого мгновенного инсайта обусловлено предварительной работой механизма обобщения анализируемых явлений и принципов, и решением испытуемого о «наибольшей вероятности» выдвигаемой им версии. Таким образом, вначале субъект включает объект в новую систему отношений, затем, благодаря этому включению, осуществляется поиск и открытие до сих пор неизвестных, но существенных свойств объекта, которые, в свою очередь, обуславливают решение задачи. «Именно эта новая система связей

и обеспечивает существенно новое направление всей мысли индивида» (там же, с. 241),

Таким образом, в процессе мышления латентные свойства возникают в виде потенциально правильного решения, которое формируется пока еще в ином, нежели условия задачи, контексте (иных отношениях), либо недостаточно аргументировано для того, чтобы стать более правдоподобным и позволить субъекту быть уверенным в нем.

Рассматривая феномен латентности в условиях решения задач можно было бы подумать, что обсуждаемое явление имеет сугубо локальный характер и сопоставимо исключительно с процессами мышления и научения. Однако обобщение литературных данных за последние несколько десятилетий, обращение не только к психологии мышления, но и к психологии личности показало, что латентные свойства универсальны.

Уже в 30-х годах XX века Г. Меррей, конструируя Тематический Апперцептивный Тест (Меррей, 2000; Klopfer, 1976; Reiser, Prather, 1990), основывался на базовой идее глубинной психологии, о том, что причины поведения индивида могут быть скрыты от сознания, т.е. также *латентны*. Обычно таковыми являются потребность в нанесении ущерба (в агрессии) и сексуальные желания. Последние могут быть скрыты не только в силу их несоответствия установкам сознания, но и по ряду закономерных причин, вызванных особенностями взросления ребенка на той или иной стадии развития. З. Фрейд утверждал, что таким периодом является возраст от начала упадка детской сексуальности (на пятом или шестом году жизни) до наступления половой зрелости. Он считается временем «остановки эволюции сексуальности» и называется *латентным периодом*. «Эта стадия отличается от всех предыдущих, поскольку в ней нет нового источника *внутреннего разлада*». (Адаме, 2002, с. 192). Раскрывая это положение, следует упомянуть монографию Ж. Бержере (2001), в которой отмечается, что этот период называется латентным не потому, «что в нем не наблюдается *сексуальных проявлений*», а в связи с тем, «что в этот период невозможно описать новую "организацию" сексуальности» (Бержере, 2001, с. 58): энергия Эроса сублимируется, происходит перераспределение силы влечения, которая не снижается, а трансформируется. По-видимому, именно в способности замещать сексуальные желания сублимированным выражением привязанности и проявляется латентность энергии либидо.

Еще один аспект латентности раскрывается через понятие *латентной структуры*. Она представляет собой особую констелля-

цию признаков, организуемых по своим внутренним законам и выявляемых не прямо, а косвенно (например, при применении кластерного и факторного анализа). Такая структура была эксплицирована в исследовании, посвященном симптоматическому состоянию, которое возникает после потери сознания (Axelrod и др., 1996). Была выявлена 5-факторная латентная структура, в которую вошли психологический (psychological) (например, страх, депрессия и проч.), когнитивный (cognitive) (проблемы запоминания, речи, мышления и проч.), соматический (somatic) (тошнота, диарея, звон в ушах и проч.), ортопедический (orthopedic) (боли в спине, ногах, оцепенение и проч.) факторы и фактор редких признаков (infrequency) (импотенция, припадки и проч.). Выявление не отдельных специфических симптомов, а кластеров признаков может быть оптимальным предиктором заболевания, развившегося вследствие потери сознания.

Итак, в психологии личности латентными считаются такие свойства, которые не осознаются человеком, оставаясь скрытыми от сознания до тех пор, пока, как говорил Э. Эриксон, человек не будет психологически готов к принятию новых социальных ориентиров. Скрытые, латентные свойства личности могут быть источником как нереализованных потенциалов развития, так и внутриличностных конфликтов. Последний вариант наиболее правдоподобен при отсутствии оптимальных условий, необходимых для актуализации латентных свойств, либо при их наличии, но невозможности актуализации (например, вследствие вытеснения).

Во-первых, было показано, что латентные свойства отличаются от свойств других типов тем, что они неосознаваемы, составляют часть опыта индивида, проявляются вне адекватного для их осознания контекста и оппонентны осознаваемым свойствам. Способами их обнаружения могут служить такие косвенные показатели, как динамика времени реакции, появление равновероятных альтернатив (стратегий, моделей), неопределенность, неоднозначность интерпретации ситуации. Заметим, что равновероятность альтернатив является признаком их формирования, тогда как переход от альтернативности к предпочтительности выбора — признаком их осознания, а значит, перевода в другое, нелатентное состояние.

Во-вторых, были сделаны серьезные шаги в направлении поиска детерминант и механизмов мыслительного процесса, в ходе которого происходит «вычленение нужного свойства». Как было показано выше, такими детерминантами являются прогнозирование искомого, активное взаимодействие субъекта с объектом, которое

обнаруживается во включении последнего во все новые связи и отношения, а также уверенность человека в правильности решения. Механизмами демаскировки латентных свойств выступают обобщение анализируемых характеристик и обстоятельств, перенос принципа решения на другой материал, в иной контекст, изменение ракурса рассмотрения объекта (Л.И. Анцыферова, А.В. Брушлинский).

В-третьих, была сформулирована задача, состоявшая в том, чтобы определить фазность, последовательность процесса решения, имеющего, кроме всего прочего, отношение и к динамике маскируемых свойств. Иными словами, в процессе демаскировки латентных свойств, согласно Брушлинскому, существенная роль принадлежит активному субъекту, который, во-первых, переходит к новому контексту (отношениям), а во-вторых, осуществляет интеграцию скрытых свойств в новую систему связей, тем самым, эксплицируя их.

Результаты, описанные выше, получены в экспериментальной психологии мышления, и имеют прямое отношение именно к этой области знания. Тем не менее, нельзя не учитывать важности сделанных выводов и для других областей психологии, в которых проблема латентности может быть использована для объяснения развития, осуществляемого по эпигенетическому принципу. Мы имеем в виду, прежде всего, психологию личности, в которой развитие, понимаемое как постепенное обретение субъектом новообразований, в зачаточном виде формирующихся на предыдущих стадиях, имеет практически аксиоматический смысл.

В латентных свойствах представлено и прошлое, и будущее, они осуществляют преемственность развития. Являясь предшественниками будущих достижений (успехов и неудач), они одновременно «фиксируют историю своего происхождения, их характеристики сопоставимы с некоторыми свойствами "побочных продуктов" взаимодействия индивида с миром» (Александров, Максимова, 2003, с. 73), и именно поэтому все чаще рассматриваются как важнейшие показатели недизъюнктивности психического развития.

**ПСИХОЛОГИЯ СУБЪЕКТА**  
**А.В. БРУШЛИНСКОГО И АМЕРИКАНСКАЯ**  
**ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ:**  
**СОПОСТАВЛЕНИЕ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ**  
**КОНСТРУКТОВ**

М.Д. Няголова

Методология современной российской психологии отличается двумя ярко выраженными тенденциями — гуманизма и онтологизма. Большой вклад в их развитие принадлежит А.В. Брушлинскому.

Он разрабатывал психологическую теорию субъекта, сопоставляя свои научные идеи и выводы с другими психологическими школами и направлениями мировой психологии. Он часто указывал, что наибольшее количество точек соприкосновения субъектно-деятельностная теория имеет с американской гуманистической психологией (Брушлинский, 2003а, с. 184; Брушлинский, 2003в, с. 16; Рокитянский, 1995, с. 892). Согласно А.В. Брушлинскому, эта близость проявляется, прежде всего, «в систематическом изучении творческого потенциала личности как целостной системы» (Брушлинский, 2003а, с. 184).

В последнее время другие авторы, изучая научное наследие А.В. Брушлинского, все чаще обращают внимание на близость его теории субъекта с теориями представителей гуманистической психологии. Так, например, В.Ф. Петренко считает, что существует сходство между субъектно-деятельностным принципом «внешние причины действуют через внутренние условия» и теорией личностных конструктов Д. Келли (Петренко, 2003, с. 378). В.В. Знаков указывает на наметившуюся в современной психологии и, в частности, в теории Брушлинского тенденцию разработки психологической проблематики в тесной связи с принципами экзистенциально-гуманистического подхода (Знаков, 2003а, с. 30 — 31). Еще в начале 90-х годов Б.С. Братусь обосновал необходимость развития гуманитарной психологии, которая, в методологическом отношении, оказывается отходом от естественнонаучного подхода и результатом использования гуманитарных знаний (Гуманистическая..., 2000, с. 54 — 76). В одной из своих публикаций в «Психологическом журнале», посвященной А.В. Брушлинскому, он указывает,



что последний являлся рыцарем гуманизма в психологической науке.

Рефлексивная оценка Брушлинский этой отличительной особенностью собственной теории и последующий ее анализ коллегами ученого и послужили поводом для написания данной статьи, представляющей собой попытку выделения методологических оснований сходства и различия психологии субъекта и американской гуманистической психологии.

Приступая к этому сопоставлению, необходимо было учесть, что историко-методологические истоки данных направлений различны. Гуманистическая психология в США с самого начала формировалась и развивалась как вполне «американское» по своей сути направление, тогда как корни субъектно-деятельностной теории и, в частности, психологии субъекта Брушлинского уходят в недра классической европейской психологии. Между этими двумя направлениями никогда не происходило прямого научного диалога по обмену идеями, они не оказывали друг на друга непосредственного влияния. Не было ни заочных, ни непосредственных дискуссий между их представителями. На первый взгляд, эти обстоятельства можно было бы рассматривать скорее как помеху, нежели предпосылку их методологического сходства.

Как известно, слово «гуманизм» означает, прежде всего, интерес к человеку, любовь к нему. Со времен эпохи Возрождения занятия психологией предполагали гуманистическое отношение к человеку. В этом контексте психология — как наука о человеке — всегда гуманистическая. Это обстоятельство вызывает вопрос: чем отличается гуманизм обоих обсуждаемых направлений от гуманистической сущности психологии в целом?

Поиск общего критерия методологического сопоставления теории субъекта А.В. Брушлинского и научного ядра американской гуманистической психологии приводит нас к историческому анализу состояния науки в эпоху их формирования. Время становления их научных программ относится к 60-м годам XX века.

#### Кризис в психологии 1950-х — 1960-х годов и начало «тихих революций»

В психологии 20-го столетия многое было сказано о так называемом методологическом кризисе. Как правило, начиная с Л.С. Выготского, российские психологи советского периода видели причины и признаки кризиса в западной психологии. После Великой оте-

чественной войны они постепенно перестали говорить о кризисе в психологии, по крайней мере, перестали выявлять современные признаки кризиса. О нем обычно говорилось только в исторической перспективе.

Однако историки американской психологии всегда чувствовали себя свободными от ограничений любой цензуры. Поэтому они более критически относились к историческому развитию психологии в своей стране. Исторический анализ научных тенденций, проведенный Т.Н. Лихи, показал, что именно в 50-е годы американская психология оказалась на стадии глубокого методологического кризиса. Несмотря на то, что после Второй мировой войны интерес к исследованию человеческой психики со стороны бихевиоризма увеличился, это происходило без существенного изменения внутри системы фундаментальных понятий. Б. Скиннер считал, что человеческое поведение, будучи все-таки поведением животного, по существу не отличается от поведения крыс и голубей, которых он раньше изучал в своей лаборатории (Leahey, 1980, p. 333). В американской психологии 50-х годов появилось немало альтернатив бихевиоризму: социальная психология, генетическая эпистемология, психолингвистика, неофрейдистская эго-психология и т.д., но все они, по словам Лихи, отличались эклектизмом, и поэтому между их представителями почти не было противоречий.

Однако начиная с середины 50-х годов был опубликован ряд произведений таких авторов, как А. Маслоу, К. Роджерс, Дж. Келли, Г. Олпорт. Ориентированные, прежде всего, на основы экзистенциальной философии, они интересуются «вопросом о специфике собственно "человеческого" способа существования» и выражают свою неудовлетворенность результатами бихевиористских исследований в психологии, проводимых с позиций естественнонаучной парадигмы (Шевеленкова, 1995, с. 14).

После Второй мировой и особенно — после «холодной» войны в США увеличилось социальное недовольство внешней политикой государства, направленной на конфронтацию и экспансию в мировом масштабе. Изменилось отношение граждан США к участию в войнах вообще. Например, протесты против участия американских солдат во вьетнамской войне превратились в массовые социальные движения. Люди больше не хотели воевать и гибнуть ради государственных интересов. Человеческая жизнь снова начала ставиться превыше всего, выше любых интересов общества. В условиях изменившейся системы ценностей американцев антропоцентризм и индивидуализм не случайно составляли подлинное

содержание мировоззрения многих американских психологов 60-х годов.

Во всем мире интерес к психологии возрастал, а внутри самой психологии все большее внимание акцентировалось на целостной психике конкретного человека, а не на отдельных ее проявлениях. Существенно увеличилось число ученых, разделявших точку зрения, что развитие и функционирование психики зависит, в первую очередь, от активности ее носителя, от его индивидуальных особенностей. Вполне естественно, что в изменившихся условиях необихевиоризм и культурный психоанализ стали терять свои позиции в американской психологии.

В самом конце 50-х годов К. Роджерс подверг острейшей и открытой критике бихевиоризм Скиннера — этот период рассматривается как начало дискуссий, имевших революционное значение внутри кризиса. Роджерс решительно заявил, что бихевиоризм, основывающийся на позитивизме и естественнонаучном методе, больше не в состоянии отвечать новым научным требованиям. Первым революционным шагом в сторону выхода из кризиса считается создание А. Маслоу нового научного направления под названием «гуманистическая психология». Вскоре после своего создания новое направление приобретает большую популярность среди психологов США.

В 1963 году в США состоялся исторический симпозиум «Бихевиоризм и феноменология: противоположные основания современной психологии» («Behaviorism and Phenomenology: Contrasting Bases for Modern Psychology») (Leahey, 1980, p. 350). Дискуссии и взаимная критика привели к общему практически для всех участников выводу, что позитивизм больше не отвечает требованиям психологической науки, что время бихевиоризма прошло и психологии нужна новая методологическая парадигма. Таким образом, методологическая революция 60-х годов состояла в эволюции научных взглядов на предмет психологии. Интерес к человеку в целом вытеснил изучение его отдельных реакций, фокус исследований был перенесен с внешней среды на проявления индивидуальной активности.

Исторический анализ развития российской психологии в 50-е — 60-е годы позволяет обнаружить проявления методологического кризиса, сходного по своему содержанию с американскими.

Однако, в отличие от научной ситуации в США, в послевоенной России возникновение психологического кризиса было обусловлено крайне тяжелой политической и идеологической ситуацией того времени. Хронологически начало кризиса можно отнести к совеща-

нию двух Академий, состоявшемуся 4 июля 1950 года, после которого в российской психологии на протяжении более чем десятилетия господствовал жесткий «физиологический детерминизм» и рефлексная теория ВНД. Еще в конце 40-х годов этому способствовали такие события, как сессия ВАСХНИЛ и «борьба с космополитизмом в советской науке» (Психологическая наука..., 1997, с. 125— 130).

С 1950-го по 1962 год в результате физиологического редукционизма в советской психологии сложилась ситуация, в которой изучение самого человека уступило место обособленному изучению его рефлексов и его интеллектуальных проявлений. Советская идеология, по словам К.А. Абульхановой, «на долгие годы определила лидерство бессубъектного подхода — материя без человека; познание, деятельность, психика без субъекта. В силу этого центральное место в психологии заняла психологическая концепция деятельности, достаточно абстрактно определяемая через мотив, предмет, цель, результат» (Абульханова, 2001, с. 36).

Именно тогда, в тяжелых для развития психологии условиях второй половины 50-х годов СЛ. Рубинштейн пишет свое произведение «Человек и мир». Основное место в этой работе отведено критике деонтологизации психики и психологии. СЛ. Рубинштейн указывает, что человек как субъект должен быть введен внутрь сущего, в состав бытия (Рубинштейн, 1997б). Совершив «тихую революцию» в философии и отчасти связанной с ней теоретической психологии своим фундаментальным положением, что без субъекта нет объекта (Брушлинский, 1994, с. 18), Рубинштейн сделал это во многом на основе анализа экзистенциальной методологии. Наряду с критикой тоталитаризма в политике и в науке в «Человеке и мире» утверждалась значимость индивидуальных человеческих ценностей.

Конечно, научные дискуссии были в те времена немислимы. Вспомним, что даже издание этого революционного по своей сущности произведения Рубинштейна стало возможным лишь в 70-х годах (Абульханова, 2000). Самому Рубинштейну не удалось дожить до совещания «Философские вопросы физиологии ВНД и психологии», состоявшегося в мае 1962 года, на котором официально было признано, что человека в советской психологии действительно необходимо восстановить, но единственно правильный выход из сложившегося положения он наметил еще в период кризиса.

На этом совещании критика применения теории Павлова в психологии находилась под контролем государственной идеологии. В Постановлении совещания, однако, указывается, что «после сессии двух Академий в 1950 году получило широкое распространение

практически вредное и методологически порочное негативное отношение к психологической науке, предмет которой некоторые ученые пытались растворить в физиологии высшей нервной деятельности... Среди некоторых ученых было распространено ложное представление о том, что стоять на позициях павловского учения — значит держать в конечном счете курс на ликвидацию психологии, а утверждать существование психологии как самостоятельной науки — значит защищать в конечном счете антипавловскую линию.

Неправильное отношение к психологии затормозило ее развитие в разработке теоретических проблем.

Совещание считает необходимым в дальнейшем систематически проводить сессии, конференции по отдельным философским проблемам физиологии и психологии, в первую очередь, по вопросам комплексных исследований человека, по проблемам физиологии нервной системы и кибернетики, проблемам социальной психологии и другим» (Философские вопросы, 1963, с. 755 — 760).

Таким образом, начало 60-х годов было насыщено событиями, определившими направленность развития психологической науки в обеих странах на долгие годы вперед. Дух нового времени, требовавший глубоких изменений в сфере методологии науки, требовал и новых людей.

А. В. Брушлинский — продолжатель «тихой рубинштейновской революции» в психологии 1960-х годов

А. В. Брушлинский начал свой путь в психологию в 50 — 60 годы XX века. Опубликованные страницы его дневника говорят о том, что еще в молодости, в студенческие годы его взгляды формировались в духе либеральных идей общества. В 1955 году он писал: «Безудержный централизм столь же невозможен, сколь несовместим с истинным демократизмом (2/1-55 г.)», а также: «Вред культа личности не в том, что беспрекословно выполнялись все его указания, а в том, что только эти указания и выполнялись (6/1-55 г.)» (Мелешко, 2003, с. 19).

В конце 50-х годов он формируется как профессиональный психолог, работая под руководством С. Л. Рубинштейна. С самого начала формирования своих научных взглядов Брушлинский критически относился к ограничениям со стороны идеологии. Очевидно, что ему еще в те времена не нравилось отождествление психики человека с его сознанием, навязанное обязательной цензурой (Анцыферова, 2003, с. 53).

В первой половине 60-х годов Брушлинский — уже перспективный исследователь в области психологии мышления. В 1966 году в сборнике «Исследования мышления в советской психологии» опубликована его статья «Культурно-историческая теория мышления», и уже через два года — в 1968 году — Брушлинский оказывается очень известным молодым ученым. Причина этой известности — его первая книга «Культурно-историческая теория мышления». Нет сомнений, что она вызвала в психологических кругах Москвы большое удивление. Оценка этой работы была преимущественно негативной: критический анализ теории Л. С. Выготского казался немыслимым.

К сожалению, многие психологи до сих пор пишут и говорят о Брушлинском как о первом критике Выготского (см., например, Грэхэм, 1991, с. 163), но немногие из них задумываются о мотивах, побудивших его заняться осуществлением этого глубокого критического анализа. Поверхностно было бы считать, что он, в качестве одного из ближайших учеников С.Л. Рубинштейна, пытался утвердить дело своего учителя за счет умаления вклада Выготского; несправедливо было бы рассматривать книгу Брушлинского «Культурно-историческая теория мышления» только как продолжение критики теории Выготского, начатой Рубинштейном и изложенной им еще в «Основах психологии» (Рубинштейн, 1935), а затем и в «Основах общей психологии» (Рубинштейн, 1940).

Дело, конечно, было не просто в персоналиях, а в новой, изменившейся научной эпохе. Сам Брушлинский часто напоминал, что существенную роль в развитии современной российской психологии сыграло такое политическое событие новейшей истории России, как «хрущевская оттепель». Ее последствия для философии и гуманитарных наук стали наиболее ощутимы именно в 60-е годы. В психологии они выразились в усилении интереса к человеку, к его индивидуальной жизни. Благодаря книге «Культурно-историческая теория мышления» Брушлинский стал самым ярким представителем этой новой тенденции.

Идеи о том, что ведущую роль в формировании психики играет культурное влияние общества, уже не отвечали требованиям ни новой эпохи в психологии, ни новой методологии. Человек, обладающий психикой, не просто усваивает знак и символ, не просто интегрирует внешние влияния — он творит. Его личностные достижения зависят от его деятельности и воображения.

Таким образом, Брушлинский, вслед за Рубинштейном, совершил еще одну «тихую революцию», но уже в изменившихся условиях 60-х годов. Он часто отмечал, что «в советском периоде российской психологии подлинным манифестом гуманизма являются статья

Рубинштейна "Проблема способностей и вопросы психологической теории" (1959) и его монография "Человек и мир"» (Брушлинский, 1995а, с. 9).

Конечно, в условиях Советского Союза и в 60-е годы возможности проводить открытые научные дискуссии были намного меньше, чем в США. Не вызывает сомнения факт, что на протяжении этого научного десятилетия советская психологическая наука развивалась в соответствии с формулой А.Н. Леонтьева, полагавшего, что «в современном мире психология выполняет идеологическую функцию и служит классовым интересам: не считаться с этим невозможно» (цит. по: Грэхэм, 1991, с. 163). Вопреки ограничениям, после выхода в свет «Культурно-исторической теории мышления» в советской психологии наметились две методологические парадигмы: традиционная социоцентристская и новая гуманистическая, представленная Брушлинским.

В последующие десятилетия, отстаивая гуманистическую точку зрения, Брушлинскому пришлось вступать в дискуссии с последователями Выготского — В.П. Зинченко, В.В. Давыдовым, В.М. Розинном и другими.

В своей последней книге он пишет о ранних взглядах молодого В.В. Давыдова на психику и отмечает, что в 1966 году Давыдов не только отстаивает позицию о решающей роли обучения в формировании психики, но и считает, что «применение термина "психическое развитие" к отдельному человеку неправомерно... Если этому термину все же придать смысла оперировать понятием "психическое развитие *индивида*", то, подобно Ж. Пиаже, необходимо признать *автономность* и самодовлеющую *значимость отдельного человека*, необходимо видеть в нем целостную систему, что в конечном счете равно отрицанию его общественно-социальной природы» (цит. по: Брушлинский, 2003а, с. 163— 164).

В тот период не только взгляды В.В. Давыдова отличались убеждением в том, что единственно правильное понимание психики — это рассмотрение ее как результата влияния социума. Например, венгерские психологи Л. Гараи и М. Кечки, анализируя методологический кризис 50-х — 60-х годов, видели его причины в естественнонаучной ориентации психологии как экспериментальной науки; в противопоставлении гуманистической (*geistwissenschaftliche*) и естественнонаучной (*naturwissenschaftliche*) психологии, идущем еще со времен Дильтея. На их взгляд, выход из кризиса заключался в применении марковского принципа производства, снявшего дуализм природы и духа. По их словам, этот принцип нашел наиболее удачное применение в психологической теории Выготского, и толь-

ко с ее помощью можно преодолеть существующий кризис (Гараи, Кечки, 1977, с. 87-93).

Марксова теория производства, однако, имеет скорее социологический смысл, и поэтому не только Выготскому, но и французскому психологу-марксисту Ж. Политцеру не удалось выйти из кризиса с ее помощью. Применение этой теории привело только к тому, что человек совсем выпал из проблематики психологии и его место заняли «средство», «орудие», «знак».

Согласно М. Боуэну, «общество циклически проходит через периоды то ярко выраженного превалирования общественного, то четко проявляющегося индивидуализма» (Гуманистическая..., 2000, с. 207). Можно сказать, что и в методологии науки смена ценностных парадигм в значительной степени зависит от этого превалирования. Шестидесятые годы были периодом утверждения индивидуалистско-гуманистической парадигмы, представителями которой в России и США оказались, соответственно, А.В. Брушлинский и психологи американского гуманистического направления.

Теоретики американской гуманистической психологии считают свое направление свободным от влияний идеологий (Гуманистическая психология..., 2000), т. е. от связи с определенной политической доктриной. В советской России слово «идеология» обычно отождествлялось интеллигенцией с авторитарным режимом. А.В. Брушлинский открыто не говорил о своих взглядах как о свободных от идеологии (а подобные заявления и не были возможны в советский период), но в 90-е годы он выразил свое отношение к историческим последствиям идеологии в психологической науке. При этом он критиковал не только вмешательство в психологию тоталитарной идеологии советского государства, но и идеологизированное отношение Запада к публикациям произведений российских психологов советского периода. В данном случае А.В. Брушлинский имел в виду опубликование в 1962 году книги Выготского «Мышление и речь» на английском языке с купюрами (Брушлинский, 1994, с. 14-18).

Таким образом, приступая к углубленной разработке понятия субъекта, Брушлинский еще в 60-е годы не только развивает субъектно-деятельностный подход Рубинштейна, но и разрабатывает возможности выхода из современного кризисного состояния методологии психологии на основе последовательного проведения идей онтологического гуманизма. Психология 60-х годов и, в частности американская психология данного периода, связана с возникновением еще одной альтернативы позитивизму — когнитивной психологии. Основываясь на методологии рационализма и на так называемом



«новом структурализме», это направление с самого своего возникновения направило свои усилия на изучение, прежде всего, познавательной стороны психики человека. Сам Брушлинский рассматривал когнитивную психологию как результат «компьютеризации» и часто выражал несогласие с представителями этого направления (см., например, Рокитянский, 1995, с. 892 — 893).

#### О сходстве и различии понятийных систем изучения субъекта

Общий для Брушлинского и американских психологов гуманистический подход, выражающийся в убеждении, что предмет психологического исследования — это человек, обладающий психикой во всем многообразии ее проявлений, разработан с применением сходных понятий. Приступая к выявлению общих характеристик психологии субъекта А.В. Брушлинского и теоретических принципов гуманистической психологии, необходимо учесть, что эти направления имеют разные исторические и методологические предпосылки, и поэтому следует говорить скорее о сходстве между ними, чем о полном единстве или тождественности.

Самой яркой и показательной особенностью гуманистического подхода является исследование психического в его процессуальном аспекте.

Разработку своего оригинального континуально-генетического метода исследования человека и его психики А.В. Брушлинский относит к 1965— 1972 годам (Брушлинский, 2003а, с. 28). Непрерывность (недизъюнктивность) психического как процесса — самая существенная характеристика этой теории. А.В. Брушлинский экспериментально и теоретически исследует процессуальность функционирования мышления, а также взаимосвязь между дизъюнктивной и недизъюнктивной сторонами мышления (Брушлинский, 1982, с. 5 — 49). Брушлинский всегда отводил первостепенное место именно исследованию психического в процессуальном плане. В одном интервью, опубликованном в Интернете, его назвали «апостолом научной правды», а в ответ сам Брушлинский дал следующую формулировку: «Правда кратко гласит: психическое как процесс» (Pestov, 1999).

Начиная с середины 60-х годов некоторые терапевтические направления гуманистической психологии отказываются от общепринятых и широко распространенных в психотерапии взглядов на личность как на структуру и вводят понятие процесса. Согласно А.К. Бохарту, «Психоаналитические теории вообще, и Я-психология в част-

ности, используют для описания личности метафору структуры, но структура — продукт процесса» (Бохарт, 1993, с. 61). Поэтому представители клиент-ориентированной терапии рассматривают «самого себя как процесс» (там же, с. 62), т. е. процессуальность оказывается характеристикой любой личности — не только пациента, но и самого терапевта. Н. Роджерс относит процессуальность к пониманию творчества. Однако она не считает творчество лишь характеристикой мышления, а рассматривает его шире, указывая, что творческим процессом может быть и взаимоотношение между людьми. Развивая понятие творчесткости, введенное еще К. Роджерсом, она подчеркивает его процессуальный характер. В отличие от Брушлинского и других представителей субъектно-деятельностного подхода, Н. Роджерс игнорирует деятельностный аспект психического и, в частности, творчества (Гуманистическая..., 2000, с. 296 — 297). На эту особенность методологии гуманистической психологии и обратил внимание Брушлинский. По его словам, гуманистическая психология недооценивает деятельность субъекта (Брушлинский, 2003а, с. 184-185).

Другое понятие, которому в гуманистическом подходе отведено центральное место — это понятие целостности.

А.В. Брушлинский рассматривал целостность как одну из самых существенных характеристик субъекта. Он указывал, что субъект — это психика человека в его целостности (Брушлинский, 1998б, с. 8), в единстве его природных и социальных качеств (Брушлинский, 1994, с. 33 — 34). В.В. Знаков выделяет в психологии субъекта Брушлинского три плана анализа: динамический, структурный и регулятивный. К динамическому плану Знаков относит, прежде всего, исследования формирования и развития субъекта в онтогенезе (Знаков, 2003а, с. 32 — 34). Я бы хотела немного расширить эту весьма оригинальную интерпретацию и добавить, что в генетическом ракурсе можно рассматривать и такую характеристику субъекта, как целостность. Основания для этого, на мой взгляд, содержатся в выводе Брушлинского о том, что «новорожденный человеческий младенец уже по факту своего рождения является не животным, а человеком... уже изначально его психика представляет собой неразрывное единство природного и социального» (Брушлинский, 1999а, с. 82). Таким образом, в концепции Брушлинского целостность субъекта оказывается исходной его характеристикой.

Своим пониманием субъекта как всеохватывающего, наиболее широкого понятия человека, включающего в себя менее широкое понятие личности (Брушлинский, 2003а, с. 22), а также понятие

индивида (Брушлинский, 1974, с. 8), Брушлинский обосновывает содержание понятия целостности. Его понимание целостности можно отнести к структурному плану изучения психологии субъекта. В регулятивном плане в качестве проявления целостности субъекта можно рассматривать концепцию взаимосвязи внешних и внутренних причин, сформулированную еще Рубинштейном в рамках принципа детерминизма и в последствии развитую Брушлинским (Брушлинский, 1994, с. 33 — 34).

Понятие целостности является одним из основных понятий в методологическом аппарате гуманистической психологии. Произведения первых представителей гуманистической психологии направлены именно на изучение целостности. К. Голдштейн считал, что «организм — единое целое, и то, что происходит в любой части, затрагивает весь организм» (Гуманистическая..., 2000, с. 309 — 310). Развивая его взгляды, А. Маслоу настаивает на изучении личности в целом, а вслед за ним и гуманистические психологи поздних периодов выдвигают в качестве основной своей цели изучение целостной личности. Все они, начиная с Голдштейна и заканчивая с современными исследователями, работающими в русле гуманистической психологии, при разработке проблемы целостности вдохновлялись классическими гештальттеориями и философией феноменологических направлений.

Представители гуманистической психологии развивают понятие целостности в ортодоксальном соответствии с его трактовкой в классической гештальтпсихологии. Зато другое основополагающее понятие этого направления — «инсайт» — они рассматривают весьма критически. По словам Э. Майер, гештальттерапевты в рамках гуманистической психологии не говорят о мгновенной радости, внезапной яркости ощущений, о мгновенных излечениях. «Развитие требует времени... и гештальттерапевты стремятся заполнить пустоту в личности, вернуть человеку полноту и целостность» (Гуманистическая..., 2000, с. 374). Таким образом, в рамках гуманистической психологии по существу отказались от понятия «инсайта», а в известной степени — и от идеи феноменальных проявлений личности.

Отношение к феномену «инсайта» сближает позицию современных гуманистических терапевтов с точкой зрения А. В. Брушлинского. Как известно, одно из его научных экспериментальных открытий в области исследований мышления относится к выявлению «немгновенного инсайта» (Брушлинский, 1979, с. 122).

Изменившееся, начиная со второй половиной 50-х годов, отношение к «инсайту» может послужить основанием для вывода о том,

что постепенно изменилось и отношение к субъекту. В понимании его развития существенный смысл приобрел фактор времени.

В духе «гештальта» А. Маслоу, а вслед за ним и другие гуманистические психологи рассматривают целостность («холистичность») как важнейшую характеристику мышления. Согласно Маслоу, холистическое мышление связано с изучением целого и отношений между его компонентами.

Творческая природа мышления — одна из проблем, общих для теории Брушлинского и гуманистической психологии. Однако к ее исследованию в этих школах подходят с разных теоретических позиций. А. Маслоу считает, что холистическое мышление свойственно творчески мыслящим людям, преодолевающим прошлое и выходящим за пределы условных категорий ради исследования новых отношений (Гуманистическая..., 2000, с. 334). Вслед за своим учителем М. Вертгаймером, А. Маслоу рассматривал творческое мышление как присущее только «творческим людям», в отличие от людей, выполняющих хорошо продуманную работу тривиальными способами. (Гуманистическая..., 2000, с. 334).

В этом отношении точки зрения гуманистических психологов и Брушлинского уже расходятся, потому что Брушлинский, в отличие от многих ведущих исследователей мышления, всегда утверждал, что любой мыслительный процесс носит творческий характер. Наряду с выявлением недизъюнктивной взаимосвязи между дизъюнктивной и недизъюнктивной сторонами мышления, он неоднократно доказывал, что «мышление как процесс означает, что оно всегда является открывающим нечто существенно новое, продуктивное, творческое. Неправомерно делить мышление на репродуктивное и продуктивное» (Брушлинский, 1996а).

В методологии гуманистического подхода понятие активности играет столь существенную методологическую роль, что очень часто гуманизм в психологии отождествляется с исследованием активности. Поэтому вполне объяснимо, что этому понятию отведено важное место как в теории Брушлинского, так и в теориях основоположников гуманистической психологии. Можно сказать, что его разработкой и применением данные направления сближают свои взгляды вплоть до полного совпадения.

Согласно Брушлинскому, субъект психики изначально активен, и именно благодаря этому его качеству и возможно последующее психическое развитие человека (Брушлинский, 1994). Он отождествлял гуманистическое понимание субъекта с признанием активности в качестве его важнейшей характеристики. И в своей последней книге он пишет: «Гуманистическая трактовка человека как субъекта

противостоит пониманию его как пассивного существа, отвечающего на внешние воздействия (стимулы) лишь системой реакций, являющегося "винтиком" государственно-производственной машины, элементом производительных сил, продуктом (т. е. только объектом) развития общества» (Брушлинский, 2003а, с. 63).

Разработка проблемы активности приобретает фундаментальное значение в работах классиков американской гуманистической психологии. Благодаря применению этой категории К. Роджерс в свое время предложил новый тип психотерапии, основывающийся на так называемом «лично-ориентированном подходе», а Натали Роджерс построила «центрированную личности экспрессивную терапию». В обоих случаях речь идет о том, что существенная роль отводится самому клиенту, а не только терапевту. «Эта философия основывается на убеждении, что каждый индивид ценен, достоин и обладает возможностями к самостоятельному позитивному росту. Этот подход отличается от обычной позитивной модели, согласно которой врач или психиатр берет на себя роль человека, который знает, что лучше всего для пациента» (Гуманистическая..., 2000, с. 299). К. Роджерс совершенно по-новому, по сравнению с З. Фрейдом, интерпретирует психологическую защиту личности. Если во фрейдовской концепции психологическая защита оказывается в психике пациента тем явлением, которое психоаналитик должен снять и преодолеть, то в концепции Роджерса клиент принимает активное участие в процессе снижения своей защищенности, чтобы объективно посмотреть на свои реальные мысли, чувства и конфликты. В концепции Фрейда конфликт носит внешний характер, а в концепции Роджерса — внутренний. Многие исследователи считают, что в этом и состоит главное отличие концепции К. Роджерса от классического психоанализа З. Фрейда (Гуманистическая..., 2000, с. 90-107).

Необходимо отметить, что хотя и теоретические, и экспериментальные исследования А.В. Брушлинского проводились скорее в русле диагностики, чем терапии, его тоже интересовало такое классическое для психотерапии понятие, как психологическая защита личности. Он, подобно К. Роджерсу, рассматривал это понятие в связи с проявлениями активности субъекта и придавал ему далеко не негативный смысл. Активность субъекта проявляется в личностном выборе: вступать или нет в то или иное субъект-субъектное отношение, избегать ли нежелательных внешних воздействий со стороны других людей. В этом контексте Брушлинский сравнивает психологическую защиту личности с проявлениями детского и подросткового негативизма (Брушлинский, 2003а, с. 72 — 73).

Понятие свободы в его психологическом аспекте также является важнейшей характеристикой гуманистического подхода.

Существенное сходство в позициях А.В. Брушлинского и представителей гуманистической психологии проявляется в их подходах к психологической проблеме свободы человека. К этой проблеме Брушлинский подходит на основе психологического анализа соотношения общественного и социального в психическом развитии человека. В связи с этим он по-новому поставил вопрос о принципах воспитания и обучения, выражающих реальную связь индивида и общества. Он часто указывал, что в условиях тоталитаризма предпочтение отдавалось негуманной педагогической практике, которая не только не являлась стимулом к обучению, но и ограничивала всякую самостоятельность учителей и тем более учеников (Брушлинский, 1995а, с. 12). В противоположность тоталитарному, гуманистический подход в максимальной степени учитывает творческие проявления человека. Возможность творчества и есть свобода.

Значительное место в произведениях представителей гуманистической психологии уделяется пониманию свободы личности. Если в 30-е годы Б. Скиннер писал, что любое поведение человека детерминированно извне и такое понятие, как свобода, «является только ерундой» (Leahey, 1980, p. 338), то создатель гуманистической психологии А. Маслоу направляет острейшую критику в адрес бихевиористов за то, что они стремятся к полному контролю надчеловеческим поведением (Hergenhahn, 1986, p. 383). В качестве основного принципа клиент-ориентированной терапии К. Роджерс выступает принцип свободного обсуждения пациентом его собственных проблем. Клиент принимает активное участие в разрешении своих внутренних конфликтов (Moskovitz, Orgel, 1969, p. 422 — 423). В этом и выражается его свобода. Следовательно, в клиент-ориентированной терапии свобода трактуется в тесной связи с ответственностью. Чем большую свободу приобретает клиент, тем больше его ответственность. Согласно другому представителю гуманистической психологии — Дж. Келли — люди способны создавать себя и строить свой мир самыми разными способами. Следовательно, люди свободны выбирать те конструкты, благодаря которым они взаимодействуют между собой в мире. Излагая основные положения своей фиксированно-ролевой терапии, Келли заявляет: «Мы свободны увидеть вещи такими, как мы хотим» (Hergenhahn, 1986, p. 389).

Итак, в рамках гуманистической психологии намечается не менее трех подходов к пониманию свободы: свобода как ответственность;

свобода как поведение, свободное от детерминант; свобода как выбор того, что мы желаем.

Таким образом, благодаря разработке сходных, основополагающих для гуманистического подхода понятий субъектная теория А.В. Брушлинского и американская гуманистическая психология существенно сближают свои позиции в понимании субъекта психики.

#### О методологических различиях психологии субъекта и американской гуманистической психологии

Наряду с указанным сходством, между двумя обсуждаемыми направлениями современной психологии существуют и принципиальные методологические различия.

Одно из существенных различий состоит в понимании природы психики субъекта. А.В. Брушлинский всегда разделял и обосновывал положение о том, что невозможно рассматривать психику человека либо как результат природных факторов, либо как результат социальных (Брушлинский, 1966, 1974, 1994, 2003а). Оба фактора оказывают свое влияние в неразрывном единстве. Этими выводами его концепция, конечно, отличается от методологических принципов американской гуманистической психологии. Но и среди гуманистов нет единого мнения касательно соотношения биологического и социального в психике человека. Большинство исследователей теории А. Маслоу считают, что он сводит сущность человека к биологической природе последнего (Гуманистическая..., 2000, с. 158). Сам Брушлинский подчеркивал, что гуманистическая психология «на первый план выдвигает проблему духовной сущности человека и меньше внимания уделяет другим факторам, в частности — природному» (Рокитянский, 1995, с. 892). Постепенную эволюцию к «духовным факторам» в более поздних гуманистических теориях можно рассматривать как результат ориентации гуманистических направлений на этико-экзистенциальные проблемы. Наряду с этим многообразие терапевтических вариантов нарастает за счет разработки собственно психологической теории. Поэтому и исследование проблемы субъекта в гуманистической психологии отличается скорее нравственным, этическим характером.

Познавательный, или гносеологический аспект проблемы субъекта почти не обнаруживается в текстах произведений первых представителей этого направления. Даже у тех авторов, в работах которых рассматривались познавательные проявления субъекта, не трудно заметить влияние «гносеологии» феноменологизма. Например, в кон-

цепции Ф. Перлза «ум или сознание понимается как интенция и не отделяется от того, что мыслится или интенцируется» (Гуманистическая..., 2000, с. 353). Дж. Келли отводит восприятию решающую роль, но в отношении субъекта и объекта определяющее значение приобретает желание личности воспринять этот объект одним или другим образом. Согласно классической экзистенциально-феноменологической модели процесс познания зависит от переживаний, мотивов, желаний и других внутренних состояний личности.

В отличие от гуманистической психологии, в концепции Брушлинского субъект рассматривается в двух возможных планах отношений: субъект-объектные и субъект-субъектные. При этом онтологический подход к пониманию человеческой психики совсем не исключает взаимоотношения субъекта и объекта в гносеологическом аспекте, а когда речь идет о процессе мышления — в эпистемологическом. Ранние работы Брушлинского, посвященные исследованию мышления, относятся, прежде всего, к изучению субъект-объектных отношений (см., например, Брушлинский, 1960, 1963). Брушлинский всегда указывал, что неправомерно объяснять всю психику человека теорией отражения, но она имеет свое место в психологии — в разработке познавательной стороны психического. По словам В.В. Знакова, «сегодня необходимо отчетливо осознать и особо подчеркнуть, что в психологии экзистенциальная исследовательская парадигма не противопоставляется познавательной, когнитивной, а дополняет и обогащает ее» (Знаков, 2002а, с. 53).

Гуманистическая психология ограничивается исследованием проявлений субъекта только в поведении. Человек выступает как активный субъект в отношении к другим людям и к себе.

А.В. Брушлинский рассматривает проявления субъекта и в поведении, и в деятельности. В плане деятельности он разрабатывает вопрос о соотношении природного и социального в психике человека, а также о взаимоотношениях «индивида» и «общества». В этом контексте он часто указывал, что «не только общество влияет на человека, но и человек как член общества — на последнее» (Брушлинский, 19986, с. 8). В плане изучения проявлений субъекта в поведении Брушлинский проводил исследования субъект-субъектных взаимоотношений в условиях общения; его также интересовали нравственные поступки субъекта, их рассмотрение с точки зрения не только психологии, но и этики. Он указывал, что «изначальная ненормативность этики еще более сближает эту науку с психологией» (Брушлинский, 1999а, с. 83). В его экспериментальных исследованиях специальное место было уделено проявлениям



субъекта в условиях общения и решения нравственных задач (Брушлинский, Темнова, 1993).

Понятие самоактуализации считается уникальным для американской гуманистической психологии. Оно введено Куртом Голдштейном, однако наибольшее количество интерпретаций со стороны как последователей, так и историков науки вызвала концепция самоактуализации А. Маслоу.

Ввиду того, что А.В. Брушлинский никогда не стремился стать гуманистическим психологом американского типа, хотя и развивал свою оригинальную теорию в сопоставлении с принципами гуманистической психологии, то, естественно, и не было переноса этого понятия в терминологию психологии субъекта. Однако его нельзя однозначно отнести к различиям между этими двумя направлениями. С одной стороны — реальное терминологическое различие, но с другой — существенная содержательная близость. Брушлинский указывал, что человек становится субъектом на высшем уровне своей активности. «Человек как субъект развивается всю жизнь — на основе своего индивидуального, группового и другого опыта (прежде всего профессионального)» (Брушлинский, 2003а, с. 22). Именно это определение субъекта существенно напоминает суждение А. Маслоу, что самоактуализация как механизм и процесс развития личности включает стремление к саморазвитию на протяжении всего жизненного пути полным использованием талантов, способностей, возможностей и т.д. (Гуманистическая..., 2000, 310 — 315).

Жизненный путь самого А.В. Брушлинского был примером самоактуализированной личности. Записи его дневника говорят о том, что его стремление к актуализации началось еще в молодости. «Иногда — пишет он — я почти физически ощущаю, что где-то внутри во мне сложилось что-то большое, незыблемое, сильное, самое главное и самое дорогое, свои собственные и проверенные взгляды, интересы и принципы, свои цели, мечты и стремления...

...Это рождает замечательное чувство полной независимости. Неужели так осознается личность? (27/11-55 г.)» (Мелешко, 2003, с.19).

Творческий путь А.В. Брушлинского в психологии представлял собой постоянный процесс развития его возможностей и способностей. Он шел навстречу реальным проблемам и разрешал их с большим научным и человеческим достоинством.

Именно ему — в высшей степени самоактуализированной личности, и удалось стать апостолом гуманизма в одной из самых гуманитарных наук — психологии.

## **МОДЕЛЬ ПСИХИЧЕСКОГО (THEORY OF MIND) КАК МЕНТАЛЬНЫЙ МЕХАНИЗМ СТАНОВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ**

Е. А. Сергиенко\*

В психологии субъекта, наиболее полно разработанной в трудах А.В. Брушлинского, субъект всегда социален, поскольку социальность рассматривается как «всегда неразрывные взаимосвязи (производственные, чисто духовные и др.) между людьми во всех видах активности. Независимо от общественной полезности, нравственной оценки и значимости... Это социальность всех взаимодействий человека с миром (с обществом, с природой, с другими людьми и т.д.)» (Брушлинский, 19956, с. 7). Однако проблема социальности субъекта требует конкретизации, уточнения. Социальность субъекта может быть проанализирована в соответствии с внешними критериями его поведения: степенью его социальной компетентности, адекватности, адаптивности и т.п. Нам представляется, что для психологии субъекта наиболее существенным остается анализ внутренних психологических механизмов социальных взаимодействий разного уровня. Мы считаем, что именно психология понимания (Знаков, 1994) позволяет раскрыть действительно внутренние, субъектные механизмы социальных взаимодействий. Мы концентрируем наше внимание на когнитивных механизмах психологии понимания в ее развитии.

Развитие понимания детьми ментальности рассматривается как основа социального понимания. Представления о природе житейской, наивной психологии чрезвычайно различны. Одна из проблем понимания ментальности заключается в том, что информация о себе и своей деятельности качественно отлична от информации о другом человеке, вовлеченном в ту же деятельность. Информация о себе — это информация об объекте, включая опыт взаимодействия с ним, информация о Другом — это информация о субъекте и его поведении. На основании только этой информации у ребенка нет возможности узнать, что эти два типа информации относятся к одному и тому же, то есть к психическому отношению между субъектом и объектом.

\* Работа выполнена при поддержке РФФИ, грант № 05-06-80358.

Мы полагаем, что именно модель психического (The Theory of Mind — ТоМ) является психологическим механизмом социализации ребенка и отражает его переход от базовых уровней развития индивидуальности к уровню агента социальных взаимодействий и, наконец, субъекта социальной жизни. Внутренней ментальной структурой, интенсивно развивающейся в дошкольном возрасте и определяющей процесс социализации, является модель психического: понимание своего собственного Я и Другого. Этот процесс начинается с самого рождения, с выделения ребенком человека как центральной фигуры окружающего мира, адресации им своих потребностей именно человеку, обмен с ним первичными коммуникациями (псевдиалоги). Далее происходит объединение внимания, обмен эмоциями; ребенок начинает действовать как агент, носитель психического, коммуницирующий с такими же агентами, усваивает простейшие правила социального взаимодействия и роли. И, наконец, формируется способность сопоставлять свой внутренний мир и мир других людей, что дает возможность не только понимать Других и Себя, но по-новому организовывать свое поведение, действия, ожидания и прогнозировать последствия (Сергиенко, 2002).

Процесс социализации исследовался в основном в рамках социальной психологии, где он обозначается как социальное развитие. Подход к развитию с позиций социальной психологии существенно отличается от изучения модели психического, предпринимаемого в рамках когнитивного подхода. Эти различия можно пояснить на примере расхождения данных подходов в том, в каком возрасте ребенок уже обладает моделью психического.

Так, большинство исследователей, работающих в парадигме Theory of Mind, пришли к заключению, что дети 4-х лет обладают внутренними репрезентациями психического других людей, отличными от их психического. Однако результаты изучения развития эмпатии и межличностных конфликтов в социальной психологии показывают, что моделью психического обладают уже дети 2-х лет. Примером подобных исследований в области социальной психологии развития может служить работа Браун и Данн (Brown & Dunn, 1991). В ней описан случай, наблюдавшийся в условиях естественного видеомониторинга жизни семьи, когда девочка, не достигшая 3-х лет, создала свою версию модели психического. Она спрятала любимую игрушку и просила младшего сиблинга найти ее. Маму она предупредила, чтобы та не угадывала местонахождение игрушки. Следовательно, девочка понимала, что мама и сиблинг отличаются своими возможностями понимания задачи и ее решения, т.е. их психическое различно и отличается от ее собственного (по: Raver, 1993).

Социальная психология развития справедливо критикует исследование направления Theory of Mind за использование в работе только одного типа задач, ориентацию в исследованиях в основном на вербальные ответы испытуемых, изучение узкого возрастного диапазона (3 — 4 года), излишнюю сложность и условность постановки задач, ограничение лабораторными условиями, концентрацию на когнитивных процессах развития. Бесспорными достоинствами социально-психологического подхода являются естественные методы наблюдения (в семье, группе, в ситуациях разрешения конфликта и т.д.), использование целостных показателей для анализа поведения (например, рост агрессии, принятие роли, ценностные ориентации). Однако недостатки социально-психологического подхода также очевидны. Мы не получаем ответа на вопрос о том, каковы же психологические механизмы того или иного вида поведения, в чем причина ограничений социализации ребенка — только указания на внешние условия его развития (конфликтная семья, отсутствие модели для подражания и т.п.). В то же время подход «модель психического», классический образец когнитивной психологии, дает нам возможность анализа внутренних ментальных структур, опосредующих возможности понимания окружения, особенно социального, и их организации.

Приведенный пример рассогласования между представлением-ми социального подхода и Theory of Mind о возрасте становления внутренней модели психического лежит в области интерпретации результатов этого исследования. Обнаруженная возможность маленьких детей понимать, что мама и сиблинг обладают разной способностью найти спрятанную игрушку, является свидетельством того, что в 2 года уровень организации модели психического ниже, чем уровень дифференциации своего внутреннего мира и мира Других людей в 4 года. Подобным образом шимпанзе, закрывая рот конечностями, чтобы не был слышен его произвольный крик о найденной еде, обманывает своих сородичей, съедая находку. Животное понимает, что надо сделать для обмана. Но этот обман отличается от способности обмануть Другого, навязав ему ложное представление. Обман шимпанзе построен на возможности оценить последствия своих действий и спланировать свое поведение. Однако понять свои внутренние репрезентации и сопоставить их с представлениями Другого и, более того, пытаться навязать свои животное не может.

Так и в рассмотренном нами случае. Девочка просит мать не искать, понимая, что мама обладает большей компетентностью, а сиблинг — нет, что многократно было подтверждено в опыте этой

девочки. В этом случае для планирования собственных действий достаточно понять последствия поведения других. Таким образом, мы имеем дело с двумя разными уровнями организации модели психического в 2 и в 4 года, когда ребенок может распознавать обман и обманывать сам.

Немного истории о становлении похода, называемого Theory of Mind (ToM).

Впервые сам термин «модель психического» в психологию ввели Д. Примак и Д. Вудрафф, раскрывая его следующим образом: «Говоря о том, что человек имеет "модель психического", мы подразумеваем, что он приписывает независимые психические состояния себе и другим. Система заключений этого типа видится собственно как теория, во-первых, потому, что такие состояния непосредственно не наблюдаемы, и, во-вторых, потому что эта система может использоваться для предсказания поведения других людей» (Primack & Wooldroff, 1978, с. 105).

В последние десятилетия проблема возникновения модели психического разрабатывается достаточно интенсивно.

Типичный пример исследований такого рода состоит в том, что ребенку 5-ти лет показывают коробку из-под конфет и спрашивают его: «Что это?». Тот отвечает: «Конфеты». Однако в коробке оказываются карандаши. «Что ответит другой ребенок о содержимом данной коробки?» Дети 5-ти лет обычно отвечают, что другой тоже подумает, что в коробке находятся конфеты. Однако дети 3-х лет отвечают: «Карандаши». Интерпретация этих экспериментов состоит в том, что младшие дошкольники не понимают, что люди могут ошибаться, что их ментальные репрезентации могут расходиться с реальностью.

Исследования в области развития «модели психического» позволили выделить основные уровни организации представлений о психическом. Однако разные авторы предлагают отличные модели развития. Так, К. Бартч и Г. М. Вельман (*Bartsch, Wellman, 1990*) выделяют в развитии концепции психического три основных уровня: от становления психологии желаний (2 года) до психологии предсказаний (4 года). Й. Пернер (Perner, 1991) тоже предлагает три основных ступени развития ментальных моделей: первичная модель — модель текущих событий (*single updating model*), вторичная модель — мультимодель (*complex models*) и метамодель (*model of a model*), которые формируются в первые 4 года. Модулярная теория А. Лешли объясняет совершенствование теории психического развитием врожденных механизмов — модулей: механизм теории тела (ToVu), позволяющий конструировать представления о том, что

люди имеют внутренний источник своего поведения и отличаются от физических объектов (на первом году жизни); механизм «теории психического 1» (ТоММ1), развитие которого во второй половине первого года позволяет младенцам представлять людей как обладающих психическим и имеющих цели; механизм «теории психического 2» (ТоММ2), отвечающий за развитие репрезентации агентов как наделенных препозиционными аттитюдами, означающими понимание ментальных состояний (в течение второго года жизни). Существуют и другие модели, пытающиеся объяснить процесс развития «модели психического» (Hobson, 1993; Gopnik, Capps, Meltzoff, 2000) (см. подробнее: Сергиенко, 2002).

Попытки уровневого описания становления модели психического отражают тенденцию снятия противоречий и интегрирования разнородных и часто противоречивых данных о возможностях детей разного возраста и с различными отклонениями в развитии. Рассмотрим наиболее обобщенные варианты концепций уровневого развития внутренних ментальных моделей, которые позволяют описать возможности и ограничения в понимании детьми своего опыта и опыта других людей. М. Леви (Lewis, 1990) выделил 4 уровня развития модели психического. Первый уровень — «Я знаю» — представлен и у животных, и у детей, и у взрослых. Это базовые репрезентации, представляющие знания о жизненно значимых событиях и свойствах окружения. Например, когда объекты приближаются, то их проекции на сетчатке стремительно расширяются, специфицируя опасность столкновения. Многие представители животных, младенцы и взрослые реагируют на это испугом или удивлением, обнаруживая имплицитные знания, построенные на восприятии и моторном поведении. Этот уровень преобладает в начале жизни ребенка (0— 18 мес). Второй уровень — «Я знаю, что я знаю». Он опирается на метамоделю репрезентаций. Развитие этого уровня характерно для детей с полуторалетного возраста. Маркером данного уровня становится узнавание себя в зеркале и отнесение зеркального образа к себе. Третий уровень — «Я знаю, что ты знаешь». Он связан со способностью понимать общие значения, носителями которых выступают люди, носители психического. Понимание, что и Я, и Другой обладаем психическим, имеющим общие значения, позволяет строить поведение в соответствии с этими представлениями, дает возможность манипулировать этими представлениями. На данном уровне уже возможен обман. Этот уровень достигается на третьем году жизни ребенка. Наконец, четвертый уровень — «Я знаю, что ты знаешь, что я знаю». Для данного уровня

характерны индивидуальные перспективы, учет индивидуальности ментального опыта и психических свойств субъекта. Ребенок уже понимает, что он может быть и субъектом знания, и объектом знания Другого. Это уровень метазнания, открывающий путь к тонким взаимодействиям между индивидами.

Более детальная картина уровневого развития модели психического представлена в работе П. Гарденфорса (Gardenfors, 2003). Автор утверждает, что единственная возможность понять отличия между внутренним миром животных, детей и взрослых и бесконфликтно интерпретировать различные знания — это эволюционный подход к проблеме становления модели психического. Нельзя не согласиться с данным утверждением, поскольку и автор этой статьи неоднократно высказывала ту же мысль (Сергиенко, 1992, 1996, 2000, 2002). Гарденфорс разделил ТоМ (Theory of Mind) на шесть компетенций, или уровней компетенций:

1. Имеющие внутренний мир. Эта та организация внутреннего опыта, которая позволяет построить ментальные модели ситуации для планирования и прогнозирования поведения.
2. Имеющие модели эмоций. На этом уровне возможно понимание, что кто-то другой испытывает боль. Это порождает сочувствие, которое строится на понимании эмоций Других, но вовсе не означает понимания желаний или убеждений Другого. Эволюционный смысл способности к сочувствию состоит в том, что она ведет к большей солидарности в группе, снижает риск опасности и способствует выживанию. Этот уровень не обязательно приводит к формированию модели психического. Сочувствие означает лишь чувствовать то же, что и Другие. Сочувствие не тождественно эмпатии, которая опирается на репрезентацию эмоций Других или понимание иных аспектов внутреннего мира Другого. Для эмпатии необходимо отделять собственные чувства от чувств Другого. Сочувствие же опирается на восприятие выражения эмоций, вызывающего соответствующие эмоции у индивида. Эмпатия означает следующий шаг в развитии внутреннего мира. Животные способны к сочувствию, но не эмпатии. Обезьяна, в отличие от человека, не может контролировать проявления эмоций или симулировать их. Поэтому прямое восприятие эмоциональных выражений может вызывать аналогичные эмоции. Их подавление или симуляция означают способность манипулировать поведением Других. Эволюция контроля лицевых выражений, голосовых и телесных проявлений привела к тому, что называется способностью к макиавеллистскому интеллекту.

3. Имеющие модель внимания. Это способность понимать, куда направляют свое внимание Другие люди. Даже очень маленькие дети обладают способностью определять направление внимания. Шестимесячные младенцы следуют за материнским взором, если она поворачивает голову, а в 12 месяцев — когда она только переводит свой взгляд. В 18 месяцев дети определяют направление материнского внимания и вне собственного поля зрения, если мать смотрит на объект, расположенный за ребенком. Это предполагает, что младенец уже обладает в своем внутреннем мире репрезентацией пространства, не ограниченного полем зрения. Шимпанзе хорошо понимают, куда смотрят Другие. В экспериментах с животными шимпанзе заглядывали за непрозрачную часть экрана, чтобы посмотреть, на что смотрит экспериментатор, демонстрируя понимание не только общего направления взора, но и его локализации в определенном месте. Это внимание к вниманию, или внимание второго порядка (Я отмечаю, что вы отмечаете). Еще более прогрессивной для развития понимания психического формой внимания является общее внимание на объекте. И Я, и Другой демонстрируем внимание второго порядка. Это необходимо для прогресса модели психического, но не достаточно для понимания Другого. Главный шаг к идее психического Другого состоит в способности поставить Себя в позицию Другого, увидеть мир таким, каким Он его видит. Маленькие дети не способны к этому, что отмечал еще Ж. Пиаже.
4. Имеющие интенции. Люди обладают склонностью искать в мире причинность. Еще Кант выделял причинность в качестве базовой категории. Существует глубокий эволюционный смысл поиска причинности. Причинность помогает понять мир, моделировать, предсказывать его, прогнозировать последствия своего поведения в нем. Можно выделить три типа последствий понимания причинности: а) способность упреждать собственные действия; б) способность упреждать последствия действий Других; в) способность упреждать физические события, опираясь на понимание законов физического мира. Обезьяны способны к пониманию причинности всех перечисленных видов. Они не только демонстрируют понимание последствий собственных действий и предвосхищают их — обезьяны понимают и предвосхищают действия Другого. Так, когда они видят взгляд леопарда или питона, они издаю крик опасности, что свидетельствует о понимании и предвосхищении



возможных действий. Люди демонстрируют понимание всех видов причинности начиная с раннего возраста. Способность разделять причинность физического и ментального мира (а, бив) лежит в основе способности понимания интенциональности в поведении Других. Выделение интенции означает понимание действий, обусловленных агентом или объектом. Если действие обусловлено агентом, это ведет к заключению, что у него существует некая цель действия или интенция. Однако выделение цели требует более низкого уровня понимания внутреннего мира, чем понимание модели психического Других. Когда мы идентифицируем кого-то, имеющего цель, стремление, мы видим индивида как **агента**, но когда мы понимаем его модель психического, то мы воспринимаем его как **субъекта**.

5. Имеющие модель психического Другого. Понимание, что Другой имеет убеждения, желания, которые могут отличаться от собственных убеждений и желаний.
6. Имеющие самосознание. Способность репрезентации собственного внутреннего мира.

Уровни 5 и 6 можно рассматривать как эволюционную границу развития модели психического у животных и человека.

Одним из критериев различия организации психического у высших животных и человека может выступать модель психического — понимание убеждений, желаний Другого (знание его психологии). Однако данный критерий является не столь четким средством разграничения, как предполагалось. Примером могут служить потрясающие наблюдения естественного поведения в сообществе бабуинов, сделанные в Эфиопии. Взрослая самка очень медленно и осторожно, в течение 20-ти минут, переместилась за высокий камень. За камнем находился молодой самец, которому она стала делать глуминг, что выражает симпатию и ухаживание. Этот высокий камень скрывал молодого самца от доминантного самца, на виду оставались только голова и спина взрослой самки. Доминантный самец мог видеть только части взрослой самки, но не факт глуминга. Поведение самки можно интерпретировать как продуманный обман, что для многих исследователей является показателем наличия модели психического. Однако данное поведение можно свести к более низким уровням ментальной компетентности (первым четырем). Самка может понимать направленность внимания, причинность физического мира (границы ширмы — камня), интенциональность (направленность собственных действий и действий Другого — доминантного самца). Способность пред-

ставлять внутренний мир Других ведет к значимому расширению собственного внутреннего мира. Эта способность представляет собой эволюционно совершенно новый уровень развития психического. Это ведет к возможности *научения знаниям Других*. Возможность перенять знания Других дает не только бесспорный выигрыш в кооперации, развитии сообщества и собственного внутреннего мира, но и возможность к манипулированию Другими людьми. Обман возможен только на уровне понимания модели психического Другого. Как уже отмечалось, внешнее поведение обмана демонстрируют и высшие животные. Нельзя удержаться от описания еще одного примера обмана у горилл. Группа горилл шла по тропе. Одна самка неожиданно увидела бананы на ветке в нескольких метрах от тропы. Если бы ее сородичи увидели эти бананы, то они все устремились бы к ним. Чтобы обмануть сородичей, самка села и начала глуминг. Она делала это до тех пор, пока вся группа не исчезла из виду. Затем она быстро съела бананы и побежала за группой. Ж. Гудэлл приводит наблюдение за самцом шимпанзе, который нашел бананы. Обычно шимпанзе издают специальный крик о еде (food cry) при ее обнаружении. Этот крик привлекает его сородичей, которые разделяют находку. Самец не хотел делиться. Но проблемой шимпанзе является плохой произвольный контроль за своими экспрессивными действиями. Тогда он зажал свой рот передними конечностями и держал их так, чтобы его произвольный крик не был слышен (по: Gardenfors, 2003). Исследователи склонны интерпретировать данные типы поведения как обман, который является показателем модели психического Другого. Однако, повторим еще раз, здесь речь идет скорее о планировании поведения с опорой на предшествующие уровни организации внутреннего мира (1—4). На этом уровне возможен обман, но он не сравним с более сложными его формами, которые предполагают, что внутренний мир обманщика содержит репрезентацию внутреннего мира Другого (обманываемого). Обман предполагает наличие у обманывающего модели индивидуального мира обманываемого, а этот тип способности появляется в эволюции только на уровне человека, позже других способностей, необходимых для планирования своего поведения в соответствии с поведением Других. С этой точки зрения человекообразные обезьяны не способны к пониманию внутреннего мира Другого, что препятствует появлению у них более тонких форм обмана. Шимпанзе, закрывающий рот, чтобы не сообщить о найденном банане, осуществляет обманное действие на основе планирования собственного поведения и поведения сородичей, но не на основе понимания внутреннего мира сородичей. Зоологи не видят этих различий.

Еще более сложная способность — способность к манипулированию поведением Других, известная как макиавеллистский интеллект. Эволюционные основания этой человеческой способности мы находим и у высших животных. Только обезьяны и высшие антропоиды могут отслеживать, как Другие животные относятся друг к другу. Эта способность является ядром социального интеллекта. В. Дассер в экспериментах с макаками показывала им пары фотографий членов стада, например, мать-дочь, две сестры, два неродственных индивида. Эксперименты показали, что макаки не только опознавали своих родственников, но и определяли иерархические отношения между индивидами. Некоторые аспекты макиавеллистского интеллекта можно обнаружить и у маленьких детей. Например, существует связь между эффективным обманом других и высоким социальным статусом (по: Gardenfors, 2003). Китинг и Гельман (Keating & Helman, 1994) исследовали дошкольников, определяя социально доминантных детей. Им давали два стакана апельсинового сока, один стакан содержал хинин. Детей просили не показывать, что он горький. Многие дети не могли сдержать гримасы, но у некоторых это получалось. Поведение детей было записано на видеопленку, которая потом демонстрировалась экспертам без звука. Эксперты определяли, кто из детей обманывает, а кто — нет. Результаты показали, что успешный обман связан с социальным доминированием и не зависит от возраста детей.

Сходные связи существуют между социальной компетентностью и способностью к притворству. В исследовании Конноли и Дейл (Connolly, Dayle, 1984) оценивалась социальная компетентность группы дошкольников по экспертным оценкам учителей (популярность среди сверстников, вербальные навыки, разрешение конфликтов в группе). Способность притворяться была разделена на два типа: вообразать предметы чем-то (например, палочку — пистолетом, бревно — коровой) и креативность в ролевых играх (симуляция ролей). Проявления двух видов притворства суммировались и давали общий ранг данной способности у ребенка. Дети, имеющие высокие оценки социальной компетентности, имели высокие ранговые оценки способности притворства.

Способность к макиавеллизму требует развития не только уровня модели психического Другого, но и развития шестого уровня — самосознания. Попытки обмана, предполагающие, что обманщик имеет модель психического обманываемого, при развитии у объекта воздействия понимания того, что его пытаются его обмануть, будут встречать противодействие. Тогда важным становится совмещение понимания намерений обмануть, репрезентации собственного внут-

ренного мира и внутреннего мира обманщика с внешними реалиями. В основе подобного совмещения лежит развитие самосознания. Базовым показателем развития самосознания считается узнавание себя в зеркале. Могут ли животные узнавать себя в зеркале? На это способны только шимпанзе и орангутанги, но не другие приматы (Gallup, 1977). Шимпанзе могут узнавать себя и по фотографии. Однако никакие высшие приматы не декорируют себя, изменяя свою внешность. Украшение себя встречается только в человеческой культуре. Узнавание себя в зеркале или по фото требует репрезентации только собственного тела, а не собственного психического. Критический шаг в эволюции самосознания — осознание себя не только как телесного агента, а как агента с внутренними репрезентациями. Эти репрезентации внутреннего мира никогда не развиваются без предшествующего развития репрезентации внутреннего мира Других людей. «Опыт-Другого» должен предшествовать «опыту-Я».

Приведенный анализ показывает, что формирование модели психического можно представить как непрерывный эволюционный процесс, имеющий свои закономерные предшествующие уровни развития и ограничения в филогенезе и закономерности в онтогенезе. Данное рассмотрение уровней развития модели психического показывает возможный переход от становления уровня обладания внутренним миром к пониманию эмоций, интенций, агента действий по отношению к субъекту действий и, наконец, самосознающему субъекту. Представляется, что данная эволюционная последовательность чрезвычайно полезна для дифференциации многих феноменов развития модели психического. К сожалению, ни одна концепция или модель в настоящее время не в состоянии представить системную картину становления модели психического — все они вступают в противоречие с последовательностью развития отдельных аспектов модели психического в онтогенезе человека.

В наших исследованиях мы изучаем становление модели психического у детей от 3 до 11 лет. В постановке экспериментов мы пытаемся уйти от методических недостатков, характерных для исследований, выполненных в русле направления *Theory of Mind*. К таким недостаткам относят использование в работе только одного типа задач, преимущественную ориентацию на вербальные ответы испытуемых, исследование узкого возрастного диапазона (3-4 года).

В нашей работе мы применяли комплекс методик, включающих игровые ситуации, представление в образном плане задач, предполагающих активность ребенка, средства (подсказки) и пути решения.

Рассмотрим несколько экспериментов, выполненных мною в рамках направления Theory of Mind совместно с сотрудниками и аспирантами. Результаты этих исследований мы попытаемся интерпретировать как уровни развития модели психического, приводящие ребенка к уровню субъектности.

В нашей работе мы уже останавливались на двух базовых уровнях становления субъектности (Сергиенко, 2000, 2002). Было обосновано, что становление субъекта проходит непрерывно и стадийно. Первые базовые уровни развития субъектности могут быть описаны как **уровень первичной субъектности**, на котором субъект может быть охарактеризован через модель мультирепрезентаций физического мира, первичное выделение себя из физического мира и первичную интерсубъективность. **Уровень вторичной субъектности** означает переход к пониманию интенциональности Другого и интеграцию подструктур Я-экологическое и Я-интерперсональное, что происходит к полуторагодовалому возрасту. При этом когнитивное и личностное развитие взаимосвязаны и взаимообусловлены. На каждом уровне базовой субъектности мы видим проявления интегративности, целостности, социальности и личностного ядра в развитии ребенка. Выделенные уровни становления субъектности корректнее было бы обозначить как протосубъектные. По сравнению с уровневым описанием Гандерфорса это более дифференцированное рассмотрение периода **протосубъектности**, или базовых основ становления субъектности.

В настоящей работе мы продолжили изучение процесса становления субъектности через анализ развития модели психического. Исследования проводились на детях дошкольного возраста, который является критическим в понимании собственного внутреннего мира.

Первая часть исследований касается изучения понимания обмена у детей дошкольного возраста в норме и при аутизме.

Не у всех детей способность к социальному познанию развивается в достаточной степени. В современной когнитивной психологии сложилось представление о дефиците модели психического у аутистов (Baron-Cohen, 1993, 1995, 1999, 2000). Аномалии в понимании психического Других — это не единственный когнитивный признак расстройств аутистического спектра, но у таких людей он является ядерным и, возможно, универсальным.

Дети, страдающие аутизмом, даже свое ближайшее окружение считают непредсказуемым и непонятным. Уровень нарушения социального поведения аутичных детей варьируется от полной пассивности до стереотипного поведения. В большинстве случаев аутичные дети

являются умственно отсталыми, и некоторые их симптомы обусловлены этим отставанием, однако таким образом невозможно полностью объяснить трудности, которые они испытывают в социальном взаимодействии. Во-первых потому, что некоторые дети, страдающие аутизмом, имеют нормальный уровень IQ, но демонстрируют тот же дефицит в социальных взаимодействиях. Во-вторых, умственно отсталые неаутичные дети, например, дети с синдромом Дауна, для своего умственного возраста достаточно социально компетентны.

В цикле исследований изучалась способность к пониманию психического Других людей у детей дошкольного возраста с нормальным развитием и с аутизмом в задачах на понимание обмана. Феномен обмана предполагает возможность сопоставления представлений, желаний и намерений Другого человека со своими и возможность повлиять на убеждения Другого — то есть обман предполагает сопоставление моделей психического Себя и Другого. Теоретики данного направления исследований в рамках Theory of Mind считают обман ключевым феноменом, маркером уровня развития модели психического.

В дошкольном возрасте дети осваивают социальные взаимодействия, включаясь в ролевые игры. Нам представлялось обоснованным создать такие условия понимания обмана, в которых сам ребенок брал бы на себя роль обманщика. Подобная модификация задачи могла, по нашему мнению, облегчить понимание обмана и устранить недостатки исследований такого понимания у детей. Другая модификация задачи состояла во введении опосредования (маркера — подсказки), что также должно было улучшить выполнение задач детьми — дошкольниками. Классические работы представителей отечественной школы (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия) подчеркивали значение опосредования в развитии высших психических функций. Понимание психического, и в том числе обмана, безусловно, можно отнести к высшим психическим функциям. Подобное изменение задач на понимание обмана, на наш взгляд, позволяет расширить исследование факторов становления модели психического. Более того, феномен обмана выступает как критическая задача в тестировании модели психического. Данное исследование было выполнено Е.И. Лебедевой под моим руководством (Сергиенко, Лебедева, 2003).

## Изучение обмана у дошкольников в норме и при аутизме

В исследовании сравнивалось выполнение двух задач: в активных условиях и в условиях наблюдения. *Активные условия* состояли в том, что сам ребенок выступал в роли обманщика, используя условия задачи. В игре участвовали два плюшевых Мишки, красного и зеленого цвета, которые всегда носили с собой соответственно зеленый и красный шарик, и кукла Катя, которую и надо было обмануть (рис. 1). Когда кукла Катя ушла погулять, зеленый Мишка взял конфетку. Ребенка спрашивали: «Чтобы кукла Катя подумала, что красный Мишка взял конфетку, какой шарик ты должен положить вместо конфетки?». Потом экспериментатор прятал зеленого и красного медвежат, оставшийся шарик и конфету и объяснял, что Катя не увидит их после возвращения. После возвращения Кати ребенку говорили: «Сейчас Катя видит, что конфеты нет, но она не видела, кто взял конфету. Она видит красный (зеленый) шарик, который оставлен там. На кого она подумает, кто взял конфету?»

До основного тестирования проводилась *тренировочная серия*, в которой каждому ребенку объясняли связь между шариком и Мишкой одного цвета и проверяли его понимание этой связи. Ребенка просили отвернуться, забирали конфетку и оставляли вместо нее шарик. Ребенка спрашивали: «Какой Мишка взял конфетку?» Если ребенок не мог установить связи между маркером и задачей, он не участвовал в основной серии экспериментов.

Условия этого эксперимента требовали, чтобы дети сами выбрали ключ к разгадке (шарик зеленого или красного цветов), который приведет к формированию у куклы Кати неверного мнения, и потом оценили ее мнение (как верное или неверное). Более того, в эксперименте не требовалось развернутых речевых ответов, что частично снимает замечания к таким исследованиям в слишком высоких требованиях вербализации детей, особенно младшего возраста.

**Условия наблюдения** заключались в том, что от ребенка требовалось только определить наличие обмана, сравнив свои представления и представления куклы Кати, которую обманывают (рис. 2).

В исследовании разыгрывалась ситуация, в которой кукла Мальчик хотел обмануть куклу Катю. Кукла Мальчик всегда носил синий карандаш, а кукла Девочка — желтый. Кукла Мальчик съел шоколадку, пока Девочки не было, но чтобы кукла Катя, вернувшись, подумала, что это Девочка съела шоколадку, он оставил вместо шоколадки желтый карандаш Девочки. Ребенка спрашивали: «Что подумает кукла Катя, когда вернется, кто съел шоколадку?»

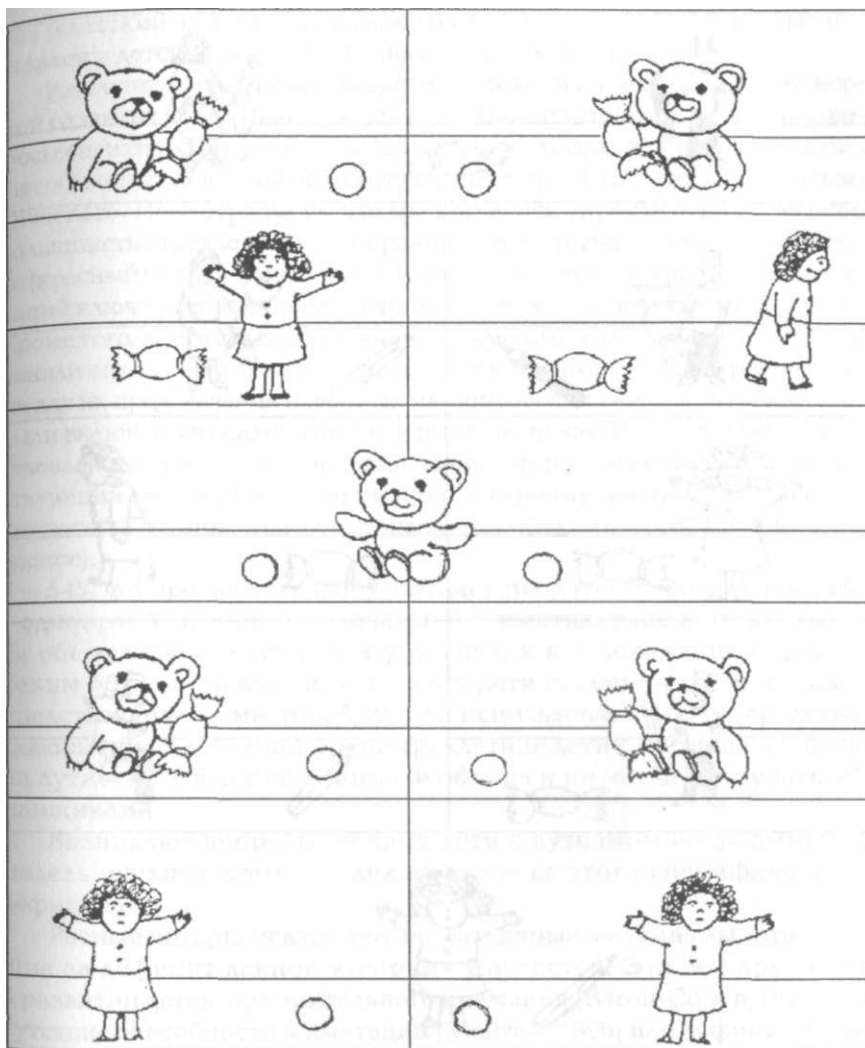


Рис. 1. Схематическое изображение задачи на понимание обмана в активных условиях (пояснения в тексте)

Так же, как в случае активных условий задачи, проводилась тренировочная серия, где дети устанавливали соответствия между ключом к разгадке (синим и желтым карандашом) и агентами — куклами Девочкой и Мальчиком.



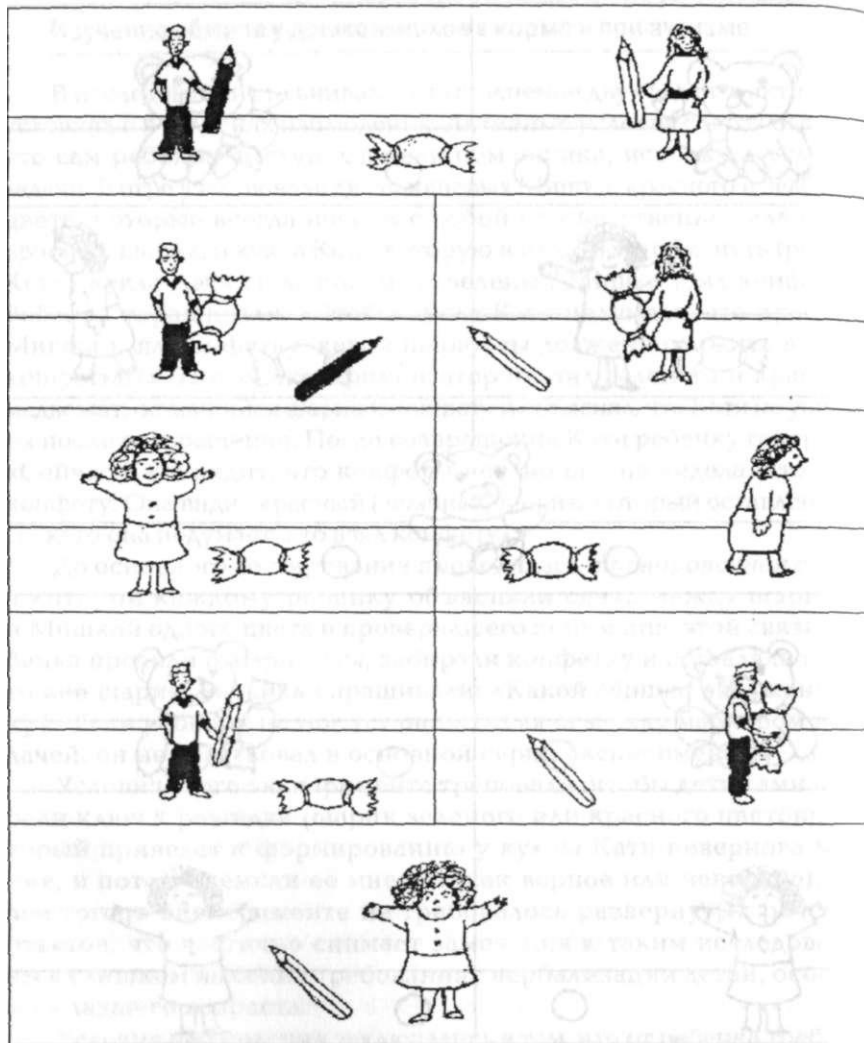


Рис. 2. Схематическое изображение задачи на понимание обмана в условиях наблюдения (пояснения в тексте)

Сначала сравнивались дети одного возраста (5 — 6 лет) с нормой развития (23 ребенка) и с аутизмом (9 человек), а затем этот же эксперимент был проведен на детях разного возраста (3-х, 4-х, 5-ти и 6-ти лет) с нормальным развитием (43 ребенка). Всем детям диаг-

ноз («детский аутизм вследствие других причин» — DSM-10) был поставлен в детской городской психиатрической больнице.

Результаты показывают, что дети с аутизмом и трехлетние дети с нормой развития испытывают сходные трудности в приписывании независимых психических установок себе и другим людям, в понимании значения обманных действий, что обусловлено дефицитом у них модели психического. Несмотря на то, что мы старались упростить наши задачи, большинство трехлеток не выбирают соответствующего ключа к разгадке (красный шарик) в *активных условиях* и не понимают, как соответствующий ключ будет влиять на мнение персонажа в *условиях наблюдателя*. Кроме того, детям задавались вопросы (для того, чтобы убедиться, что они поняли все важные происходящие события), которые были критическими для их предсказания неверных мнений персонажа; все дети, которые были включены в анализ, ответили на эти вопросы. Их ответы свидетельствовали о том, что младшие дошкольники, не понимающие, как соответствующий ключ к разгадке приведет к неверному мнению у куклы Кати, не способны приписать другому мнение, отличное от их собственного (неверное).

54% четырехлетних и 69% пятилетних детей справлялись либо с одной, либо с обеими задачами. Все шестилетние дети выполняли обе задачи: и в активных условиях, и в условиях наблюдения. Таким образом, в возрасте 4 — 5 лет дети способны отделить свои представления от мнения Других и использовать ключи (средства) для обманных действий. Но ни трехлетние дети с нормой развития, ни аутисты 5 — 6 лет не понимали обмана и не могли выступать обманщиками.

Возникают вопросы: почему дети с аутизмом не формируют модель психического, что лежит в основе этого специфического дефицита?

Разные авторы указывают на различные механизмы, отвечающие за дефицит данной «теории» у аутистов. Это — нарушение в развитии детектора зрительного внимания (Baron-Cohen, 1992), отсутствие *способности к имитации* (Meltzoff, 1996) или дефицит в развитии символических функций, препятствующий развитию ментальных моделей (Hobson, 1993). Представляется, что гипотеза дефицита модели психического при аутизме должна опираться на возможность нарушения связанности между отдельными уровнями организации внутренних моделей различных аспектов понимания, включая разные уровни организации системы.

Если проблема аутистов состоит в отсутствии связанности между репрезентациями, что делает невозможным образование модели мира, тогда это приведет и к дефициту моделей физического мира. Эта гипо-

теза была проверена в исследованиях по сравнению задач на понимание физического и психического мира у детей в норме и при аутизме. Данное исследование выполнено Е.И. Лебедевой под моим руководством (Лебедева, Сергиенко, 2004).

### **Изучение понимания физического и ментального мира детьми-дошкольниками в норме и при аутизме**

Предъявлялось два класса задач: на понимание физических законов и ментального мира. Задачи были подобраны таким образом, чтобы они включали задания на установление простых и более сложных закономерностей. Задачи на понимание физического мира включали представления о постоянстве объекта (простые задачи) и концепции сохранения (задачи Пиаже). В число простых задач были включены следующие: поиск предмета под одной чашкой, поиск предмета под двумя чашками (задача А-не-В), поиск предмета под двумя чашками с перемещением, поиск предмета под платком. В число более сложных задач на понимание концепции сохранения были включены две задачи: на сохранение количества (два ряда пуговиц) и на сохранение длины (сравнение длин двух веревочек).

Задачи на понимание ментального мира включали понимание принципа «видеть значит знать», представление об интенции человека по направлению взора (рис. 3, 4) (простые задачи) и понимание неверных и верных мнений (сложные задачи).

В задаче на понимание принципа «видеть значит знать» ребенку задают вопрос: «Какая девочка знает, что лежит в коробке?». Задание считается выполненным, если ребенок правильно отвечает на заданный вопрос (девочка, которая смотрит в коробку) (рис. 3).

Одной из составляющих модели психического нормальных детей является понимание, что Другой человек может не знать что-то, что знают они. В этой задаче оценивается умение детей делать вывод относительно осведомленности или неосведомленности персонажа.

Ребенку задают вопрос: «Какие конфеты хочет мальчик?». Задача считается выполненной, если ребенок правильно отвечает на вопрос (рис. 4).

### **Понимание обмана детьми 3-11 лет**

В данном эксперименте участвовали *дети-аутисты* дошкольного возраста (8 детей) от 4,5 до 6,5 лет (средний возраст 5,5 лет)

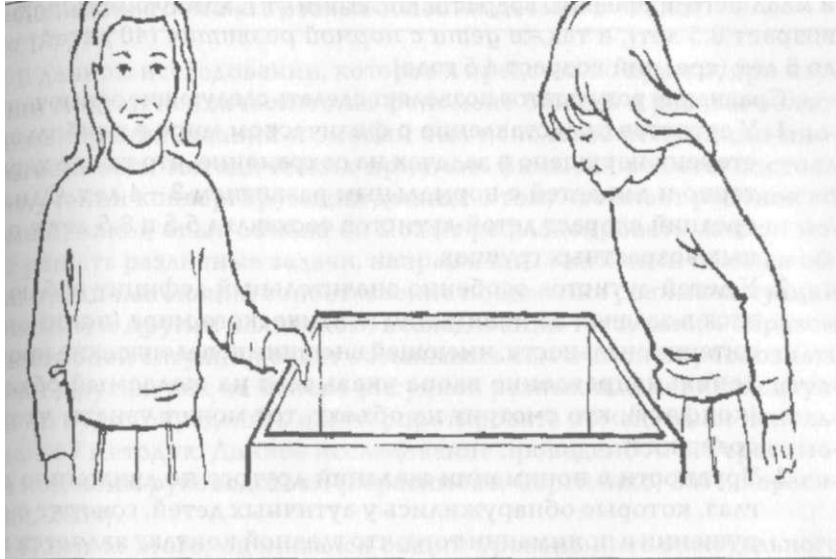


Рис. 3. Задача на понимание принципа «видеть значит знать»

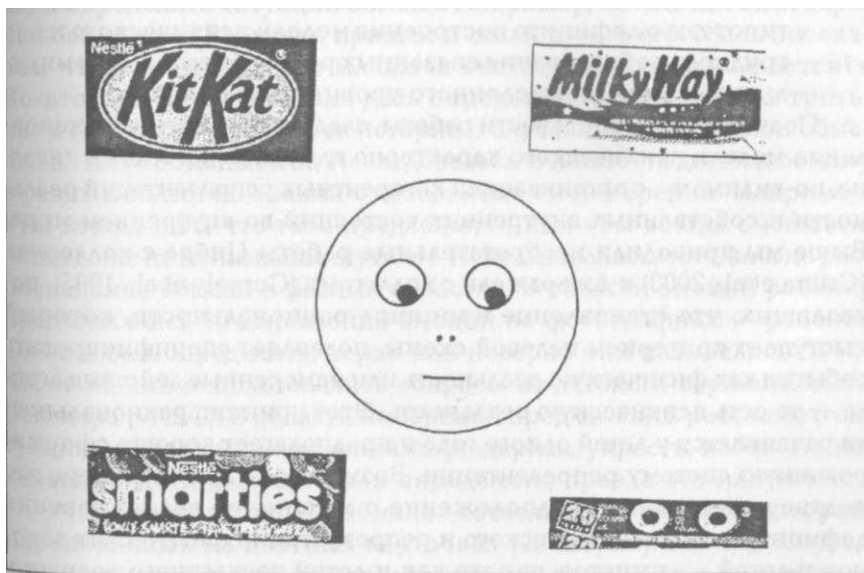


Рис. 4. Задача на понимание того, что хочет человек, по движению его глаз

и младшего школьного возраста (15 детей) от 7,5 до 10,5 лет (средний возраст 8,5 лет), а также *дети с нормой развития* (40 детей) от 3 до 6 лет (средний возраст 4,5 года).

Сравнение результатов позволяет сделать следующие заключения:

1. У аутистов представление о физическом мире в наибольшей степени нарушено в задачах на сохранение, что также характерно и для детей с нормальным развитием 3 — 4 лет. Однако средний возраст детей-аутистов составлял 5,5 и 8,5 лет в разных возрастных группах.
2. У детей-аутистов особенно значительный дефицит наблюдается в задачах на понимание психического мира (понимание интенциональности, имеющей внешние поведенческие проявления: направление взора указывает на желаемый объект (конфету); кто смотрит на объект, тот может узнать, что он содержит).
3. Трудности в понимании желаний другого по движению его глаз, которые обнаружили у аутичных детей, говорят о нарушении в понимании того, что глазной контакт является источником информации о желаниях человека. Такое нарушение является также показателем дефицита развития «модели психического». Серьезные трудности детей-аутистов в понимании постоянства объекта являются аргументами в пользу гипотезы о дефиците построения модели психического из-за трудности образования связанных репрезентаций, формирующих модель определенного уровня организации.

Подводя итог данной части работы, следует отметить, что становление модели психического характерно для детей 4 — 5 лет и связано, по-видимому, с организацией когерентных репрезентаций реальности и собственных внутренних состояний во внутреннем мире. Выше мы приводили изобретательные работы Цибра-с коллегами (Csibra et al., 2003) и Джержели с коллегами (Gergely et al., 1995), показавших, что становление принципа рациональности, который выступает критерием целевой схемы, позволяет специфицировать события как физическую реальность или намеренные действия агента — то есть психическую реальность. Этот принцип рациональности развивается у детей одного года и предполагает хорошо сформированную систему репрезентации. Возможно, в какой-то мере это подтверждает наше предположение о механизме возникновения дефицита модели психического и репрезентации физических законов у детей — аутистов, так же как и детей трехлетнего возраста. Проверке данного предположения посвящены исследования, проводящиеся в настоящее время.

### Понимание обмана в разных областях детьми 5-11 лет

В данном исследовании, которое я представлю кратко, при изучении модели психического на феномене обмана в разных областях: намерений, знаний и эмоций был использован принцип множественности методических приемов. Замысел работы состоял в получении конвергирующих данных о том, что знает ребенок об обмане, какой опыт обмана он может рефлексировать, как он может решать различные задачи, направленные на явный обман и обман, предполагающий сопоставление понимания разных ситуаций им самим и Другим человеком: исследовании того, каким образом он в игровой ситуации будет обманывать сам и сможет распознать обман Других, как на основе рисунков разных жизненных ситуаций он будет определять и интерпретировать обман. Были использованы 7 методик. Данное исследование проведено А.С. Герасимовой под моим руководством (Герасимова, Сергиенко, 2004, Герасимова, 2004).

Помимо этого, оценивался общий уровень интеллектуального развития; для сопоставления развития модели психического и уровня интеллекта использовалась методика Равена. Понятия детей об обмане исследовались следующим образом. Во-первых, детей просили определить ситуации обмана. Например, «Мальчик съел варенье без спросу. Родители пришли и стали ругать его. Мальчик сказал, что это сделала его младшая сестра. Как это называется?» Во-вторых, детей просили дать определение обмана. И, в третьих, их просили рассказать истории о случаях, когда ребенок обманывал и его обманывали. Исследовалась склонность детей к обману в разных областях: знаний о себе, эмоций и намерений. Например, «Ты всегда ешь, что тебе предложат?» или «Ты всегда смеешься, когда даже не понимаешь шутки?» Использовалась методика на распознавание обмана в разных областях. В области эмоций ребенку предъявлялись 10 выражений эмоций на фотографиях — ребенок должен был определить, верно или неверно они назывались. В области знаний использовались вопросы из детского варианта теста Векслера (WISC). В области намерений предлагались рассказы о ситуациях с разными намерениями (подарить, украсть, избежать наказания). Дети должны были определить, правда это или обман.

*Методика «Истории обмана»* состояла из рисунков историй, нарисованных на цветных карточках (23 штуки). Из них 7 путем перекомбинирования создавали ситуации разных видов дезинформирования в области знаний, 7 — в области эмоций, 9 — в области намерений. Под разными видами дезинформирования имеются

ввиду следующие: эгоистическое (ради собственной выгоды), альтруистическое (ради блага другого), ненамеренное (случайно, без умысла), невербализованное (умолчание) и ситуация правдивого предъявления.

Например, эгоистическое дезинформирование в области знаний было представлено следующей ситуацией. Ребенок разбил вазу, а когда пришла Мама, сказал, что виновата Кошка.

*Методика «Выбери обманщика»* предназначалась для выявления половозрастных характеристик возможных обманщиков в области знаний, эмоций, намерений. Она предполагала попарный выбор агентов обмана из следующих представителей: взрослая женщина, взрослый мужчина, девочка-ровесница, мальчик-ровесник, маленькая девочка, маленький мальчик. Использовался набор из 15 цветных карточек.

Методика *«Я ищу обманщика — Я обманываю сам»* была направлена на оценку поведения детей при распознавании обмана и при собственном обмане в ситуации, приближенной к реальной деятельности. Методика представляла собой модификацию детской игры «Колечко», в которой ведущий угадывает, кто из игроков спрятал на себе колечко во время его отсутствия.

Кроме того, матери отвечали на вопросы о допустимости обмана детьми, о мерах предостережения обманных действий детей, о том, кто, прежде всего, может обмануть ребенка и кого он ни в коем случае не должен обманывать.

Результаты исследования показали:

Пятилетние дети называют обманом любой вид неверного информирования (альтруистический, эгоистический, ненамеренный, невербализованный); с возрастом зона применения понятия сужается. Первым успешно начинает распознаваться обман в области эмоций, затем появляются адекватные стратегии обнаружения обмана в области намерений. Только семилетние дети не считают ненамеренный обман собственно обманом. В 9 лет умолчание не является обманом. А дети 11-ти лет отрицают обман из альтруистических побуждений.

Пятилетние дети приписывают обман только детям младше себя, тогда как дети 7—11 лет — ровесникам. Выбор пятилетних можно объяснить тем, что, видя основных обманщиков в младших, они отрицают возможность того, что сами могут обманывать: обманывают только те, которыми они уже никогда не будут (младшие), а они сами не только не обманывают (что, в обратном случае, подтверждал бы выбор ровесников), но и никогда не будут (что, в обратном случае, подтверждал бы выбор взрослых). Выбор детей старше семи лет может определяться представлением об объективно лучшем знании ровесников,

чем младших или старших. Поскольку именно с этого возраста дети чаще признаются в фактах собственного обмана, возможно, им проще предположить, что однолетки могут вести себя также.

Матери же считают, что обмануть могут взрослые мужчины, о чем они предостерегают детей, а самый страшный вид обмана — намеренный обман взрослых женщин.

Обман используется детьми 5 — 6 лет для преодоления трудных ситуаций во взаимодействии с другими людьми. Но после 7-ми лет дети начинают использовать помимо обмана и другие стратегии преодоления.

Обман не связан прямо с уровнем интеллекта. Так, все дети, участвовавшие в исследовании, имели уровень интеллекта выше среднего, тогда как уровень модели психического у детей 5-ти и 7-ми лет значительно отличался.

Таким образом, в данном возрастном диапазоне можно отметить изменение способности к пониманию обмана, которая связана с возможностью сопоставления своей модели психического (убеждений, намерений, желаний) и психического Других (их убеждений, намерений, желаний). Социализация как процесс освоения социальных норм, правил, способности прогнозировать поведение Других людей и усваивать знания Других в возрасте 5-ти и 7-ми лет отличается особенно резко. Младшие дети видят обман в любом проявлении дезинформации, более того, высказанные намерения и эмоции они считают правдивыми. То есть социальные взаимодействия представляются детям как внешне проявленные и очевидно выраженные. Только изменение уровня организации модели психического позволяет тоньше дифференцировать и понимать отношения между людьми.

Однако справедливо звучит замечание, что проблема понимания психического других людей не сводится только к когнитивным аспектам. С этих позиций нами было предпринято исследование понимания эмоций детьми дошкольного возраста. Многие авторы указывают на то, что понимание эмоций — значительно более адекватная задача для маленьких детей. Исходя из этого, легко предположить, что именно в этой области мы могли бы обнаружить значительно более ранние признаки модели психического у детей.

### **Понимание эмоций**

С эволюционной точки зрения внешняя экспрессия эмоций была бы бесполезной, если бы люди не могли декодировать эти сигналы и, следовательно, понимать их и адекватно на них реагировать. Поэтому



у человека существует специальный механизм их декодирования. Механизм декодирования экспрессивной информации позволяет дифференцировать паттерны лицевой экспрессии, а также идентифицировать их как сигналы определенных эмоциональных состояний.

Понимание чувств Других людей является необходимым аспектом социальной компетентности. Эмоциональная саморегуляция у взрослых связана с реакцией Других людей. Соответственно, понимание детьми эмоций Других людей связано с пониманием своих собственных эмоций (Лафренье, 2004). Харрис утверждает, что важным признаком процесса эмоционального понимания является ментальный скачок от опыта собственных чувств к представлению о том, что чувствуют Другие (по: Ланфренье, 2004).

Таким образом, для успешного понимания эмоционального состояния Другого индивида наблюдателю необходимо владеть информацией о ситуации, в которой оказался человек, его целях на данный момент и внешних проявлениях эмоций.

Нами было проведено исследование, посвященное вопросу изучения динамики понимания эмоций у детей 3 — 6 лет. Исследование проводилось моей аспиранткой О.В. Прусаковой (Прусакова, Сергиенко, 2002). В исследовании приняли участие 230 детей 3 — 6 лет. Анализировалось понимание четырех основных эмоций: радости, печали, страха, гнева (Изард, 1998).

Методики были подобраны таким образом, чтобы оценить понимание эмоций с разных сторон:

- распознавание эмоций по схематичному изображению лиц;
- изображение собственных эмоций в рисунках детей;
- распознавание эмоций на основе рассказа (вербальное описание ситуаций).

Примеры рассказов:

1) Петя проснулся рано утром. На дворе светило солнце, и пели птицы. День был сегодня необычный, потому что это был день Петиного рождения. В комнату вошла Петина мама. Она сказала: «Поздравляю тебя, сынок, с днем рождения!» И протянула ему подарок. Петя развернул подарок и увидел машинку, о которой давно мечтал (радость).

2) Однажды Петя разбил любимую мамину вазу. Мама наказала его и запретила выходить из дома, а сама ушла в магазин. Петя остался дома совсем один. Он сидел у окошка и смотрел на улицу. За окном плыли серые тучи, и моросил холодный дождик (печаль).

После прочтения каждого рассказа экспериментатор спрашивал ребенка: «Как ты думаешь, что почувствовал Петя, какое у него стало настроение?» Затем экспериментатор протягивал ребенку бумагу и цветные карандаши и просил: «Нарисуй, пожалуйста, Петю так, чтобы было понятно, какое у него настроение». Когда ребенок сообщал об окончании работы, его просили пояснить свой рисунок.

Для исследования ведущих признаков понимания эмоций — каузального и экспрессивного компонентов — была разработана методика, направленная на сочетание или столкновение этих компонентов. Она представляет собой набор из 24-х картинок, на которых изображен мальчик, находящийся в различных ситуациях, характерных для переживания четырех базовых эмоций: радости, печали, страха и гнева. В картинках, как и в рассказах, были использованы ситуации, которые сами дети считали типичными для каждой эмоции. На 12-ти картинках лицевая экспрессия и действия мальчика соответствуют ситуации переживания той или иной эмоции. На других 12-ти картинках мимика, действия и ситуация находятся в противоречии (например, в ситуации, которая вызывает радость, нарисован мальчик с лицевой экспрессией, соответствующей переживанию печали). Ребенок поочередно рассматривал картинки, каждый раз отвечая, какое настроение у героя картинки и чем оно вызвано (примеры ситуаций приведены на рисунках 5, 6).

Результаты можно кратко представить следующим образом:

Дети 3 — 4 лет лучше распознают схематическое изображение экспрессии радости, чем печали, страха или гнева. Трехлетние дети вообще не распознают гнева, а четырехлетние только в 14 % случаев. В 5 — 6 лет дети распознают положительные эмоции и дифференцируют отрицательные на одном уровне.

При предъявлении вербальных рассказов ситуация кардинально меняется. Дети 3-х и 4-х лет уверенно распознают положительные и отрицательные эмоции, за исключением гнева. Сравнение возможностей распознавания эмоций на материале их специфических изображений («Азбука эмоций») и на основе вербальных рассказов ясно указывает на значение события (контекста) для успешности и дифференцированности распознавания.

Значение контекста для распознавания и дифференциации эмоций соответствует эволюционной функции эмоций — указывать на значение событий для соответствующего поведения индивида.

При изображении собственных эмоций самые маленькие дети (3 года) рисуют схему — головонога, не содержащую признаков экспрессии. Рассказы детей данного возраста достаточно скудны и стереотипны. В качестве причины радости либо указывается



Рис. 5. Экспрессия соответствует ситуации



Рис. 6. Экспрессия не соответствует ситуации

нахождение рядом с родителями («Я вместе с мамой и папой»), либо используется символ радости — солнце («Солнышко светит, всем хорошо»). При описании рисунка на тему «печаль» дети либо вспоминают недавний случай («У меня вчера машинка сломалась»), либо обозначают ситуацию символически («Дождик, и всем грустно»). Четырехлетние дети используют портретную форму, но преобладает изображение радости как выражения лица человека. Комментарии детей к рисункам указывают на причину эмоций. В пять лет дети начинают не только изображать людей с различными выражениями лица, но и помещают их в ситуации, что отражает понимание причины эмоционального состояния. Шестилетние дети изображают портрет с явно выраженными специфически изображенными эмоциями. Таким образом, дети, изображая свои эмоции, рисуют человека, лицо которого выражает психическое эмоциональное состояние. Однако изображение контекста ситуации представлено только у четырехлетних детей и в незначительной степени. Казалось, изображение эмоций детьми противоречит их возможностям распознавания эмоций по рассказам. Это кажущееся противоречие. Дети рисуют свои репрезентации. У младших детей не репрезентированы каузальные связи между отдельной эмоцией и причиной, ее вызывающей. Репрезентации эмоций еще не связаны в единую систему отношений. (Примеры изображения эмоции как экспрессии у ребенка 3 лет и 5 лет представлены на рисунках 7, 8).

При изображениях эмоций Другого (персонажа рассказа) младшие дети предпочитают обозначать эмоцию символически (печаль — дождь; радость — солнце). Примеры изображения эмоций Других у младших детей приведены на рисунке 9.

У пятилетних детей преобладает изображение ситуаций, а у детей 6 лет — изображение эмоций Другого такое же как и собственных эмоций (портретная форма со специфическим выражением). Изображение эмоций Другого у детей 6-ти лет представлены на рисунке 10.

Эти данные указывают на то, что в 3 — 4 года дети слабо различают свои психические состояния и состояния Другого человека, который также, как и он сам может испытывать эмоции и выразить их похожим способом.

Понимание эмоций по картинкам, где изображена ситуация, определяющая соответствующую эмоцию, наблюдается та же динамика, что и при понимании эмоций по вербальным рассказам. Дети 3 — 4 лет лучше распознают эмоции при наличии ситуативного контекста (каузальности). Здесь также обнаруживается дефицит в понимании гнева. Дети 5 — 6 лет легко определяют все четыре эмоции.

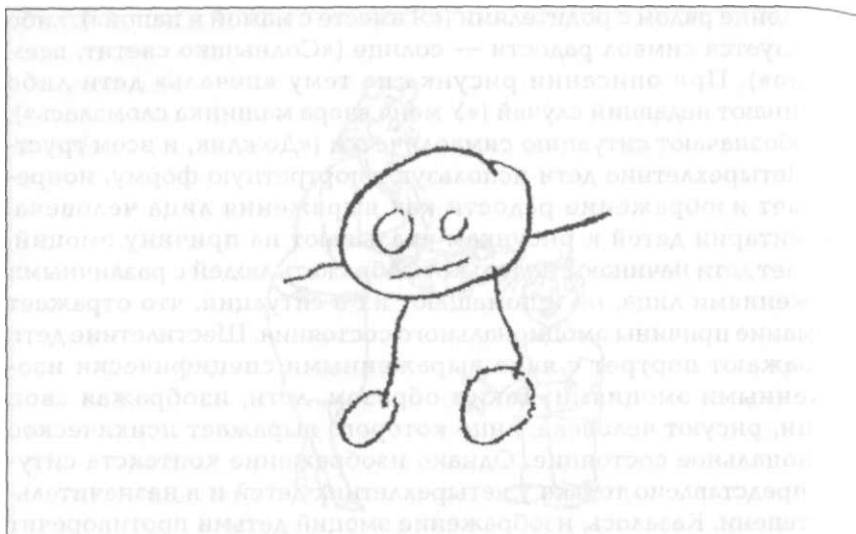


Рис. 7. Портретная форма рисунка без изображения специфических лицевых экспрессии (девочка 3-х лет)



Рис. 8. На рисунке представлена ситуация (контекст), обуславливающий эмоции и их специфическое выражение (девочка 5-ти лет)

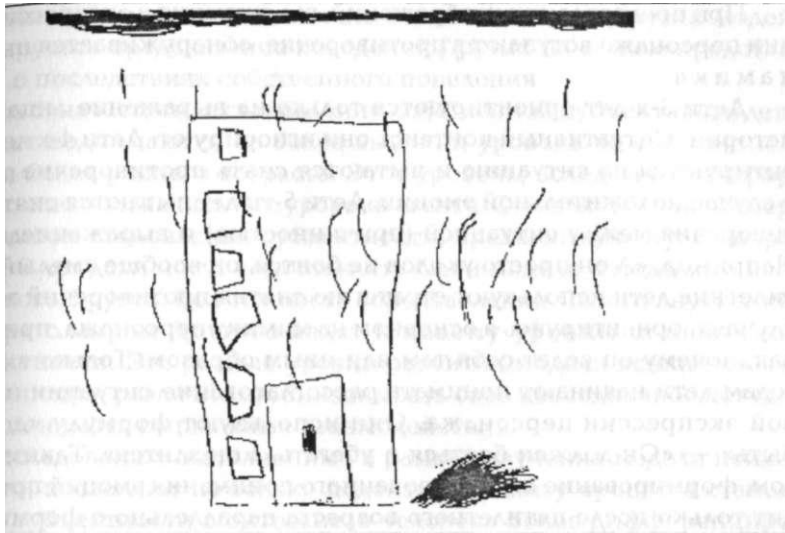


Рис. 9. Пример изображения печали Другого ребенком 4-х лет



Рис. 10. Изображение радости Другого человека мальчиком 6-ти лет

При предъявлении изображений, где ситуация и экспрессия эмоции персонажа вступают в противоречие, обнаруживается иная динамика.

Дети 3-х лет ориентируются только на выражение лица героя истории. Ситуативный контекст они игнорируют. Дети 4-х лет ориентируются на ситуацию и пытаются снять противоречие только в случае положительной эмоции. Дети 5-ти лет пытаются снять противоречия между ситуацией (причинностью) и выражением лица. Например, «А он просто уколов не боится, он вообще смелый». Пятилетние дети используют стратегию снятия противоречий во всех случаях, ориентируясь в основном на мимику персонажа, придумывая, почему он ведет себя тем или иным образом. Только к шести годам дети начинают понимать рассогласование ситуации и лицевой экспрессии персонажа. Они используют формулу «должно быть» — «Он должен бояться и убегать, а он злится». Таким образом, формирование интегрированного понимания эмоций происходит только после пятилетнего возраста параллельно с формированием адекватной «модели психического». До этого момента дети испытывают сложности в приписывании другому человеку независимых эмоциональных состояний. Сложности детей 3-х, 4-х, 5-ти лет проявляются в выборочном внимании к каузальному или экспрессивному компонентам при определении демонстрируемой эмоции, тогда как шестилетние дети оказываются более чувствительны к противоречиям разного рода, так как опираются в своем понимании эмоций на обобщение всех имеющихся признаков. Таким образом, развитие способности детей дошкольного возраста к пониманию эмоций показывает, что динамика идет от понимания положительных эмоциональных состояний (радости) не только к дифференциации эмоций противоположного полюса, но и более тонкому их различению. Для самых маленьких детей ведущим для понимания является контекст (событие), определяющий причину переживания. Отделение своих эмоциональных состояний от состояний других людей происходит у детей в 5 лет. Интегрированное понимание эмоций идет параллельно с развитием модели психического и формируется лишь к пятилетнему возрасту.

Приведенные результаты изучения модели психического в дошкольном возрасте и у детей младшего школьного возраста показывают, что представления о собственном психическом и психическом Других людей в данном возрасте интенсивно развиваются. Многие зарубежные авторы указывают, что возраст становления модели психического — 4 года. Однако можно предположить, что в возрасте 4-х лет только начинает дифференцироваться представление, что

собственное психическое отлично от психического Других людей, формируется предсказание поведения Других на основе представлений о последствиях собственного поведения.

Это означает, что в становлении собственной **субъектности** дети пяти лет поднимаются на более высокий уровень по сравнению с детьми более раннего возраста. Этот уровень, вслед за Гарденфорсом, можно обозначить как **уровень агента**. Он является закономерным этапом становления субъектности, предшествуя ему. В возрасте 5 — 6 лет дети могут сопоставлять Свои модели с моделями психического Других. Возможность сопоставления Своего внутреннего мира с миром Другого ведет к новому **уровню** становления **субъектности**. Это разные уровни развития модели психического, позволяющие различно организовывать свое повседневное поведение и понимать социальные взаимодействия.

Исследования, выполненные в рамках изучения модели психического, позволяют не только подойти к анализу процесса становления субъектности в онтогенезе человека более дифференцированно, но и показать, что особенности ментального внутреннего мира ребенка определяют возможности понимания внешней реальности и Других людей как субъектов взаимодействия. Более того, ментальные модели выступают в качестве психологического механизма, определяющего уровень организации субъекта во всей его целостности. Такой подход в значительной степени раскрывает психологический смысл формулы «внешнее через внутреннее», которую А.В. Брушлинский, вслед за СЛ. Рубинштейном, считал ключевой для понимания сути субъектной детерминации.

Системно-эволюционный подход к анализу уровней становления субъекта позволяет проследить и детализировать непрерывность и континуальность субъектного развития, когда одни уровни субъектности закономерно предшествуют другим, когда развитие человека идет действительно непрерывно, образуя все более сложные системы взаимодействия его составляющих. Достаточно подробное изложение экспериментального материала дает доказательства конвергенции данных, полученных при изучении разных аспектов понимания у детей, что и стало основной аргументацией в пользу их уровневого образования. Только через психологию понимания, ее генез мы можем подойти к дальнейшей разработке психологии субъекта, основы которой заложены А.В. Брушлинским (Брушлинский, 2003а).

Что исследования в парадигме «модель психического» дают нам для понимания процесса становления субъекта в его овладении социальным миром?



Изучение понимания Своего психического и психического Других людей позволяет вскрыть внутренние основания социальных взаимодействий вместо общих представлений о возможностях социализации детей данного возраста. Так, дети 3-х лет не разделяют свое психическое и психическое Других людей при обмане и не используют средства для обмана. В этом случае при взаимодействии с Другими они выступают не как социальные субъекты, а скорее как агенты, что ограничивает возможности передачи социальных норм и правил детям данного возраста. Маленькие дети понимают, прежде всего, положительные эмоции и плохо дифференцируют отрицательные, что означает трудности в интерпретации ими поведения других людей, «чтении» их эмоций в процессе взаимодействия. Знание и понимание ситуации облегчает эту дифференциацию, за исключением гнева, что делает понятной растерянность трехлетних детей в ситуациях агрессии.

Существенные изменения в уровне развития модели психического происходят в пяти- и особенно в шестилетнем возрасте. Способность сопоставить разные аспекты ситуаций и их значения для Себя и Других людей позволяет детям на новом уровне анализировать человеческие контакты и их смысл. Возможность обмана у детей этого возраста возрастает. Появление способности к обману как когнитивный феномен указывает, прежде всего, на внутренний рост ребенка, усиление его способности понимать Себя и Других. Только после этого дети могут понять запреты на обман, моральную сторону обмана Других людей, манипуляций их мнениями, убеждениями, желаниями. Только после этой стадии возможно появление макиавеллизма — социальной способности к манипуляции Другими людьми.

Модель психического позволяет понять, почему дети 5 — 6 лет считают обманщиками своих сверстников, чьи возможности психического организованы примерно на том же уровне. Матери при этом предостерегают детей от обмана со стороны взрослых мужчин — и такие предостережения слабо эффективны. Матери запрещают детям обманывать взрослых женщин как главных субъектов воспитательного процесса, желая сохранить управление своими детьми.

Дети постепенно начинают понимать различия между разными видами обмана: альтруистическим и эгоистическим, высказанным и по умолчанию, намеренным и ненамеренным. Это означает, что интерпретация поведения Других людей будет ограничиваться особенностями этого понимания, что задает определенные рамки процессу освоения социального окружения.

Дефицит модели психического связан, по-видимому, с невозможностью интеграции отдельных репрезентаций в единую модель.

у детей-аутистов этот дефицит наблюдается при понимании законов как физического, так и ментального мира. Эти данные ставят вопрос о механизмах формирования модели психического, что позволит глубже понять особенности понимания законов организации внутреннего мира субъекта и возможных нарушений его развития. Этот аспект является предметом исследований, которые проводятся в настоящий момент.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что в рамках одной статьи трудно обсудить все дискуссионные вопросы данного направления. Однако мы уверены, что изучение понимания у детей приближает психологию к реальной повседневной жизни, к житейской психологии. Для понимания механизмов социализации это необходимо. Сущность же процесса социализации может быть раскрыта, по моему убеждению, только через психологию субъекта и понимание внутренних механизмов его организации.

## МЫШЛЕНИЕ И БЫТИЕ СУБЪЕКТА

В. В. Селиванов

Понимание психического как реального бытия человека является давней традицией отечественной психологии. Большой вклад в ее разработку был внесен, прежде всего, С.Л. Рубинштейном и его школой (К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский, Е.В. Шорохова, Л.И. Анцыферова и др.). В традиционной философии и психологии категория «бытие» часто рассматривается только в отношении природного, вещественного, предметного, материального. Отсюда противопоставление бытия и сознания, бытия и идеального, психического. Даже достаточно поздняя работа С.Л. Рубинштейна была названа «Бытие и сознание» и во многом посвящена именно этому противопоставлению. Осознавая неадекватность проблемы «бытия и сознания», «бытия и мышления» для выявления сущности психического, С.Л. Рубинштейн пишет работу «Человек и мир», которая, к сожалению, так и осталась незавершенной (в разделе «от автора» этой рукописи он указывает на необходимость пересмотра проблематики бытия и сознания через соотношение человека и бытия [Рубинштейн, 19976, с. 4]).

Использование категории бытия применительно к психологической реальности способствует выявлению онтологических свойств психического, включению субъекта, наделенного сознанием, в структуру сущего, бытия, мира. В отечественной психологии была разработана теория личности как реального субъекта жизнедеятельности, в которой именно обобщенные, функциональные свойства психики образуют остов личностной организации (К.А. Абульханова); личность трактуется здесь в качестве индивидуального способа бытия человека (Л.И. Анцыферова), вычленены онтологические характеристики мышления — недизъюнктивность, неизоморфность, процессуальность и др. (А.В. Брушлинский); в последнее время психология понимания рассматривается как проблема человеческого бытия (В.В. Знаков). Мы упомянули лишь те исследования, в которых та или иная психологическая проблематика отрефлексирована в контексте бытия человека или субъекта. В рамках этого направления исследования психического осуществляются с классически научных позиций — через эксперимент, моделирование, верифика-

цию, выявление причин и следствий психических явлений. Например, В.В. Знаков указывает, что с позиций субъектно-деятельностного подхода определяющим фактором понимания является взаимодействие субъекта и объекта, проблема «объективных и субъективных условий понимания» (Знаков, 2000а, с. 98). Параллельно с этим существует еще одна линия исследований, берущая свое начало в экзистенциальной философии (С. Кьеркегор, Ж-П. Сартр и др.). Как правило, в них осуществляется феноменологическое описание жизненных событий личности, психологии существования и индивидуальных переживаний (например, Дружинин, 2000). В экзистенциализме основной категорией оказывается категория «существования», которая противопоставляется бытию (как взаимодействию субъекта с объектом). В классической немецкой философии понятие «сущность» соотносится с категорией «явление», но не категорией «существование». На наш взгляд, сегодня категория «существование» (которая была фактически исключена из марксистско-ленинской философии в нашей стране) внесет целый ряд новых аспектов в изучение психического, поможет всесторонне рассмотреть психическое бытие личности.

По мнению В.В. Знакова, с которым мы согласны, еще «в конце 20-го столетия появились объективные основания для того, чтобы говорить о формировании новой и относительно самостоятельной отрасли психологического знания — психологии человеческого бытия» (Знаков, 1999в, с. 122). Понимание психического как реального бытия личности и субъекта способствует отражению связи психического и действия, чувственности (1); психического и мозга, нервной системы (2); психического и активности (3); психического и социальных отношений, взаимодействий между людьми (4). В целом психическое как бытие — это выявление и анализ онтологических характеристик психического, что расширяет традиционные представления о предмете психологии лишь как о психическом — замкнутом в себе, специфичном, идеальном отражении внешнего материального мира. В психологии явное или скрытое сведение бытия лишь к природному, материальному выразилось и проявляется до настоящего времени в том, что психическое отражение рассматривается только как отражение внешних, материальных объектов. Психическое — это отражение не только предметов и вещей вне нас, но и отражение психического (т.е. идеального в идеальном); это отражение культуры, социума (т.е. вещественных форм, продуктов идеальной деятельности человека).

В современной отечественной психологии наметились два основных подхода к пониманию природы идеального, выступающего

основной характеристикой психики человека. Представители первого направления (Э.В. Ильенков, В.В. Давыдов и др.) рассматривают идеальное, прежде всего, как культурное (созданное идеальной деятельностью человека), выражающееся в продуктах, основной особенностью которых является отражение «представленности» одного материального объекта другим (или отражение отношения между материальными объектами). Например, отражение внешнего материального предмета органами чувств (его сенсорно-чувственный образ, «осязаемо телесная форма вещи» — по Э.В. Ильенкову) не является «подлинно» идеальным. Идеальное — то, что не имеет прямого сенсорного аналога (его нельзя пощупать, воспринять, увидеть — его можно только мыслить).

Представители второго направления рассматривают идеальное как психическое (нематериальное) на всех уровнях его существования — от сенсорно-перцептивного до абстрактно-логического. Однако психическое здесь не только идеальное (идеальное — продукт психического [образ, знание и т.п.], оно имеет процессуальную природу, основной характеристикой процесса выступает непрерывное взаимодействие субъекта с объектом [С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский] [Брушлинский 1996, 2003а]). В этом случае идеальное, психическое соотносятся, прежде всего, с субъектом, с человеком как тем началом, которому присуща способность отражать мир в виде познаваемого объекта (а не только раздражителя).

В философии существует два основных значения категории «бытие»: 1) бытие как материальный мир, объективно существующий независимо от сознания; 2) бытие как существующее, как противоположное понятиям «ничто», «небытие». Противопоставление бытия и сознания разумно только в первом значении этого понятия. Но при этом сознание исключается из бытия — получается, что психическое не существует, не сущее. Для психолога крайне важно, что «человек находится внутри бытия, а не только бытие внешне его сознанию» (Рубинштейн, 1997а, с. 9). Психическое объективно существует в качестве субъективной реальности, в качестве субъективного (принадлежащего субъекту). Пока человек жив, существует, существует как субъект, наделенный сознанием, он «бытийствует», он есть бытие. Человеческое бытие есть взаимодействие субъекта с объектом, причем субъекта, наделенного сознанием. С этих позиций совсем иной смысл приобретает положение марксизма о том, что общественное бытие определяет общественное сознание. Получается, что взаимодействие сознательных субъектов с объектами определяет их сознание. В советской психологии при рассмотрении вза-

и взаимодействия субъекта с объектом принято было обращать внимание, прежде всего, на материальные формы его активности (онтологический аспект), взаимодействие потребностей человека с предметами их удовлетворения, предметно-практические формы действия и отношения индивида с миром и др. Уровень познавательного действия (гносеологический план) рассматривался в качестве вторичного, производного.

Однако познавательное отношение субъекта с объектом является исходным в определении и установлении специфики сознания (присущего только человеку), предметной деятельности (труда), целеполагания. Более того, познание личности имеет собственную онтологию, оно реально существует и воспроизводится, оказывая влияние на формирование потребностей, чувств, эмоций, переживаний человека, на общество и на изменения в природе (особенно существенные в последнее время).

Включение познания в бытие, рассмотрение онтологических характеристик познавательной деятельности человека (которая в современном обществе оказывает все большее влияние на материальный мир) особенно характерно для новой субъектной парадигмы в отечественной психологии.

Традиционная субъектная теория, наиболее последовательно реализующаяся в работах К.А. Абульхановой, Л.И. Анцыферовой и др., внесла и продолжает вносить существенный вклад в разработку представлений об онтологических основаниях личности, психического вообще, в решение проблем взаимосвязи сознания и деятельности, психической саморегуляции, функционирования психологических составляющих личности. В рамках данного подхода понятие личность выступает как более широкое по отношению к понятию субъекта, поэтому личность понимается в качестве субъекта жизнедеятельности. Она раскрывается в обобщенных функциональных характеристиках психического, которые обеспечивают действия, поступки, деятельность и поведение человека. Субъект при этом — достаточно позднее образование онтогенеза, возникающее после личности (личность формируется уже к трем годам с появлением сознания и самосознания), когда человек на достаточно высоком уровне осваивает различные виды деятельности (общение, труд, игру, учение), прежде всего, предметно-практическую, профессиональную. Данная позиция, идущая в психологии от СЛ. Рубинштейна, сыграла ведущую роль в преодолении функционализма в психологической науке (где «субъектами» выступают отдельные познавательные процессы или свойства, состояния, но не личность в целом).

Мы придерживаемся новой трактовки психологии субъекта, основы которой были заложены А.В. Брушлинским. В данной субъектной парадигме понятие «субъект» является более широким по отношению к понятию «личность». Субъект появляется в онтогенезе раньше личности, субъектные свойства возникают уже в младенчестве (Е.А. Сергиенко), а развитие человека как субъекта осуществляется всю жизнь. Появление субъекта как такового связано с появлением первых слов (возраст одного года), с возникновением познавательного отношения, когда ребенок начинает выделять в окружающем мире не только стимулы, но и познавательные объекты. В отличие от традиционной парадигмы, здесь существует два основных критерия субъекта: 1) практическая деятельность, в которой он формируется; 2) наличие познаваемого объекта (не стимула, воздействия и проч.).

В определении психологической природы субъекта А.В. Брушлинский уделял особое значение второму критерию, поскольку продуцирование предметно-практической деятельности невозможно вне постановки цели, вне выделения познаваемого объекта (как вещи, свободной от эмоционально-аффективных переживаний, в ее собственной структуре, самостоятельной логике развития и функционирования). Эти критерии тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены. Однако в рамках различных трактовок деятельностного подхода в психологии наличие познавательного объекта часто игнорировалось либо учитывалось недостаточно.

Таким образом, гносеологическое отношение между субъектом и объектом, их неразрывная взаимосвязь, невозможность существования одного без другого становятся важнейшей онтологической характеристикой субъекта. В новой субъектной парадигме именно субъект, наделенный сознанием и формирующий деятельность (а не само сознание или деятельность), является фокусом концентрации эмоционального и аффективного, сознательного и неосознанного, общественного и индивидуального, материального и идеального и т.д. Личность или личностное — лишь одно из свойств субъекта. Данная субъектная парадигма открывает перед традиционной целый пласт, веер новых интересных, жизненных проблем (например, соотношения личностного и познавательного, личностного и эмоционального). В рамках традиционных подходов все познавательные функции были личностными и способ, характер связи личности и, например, мышления не обсуждался, потому что любой познавательный процесс изначально трактовался как тотальное личностно обусловленное образование.

Логика новой субъектной парадигмы приводит к рассмотрению мышления как компонента человеческого бытия. Мы постараемся

определить содержательные, онтологические характеристики мышления. Онтологизация мышления означает адекватное и корректное переводение гносеологического отношения между субъектом и объектом в план онтологии, т.е. выявление роли и места познавательного отношения к объекту в жизни личности, в способах взаимодействия человека с другими людьми, в возникновении тех или иных переживаний и др. В целом, если обратиться к истории психологии мышления, то можно выделить несколько глобальных концепций, раскрывающих прежде всего содержательную структуру мышления, ставших целостными подходами.

1. В ассоциативной психологии мышление понималось как комбинации, определенные сочетания личностных представлений, осуществляющиеся по законам ассоциаций.
2. Мышление изучалось как процесс решения задач, проблем, не сводимый к чувственному опыту (Вюрцбургская школа).
3. Мышление интерпретировалось как преобразование структуры феноменального поля, перецентрирование ситуации (гештальтпсихология).
4. Мышление рассматривалось как форма блокады потребностей, как защитный механизм, барьер на пути страстей между бессознательным и сознанием (психоанализ).
5. Система умственных действий, обратимых интеллектуальных операций образовывала основное содержание мыслительной активности в теории Ж. Пиаже.
6. В концепции СЛ. Рубинштейна мышление исследовалось как живой процесс, основным механизмом которого является анализ через синтез, как движение мысли от сущности к явлению, от всеобщего к единичному.
7. В теории П.Я. Гальперина становление мыслительной активности связывается с формированием внутреннего плана, ориентировочной основы действия на основе интериоризации общественно выработанных логических форм анализа объекта.
8. Я.А. Пономарев, рассматривая развитие мышления как формирование внутреннего плана действий, определял креативную сторону мышления как создание личностью объективно нового знания; творчество здесь обеспечивается участием в решении задачи разных уровней психического (от логического до интуитивного).
9. Мышление рассматривается преимущественно в качестве познавательной деятельности, системы целеполагающих действий с объектом, движения смысловых образований и взаимосвязанных с ними эмоций (теория О.К. Тихомирова).



10. Преобразование, переработка информации, последовательность ментальных схем и конструктов составляют содержание мыслительной деятельности в когнитивной психологии.
11. Мышление изучается как процесс выдвижения и последующего образования индивидуальной системы гипотез (концепция Дж. Брунера).
12. В концепции В.В. Давыдова качественная специфичность мышления по отношению к сенсорно-перцептивным процессам состоит в содержательных, понятийных, теоретических обобщениях.
13. Мышление рассматривается как прогнозирование искомого, как изначально творческий процесс порождения субъективно и объективно нового знания; основными составляющими мышления при этом выступают его процессы (анализ, синтез, обобщение, абстрагирование и др.) и умственные операции, действия (теория А.В. Брушлинского).
14. Мышление изучается как личностный процесс, как важное условие формирования, трансформации, изменения личности, как обобщение личностных свойств; личностные свойства при этом неразрывно связаны и функционируют совместно с мыслительными процессами (анализ, синтез, обобщение, абстрагирование и др.), мыслительными операциями и формами мышления.

В этих фундаментальных психологических взглядах на природу мыслительной активности сам субъект (личность) в мышлении представлен недостаточно. До сих пор основное внимание уделялось способам работы с познаваемым объектом, формам репрезентации обобщенного материала и т.д. Последнее из рассмотренных выше направлений в исследовании мыслительной активности только начинает оформляться в самостоятельную проблемную сферу теоретической психологии и составляет предмет наших исследований.

Обобщая приведенные исследования, на наш взгляд, можно выделить следующие **основные содержательные составляющие мышления:**

- 1) мыслительные **процессы** (анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, анализ через синтез);
- 2) мыслительные **действия, операции** (например, математические операции — сложение-вычитание и др.);
- 3) **формы** мышления (понятие, суждение, умозаключение);
- 4) система **знаний и понятий**, взаимосвязанных между собой и используемых субъектом при решении задач;
- 5) **смыслы** решаемой задачи, или соотношения ее условий и требований в зависимости от индивидуального опыта мыслителя,

его индивидуальных особенностей и характера ситуации, складывающейся при решении задачи;

- б) обобщенные эмоциональные компоненты мышления, в частности, предвосхищающие эмоции;
- в) обобщенные личностные характеристики, актуализирующиеся в ходе мышления (мотивация [познавательная и неспецифическая], свойства сознания, способности).

Выделенные компоненты мыслительной активности требуют некоторых пояснений. Прежде всего, они отражают специфику мыслительных процессов и их отличие от умственных операций. К сожалению, до настоящего времени в психологии существует недифференцированное рассмотрение отдельных компонентов мышления. Например, процессы анализа, синтеза, обобщения часто относят к мыслительным операциям. Если по параметру «парности» анализ-синтез еще можно отнести к операциям (Ж. Пиаже), то другие свойства интеллектуальных операций к ним, вряд ли применимы. Анализ и синтез, а тем более обобщение и абстрагирование, по нашему мнению, являются процессами мышления и составляют содержание процессуального плана мыслительной активности. Данные процессы — это предмет именно психологии мышления. Так, О.К. Тихомиров, анализируя содержательные аспекты теории мышления С.Л. Рубинштейна, указывает на то, что мышление в его теории — это процесс и деятельность. Однако эти понятия, по мнению О.К. Тихомирова, для С.Л. Рубинштейна синонимичны, расплывчатые, а процесс — это лишь указание на временную развертку мыслительной деятельности, на то, что «...мышление развертывается во времени, включает в себя некоторые фазы, или этапы, есть начало, середина, завершение» (Тихомиров, 1984, с. 14). Теория мышления как процесса С.Л. Рубинштейна — это не только положение об осуществлении мышления во времени, это целостная парадигма психологического исследования, особый подход, вскрывающий именно психологическое содержание мышления.

Процессуальный уровень рассмотрения психических явлений (от познавательных процессов до свойств личности) представляет собой не просто учет динамики, временной развертки психического. Это было представлено и в традиционной психологии. Процессуальность понимается С.Л. Рубинштейном и А.В. Брушлинским как более глубокий уровень осуществления деятельности (1); в качестве онтологического способа существования психического с его недизъюнктивностью, неизоморфностью, континуальностью, неаддитивностью и др. (2); как определенное соотношение внешних и внутренних условий в процессе функционирования психического (3).

В процессуальности воплощается детерминация мыслительной активности: «Выдвигая тезис о процессе, его внутренних условиях и закономерностях, мы имеем в виду не просто вообще процессуальность, динамику, а правильное соотношение внешних и внутренних условий, их взаимосвязь» (Рубинштейн, 1959, с. 55 — 56).

Изначальная непредзаданность, непрерывность мышления (его основного механизма — анализа через синтез) как процесса приводит к различному соотношению процессуального и личностного планов на разных фазах мыслительного поиска. Непрерывность обеспечивается созданием по ходу процесса образований (операций, способов действия, мотивов и др.), которые включаются в анализ через синтез в качестве новых детерминант, изменяя и преобразуя мыслительный процесс. Следовательно, детерминация мышления выступает не в изначально готовой и завершенной форме, а формируется постепенно.

Психическое как деятельность и как процесс рассматриваются СЛ. Рубинштейном как две стороны одного и того же явления. Но все-таки в его теории процессуальность в определенном смысле противостоит личностному аспекту (полюс деятельности) и выражается в основном в анализе, синтезе, обобщении и т.д. Анализ, синтез, обобщение, анализ через синтез — это не операции, как часто принято считать, но процессы, которые исходны, непредзаданы, в них формируются действия и операции (как более законченные и завершенные компоненты). Личность в большей мере характеризует план деятельности. Между этими аспектами существует сложная диалектика. Деятельность всегда является процессом, а процесс — деятельностью. Процесс — это более углубленный пласт рассмотрения деятельности. Деятельностный и процессуальный аспекты психического имеют личностный план. Например, применительно к мышлению СЛ. Рубинштейн выразил эти аспекты так: «Мышление как процесс и мышление как деятельность — это два аспекта одного и того же явления... Личностный план выступает в мышлении, взятом как в одном, так и в другом аспекте» (Рубинштейн, 1997а, с. 246).

Процессуальность мышления — это тот уровень его функционирования, на котором личностное, субъектное соединяется с познавательным, когнитивным. Процессуальная парадигма — это способ разрешения проблемы взаимосвязи мышления и личности, способ «введения» личности, субъекта в психологию мышления.

Проблема личности и мышления для СЛ. Рубинштейна заключается, прежде всего, в выявлении взаимоотношений мотивационного (личностного вообще) и процессуального аспектов мыслительного

поиска, при этом сами личностные особенности (внутренние условия) понимаются как процесс. Следовательно, введение процессуального аспекта в изучение взаимосвязи личности и психических функций предполагает рассмотрение взаимодействия личностных и познавательных компонентов мышления, каждый из которых, в свою очередь, представляет собой единство устойчивого и изменчивого, прерывного и непрерывного, сформировавшегося и формирующегося, операционального и процессуального. Применительно к конкретным исследованиям мышления данный подход означает необходимость изучения как мотивационного (личностного), так и операционального пластов мыслительной активности во взаимосвязи с процессами анализа, синтеза, обобщения, абстракции познаваемого объекта.

Мыслительные процессы, в отличие от интеллектуальных действий и операций, являются постоянно формирующимися, незавершенными, развивающимися. В отличие от операций, они всегда «адаптируются», учитывая особенности тех познаваемых объектов, по отношению к которым разворачиваются (схожим образом осуществлять анализ различных объектов невозможно). Операции мышления инварианты к содержанию объекта — сложение стандартно используется и в отношении книг, и в отношении денег. Сомнения в «парности» и «обратимости» анализа-синтеза возникают, если мы более глубоко рассмотрим характер этих процессов. Анализ — не просто разложение предмета на составные части, но выявление существенных свойств объекта; синтез не является лишь сбором частей предмета, а есть воспроизводство целостности предмета через отражение внутренних взаимосвязей между его элементами и взаимосвязей с другими явлениями. Все эти и другие проблемы, на наш взгляд, **приводят к необходимости выделения в современной психологии мышления процессуального пласта в качестве автономного содержательного компонента (наряду с операциями и формами).**

Второй аспект пояснений касается включения в состав мышления особой эмоциональной ткани (предвосхищающие эмоции) и смысловых образований касающихся условий и требований задачи, выдвижения промежуточных целей при решении задач.

В исследованиях О.К. Тихомирова была разработана «**смысловая теория мышления**». Он писал, что «сегодня уже недостаточно описывать реальный процесс мышления как взаимодействие операций анализа и синтеза, он включает в себя динамику и порождение смыслов, целей, оценок, потребностей» (Тихомиров, 1984, с. 15).

В теории О.К. Тихомирова мышление — это познавательная деятельность, содержанием которой выступают мотивы, потребности, действия, операции (анализ и синтез), смысловые образования.

В исследованиях О.К. Тихомирова и Ю.Е. Виноградова было показано, что творческие решения задачи испытуемыми всегда оказываются связанными с высоким уровнем эмоциональной активации. Вместе с тем роль эмоций в мышлении не ограничивается их оценочной функцией. Эмоции включаются в сам процесс мыслительного поиска, определяя те или другие области анализа задачи и стратегии мысли.

И.А. Васильев, В.Л. Поплужный и О.К. Тихомиров обнаружили факты устойчивого эмоционального всплеска, непосредственно предшествующего решению задачи. Это позволило выделить два главенствующих типа интеллектуальных эмоций: предвосхищающие — участвующие в активном поиске и преобразовании наличной ситуации; констатирующие — связанные с результативными аспектами деятельности (Васильев и др., 1980).

Исследования И.А. Васильева показывают, что при решении человеком задачи необходимым аспектом смыслового развития является эмоциональное развитие. Оно проявляется в предварительном эмоциональном переживании личностью гностического противоречия задачи (до его когнитивной презентации) на стадии инициации (1); в виде сдвигов эмоциональных зон, в виде кумуляции эмоций на стадии целеполагания (2); в осуществлении поиска действий, в который включены, прежде всего, предвосхищающие эмоции, на стадии реализации (3) (Васильев, 1998, с. 57 — 58). Это свидетельствует о том, что в мыслительной деятельности формируются единые ситуативные эмоционально-смысловые механизмы, выступающие не только фоном, но и активными компонентами в управлении познавательной активностью. «С этой позиции, — указывает И.А. Васильев, — мышление, так же как и интеллект, не может осуществляться без эмоций. Однако нет никаких оснований сводить одно к другому — они представляют собой единство, но не тождество. Задача состоит в том, чтобы исследовать сложные взаимоотношения между эмоциональными и познавательными процессами при осуществлении деятельности» (там же, с. 58).

В контексте данного анализа мышление представляет собой сложный, комплексный процесс решения задачи. Мыслит человек, в той или иной мере задействованной в мышлении оказывается вся его психика, а не только чисто когнитивная составляющая мыслительной активности. Первые три компонента мышления (процессы, операции, формы) являются исходными, поскольку образуют когнитивный, основной, специфический план мышления, отличающий этот процесс от других психологических функций.

В ходе нашей научно-исследовательской работы было продемонстрировано, что человеческое мышление является личностным и субъектным процессом. Это справедливо не только в отношении того, что мышление детерминируется личностными параметрами, но заключается в том, что поступательно разворачивающееся мышление само приводит к изменению практически всех базовых компонентов личностной организации (мотивации, способностей, черт и сознания).

Мышление является лишь одним из многих свойств, качеств личности. Вместе с тем, мышление — это особое свойство личности, которое через содержательное обобщение, фиксацию и решение проблемной ситуации обеспечивает субъекту понимание его места и роли в системе межличностных отношений, обеспечивает самопонимание и личностное развитие. В ходе собственного функционирования само мышление как способ бытия личности оказывает воздействие на личностные структуры, приводит к их изменениям, динамике.

Полученные в ходе наших экспериментальных исследований факты развития всех основных компонентов личностной структуры (мотивации, способностей, направленности, сознания, черт) в мыслительных процессах свидетельствуют о том, что личность и мышление едины и находятся в постоянном взаимодействии. В этом взаимодействии происходит одновременное, непрерывное изменение как познавательных, так и личностных компонентов. Субъект развивает личностные черты, осуществляя мыслительную деятельность по решению внешних и внутренних проблем.

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

Мыслительные процессы (по своей сущности направленные на открытие и создание нового) обеспечивают холистическую природу психического. В мышлении порождаются не только новые когнитивные

структуры, но и новые личностные свойства. Мышление — это не только движение мысли, но и движение личности. В мышлении субъект фиксирует проблемность складывающейся ситуации, что выступает необходимым условием формирования различных личностных переживаний, конструктов, вплоть до полярных; условием перехода от одного уровня когнитивно-личностного функционирования к другому. Как показывают наши экспериментальные исследования, при решении перцептивной задачи полезависимые испытуемые под влиянием выработанных обобщений и складывающихся мотивационно-оценочных компонентов (переживание успеха) способны переходить к полнезависимым формам действия (Селиванов, 2003).

Мыслительные процессы субъекта оказывают существенное воздействие на его сознание. Результаты нашего психосемантического исследования свидетельствуют о том, что мыслительные процессы приводят к изменению характера связей между коннотативными значениями внутри сознательной активности, что выражается в различии индивидуальных семантических пространств испытуемых. Мыслительная активность приводит к изменению не только хорошо осознанных компонентов (например, знаний), но и взаимосвязей между знаниями, между отношениями, между знаниями и отношениями, которые, как правило, не осознаются. Следовательно, мышление и оказывает воздействие на бессознательную сферу личности, и само представляет собой соотношение осознанного и неосознанного (Селиванов, Плетеневская, 2003). Например, группировка суждений студентов о проблемах жизни и смерти в семантическом пространстве значительно изменяется под влиянием активизации их мышления. Данные изменения становятся основой принципиально новой структуры осознания испытуемыми этой проблемной области. Изменения в осознании проявляются в формировании индивидуальных семантических пространств и характеризуются большей дифференцированностью и когнитивной сложностью (Селиванов, 2003).

Под влиянием мыслительных процессов изменению подвержены и некоторые общие личностные черты. Полученные нами данные свидетельствуют о том, что показатели испытуемых по базовым шкалам ММРІ могут изменяться в ходе активизации процесса мышления, направленного на переформулирование, переосмысление и решение внешних и внутренних проблем субъекта.

Итак, наши исследования обосновывают необходимость адекватного перенесения основного гносеологического отношения между субъектом и объектом в план онтологии, выявления его онтоло-

гических характеристик. Способ и уровень познавательного взаимодействия личности с объектом выступают важными онтологическими характеристиками субъекта, оказывающими существенное влияние на основные сферы личностного бытия. Личностные характеристики субъекта мышления на процессуальном уровне оказываются движущимися, динамичными, живыми, постоянно реагирующими на изменения, происходящие в анализе объекта, в мыслительном отражении внешней и внутренней ситуации.



## ПРИНЦИП ЦЕЛОСТНОСТИ БЫТИЯ ЛИЧНОСТИ

Г. Ю. Фоменко

Современная психология переживает этап методологического обновления, связанного с новыми подходами к разработке проблемы человека. Преодоление долговременных психологических стереотипов обозначается как процесс «расширения методологических основ психологии» (Знаков, 20036, с. 17). Предпринимается попытка распространить предметную область психологии на проблемы бытия личности. Психология человеческого бытия рассматривается как новое перспективное направление развития психологической науки. Становление этого направления неразрывно связано с размышлениями об интегративных тенденциях в психологической науке и с интересом к комплексным проблемам. Глубокую трансформацию и обновление переживает вся система современного научного мышления, в рамках которой формируется и новое психологическое мышление.

Обсуждение перспективных линий развития современной психологии, а в контексте нашей работы — переосмысление реалий психологической практики, невозможно без обращения к анализу содержания принципа целостности и феномена интегративности, а также сути и составляющих нового научного мышления.

Общепризнанного определения и единого подхода к пониманию сущности понятия «новое мышление» на данный момент нет, однако можно выделить ряд характерных признаков.

Система современного научного мышления предполагает, что классическая, неклассическая и постнеклассическая парадигмы представляют собой не только исторические этапы человеческого познания, но одновременно и элементы целостной системы современного научного мышления. Следовательно, они могут не противоречиво, а, наоборот, системно существовать в сознании, в целостном научном мировоззрении конкретного ученого (Знаков, 20036, с.18).

В качестве основополагающих выделяются такие характеристики нового научного мышления, как диалектичность, реалистичность, деидеологизация, демифологизация, прогностичность,

формирование в индивидуальном и коллективном сознании новых ценностей. А.В. Брушлинский, развивая субъектно-деятельностную концепцию мышления, основными характеристиками нового мышления считал отказ от оперирования жесткими, заранее заданными и чаще всего дихотомическими альтернативами; глубокий анализ альтернативных возможностей и, соответственно, выделение проблемы в новом, более глубоком качестве. В мотивационной сфере личности он подчеркивал приоритет общечеловеческих интересов (Телегина, 2003, с. 56). По мнению А.В. Брушлинского, «взаимоисключающие противоречия», такие, как абстрактное и конкретное, психологическое и физиологическое, процесс и результат формирования психологических новообразований в действительности представляют собой иерархически организованную целостность, не требующую от субъекта сделать выбор — либо одно, либо другое. Как бы это ни было трудно, современный человек должен научиться мыслить целостно и стремиться к интеграции, казалось бы, несовместимых противоположностей (Знаков, 2003, с. 20).

Указанные концептуальные положения задают ориентиры и содержание методологических поисков в контексте проблемы интеграции психологического знания. «Сегодня, благодаря утверждаемому пониманию науки как открытой самоорганизующейся системы, становится предельно ясным, что согласно законам самоорганизации, сопоставимыми, взаимодействующими могут быть лишь тождественные, т.е. соответствующие в своих основаниях, теории. Таким образом ход, осуществленный А.В. Брушлинским только логически (в начале 80-х годов А.В. Брушлинский провел сопоставление основных категорий ведущих концепций того времени: "анализа" и "синтеза" в теории психического как процесса и "значения" и "смысла" в теории деятельности А.Н. Леонтьева), отразил в себе условие движения науки по линии усложнения ее самоорганизации и сделал явным то, что концепции, реализующие разные стили мышления, взаиморазвиваться, взаимообогащаться не могут. Для этого необходимо выйти из плоскости сопоставления категорий, подняться над ними и выделить такую систему, которая позволила бы соединить теории, отдельно описывающие бытие и диалектику психологических явлений» (Блок, 2003, с. 34 — 35). Достичь интеграции, собрать в систему разрозненные знания о психике, полученные на основе различных методологических позиций, можно лишь тогда, когда в основание науки в качестве предмета положена живая, реально функционирующая и развивающаяся система. Это системное бытие, обеспечивающее исходной системе

открытость и способность к самоорганизации и развитию (там же, с. 35-36).

Одной из наиболее общих тенденций развития современной психологии является диалектическое единство дифференциации разных областей психологической науки и их интеграции. В конце XX века ситуация изменилась: сегодня в нашей науке явно преобладает стремление к целостности, осознание психологами того, что анализ разнообразных психологических феноменов должен гармонично сочетаться с их синтезом (Психология XXI века..., 2000, с. 7 — 8).

Наше время характеризуется все возрастающим интересом психологов к комплексным проблемам и усложнением методов их анализа, а главное — изменением взглядов на оптимальные пути решения комплексных проблем. В.В. Знаков указывает: «Комплексные проблемы побуждают ученых не только исследовать отдельные стороны, признаки, характеристики психических феноменов (такая традиция наиболее отчетливо воплощается в экспериментальной когнитивной психологии), сколько описывать их как нечто единое, феноменологически целое (это больше соответствует экзистенциально-гуманистическому подходу). Именно в изменении взглядов психологов на оптимальные пути решения комплексных проблем отражается смещение к концу XX века акцента с познавательной парадигмы исследования на экзистенциальную. Экзистенциальный подход предполагает изучение конкретных ситуаций бытия человека и целостного их понимания. Сознание и деятельность, мысли и поступки субъекта оказываются не только средствами преобразования бытия; в мире людей они выражают подлинно человеческие способы существования» (там же, с. 8).

Насущная необходимость становления и развития нового направления — психологии человеческого бытия — определяется самой логикой развития науки в рамках необходимости интеграции научного знания. Гуманизация психологии вывела на сцену психотерапию как психологическую практику, психотерапевтический процесс сам стал исследовательской лабораторией, в которой не «все люди — так или иначе больные», но «все больные — люди». Сложилась психологическая парадигма психотерапии, не совпадающая с медицинской. Причем исследователями подчеркивается, что эти парадигмы психотерапии (медицинская и психологическая) — не параллели, которым никогда не суждено встретиться (хотя для части сторонников обеих парадигм эта встреча остается незамеченной и неосознанной, а, стало быть, как бы и не происходит). Реальной основой их пересечения представляется феноменологический подход — разумеется, не выхолащенный до суждений о «нормальнос-

ти или ненормальности». Согласно такому подходу, например, невротические и шизофренические навязчивости различают совсем не потому, что исследователи проникли в самую суть шизофрении или невроза, а по их бытийному контексту и представленности в опыте. Соответственно, работа с невротиком или психотиком различается не потому, что якобы исходит из познанных причин и исчерпывающих классификационных критериев заболевания, а потому, что она обращена к различающимся онтологиям бытия, к разной феноменологической ткани (Каган, 1997, с. 118— 119).

З.И. Рябикина, отвечая на вопрос о причинах, побуждающих психологов распространять предметную область психологии на проблемы бытия личности, формулирует ряд положений, из которых для нашей статьи наибольший интерес представляет следующее.

Внешние «реализации» личности рассматриваются в психологических исследованиях как парциальные (конкретный продукт деятельности, совершенный поступок и пр.) и как более интегративные (стиль жизни, образ жизни, реализованный жизненный сценарий и пр.). При этом даже более интегративные «реализации» не оставляют впечатления конечной интеграции, воплощающей всю полноту внешней проявленности личности, возникает потребность в более общем понятии. Таковым является понятие «бытие личности». В целом эта тенденция — внимание к феноменам все более комплексным, сложным, интегративным — является общей для отраслей современной науки. Рассмотрение личности как целостности, к чему тяготеет современная наука, предполагает необходимость увидеть и ее проявленность в объективной реальности в наиболее интегрированном выражении. И таким максимально интегрированным выражением предстает «бытие личности» (Рябикина, 2003, с. 20-21).

Но существует и другой аспект проблемы, о котором в материалах круглого стола, проведенного журналом «Вопросы психологии» в преддверии наступающего XXI века, высказался Д.И. Дубровский: «Обострившиеся глобальные проблемы земной цивилизации выявили роковую асимметрию в структуре нашей духовной и практической деятельности. Суть ее в том, что познание и, соответственно, преобразующая деятельность в основном устремлены во внешний мир и лишь в крайне слабой степени обращены человеком на самого себя. Между тем уже элементарный анализ показывает зависимость познания внешнего мира от самопознания и, соответственно, целей и способов преобразований во внешнем мире, от уровня познания человеком (и человечеством) самого себя и умения управлять собой, умения осознавать и осуществлять свои главные,

подлинные ценности и цели. Эта постоянно нарастающая асимметрия определила возникновение и неуклонное углубление глобальных проблем, грозящих существованию человечества. По расчетам академика Н.Н. Моисеева, для предотвращения глобальной экологической катастрофы нам отпущено не более ста лет. И в этом, как он справедливо подчеркивает, не помогут никакие технологии, тут необходимо изменить само мировоззрение, основные ценностные ориентации. Единственный путь — самопознание и самопреобразование человека и человечества, другого не дано.

Вот фундаментальная проблема нового века, в решении которой психологии и смежным с ней научным дисциплинам отведена ключевая роль. Это возлагает ответственность за судьбы земной цивилизации на тех, кто причастен к указанным областям исследований» (Дубровский, 2000, с. 11).

По мнению Н.Н. Моисеева, биосфера не справляется с антропогенными нагрузками. Чтобы избежать катастрофы, человечеству необходимо вступить в ноосферу, в «психозойскую эру», но такое превращение не может состояться без духовных новообразований, без предельных усилий разума, без ментального переоснащения человека. Нас ожидает смена ценностей, смена менталитета, смена цивилизационных парадигм (Гусельцева, 2003, с. 109).

Подобная постановка вопроса на новом витке возвращает нас к проблемам, в наиболее заостренной форме поднятым и пережитым Ф. Ницше. Прояснение этого положения невозможно без обращения к толкованию М. Хайдеггером текстов Ф. Ницше: «Ницше поставил основной вопрос современной эпохи, вопрошая о сверхчеловеке. Он разглядел приход времен, когда человек готовится распространить свое господство по всей земле, и он спрашивает себя, достоин ли человек такой миссии и не должна ли сама его сущность быть преобразована. На этот вопрос Ницше ответил: Человек должен преодолеть себя, стать Сверхчеловеком» (там же, с. 100).

«По сути дела, идеи о грядущей ноосфере и "психозойской эре" — это те же поиски нового качества культуры. Новое состояние культуры требует от человека повышения креативности и ответственности за развитие как своей личности, так и мира в целом. Эта тенденция зафиксирована в семантиках "индивидуации" (К. Юнг), "индивидуализации" (О. Тоффлер) и т.п.» (там же, с. 108). Ноосферогенез постигается как процесс отчасти рукотворный, что приводит к постановке вопросов об ответственности творца и этической экспертизе социальных проектов. Ведущая роль духовности в космоэволюционном процессе осмысливается как экологический фак-

тор. Не обновив ментальную оснастку, считает Н.Н. Моисеев, человечество не сможет дать позитивного ответа на вопрос: быть или не быть... человечеству? (там же, с. И3)

Рассмотренный ракурс проблемы еще раз подчеркивает, что личность и бытие могут быть поняты только как взаимозависимые аспекты единого целого, взаимообуславливающие друг друга стороны тотальности. Но на разных стадиях развития общества и личности, в различные возрастные периоды, переживаемые человеком, в различных психологических состояниях (например, различные статусы личностной идентичности) мера субъектности различается (Рябикина, 2003, с. 9)

Таким образом, акцентуация оснований интегративности и целостности психических явлений, поиски оснований продуктивного решения комплексных проблем и нового взгляда на них связаны с усилением субъектного подхода к анализу психики (СЛ. Рубинштейн, Д. Узнадзе, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский). Субъектный подход, по мнению А.В. Брушлинского, является перспективной теоретической основой, способной постепенно сблизить ряд течений и тенденций в психологии по мере выявления и развития потенциально общего для них концептуального ядра. Целостность человека как субъекта — это онтологическое основание для системности, интегральности всех его психических качеств. Оно и определяет гносеологическую сторону дела — постановку и решение всей рассматриваемой проблемы, т.е. разработка психологии субъекта (индивидуального, группового и т.д.) закономерно ведет к установлению единства психологической науки (Брушлинский, 1981, с. 33).

За современным постнеклассическим мироощущением прорисовывается совершенно иной образ мира. Согласно этому взгляду, мир многомерен, многогранен, гетерогенен и мозаичен, и то, каким он нам предстает, зависит, прежде всего, от фокусировок нашего сознания. Между событиями в этом мире существуют не только причинно-следственные детерминистические связи, они могут быть рассмотрены через связи смысловые, синхронистичные, энергетические, структурные. В этой логике мир представляет собой не что иное, как способ описания. Мир рукотворен, мир выстраивается видящим сознанием, но, с другой стороны, мир неопределен и непредсказуем. Мы живем в реальности, где Порядок вечно сражается с Хаосом. Не случайно в XX и XXI веках приобрела популярность теория самоорганизации И.Р. Пригожина и соавторов, появился литературный жанр фэнтези, представленный такими авторами, как У. де Гуин, Р. Желязны, М. Муркок и др. (Гусельцева, 2003, с. 100- 101).

Культурные и ментальные предпосылки подобного рода побуждают задуматься о методологических ориентирах психологии в этой новой реальности. Какая методология адекватна современности и способна решить задачи, встающие перед культурно — историческим исследованием?

Рядом исследователей (М.С. Гусельцева и др.) в качестве возможного варианта предлагается методология постмодернистской, постнеклассической, сетевой парадигмы.

«Новая, рождающаяся на наших глазах парадигма может быть описана различными способами, — замечает Ф. Капра. — Ее можно назвать *холистическим* мировоззрением — видением мира как единого целого, а не набора отдельных частей. Ее можно назвать также *экологическим* мировоззрением» (там же, с. 102).

К концу XX века неизбежным сделалось сближение Востока и Запада, образа и дискурса, действия и созерцания, гуманитарных и естественно-научных, интуитивных и логических, древних и современных стилей мышления, а также конвергенция человечества и природы, нашедшая теоретическое обоснование в учении о биосфере (там же, с. 103).

Парадоксально, но «классическая», ньютоновская-картезианская парадигма, преодоленная в физике в начале 20-го столетия, частично сохранилась в ряде социальных наук, и, что важно для нас, в психологии. Последней не удалось еще в полном объеме воспринять постнеклассическую релятивистскую картину мира, в которой осуществился переход от объектов к отношениям между объектами, от культа детерминации — к неопределенности и неоднозначности, от единственности — к множественности интерпретаций, от тотальности — к самоорганизации (в сфере идеологии — к толерантности, в методологии — к «системному плюрализму»). В то же время самоорганизация психологии в большей мере, чем какая-либо иная наука отвечает модели науки будущего.

Дж. Чу (G.F. Chew) полагает, что наука будущего может представлять собой мозаику пересекающихся теорий и моделей «бутстрэпного» (от англ. bootstrap — зашнуровывание; здесь; поиск внутренней связности) типа, ни одна из которых не будет более фундаментальной, чем другие, и все они будут взаимно согласованными. В конце концов, наука такого рода выйдет за пределы условных разграничений между дисциплинами, используя языки, подходящие для описания различных аспектов многоуровневой, взаимосвязанной структурной ткани реальности (там же, с. 103).

Здесь мы вновь имеем дело с интегративной установкой на поиск объединяющего, а не разъединяющего начала. Это

объединяющее позитивное начало рождается по-разному мотивируемой, но от того лишь более ценной интенцией различных исследователей и школ к постижению мира и/или себя в мире. Речь идет не о стирании границ и нивелировании мнений и позиций, но об осознании того, что эти границы — лишь внутренние границы общего пространства, а мнения и позиции — лишь фиксация факта нахождения в той или иной области этого общего пространства (Каган, 1997, с. 113)

Расширение предметной сферы психологии и рассмотрение проблемы «личность и бытие» отражают качественно иной масштаб и уровень собственно психологического мышления. На эту тенденцию обратил внимание Б.С. Братусь: «В будущем можно прогнозировать возврат на новом витке к философии. Не в том, разумеется, смысле, что психология вновь растворится в философии, а в смысле соотношения себя с философскими мировоззренческими горизонтами» (Братусь, 2000, с. 17). Этот аспект, согласно которому философия, несмотря ни на что, продолжает оставаться методологическим ориентиром, задающим зоны как ближайшего, так и отдаленного развития психологии, подчеркивается и другими исследователями (Гусельцева, 2003, с. 106). Обращение к психологическому содержанию философских категорий актуально и в связи с тем, что коротко квинтэссенцию психологических проблем можно выразить следующим образом: виртуозное владение частностями в различных психологических школах — при утрате целостности жизни. Выдвигается предположение, что искомую целостность позволяет обрести культурно-аналитическая психология, ориентирующаяся на дух (но не букву!) постмодернизма, сетевой принцип организации знания, системный плюрализм, признающая множественность типов рациональности и разнообразие методов исследования. Однако в философии, психологии, культурологи уже работали мыслители, которым был присущ именно такой — «постнеклассический», «постмодернистский», «сетевой подход». В их числе и У. Джемс (автор идеи «потока сознания» и «плюралистического мышления»), и К. Юнг, и А. Маслоу, и Й. Хейзинга, и Х. Ортега-и-Гассет (там же, с. 105).

Обращается также внимание и на то, что происходит изменение не структуры, а места психологии в изменяющейся системе видения мира (Пригожий, Стенгерс, 1986; Capra, 1982; Capra, Steindl-Rast, 1991). При этом изменяется не только семантика психологии, но и семиотика, внутренние и внешние границы ее семиотического пространства, сегодня включающего в себя и психотерапию, на монопольное владение которой претендовала, да и продолжает претендовать психиатрия (Каган, 1997, с. 112).



Переходя к проблемам прикладного характера, хотелось бы подчеркнуть, что все вопросы практического плана по своей сути являются комплексными, включенными в живую ткань человеческого бытия, и поэтому они наиболее остро ставят проблему продуктивной и корректной реализации принципа целостности при ответах на социальные запросы. Перед каждым практическим психологом встает проблема интеграции теоретических оснований психологического знания и целостного научно-практического мышления. Интегративный подход был применен нами к организации процесса обследования поступающих на службу в органы внутренних дел и созданию программы медико-психологического сопровождения сотрудников, выезжающих в служебные командировки в районы служебно-боевого применения.

Первое направление было подробно освещено нами в рамках кандидатской диссертации «Методология психологического обследования и воспитания личности как субъекта самопознания и саморазвития» (Флоровская, 1998). Воспроизведем основные теоретические положения, задающие ориентиры практической реализации принципа целостности для решения указанной прикладной проблемы.

Были рассмотрены общеметодологические принципы развития, детерминизма и системности применительно к проблемам психологического обследования, изучения личности и воспитания.

Указанные принципы легли в основу предлагаемой нами методологии прикладного психологического исследования. Именно на их основе осуществляется анализ каждого конкретного эмпирического случая и выстраивается концептуальный подход к формированию стратегии диагностико-воспитательных и диагностико-коррекционных мероприятий. Остановимся коротко на содержании каждого принципа.

#### *1. Принцип единства методологии и практики.*

Его суть заключается в необходимости осмысления узких задач прикладного плана на качественно ином, более высоком уровне — на основе общенаучных принципов развития, детерминизма и системности.

Основные положения этого принципа излагались нами в виде наглядной иллюстрации его применения к проблеме повышения эффективности взаимодействия структурных подразделений, занимающихся кадровой, психологической, воспитательной работой с поступающими на службу в ОВД, стажерами и молодыми сотрудниками.

#### *2. Принцип личностно-центрированной диагностики.*

Его суть заключается в следующем: поскольку влияние личности обследуемого на исход психологической диагностики является

решающим, то основные резервы эффективности психодиагностической процедуры заключены в области совершенствования отношений между обследуемым и психологом.

В связи с этим основные положения данного принципа сводятся к тому, что позиция психолога в процессе взаимодействия с обследуемым должна определяться:

- использованием феномена децентрации;
- позицией «неизбирательного сознания»;
- диалектическим соотношением между процессами понимания и познания — «двуколейное» мышление (К. Юнг);
- «уравниванием в правах» испытуемых и психологов;
- рассмотрением защитных реакций как психологической реальности;
- двустороннее изучение участниками взаимодействия друг друга;
- принципом конструктивного альтернативизма (Дж. Келли)
- эмпатией и сопереживанием как основой бескорыстного и неэгоцентричного восприятия другого человека.

### 3. *Принцип динамически — конструктивной диагностики.*

Практическая работа по психологическому отбору сотрудников всегда очень остро ставила проблему связи методов психологического исследования и выработки на этой основе дальнейшей адекватной тактики и стратегии воспитательной работы и психокоррекционных воздействий. Говоря более узко и конкретно, возникает очень интересная и сложная задача преемственности диагностических процедур и дальнейших конструктивно-развивающих технологий. Средством объединения и синтеза этих двух направлений работы мы считаем применение биографического метода.

Понятие биографического метода (БМ) при всем многообразии его определений неизменно связано с категориями «жизненный путь», «история личности», а в методологическом плане — с принципом развития. В наиболее широком значении БМ в психологии — это особый концептуальный подход к изучению личности, основанный на представлении о том, что личность является «продуктом» собственной биографии или истории своей жизни.

В рамках субъектного подхода к исследованию личности Л.И. Анцыферовой и К.А. Абульхановой-Славской значительно углублены представления о БМ. Для того, чтобы БМ был адекватен содержанию данной концепции, к нему выдвигаются принципиально новые требования. Так, К.А. Абульхановой-Славской подчеркивается,

что БМ в его традиционном понимании не охватывает качества развития — совершенствования или становления — личности.

Воспроизведем ход рассуждений исследователя, поскольку выводы, сделанные на его основе, намечают перспективные направления совершенствования БМ, а самое главное — позволяют перейти от собственно диагностики к конструктивно-развивающему направлению работы с человеком.

К.А. Абульханова-Славская отмечает, что изучение биографии как истории данной личности, учет ее особой «траектории», по удачному выражению Л. Сэва, определение ее «логики развития» (Абульханова-Славская, 1981, с. 21) на первый взгляд кажется полностью удовлетворяющим требованиям динамического подхода. Абульханова-Славская считает, что здесь, несомненно, учитывается соотносительность личности с ее историей, принимается во внимание динамика «обстоятельств», детерминирующая личность («событийность»). По мнению Абульхановой-Славской, БМ, располагая события по «оси» личности, разделяя их на внешние и внутренние, при всей своей привлекательности оказывается не в силах вскрыть особое качество личности как субъекта, определенным образом организующего (если не созидającego) и те и другие события, предвидящего, относящегося к ним определенным образом. Биографический подход (и метод) может использоваться в подлинно динамическом исследовании личности, если его понимать как анализ не только жизненного пути, биографии, стиля и образа жизни личности, но и ее жизнедеятельности, субъектом которой она становится по мере активного осуществления жизни. Жизнедеятельность есть и тот процесс, специфика которого создается активностью личности, и тот масштаб анализа личности, при котором улавливается ее развитие. Таким образом, появляется возможность выявления самой сущности этой истории личности. На первый план выступает мера зависимости истории от ее субъекта — личности, а также мера зависимости личности от ее истории. Появляется возможность анализа тенденции, определяемой качеством развития личности.

Биографический метод является одним из методов, максимально способствующих высвобождению личностных ресурсов и задействованию механизмов личностной саморегуляции экзистенциального уровня. Пролонгированная работа на биографическом материале с помощью специальных методических приемов способствует постепенной выработке единой ценностной идеи жизни, что А.П. Чехов в «Скучной истории» назвал «общей идеей или богом живого человека». Поэтому необходима не терапия симптомов,

адаптация к наличному и т.п., а терапия движения, жизненного пути (Братусь, 1990, с. 14). А это — прямая возможность задействовать для решения данных задач биографический метод в его различных модификациях.

Еще раз подчеркнем, что БМ дает возможность судить о ценностных ориентациях и жизненных целях личности. С точки зрения анализа БМ позволяет вырваться за пределы наличного бытия человека, выяснить, что, ради чего и как делает человек.

В психодиагностическом плане интерпретация биографических материалов осуществляется генетически (установление фаз конкретного жизненного пути, основных событий и связей развития) и структурно — определение характерологических свойств и способностей по биографическим жизненным показателям. Конечным пунктом является нахождение «принципа» данной индивидуальности через открытие закона ее образа жизни.

В психодиагностическом варианте БМ обязательна ее качественная обработка в форме жизненной истории. При ее реконструкции важно иметь четкие теоретические ориентиры и руководствоваться определенной целевой установкой. Приступая к истолкованию биографии, «психолог, — как писал когда-то Ж. Пиаже, — должен преодолеть неопределенность метода отточенностью своей интерпретации».

Таким образом, диагностика, основанная на биографическом методе, является динамической, поскольку рассчитана на длительный период времени и позволяет четко проследить динамику потребностно-мотивационной сферы и личностных изменений, происходящих с человеком. Кроме того, в отличие от традиционной «констатирующей» диагностики, она не ограничивается рассмотрением личности во временном «срезе» как относительно устойчивой системы характерных для нее отношений. Данная диагностика является конструктивной, поскольку она постепенно развивает творческие способности по осмыслению жизненных проблем и взаимоотношений между людьми.

Кроме того, биографический метод (БМ) выступает связующим звеном между двумя направлениями возможного повышения эффективности воспитательных воздействий и инструментом реализации второго направления (обеспечения преемственности между диагностическими процедурами и последующими воспитательными мероприятиями). С одной стороны, БМ превращает саму диагностику в динамически-конструктивную, пролонгированную процедуру. С другой стороны, он позволяет решать воспитательные задачи с опорой на наработанный диагностический материал, с учетом истории жизни человека и в конкретном социальном контексте.

Таким образом, принцип динамически-конструктивной диагностики, основанный на вышерассмотренных теоретических посылах и имеющий в качестве инструмента реализации биографический метод, позволяет рассматривать каждое отдельно взятое жизненное явление так, как будто в нем сосуществуют одновременно прошлое, настоящее и будущее, подчиненные определенной целевой установке.

Опора на методологические ориентиры, задаваемые данными принципами, позволяет приблизиться к решению задачи по развитию способности человека к осознанию и осмыслению своей жизни, к отказу от восприятия ее как цепи случайных событий.

Дальнейшая работа в этом направлении предполагала освоение уже имеющихся методических приемов и создание нового методического арсенала, направленного на стимуляцию смыслопоисковой активности человека. Это было осуществлено нами в процессе создания программы медико-психологического сопровождения сотрудников, выполняющих боевые задачи в экстремальных условиях. Принципы построения этой программы, ее содержание и этапы реализации были достаточно подробно освещены в наших публикациях (Флоровская, 1998 — 2000; Фоменко, 2003а,б). В настоящей статье остановимся на основных теоретических положениях, являющихся реализацией принципа целостности и субъектного подхода в рамках проблемы реабилитации сотрудников, выполняющих боевые задачи в регионах со сложной оперативной обстановкой.

При создании концепции медико-психологического сопровождения понятия сопровождения и реабилитации были разделены чисто условно и пересекались в аспекте профилактической работы. Причем на этапе профилактической работы благодаря принципам системности, развития и индивидуализации, на основе которых осуществлялся отбор сотрудников спецподразделения, оказались возможными:

- четкая организация информационных потоков;
- содержательная интеграция материалов, касающихся личности сотрудников в медицинском, кадровом, психологических аспектах на всех этапах их профессионализации (адаптация, служебные перемещения, должностной рост, актуальный срез личностного и профессионального становления);
- отслеживание специфики взаимоотношений в служебной, личной, семейной сферах;
- анализ психологических особенностей осуществления оперативно-служебной деятельности.

Системная организация разнообразных информационных съёмов в динамическом аспекте позволяет наметить пути и способы индивидуализированной реабилитационной работы с каждым сотрудником.

В рамках создания концепции психологической реабилитации были выделены психологические составляющие синдрома посттравматических стрессовых расстройств. Во всех его разновидностях общим элементом является расхождение между возможностями человека и требованиями к его личности.

Для сотрудников спецподразделений одним из видов психической травматизации является боязнь не справиться со своими служебными обязанностями.

Реальные жизненные ситуации, приводящие к частичному снижению, временной утрате трудоспособности (соматической и нервно-психической), ставят вопрос о необходимости изменения места службы с иным набором функциональных обязанностей. В таких случаях говорят о сложностях, связанных с процессами ресоциализации и реадaptации.

В соответствии с гуманистической ориентацией современного этапа развития психологии целью реабилитации в таких случаях можно считать возможность полноценной самореализации сотрудника на ином уровне жизнедеятельности.

Для предлагаемой концепции психологической реабилитации принципиальным моментом является минимизация рентажных установок по отношению к своему заболеванию, поскольку широко распространена тенденция использовать свое заболевание в контексте нового социального статуса (участник военных действий) в качестве давления на социальные институты и на людей из ближайшего окружения. В указанной проблемной жизненной ситуации многие воспринимают протекцию государства как вседозволенность и склонны к аггравации имеющихся расстройств и отклоняющимся формам поведения.

Следующим принципиальным положением концепции является тезис о том, что опыт, приобретенный во время участия в локальных конфликтах, по своей сути является трагическим. Однако в результате переосмысления и адекватной интеграции в структуру личности он может быть не калечащим, а обогащающим. Это предполагает, прежде всего, работу с ценностно-смысловым ядром личности.

Приступая к реабилитационным мероприятиям, мы исходим из того, что имеем дело с человеком, у которого под влиянием предшествующей психотравматизации наблюдаются изменения в «картине мира», включая и его самоконцепцию.

Для того, чтобы «уловить» изменения, произошедшие в структуре его внутреннего мира, целесообразно обратиться к анализу «тем» его переживаний.

У лиц с ПТСР отмечаются своеобразные «темы» переживаний, повторяющиеся наподобие клише (Mendelson, 1987):

- постоянный страх, что травмирующее событие может повториться в действительности или сновидениях;
- стыд за свою мнимую беспомощность перед ним или за «уклонение» от обычных обязанностей в связи с пережитой травмой;
- идентификация себя с погибшими или пострадавшими, в особенности с близкими;
- гнев на несправедливость судьбы, а также на людей и социальные институты, которым приписывается ответственность за случившееся;
- ощущение вины за то, что не сумел предотвратить событие или хотя бы уменьшить его отрицательные последствия;
- подавленность, упадок духа в связи с потерей близких, имущества или каким либо иным ущербом.

Несмотря на общность тематики переживаний, у каждого отдельного индивида имеется собственная интерпретация, формирующаяся в соответствии с субъективной системой координат.

Кроме общности тематики переживаний прослеживается идентичность механизмов когнитивной оценки этих явлений (тема — отношение к ней). Это происходит вследствие того, что предшествующие психотравмирующие события привели к нарушению сложившихся в сознании систем значений.

Под влиянием сильного аффекта сознание сужается, оно концентрируется лишь на негативных аспектах событий. В результате человек не способен воспринять те характеристики событий их связи, которые могли бы помочь ему изменить ситуацию к лучшему.

Главными показателями эффективности реабилитационных мероприятий будут:

1. Заключение человека о том, что актуальная жизненная ситуация ему подконтрольна и он в состоянии совладать с ней, используя конструктивные, преобразующие стратегии поведения. Такие сотрудники, когнитивно оценивая даже трагические события, способны снижать их значимость и уменьшать тем самым их психотравмирующий эффект. Способность контролировать ситуацию обуславливает восприятие любого стрессового события не как удара судьбы, вли-

яния неподконтрольных сил, но как естественное явление, как результат действия других людей. Такой человек уверен, что любую трудную ситуацию можно преобразовать таким образом, что она будет согласовываться с его жизненными планами, окажется в чем-то ему полезной.

2. Принятие человеком на себя безусловных обязательств по планированию собственной жизни, выполнению намеченных действий и ответственности за их результаты. Такой человек способен своевременно понять неразрешимость определенных жизненных проблем и сконцентрировать свои усилия вокруг других, не менее насущных задач. Своевременность действий и поступков человека — важный компонент его мудрого отношения к жизни.
3. Способность человека воспринимать любой негативный поворот в собственной жизни как «вызов» (challenge) собственной жизнестойкости. В этом случае любое событие переживается в качестве стимула для развития собственных возможностей (Анцыферова, 1994, с. 13-14).

Опасность воспринимается как сложная задача, знаменующая собой очередной поворот изменчивой жизни, побуждающей человека к непрерывному росту. Указанные компоненты входят как структурные *составляющие* в интегративное личностное качество — «выносливость» (hardiness) (S. Kobasa), которое понимается как сила противостояния, твердость, крепость. С. Кобаса с сотрудниками выдвинули предположение, что высокие резервы сопротивления стрессу обусловлены особой личностной диспозицией человека — выносливостью.

Данное предположение взято нами за основу при определении направления психореабилитационной работы.

В оптимальном варианте предполагается, что у «выносливых» личностей будет эффективно функционировать возможность прогноза отдаленных последствий собственных действий и предвосхищение направления развития ситуации, определяемого по самым незаметным ее особенностям и отдаленным ассоциациям.

В таком случае человек становится устойчивым к так называемым вторичным стрессорам мирного времени, к которым относят:

- отсутствие профессии;
- семейно-бытовая неустроенность;
- непонимание их проблем властями и общественностью.

Работа со структурой самосознания должна быть адекватна системе «внутренних координат» и представлений человека о себе.



Последнее возможно только с учетом индивидуально-личностных особенностей каждого. Причем на начальном этапе поисков собственной идентичности целесообразна опора на осознание типологической личностной принадлежности.

Это необходимо для исключения субъективного «выбора» ухода в невроз, с заикливанием на какой-либо стадии развития или закреплением поведенческих и эмоциональных деформаций.

Для решения указанных задач предлагается использование следующих диагностически-коррекционных процедур с учетом когнитивного индивидуального стиля, коррелирующего с личностно-типологическим паттерном: шкалирование степени удовлетворенности и адаптируемости в основных жизненных сферах на всех этапах личностного становления; трансформация жизненного опыта в зависимости от времени и ракурса подачи материала; содержательно-эмоциональная динамика запретных тем в зависимости от этапа реабилитации; корректировка и восстановление «рабочего» уровня психофизиологического состояния с помощью принципа биологической обратной связи.

Таким образом, речь идет о сложных психологических проблемах рассматриваемого контингента сотрудников, о непростой субъективной реальности, отражающейся в образе индивидуального жизненного пути; о возможных направлениях психологической работы, позволяющих человеку соотнести себя со своей жизнью и осознать экзистенциальные противоречия. Работа со столь сложным контингентом, имеющим специфические проблемы, наиболее наглядно отражает тот факт, что личность как целостность соотносима с индивидуальной жизнью как целостностью, и проясняет необходимость наполнения такой философской категории, как «бытие» собственно психологическим содержанием на психологическом поле проблем.

С.Л. Рубинштейн, выдвигая в качестве методологического основания гуманитарного знания идею субъекта, полагал, что методологически ключевой для гуманитарных наук является также идея онтологии, и предлагал систему онтологической структуры бытия, в которой субъект рассматривался как центр перестройки бытия. «Субъект своим познанием и действием конструирует бытие» (Ожиганова, 2004, с. 7). В контексте непрерывной взаимосвязи между человеком и миром существенным представляется обращение к конкретным ситуациям жизнедеятельности сотрудников спецподразделений, профессиональная деятельность которых протекает преимущественно в экстремальных обстоятельствах. Работа с ними требует целостного понимания личности и характера

ее активности в этих условиях. Рассмотренные методологические основания позволяют по-иному осмыслить содержание жизнедеятельности данной категории лиц с учетом того, что предельные условия существования являются для них повседневной реальностью.

Постановка проблемы в контексте субъектного подхода позволит сконцентрироваться на активной роли внутренних условий, опосредующих все внешние воздействия и тем самым определяющих, какие из внешних воздействий и как именно участвуют в едином процессе детерминации всей жизни субъекта. Понимание сложной диалектики взаимоотношений внутреннего и внешнего в плане бытийного самоопределения личности возможно только тогда, когда личность рассматривается как целостная система таких внутренних условий, которые необходимо и существенно опосредуют все внешние причины (педагогические, пропагандистские, психотравматические, коррекционные и т.д.). Необходимо осуществлять равноправный анализ в двух направлениях: внешнего через внутреннее и внутреннего через внешнее, опираясь на методологическое положение СЛ. Рубинштейна и его школы о том, что эти формы детерминизма не противопоставлены, не альтернативны друг другу (Брушлинский, 2003в, с. 11).

## **КОНТЕКСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ СУБЪЕКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ**

Г. Б. Горская

Проблема субъектности, несмотря на очевидно фундаментальный характер, имеет не менее явные прикладные аспекты. Одним из них является необходимость создания условий для обретения субъектности молодым поколением как предпосылки благополучия его жизненного пути.

Современные условия включения молодого поколения в жизнь общества имеют специфические особенности, отражающие как уровень развития человеческой цивилизации, так и социально-экономическую ситуацию в нашей стране. Следствием глобальных процессов является то, что современный человек живет в постоянно меняющемся мире. С одной стороны, происходящие в нашей стране социально-экономические изменения дают широкие возможности для приложения человеком своих способностей. С другой стороны, они не обеспечивают социальной защищенности и требуют от человека готовности к самостоятельному решению собственных проблем, привлекая внимание исследователей к предпосылкам и механизмам формирования субъектных свойств личности. Под последними подразумеваются свойства личности, позволяющие человеку быть творцом своей жизни, активно взаимодействующим с непосредственным и широким социальным окружением (Брушлинский, 1991). Человек становится субъектом «в процессе своей деятельности, общения, и других видов активности» (Брушлинский, 2003в, с. 15).

Существенным регулятором активности включения молодого поколения в социум является противоречие между требуемой от него самостоятельностью в принятии решений и сильными авторитарными традициями семейного и школьного воспитания. Значимым обстоятельством, предопределяющим трудности формирования субъектной позиции, является сокращение возможностей приобретения молодыми людьми социального опыта, связанное с ослаблением позиций школы как института воспитания и уменьшением роли семьи как транслятора ценностей и нравственных норм. Это привлекает внимание к другим составляющим образо-

вательной среды, таким, как центры детского творчества, детские спортивные школы, имеющим большие возможности для стимулирования развития не только специальных способностей, но и различных видов компетентности, позволяющих молодым людям активно реализовывать свои жизненные планы. Внешкольные элементы образовательной среды, в которой происходит социализация в подростковом и юношеском возрасте, исследованы недостаточно, а потому и не задействуются в полной мере. Использование потенциала внешкольных элементов образовательной среды для формирования психологических предпосылок субъектной активности необходимо для противостояния распространению наркомании, подростковой преступности, ослаблению физического и психического здоровья подрастающего поколения.

Становление личности как субъекта деятельности есть, по характеристике К.А. Абульхановой, процесс реорганизации, качественного преобразования включенных в деятельность и обеспечивающих ее психических и личностных свойств в соответствии с требованиями деятельности и критериями самой личности. Субъектными характеристиками человека являются активность, способность к развитию, интеграции, самодетерминации, саморегуляции, самодвижению и самосовершенствованию (Абульханова, 2002).

Близкую, по сути, характеристику человека как субъекта своего жизненного пути дает и Д.В. Ольшанский: «Человек, живущий в современном обществе, должен уметь самостоятельно строить свою жизнь, неся ответственность за нее и передавая другим гуманистические ценности. Это предполагает, что он уверен в себе, постоянно расширяет свои возможности и использует их на практике; способен к самообразованию; умеет принимать решения и достигать результата в соответствии с поставленной целью; умеет брать на себя ответственность за свои поступки, не ущемляя права и свободы других; умеет быть терпимым к другим людям» (Ольшанский, 2002, с. 8).

В зависимости от условий жизни и развития люди могут в разной степени обладать субъектными свойствами и в разной мере проявлять свою субъектность. Вероятность проявления молодыми людьми субъектности может стать выше, если у них будут возможности научиться развивать свои способности, адекватно оценивать себя и свои силы, находить верные возможности их применения; контролировать себя; адаптироваться к меняющимся социальным условиям; быть успешными в избранной деятельности; принимать и понимать других людей (Ольшанский, 2002, с. 8 — 9). Следовательно, жизненный контекст, в котором происходит личностное

развитие человека, может как задать ресурсы развития субъектности, так и стать его ограничителем.

Согласно экологической модели У. Бронфенбреннера (Bronfenbrenner, 1979), жизненный контекст становления личности может быть подразделен на микросреду, мезосреду, экосреду и макросреду. Существенным компонентом жизненного контекста развивающейся личности является образовательная среда, воздействие которой не исчерпывается содержанием образовательных программ и проявляется также в задаваемых ею особых социально-психологических условиях.

Влияние жизненного контекста на становление субъектности подростков и старшеклассников изучалось в рамках проекта, целью которого было определение того, какие условия, возникающие в образовательной среде, способствуют, а какие — препятствуют появлению у них субъектных качеств. Другой частью программы исследования было изучение влияния на становление субъектности семейной микросреды и мезосредовых факторов, связанных с местом проживания. В исследовании приняли участие более 1000 подростков и старших школьников.

Основным индикатором становления субъектности служили показатели социально-психологической адаптации, определяемые по опроснику Роджерса и Даймонда в адаптации Осницкого (Осницкий, 1998), а также показатели ответственности, выявляемые по методике Прядеина (Прядеин, 1998) Взаимоотношения с ближайшим социальным окружением оценивались по методике Н.В. Кузьминой (1977). Они исследовались в двух направлениях: рассматривалась значимость лиц из ближайшего социального окружения и предпочитаемый тип отношений с ними.

Одним из компонентов проекта было изучение влияния средовых факторов на становление субъектности у выпускников общеобразовательных школ г. Краснодара (Азлецкая, 2001). Результаты исследования свидетельствуют о том, что существенными средовыми регуляторами становления субъектности являются: обучение в классе со специализированной или обычной программой обучения, состав семьи (семья в два или три поколения), местонахождение образовательного учреждения (в центре или на окраине города).

По данным этого исследования, развитию субъектности личности способствуют как расширение возможностей для самореализации старшеклассников (благоприятная образовательная, семейная, социальная среда), так и усложнение условий взросления (неблагополучная семья, противоречивость влияния социального окружения). Иными словами, те или иные средовые условия не могут быть

однозначно отнесены ни к неблагоприятным, ни к благоприятным для развития субъектности.

Сравнительный анализ показателей социально-психологической адаптации выпускников специализированных и обычных классов показал, что обучающиеся в специализированных классах отличаются высоким уровнем самопринятия и гармоничностью мотивационно-смысловой сферы, но проявляют эмоциональную незрелость, недостаточную сформированность организаторских умений, склонность к уходу от решения проблем. Выпускников классов со стандартной программой обучения отличает эмоциональный комфорт, низкий уровень проявления эскапизма, развитые организаторские умения, но недостаточный уровень принятия себя, низкая коммуникативная компетентность.

Позитивное влияние включения в обучение по специализированным программам на самооценку и самопринятие подтверждают и исследования подростков, проведенные Н.В. Балабановой (2002). Следовательно, программа обучения рассматривается подростками и старшеклассниками как критерий интеллектуальной и личностной состоятельности, а распределение в классы с различными программами обучения — как своего рода социальное расслоение. Н.В. Балабановой отмечено также возрастание интернальности и снижение склонности к социальному доминированию у подростков, обучающихся по специализированным программам, в то время как учащиеся обычных классов обнаруживали меньшую интернальность и большую склонность к социальному доминированию. Сходные данные были получены А.К. Осницким (1998) при сопоставлении особенностей социально-психологической адаптации девятиклассников, обучающихся в гимназии и в школе рабочей молодежи. У последних социально-психологическая адаптация достигалась за счет агрессивных форм поведения, в то время как у учащихся гимназии предпосылкой социально-психологической адаптации являлось развитие осознанной саморегуляции поведения и рефлексии.

Одной из задач нашего проекта был анализ потенциала спорта как фактора формирования субъектных свойств личности. Образовательные учреждения спортивного профиля в настоящее время имеют статус учреждений дополнительного образования, что дает основания рассматривать их как особую образовательную среду, влияние которой на личностное развитие задается как содержанием образовательных программ, так и социальными условиями, в которых эти образовательные программы реализуются. Спорт относится к видам деятельности, достижение высоких результатов

в которых достигается лишь при достаточно раннем включении в их освоение.

Приобретение спортивного мастерства приходится на подростковый и юношеский возраст, когда происходит становление психологических предпосылок субъектности (Селиванов, 2002).

В качестве факторов, способствующих формированию субъектности в спортивной образовательной среде, можно рассматривать такие особенности занятий спортом, как их добровольность и положительная мотивация самосовершенствования, обусловленная значимостью физической подготовленности и спортивного внешнего облика для подростков и молодежи. Спорт создает благоприятные условия для развития рефлексии, связанные со спецификой обучения двигательным действиям. Возможность осознания взаимосвязи собственных усилий и достигаемых результатов предрасполагает к формированию внутреннего локуса контроля. Занятия спортом способствуют менее формализованному, чем в общеобразовательной школе, общению с педагогами и сверстниками, самоутверждению через достигаемые успехи, приобретению опыта общения и взаимодействия со сверстниками.

Негативными аспектами социального фона спортивной деятельности являются выраженное соперничество, усиливающееся по мере приобретения мастерства, высокая вероятность психологического давления со стороны взрослых, требующих от юных спортсменов как можно быстрее выйти на уровень высоких результатов, вероятность столкновения со случаями нарушения правил честной спортивной борьбы. К негативным с точки зрения личностного развития факторам следует отнести и неизбежность возникновения монокритерия межличностного сравнения, которым выступают спортивные достижения. Это порождает трудности в формировании у спортсменов позитивного самоотношения, увеличивает вероятность межличностных конфликтов. Занятия спортом сопряжены со значительными физическими и эмоциональными нагрузками, которые возрастают с ростом квалификации спортсменов. Отнесение спорта в общественном мнении к мужским видам деятельности создает различные условия для личностного развития спортсменов разного пола.

Как свидетельствуют результаты исследований, баланс позитивных и негативных влияний занятий спортом зависит не только от объективных особенностей спорта как вида деятельности, но и от особенностей организации работы с детьми и молодежью, от соотношения узко прагматических и воспитательных целей спортивных педагогов. Следовательно, реализация возможностей спорта как

образовательной среды, способствующей формированию субъектности у подростков и молодежи, требует анализа особенностей его влияния и разработки на этой основе программ психологического сопровождения подготовки спортсменов, позволяющих в полной мере использовать занятия спортом для их личностного развития. Именно с этой целью осуществлен научный проект, поддержанный Российским гуманитарным научным фондом (проект № 02-06-00450 а/ю, 2002-2003 гг.).

В исследование решались следующие задачи: 1) исследование возрастной динамики и гендерных особенностей показателей социально-психологической адаптации спортсменов, рассматриваемой нами как критерий субъектности личности; 2) исследование особенностей интеллектуального развития, самосознания спортсменов и их взаимоотношений с ближайшим социальным окружением как факторов становления субъектности; 3) разработка и апробация обучающих программ, ориентированных на развитие личностных и инструментальных предпосылок субъектности спортсменов. Основанием для выбора указанного выше критерия субъектности является понимание социально-психологической адаптации как процесса активного взаимодействия личности с социальным окружением.

Исследованная выборка объемом более 500 человека включала спортсменов обоего пола и их сверстников, не занимающихся спортом. Она была подразделена на три возрастные группы: 12—13 лет, 14—15 лет, 16—24 года. Это позволило установить возрастную динамику становления субъектности спортсменов. С этой целью использовались названные выше диагностические методики.

В результате проведенного исследования были выявлены факторы, способствующие и препятствующие формированию субъектности у детей подросткового и юношеского возраста, занимающихся спортом.

Позитивной стороной влияния занятий спортом на социальную адаптацию является наблюдаемое у спортсменов по мере продолжения занятий спортом возрастание интернальности, принятия других, а также снижение показателя доминирования. Следовательно, спорт дает спортсменам возможность испытать успех, достигнутый собственными усилиями, и побуждает их к выстраиванию конструктивных отношений с окружающими, без которых невозможно приобретение мастерства.

Приобретаемый в процессе спортивной деятельности опыт взаимоотношений способствует формированию у юных спортсменов готовности принимать партнеров по совместной деятельности



такими, каковы они есть. Достижимые реальные успехи снижают потребность в самоутверждении через социальное доминирование. Дополнительным доказательством адекватности такой трактовки более низкого показателя доминирования у спортсменов являются обнаруженные отрицательные корреляционные связи между показателями социально-психологической адаптации и агрессивности. Следует отметить, что традиционно спорт рассматривается как вид деятельности, усиливающий склонность к доминированию и агрессии. Однако проведенные исследования показывают, что рост интернальности и позитивного самоотношения, отмечаемый у спортсменов по мере повышения их мастерства и появления реальных достижений, способствует снижению показателей доминирования и агрессивности.

По мере приобретения спортсменами мастерства и развития и спортивной карьеры проявляются и негативные тенденции. К ним относится изменение нормативного развития взаимоотношений со значимыми другими. Его индикатором является отсутствие у них стремления к повышению значимости сверстников как партнеров по общению при одновременном усилении ориентации на семью, а также выраженная потребность спортсменов в помощи и защите. Данная потребность не обнаруживается в такой степени у их сверстников, не занимающихся спортом. Причиной изменения нормативного направления развития взаимоотношений с социальным окружением является свойственное спорту соперничество, усиливающее эмоциональную напряженность и вызывающее потребность в психологической поддержке, главным источником которой является семья. Еще одним негативным следствием занятий спортом является отмечаемая у спортсменов узость Я-концепции, индикатором которой является достоверно более низкое число признаков самоописания, которые дают спортсмены по методике «Кто Я?» по сравнению со своими сверстниками, не занимающимися спортом.

Влияние занятий спортом на социально-психологическую адаптацию имеет выраженные гендерные аспекты, связанные с гендерной специфичностью спорта как выполняемого большинством людей как преимущественно мужское занятие. Спортсмены всех исследованных возрастных групп имеют более высокие показатели социально-психологической адаптации, чем их сверстники, не занимающиеся спортом. У спортсменок обнаруживается разнонаправленность влияния занятий спортом на показатели социально-психологической адаптации. Спортсменки имеют более высокие, по сравнению со сверстницами, не занимающими-

ся спортом, показатели интернальности и принятия других, но уступают им по показателям адаптированности, принятия себя, эмоционального комфорта. Результаты свидетельствуют о том, что степень снижения показателей социально-психологической адаптации у спортсменок зависит от того, насколько тот или иной вид спорта соответствует гендерным стереотипам. Это снижение более заметно у гандболисток, чем у девочек, занимающихся художественной гимнастикой. (Горская, Бондаренко, Зернова, 2000)

Спортсмены разного пола различаются и по особенностям взаимоотношений с ближайшим социальным окружением. Исследование показало, что в возрасте 12—13 лет у девочек-спортсменок обнаруживается усиление значимости сверстников как партнеров по общению, в то время как мальчики выделяют как значимых других родителей и прочих членов семьи. Эта тенденция прослеживается и в 14—15 лет. В более старшем возрасте достоверные различия между спортсменами и спортсменками по значимости лиц из ближайшего социального окружения снижаются за счет повышения у девушек значимости родителей и других взрослых. Более выраженная ориентация на семью у спортсменов мужского пола, устойчиво прослеживаемая во всех исследованных возрастных группах, может быть связана с тем, что включение мальчиков в занятия спортом в большей степени одобряется родителями. С другой стороны, это может быть следствием того, что от мальчиков-спортсменов ждут высоких достижений, и поэтому на них оказывается большее давление, что вызывает потребность в психологической поддержке со стороны семьи.

У спортсменов разного пола обнаруживаются различия когнитивной и аффективной регуляции социально-психологической адаптации. У спортсменов значимость когнитивной регуляции с возрастом возрастает. У спортсменок такой тенденции не обнаруживается. По-видимому, конкуренция и эмоциональная напряженность, характерные для спорта, усиливают свойственную женщинам склонность к эмоциональному, а не рациональному восприятию значимых жизненных ситуаций.

Исследования обнаружили существенные различия в возрастной динамике показателей социально-психологической адаптации спортсменов разного пола и их сверстников, не занимающихся спортом. Эти различия прослеживались во всех трех указанных выше возрастных группах. Результаты исследования свидетельствуют о том, что включение в занятия спортом приводит к появлению различий в показателях социальной адаптации спортсменов и спортсменок в группе младших подростков (12—13 лет). Эти

различия более выражены, чем между девочками и мальчиками того же возраста, не занимающимися спортом. Мальчики-спортсмены превосходят девочек по показателям адаптированности, эмоционального комфорта, интернальности, в то время как у девочек-спортсменок достоверно выше, чем у мальчиков-спортсменов, показатель принятия себя. В группе подростков, не занимающихся спортом, мальчики превосходят своих сверстниц только по показателям адаптированности и доминирования, а у девочек нет значимого преимущества перед мальчиками ни по одному из показателей (Зернова, 2003; Пархоменко, 2002).

Усиление различий по показателям социальной адаптации у подростков-спортсменов разного пола можно объяснить тем, что младший подростковый возраст — это период жизни, когда для детей важно признание сверстников, в числе предпосылок которого можно назвать физическую силу, а также соответствие внешнего облика и поведения гендерным стереотипам. Учитывая это, можно констатировать, что мальчики-футболисты имеют больше предпосылок для успешной социальной адаптации, чем девочки-гандболистки. Но, с другой стороны, если принять во внимание, что в младшем подростковом возрасте успехи в спорте представляют ценность для подростков обоего пола, высокий показатель принятия себя у девочек-гандболисток не кажется удивительным. Предположение о том, что гендерные стереотипы оказывают влияние на успешность социальной адаптации, подтверждается полученными ранее данными о том, что девочки-гандболистки уступают по показателям социальной адаптации девочкам, занимающимся художественной гимнастикой, которая является неоспоримо женским видом спорта. Об этом же говорит преимущество по показателям социальной адаптации мальчиков-футболистов над мальчиками, обучающимися в хореографическом училище. (Горская, Бондаренко, Зернова, 2000; Горская, Бондаренко, Зернова, Пархоменко, 2002).

В группе подростков 14—15 лет различия между спортсменами и спортсменками по показателям социальной адаптации становятся менее заметными. Они достоверны только для показателей принятия других и интернальности, которые выше у мальчиков. Между подростками разного пола той же возрастной группы, не занимающимися спортом, различий по показателям социальной адаптации еще меньше. Достоверным является только превосходство мальчиков над девочками по показателю интернальности.

В старшей возрастной группе соотношение показателей социальной адаптации в группе спортсменов и их сверстников, не занимающихся спортом, существенно меняется. Различия показателей

юношей и девушек, не занимающихся спортом, достоверны по шести показателям из семи. Юноши превосходят девушек по показателям интернальности, доминирования, принятия других, а у девушек достоверно выше показатели адаптированности и самопринятия, показатель эскапизма значительно ниже, чем у юношей. В группе спортсменов 16 — 25 лет достоверно только превосходство юношей над девушками по показателю доминирования. Остальные же показатели практически одинаковы. Близко к достоверному уровню лишь различие по показателю принятия других, который выше у девушек-спортсменок.

Усиление различий по показателям социальной адаптации по мере взросления у девушек и юношей, не занимающихся спортом, можно расценить как следствие усвоения ими гендерных ролей, в соответствии с которыми юноши должны быть более доминантными, более ответственными, чем девушки. Возможно, именно осознание своей ответственности делает юношей более критичными к себе по сравнению с девушками. Девушки, в соответствии со своей гендерной ролью, менее доминантны, менее интернальны, но более адаптированы, более довольны собой, менее склонны к эскапизму.

Отсутствие существенных различий по показателям социальной адаптации между юношами и девушками, занимающимися спортом, является, скорее всего, одним из следствий профессионализации, в результате которой усвоение девушками-спортсменками гендерной роли осложняется противоречивой моделью поведения и требованиями «мужского» вида деятельности, каким является спорт. В спорте, в силу его особенностей (соревновательности, конкурентности), более адаптивными оказываются маскулинные модели поведения, которые усваивают не только юноши, но и девушки, занимающиеся спортом. (Горская, Бондаренко, Зернова, 2000; Горская, Бондаренко, Зернова, Пархоменко, 2002; Горская, Пархоменко, 2002).

Приведенные факты подтверждаются исследованием взаимосвязей осознания своего психологического пола и мотивации спортивной деятельности у спортсменов высокой квалификации обоего пола, занимающихся гандболом, относимым к «мужским» видам спорта, а также прыжками на батуте и стрельбой, рассматриваемыми как равно приемлемые для мужчин и женщин. Исследование показало, что количество и характер таких взаимосвязей зависит от приемлемости того или иного вида спорта для спортсменов определенного пола. В группе мужчин-гандболистов корреляции показателей психологического пола и мотивации

спортивной деятельности практически отсутствуют. Следовательно, высокая приемлемость этого вида спорта для мужчин делает гендерную идентичность (маскулинность) не столь заметным регулятором мотивации спортивной деятельности. В группе стрелков и прыгунов на батуте значимые корреляционные связи показателей психологического пола и мотивации спортивной деятельности более многочисленны. И у мужчин, и у женщин больше корреляционных связей показателей мотивации и показателей своего психологического пола, причем у мужчин эта тенденция выражена более ярко: у них показатель маскулинности коррелирует с семью показателями мотивации, а показатель феминности только с двумя. У женщин же показатель феминности коррелирует с пятью показателями мотивации, а показатель маскулинности — с четырьмя. В группе женщин-гандболисток показатель феминности коррелирует с одним показателем мотивации, в то время как показатель маскулинности связан с показателями мотивации десятью корреляционными связями. Обнаруженная картина еще раз демонстрирует, что включение в «мужской» вид деятельности способствует развитию личностных качеств и моделей поведения, необходимых для успеха в нем, хотя характер корреляционных связей говорит о том, что средства адаптации к требованиям деятельности у мужчин и женщин не совпадают.

Сравнение показателей интеллектуального развития у спортсменов трех возрастных групп, указанных выше, и у их сверстников, не занимающихся спортом, показало, что занятия спортом не препятствуют нормальному интеллектуальному развитию. Если в группах подростков 12 — 13 лет у юных спортсменов показатели интеллектуального развития несколько ниже, чем у их ровесников, не занимающихся спортом, хотя и находятся в пределах возрастной нормы, то в более старших группах различия между спортсменами и молодыми людьми, не занимающимися спортом становятся менее заметными (Пархоменко, 2002).

На основе данных, полученных на предыдущем этапе исследования, были разработаны программы тренировок продолжительностью от 20 до 40 часов, развивающих рефлексивность, способствующих становлению позитивного самоотношения, уверенности в себе, ответственности, коммуникативной компетентности (Зернова, 2003; Пархоменко, 2002; Ольшанская, 2003). Направленность тренировок определялась задачей по усилению позитивных и снижению негативных последствий включения детей в профессиональные по сути занятия спортом, выявленных на предыдущем этапе исследования. Тренинги проводились в реально работающих, а не спе-

циально подобранных группах спортсменов по трем программам, имеющим сходную направленность, но отличающимся по подбору и преимущественной ориентированности упражнений, по продолжительности и временной организации занятий. Первая программа реализовывалась в группе футболистов 12–13 лет, занимающихся в спортивном классе средней школы № 22 г. Приморско-Ахтарска Краснодарского края. Она была ориентирована на развитие позитивного самоотношения и компетентности в общении. Под влиянием 40-часовой программы у юных спортсменов достоверно возросли показатели самоуважения, саморуководства, ожидаемого отношения других, самооценности, самопривязанности, снизились показатели агрессивности, возросли показатели позитивного эмоционального отношения к другим, стремления к общению (Пархоменко, 2002).

Вторая программа, продолжительностью в 20 часов, была разработана с целью развития способности к осознанию себя, самораскрытию и самопринятию, а также с целью повышения самооценки спортсменов. Она была апробирована в группе из 20 гандболисток (14 лет) школы олимпийского резерва по игровым видам спорта г. Краснодара (Зернова, 2003). Эффект тренинга выразился в увеличении уровня самопрезентации, в повышении уверенности спортсменок в себе, в повышении реалистичности самооценки. Индикатором роста субъектности спортсменок стало улучшение показателей ответственности, выразившееся в росте показателей готовности к принятию на себя ответственности и снижении индикаторов отказа от принятия на себя ответственности. В третьей программе тренинга главное внимание уделялось развитию рефлексивности, способствующей более полному осознанию спортсменами своих личностных качеств и способностей, формированию реалистичного самоотношения, готовности к принятию на себя ответственности.

Программа продолжительностью в 24 часа апробировалась в двух группах футболистов, обучающихся в 9 и 11 классах специализированной спортивной школы-интерната г. Краснодара. В обеих группах были получены сходные результаты. У спортсменов возросли показатели уровня самопрезентации. После тренинга юные футболисты показали достоверно более полное осмысление своих способностей, взаимоотношений с окружающими, ценностей, идеалов, убеждений, чувств, переживаний, мотивов, жизненных планов. Наблюдается также рост показателей уверенности в себе и ответственности. Следует отметить позитивное отношение к тренинговым занятиям и заинтересованность в их продолжении

не только у юных спортсменов, но также у их родителей и тренеров. Тренинги, развивающие способность к рефлексии и коммуникативные умения, не только закрепляют позитивное самоотношение, уверенность спортсменов в себе. Они также снижают боязнь неудач и боязнь принятия на себя ответственности, препятствующие их самореализации в спорте и других сферах деятельности (Ольшанская, 2003).

Таким образом, получены эмпирические доказательства эффективности предложенных тренинговых программ. Показано, что одновременно с решением учебных задач в рамках тренировочного процесса возможно создание условий для полноценного личностного развития и усиления позитивного влияния спорта на социализацию юных спортсменов, на становление их как субъектов своего жизненного пути.

Данные, полученные в процессе работы над представленным в статье проектом, подтверждают справедливость мысли А.В. Брушлинского (Брушлинский, 2003в) о том, что именно в рамках субъектно-деятельностного подхода современная психология может получить новые, более глубокие и системные представления о сущности человека, значимые как в теоретическом, так и в прикладном плане.

## **СУБЪЕКТНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ КАК ПСИХИЧЕСКИЙ МЕХАНИЗМ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТА**

Н. В. Ковалева

Проблема исследования внутреннего психического потенциала человека, возможностей его взаимодействия с социальной средой и объяснение механизмов выбора способов реакции и поведения в современном российском обществе приобретает все большее значение. Человеку постоянно приходится сталкиваться с новыми социальными, динамичными ситуациями, быстро, ответственно принимать жизненно важные решения, брать на себя руководство не только собственными действиями, но и деятельностью группы. Поэтому совершенно справедливо, что важнейшей задачей и проблемой современного российского (впрочем, и не только) общества считается воспитание субъекта. Представляется, что именно ее решение может сыграть ключевую роль в повышении адаптивности и жизнеспособности личности.

В современной психологической науке разработаны и изучены многие взаимосвязанные феномены, имеющие отношение к данной проблеме: личность, субъект, Я-концепция, личностная идентичность, активность и т.д. Но А.В. Брушлинский подчеркивал, что в проблеме субъектности, как характеристики личности, необходимо отметить еще одну сторону содержания субъекта, к сожалению, оставшуюся до настоящего времени вне основного поля внимания ученых — его отношение к собственным психическим процессам, свойствам, состояниям (Психология индивидуального..., 2002). Важно понять, что стоит за формированием структуры поведения индивидов, содержание и иерархию мотивации, целей, принципов, отношений с другими. Следовательно, необходимо изучить некоторые важнейшие аспекты ситуации взаимодействия субъекта с социальной средой:

- степень адекватности восприятия субъектом ситуации;
- осознание себя в этой ситуации, нахождение или наделение ситуации смыслом;
- определение целей и ценностей, проявляемое в переживании «что мне надо»;
- готовность их достигнуть, мотивация, переживаемая как «хочу»;



- сопоставление вышеперечисленных позиций с собственным потенциалом, проявляемое в осознании «могу».

В каждой конкретной ситуации эти аспекты могут быть представлены по-разному и во многом определяются следующими условиями:

- индивидуальными характеристиками субъекта, такими, как уровень его компетентности, личностного развития и зрелости, степень мобильности, самосознание;
- объективным стечением обстоятельств ситуации;
- особенностями жизненного самоопределения личности.

Комплексно касаясь двух первых условий, необходимо заметить, что, в зависимости от уровня восприятия ситуации и готовности действовать, человек использует разные варианты поведения, которые условно можно разделить на две основные группы:

- ведет себя адекватно, успешно, выходит победителем, реализует свой потенциал и удовлетворяет свои актуализированные потребности;
- демонстрирует неадекватное поведение: проявляет бессмысленную, безрезультатную активность, суетливость или, наоборот, необоснованно бездействует. В этой ситуации, как правило, цели субъектом не достигаются, потребности не реализуются. Следствием этого, особенно в случае повторения, является накопление агрессии, стресс, депрессия, нервные расстройства и, как крайность, развитие маргинального поведения.

А.Н. Сухов, исследуя способы поведения личности в той или иной ситуации, отмечает, что ее отношению к воздействиям извне присущ, как правило, нешаблонный характер (Социальная психология, 2002). Кроме того, он указывает на то, что у одних людей Я обладает большей автономностью по отношению к этим воздействиям и большей способностью отстраняться от переживаний, вызванных ими. У других же Я плохо или совсем не дистанцируется от этих переживаний. В результате у первых налицо способность к саморегуляции и самоконтролю, у вторых же эта способность выражена очень слабо или совсем отсутствует.

Какие психологические механизмы стоят за этим? Можно предположить, что причины часто формируются в более глубоких слоях психики — в том, как человек относится к себе как к действующему субъекту. Это выражается в том, как он ведет себя — как объект или как субъект ситуации. Верит ли он в свои силы, и какие

способы действия считает не только эффективными, но и достойными своего поведения при данном стечении обстоятельств.

Третье условие — жизненное самоопределение — есть определение человеком своего места в жизни, стиля жизнедеятельности в соответствии со смыслом своей жизни и преобладающей идентичностью. Выделяются следующие типы жизненного самоопределения:

- личностное: центрирование на себе. Смысл жизни человеку представляется в саморазвитии своего Я: своего здоровья, своих знаний, умений, авторитета и т.д.;
- личностно-групповое: центрирование на референтной группе. Здесь основной смысл жизни личность видит в посвящении себя благополучию и процветанию референтной группы (семьи, профессионального коллектива, этнической, религиозной группы, и т.д.);
- личностно-общественное: человек посвящает свою жизнь обществу, политике, государству и т.д.

Основными механизмами жизненного самоопределения являются идентификация (личностная, социальная), жизненная активность. Успешность жизненного самоопределения проявляется в следующих аспектах:

- в гармоничном сочетании мотивов, потребностей и ценностей;
- в удовлетворенности качеством решений жизненных задач, связанных с развитием и реализацией смысла жизни, воплощаемого в системе ценностей.

Приоритетность и направленность жизненных задач носит индивидуальный характер.

Жизненное самоопределение реализуется в процессе жизнедеятельности, важнейшей характеристикой которого является жизненная активность.

Активность — категория достаточно сложная, многоплановая, и ее природа представляет серьезную научную проблему. В рамках нашего исследования интересны исследования активности К.А. Абульхановой. Она определяет активность как такой способ самовыражения и самореализации личности, при котором обеспечивается или сохраняется ее субъектность. Кроме того, по ее мнению, активность есть присущий личности способ регуляции жизни и саморегуляции на основе интеграции потребностей, способностей, отношения личности к жизни — то есть имеет социально-детерминированные характеристики:

- системное качество, структурирующее социально-психологическое, межличностное и жизненное пространства во времени и согласно общественным и личностным ценностям;

- индивидуально — типологические, функциональные качества личности. Они включают направленность личности, жизненный опыт (легкий — трудный, удовлетворительный — неудовлетворительный), пониженный или повышенный уровень жизненной активности;
- ответственность, инициативность представлены К.А. Абульхановой как формы активности, представляющие собой интеграл трех составляющих — притязаний, саморегуляции и удовлетворенности (Абульханова, 1999).

Структуру жизненной активности составляют следующие компоненты: переживаемая идентичность, актуализированные мотивы, установка на достижимость цели, целенаправленный процесс реализации (трансформирования) энергии, сопровождаемый определенным уровнем рефлексии.

Она прочно связана с деятельностью и проявляется во всех ее видах. По этому основанию можно выделить следующие ее варианты: коммуникативная, трудовая, профессиональная, учебная, созерцательная, игровая, рефлексивная (самосознание), внутренняя (самоотношение), внешняя, предметная, адекватная (конструктивная), неадекватная (деструктивная), регулируемая, стихийная.

Внутренними условиями возникновения и развития жизненной активности могут выступать: психофизиологические особенности (темперамент, сила нервной системы), компетентность, культура личности и среда ее обитания, смысл жизни (ориентации), ценностно-смысловая система личности как выражение смысложизненных ориентации, идентичность и ее направленность, степень выраженности, а также потребности, мотивы, их иерархия и степень актуализации. Важными внешними условиями жизненной активности являются среда (коллективные субъекты) и ее потенциал (личностно-развивающий или личностно-разрушающий).

Индикаторами жизненной активности служат:

- система ценностей;
- сочетание переживаемой идентичности, направленности мотивации, уверенности в себе;
- направленность мотивации: избегание неудачи (внутренняя позиция защиты), достижение успеха (позиция доминирования);
- уверенность в себе: переживание своих возможностей в рамках шкалы «могу — не могу»;
- переживаемая идентичность: эмоциональная (шкала «хочу — не хочу»), рациональная (шкала «надо — не надо»).

Таким образом, мы выходим на феномен личностной идентичности, которая понимается как ощущение неповторимости, уникальности своего жизненного опыта, обуславливающее некоторую тождественность себе. Идентичность — категория, привлекающая внимание многих исследователей. Э. Эриксон выделяет следующие виды идентичности: Я-идентичность, (органическая и индивидуальная), социальная (групповая и психосоциальная) идентичность (Эриксон, 1996). Каждый из этих видов может иметь как положительные, так и отрицательные проявления. Общая личностная идентичность — скорее психологическое понятие, основанное на персональных качествах и характеристиках индивида; социальная идентичность описывается социальными категориями и базируется на анализе групп, к которым индивид принадлежит и с которыми себя отождествляет. Мы разделяем точку зрения В.А. Ядова на понятия «идентичность» и «идентификация», и понимаем идентичность как некоторое состояние тождественности самому себе, а идентификацию — как процесс, ведущий к данному состоянию. Иными словами, это процесс, обеспечивающий правильное понимание самого себя и выбор форм и способов поведения, соответствующих точному проявлению своих качеств (Социальная идентификация..., 1993).

Самоидентификация определяется как самооценка собственных личностных свойств и потенций в качестве деятельного субъекта, включая физические, нравственные, психические и иные качества, как они представляются индивиду в его собственном самосознании и в восприятии других, прежде всего, представителей референтных групп.

Человек идентифицируется со многими аспектами своего Я — именем, полом, положением, ролью, отдельными чертами, со своим Я в целом. Идентификация себя с ролью сына, родителя, ученика, рабочего и т.д. включает в себя идентификацию со своей деятельностью в этой роли — как я должен себя вести как сын, как родитель и т.п. Таким образом вырабатываются личные закрепленные формы поведения в той или иной роли. По мнению К.А. Абульхановой, они связаны с ответственностью и инициативностью. Необходимо отметить, что в формировании индивидуальных норм выполнения этих ролей большое значение имеет интроекция — процесс неосознанного включения индивидом в свой внутренний мир оценок, мнений, взглядов и установок других людей.

Если вести речь об ощущении личностью себя в качестве деятельного существа, то мы вплотную подходим к другому аспекту личностной идентичности, который можно обозначить как субъектная идентичность — ощущение неповторимости, уникальности

своего деятельностного потенциала, способа жизнедеятельности, достижения и реализации смысла, целей и задач. Это тождественность себя в деятельности. Она может рассматриваться как компонент личностной идентичности, отражающий отождествление себя с самим собой как субъектом своей жизни и деятельности, и содержит в себе:

- смысл жизни;
- жизненный код;
- установку на потенциал деятельности в рамках шкалы «могу — не могу».

Субъектная идентичность проявляется в отождествлении себя с инициативностью, собственной активностью, рефлексией, а также с целью и процессом деятельности. Кроме того, она выражается в конкуренции, творчестве, мобильности. Следовательно, нарушения субъектной идентичности или ее отсутствие (несформированность) проявляются в неконкурентноспособности, неуверенности, ригидности.

**Условия возникновения и функционирования** этого вида идентичности:

**Степень сложности внутреннего мира личности**, формирующаяся на основе сочетания уровней развития когнитивной и чувственно-эмоциональной сфер личности, подробно описанных в работах Ф.Е. Василюка.

**Степень признания (подтверждения)**, которая проявляется в пределах шкалы «подтверждение — неподтверждение», имеет показатели как положительные — я значим, любим, так и отрицательные — я не нужен, нелюбим. Переживания неподтверждения возникают в результате неудовлетворения потребности в признании и осознаются индивидом как непонимание, неприятие, невнимание, презрение и т.д.; он чувствует себя отвергнутым, незамеченным, лишним. Это сказывается на характере субъектной идентичности. В случае признания она будет активно проявляться в активности, способствовать формированию ответственности, инициативы, в противоположном случае — в апатии. Ю.А. Менджеринская отмечает, что в сочетании с вышеописанными условиями личность с неудовлетворенной потребностью в подтверждении будет либо относиться к другим подозрительно, либо игнорировать мнения и желания других людей, воспринимая их как средство для достижения какой-то цели, либо стремиться причинить страдания другим, унижить их, запугать. Для таких личностей характерны деформация и разрушение субъектной идентичности, что приводит к возникновению ощущения утраты смысла жизни, пессимистическое отноше-

ние к ней, слабое стремление к самореализации, отсутствие жизненных планов. Она указывает, что личность имеет три стратегии жизнедеятельности:

- гипердаптация, полная зависимость от других людей, вплоть до самоуничтожения (конформизм);
- стремление к господству, к власти над людьми, способность психически (или физически) разрушить другого человека;
- отчуждение, отрицание, возвеличивание себя (Менджерицкая, 1996).

В этих формах жизненного поведения с помощью защитных психических механизмов также развивается и проявляется деформированная субъектная идентичность: человек неадекватно отождествляет себя со своими возможностями и действиями по их реализации, выбирает неэффективные способы поведения в той или иной ситуации.

**Индивидуальный опыт и автобиографическая память.** Здесь большое значение имеет содержательный аспект — положительный или отрицательный опыт был пережит человеком. Успех непосредственно связан со стратегией как социально-профессиональной, так и жизненной деятельности. Он активизирует ее, вдохновляет и актуализирует потенциал личности. О.И. Ефремова отмечает, что в обществе и сознании людей происходит смена парадигм успеха: «индивидуализированный успех через соревнование» заменяется на «личный успех через кооперацию» (Ефремова, 1996). Но следует отметить, что в современном обществе мы сталкиваемся с обеими данными парадигмами. Неуспешные индивиды с простым когнитивным миром (кроме гипердаптационных) имеют опыт успеха первого типа и, скорее всего, при таких же обстоятельствах будут выбирать подобную стратегию и дальше. Напротив, индивиды со сложным когнитивным миром и имеющие признание будут стремиться к успеху через кооперацию. То есть нарушения в развитии субъектной идентичности часто приводят к стратегии оппозиции и соперничества.

**Направленность коллективного субъекта,** в который входит индивид. А.В. Брушлинский указывал, что коллективный субъект имеет ряд динамических характеристик: целенаправленность, мотивированность, целостность, структурированность, организованность, результативность, согласованность. Положительная модальность этих характеристик говорит о личностно-формирующем потенциале воздействия на конкретную личность. Отрицательная же модальность формирует соответствующие отношения в группе: разобщенность, несовместимость, закрытость, неудовлетворенность,

конфликтность, нетерпимость, агрессивность, пренебрежительность. Все это свидетельствует о наличии личностно-разрушительного потенциала коллективного субъекта, который деформирует или разрушает субъектную идентичность входящей в него личности (Психология индивидуального..., 2002).

Чтобы разобраться в структуре субъектной идентичности, обратимся к параметрам субъекта, описанным А.В. Брушлинским. Он выделяет более 20 его критериальных свойств, среди них: носитель активности; источник познания преобразования действительности; включенность в общественное развитие; способность познавать мир в виде познаваемого объекта; способность к саморегуляции и творчеству; овладение определенными видами деятельности и их функционированием; осуществление функционирования психических процессов, свойств, состояний; индивидуализация психического; использование индивидуальных стратегий, стилей жизни и деятельности; усиление своим бытием бытия другого человека, его индивидуальности и самооценности; наличие жизненной истории, жизненного пути; способность решать внешние и внутренние противоречия и т.д. (Психология индивидуального..., 2002).

Эти параметры сугубо индивидуальны: у каждого отдельно взятого субъекта они имеют разное содержание, социальную направленность и проявляются на разных уровнях. Причина этой уникальности, на наш взгляд, кроется именно в субъектной идентичности и уровне ее сформированности у субъекта.

**В структуре субъектной идентичности мы можем выделить несколько компонентов.**

Онтологический компонент содержит в основе, с одной стороны, стереотипы, мировоззренческие установки, представления о том, что есть человек вообще, его активность, жизненная позиция, жизненный смысл, а с другой — установки, представления о своем Я, о собственной активности, жизненной позиции и жизненном смысле. Онтологический компонент субъектной идентичности переживается человеком как поиск ответов на вопросы: что надо человеку вообще и что надо мне, в чем смысл моей жизни?

Функциональный компонент определяет рамки и направления стратегии жизненного самоопределения и следующего из нее поведения в конкретной ситуации. Переживается как состояние готовности к той или иной деятельности в пространстве шкалы «что я могу позволить себе, а что не могу» (честолюбие), проявляется в уровне и качестве деятельности. Например, мастер-профессионал не может позволить себе брак, чего бы это ему не стоило.

Временной компонент распадается на три составляющих: я-образ в прошлом, в настоящем, в будущем. Каждый из этих образов представляет собой комплекс положительных и отрицательных характеристик себя как творца, деятеля. Я-образ в будущем отражает скорее идеальные представления о своих субъектных характеристиках.

Содержательный компонент отражает содержание субъектной идентичности, ее социальную направленность и может проявляться в двух направлениях. Социально-конструктивная направленность носит созидательный характер, развивает как деятельность субъекта, так и качество его отношений и взаимодействия с окружающим миром. Она превращает активную созидательную деятельность субъекта на благо других в его ценность. Социально-деструктивная направленность, наоборот, разрушает или изначально не формирует, искажает ценность общественно значимой активности. Субъект в этом случае проявляет или социальную леность, или антисоциальную активность, или эгоизм, эгоцентризм.

Отношение к собственным базовым ценностям, принципам, духовности формирует направленность субъектной идентичности, определяет содержание и уровень качества деятельности, уровень притязаний в собственной деятельности. Как уже отмечалось, самоотношение может иметь разные векторы относительно социальных ценностей и норм.

Позиция субъекта по отношению ко всем вышеперечисленным компонентам:

- он целенаправленно, творчески изменяет их в случае необходимости, ломает свои стереотипы;
- частично изменяет их;
- не работает над собой, принимает себя таким, как есть, оправдывает и не собирается изменяться.

Этот компонент имеет огромное значение для динамики развития субъектной идентичности. Большое значение имеет глубина осознания субъектом как своих переживаний и ценностей, образов, связанных со своей деятельностью, так и причин их возникновения.

Механизмы развития субъектной идентичности условно делятся на две группы.

Содержательные, то есть определяющие ее содержание и направленность:

- особенности конструирования реальности события и мира — экстернация, объективация, интернализация (Бергер, Лукман, 1995);



- автобиографическая память (Нуркова, 2000);
- уникальные психические механизмы: подражание, заражение, имитация, внушение, убеждение;
- собственное имя;
- язык;
- рефлексия, смысл жизни;
- тревога, страх, вина, стыд.

Операциональные механизмы, устанавливающие и определяющие связи субъектной идентичности с деятельностью субъекта, как внутренней, так и предметной, внешней:

- первичная социализация, вторичная социализация, их успешность;
- потребности в самореализации, самоутверждении, самоактуализации;
- социальные роли;
- конкуренция;
- поддерживающие идентичность отношения (подтверждение);
- статус.

Предполагается, что **субъектная идентичность имеет уровни развития**. Критериальными показателями являются психофизиологические установки на деятельность: энергетические, операциональные, целевые, смысловые (Маркин, 2002). Каждый последующий уровень есть продолжение предыдущего и включает его в себя как составной компонент. Соответственно этим позициям можно составить характеристику каждому из уровней.

**Энергетический уровень субъектной идентичности.** Содержание этого уровня выражает энергетическую стоимость деятельности субъекта и переживается как объем психических и физических усилий, необходимых для ее выполнения. Проявляется в готовности (установке) проявить большую или меньшую активность и приложить определенные усилия при овладении необходимыми операциями, умениями, навыками предметной деятельности.

**Операциональный уровень.** Его содержание включает два компонента: энергетическую установку и выбор способа реализации деятельности. Активизируется и проявляется в условиях конкуренции или способности субъекта действовать в ее условиях. Переживается как установка на свой потенциал, может иметь как положительную форму (могу, справлюсь, уверенность в себе), так и отрицательную (не могу, не получится, не уверен в себе)

**Целевой уровень.** Состоит из трех компонентов: энергетической установки, операциональной установки (готовности и умения определять цель), способности к творческой деятельности; выражается в творчестве. Может содержать два вектора направленности: положительный, социально созидательный и отрицательный, социально разрушительный. При этом субъект занимает позицию тактика.

**Смысловой уровень,** Содержит установки предыдущих уровней и установку на поиск и создание смысла деятельности. В конкретной деятельности проявляется в мобильности, гибкости субъекта. На этом уровне он уже проявляет себя стратегом, и данная идентичность формирует соответствующие притязания.

Дополнительно к описанным выше уровням, в основе которых лежат известные психофизиологические установки на деятельность, предлагается добавить еще один уровень — **рефлексивно-методологический**. В нем ведущую роль играет осознание субъектом своей роли, стратегии, стереотипов, привычных поведенческих форм реакций и деятельности, их анализ, определение сильных и слабых сторон, их коррекция и проектирование новых позиций. Проявляется в смысложизненной стратегии, адаптивности субъекта.

Относительно операциональной сложности и характера деятельности, с которой соотносится тот или иной уровень субъектной идентичности, ее можно дифференцировать и выделить следующие виды:

- операциональная субъектная идентичность — включает в себя энергетический и операциональный уровни;
- тактическая субъектная идентичность — отражает целевой уровень;
- стратегическая субъектная идентичность — объединяет смысловой и рефлексивно-методологический уровни.

Относительно содержания субъектной идентичности можно выделить два ее типа.

*Незрелая субъектная идентичность* представляет собой несложившуюся, диффузную (неупорядоченную, спутанную) или разрушенную идентичность. Объединяет энергетический, операциональный и целевой уровни.

*Зрелая субъектная идентичность*, сложившаяся, содержащая огромные адаптивные возможности; включает смысловой и рефлексивно-методологический уровни.

Объектная идентичность, способствующая программированию, зомбированию субъекта, манипулированию им, разрушающая его волю, представляет собой разрушенную субъектную идентичность.

Соответствует энергетическому уровню, сочетающему энергетическую установку с зависимостью, конформностью.

Кризис субъектной идентичности проявляется в нарушении деятельности, неадекватных реакциях и поступках субъекта, трансформирует более высокие уровни идентичности в объектную идентичность. Разрушение или деформации субъектной идентичности проявляются в девиантном и маргинальном поведении личности, что мы можем наблюдать в современном нестабильном обществе.

Психологическую причину такого девиантного поведения В.Д. Менделевич видит в возникновении противоречий между внешними обстоятельствами и внутренним миром субъекта (Менделевич, 1998). По его мнению, субъект может взаимодействовать с реальностью разными способами: вступать с ней в борьбу и всячески активно противостоять ей, демонстрируя делинквентное поведение, вплоть до криминального; полностью подчиняться ей, проявляя конформизм и формируя патологии характера; отчуждаться от нее, замыкаться в своем мире, игнорировать ее при наличии гиперспособностей; спастись от чуждой действительности бегством (при аддиктивном поведении). Причем он выделяет следующие виды «бегства», часто встречающиеся в практике жизни:

- «бегство в тело», при котором формируется аддиктивность, «паранойя здоровья» и другие виды деятельности, направленные на переживания ощущений своего тела;
- «бегство в работу», проявляемое в трудоголизме и деятельности для деятельности как процесса;
- «бегство в контакты или одиночество», при котором общение становится либо единственно желанным способом удовлетворения потребностей, замещая все иные, либо количество контактов сводится до минимума;
- «бегство в фантазии» — склонность к размышлениям, проектам при отсутствии желания что-либо воплотить в жизнь.

Причинами кризиса субъектной идентичности могут выступать как индивидуальные личностные психические особенности субъекта, так и личностно-разрушающая среда, личностно-разрушающая деятельность коллективного субъекта.

Дальнейшее детальное исследование феномена субъектной идентичности и факторов, влияющих на ее успешность, позволит выявить новые возможности формирования субъектности, личностного потенциала и повышения эффективности жизнедеятельности личности в условиях современного реформируемого общества.

**ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ  
КАТЕГОРИЙ СУБЪЕКТИВНОГО ОПЫТА:  
ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКИЙ ПОДХОД**

А. А. Лузаков

Понятие «субъект» в философии (начиная с Аристотеля) и в психологии (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Г. Узнадзе и др.) употребляется давно и является столь же распространенным, сколь и многозначным. Рамки того, что можно назвать субъектным подходом в психологии, на сегодняшний день определены нечетко. Преждевременная терминологическая определенность обычно способствует изоляции, тогда как сегодня актуально сопоставление и синтез существующих взглядов. Видимо, следует определить не столько рамки, границы (полезность которых в науке сомнительна), сколько ключевые идеи и методы, отличающие данный подход от одних концепций и сближающий его с другими, сосредоточить внимание на более отчетливом описании сути феноменов и процессов, подтверждающих, что изучается действительно нечто новое, что не нарушается принцип «лезвия Оккама».

Авторитетным и перспективным направлением психологических исследований, использующим категорию субъекта в качестве ключевой, стал субъектно-деятельностный подход, который на основе идей С.Л. Рубинштейна развивал А.В. Брушлинский и продолжают развивать его коллеги и последователи. В этой школе имеется несколько точек зрения на соотношение понятий личность и субъект. К.А. Абульханова считает, что не всякая личность может быть субъектом деятельности. Качество субъектности проявляется в оптимальном способе организации своего жизненного пути, общения, деятельности (Абульханова, 2002). А.В. Брушлинский понимает категорию субъекта значительно шире. С одной стороны, он постулирует непрерывность развития человека как субъекта деятельности (любого человека), с другой — представляет субъектность как высший уровень активности, целостности, автономности (Брушлинский, 2002). Таким образом, вопрос о критериях субъекта остается открытым.

Важный вклад А.В. Брушлинского в рубинштейновский вариант субъектно-деятельностного подхода заключается в расширении

представления о том, что есть активность субъекта. Теперь она не ограничивается только деятельностью (практической и теоретической), объявлены заслуживающими внимания и другие виды активности субъекта: общение, созерцание, самопознание и даже бессознательная активность (например, сновидения). Это способствовало некоторому сближению позиций сторонников субъектно-деятельностного подхода с теми разделяемыми нами концепциями, в которых психическая активность, ментальные процессы и структуры не столь жестко привязываются к деятельности и вообще к проблемам адаптации к среде и ее предметному преобразованию. Мы, вслед за некоторыми авторами (Зинченко, Моргунов, 1994; Петренко, 1997 и др.), убеждены, что психика человека и его сознание обладают определенной, и иногда существенной автономностью от задач адаптации, и в этом, помимо прочего, заключается качественное своеобразие, отличие человека от животных.

Попытка решения в рамках субъектно-деятельностного подхода давнего и, по-видимому, исторически тупикового спора о первичности бытия или сознания выглядит продуктивной: вместо противопоставления материального и идеального теперь в основу кладется не психическое и не бытие сами по себе, а субъект, находящийся внутри бытия и обладающий психикой. Это утверждение еще предстоит перевести на язык конкретно-психологических гипотез и операциональных понятий, которые бы действительно отличались и от объективистской, и от субъективистской крайностей. На наш взгляд, этому препятствует следующее обстоятельство. Давняя ожесточенная полемика советских философов и психологов с теми, чьи взгляды хотя бы отдаленно напоминали субъективный идеализм, платонизм и т.п. до сих пор приводит к настороженному отношению к идее об относительной автономности ментальной активности человека от внешних проявлений. В этом смысле некоторые постулаты субъектно-деятельностного подхода оставляют впечатление противоречивости. С одной стороны, за субъектом признается активность не только внешняя, но и внутренняя, не только сознательная, но и бессознательная; отношения и ожидания субъекта рассматриваются как важные детерминанты познания и поведения, а проявления регулятивной функции психики обнаруживаются в регуляции не только внешних, но и внутренних форм активности. С другой стороны, А.В. Брушлинский утверждает, что «основным и всеобщим методом объективного психологического познания является изучение всех психических явлений через движения, действия и поступки, вообще через внешние

проявления человека, которые этими психическими явлениями непрерывно регулируются. Таков упомянутый методологический принцип единства сознания (вообще психики) и деятельности» (цит. по: Знаков, 2003, с. 36-37).

Основанная на субъектно-деятельностном подходе «психология субъекта» — это направление, которое, по словам Е.А. Сергиенко, «разработано лишь в самом общем виде и нуждается в детальном теоретико-экспериментальном обосновании» (Сергиенко, 2002, с. 271). Некоторые развиваемые в рамках данного подхода идеи, помимо уже названных, являются безусловно продуктивными. На первый план выходит внимание к субъекту, творящему свой мир (внутренний и внешний), и признается, что восприятие человеком любой ситуации и его поведение в ней зависит от субъективных интерпретаций, от значений, приписываемых им ситуации. Субъект может рассматриваться как системообразующий фактор на каждом этапе своего развития, и здесь открываются возможности преодоления непродуктивного противопоставления природного и социального. Близко нам и заявленное единство рассмотрения индивидуального и универсального в человеке, или, в иных терминах, общего, особенного и единичного.

Однако, как уже говорилось, термины «субъект» и «субъектный» используются сегодня и в иных психологических контекстах, которые не исключают друг друга и не противоречат некоторым ключевым позициям субъектно-деятельностного подхода. К такому относится, например, психосемантический подход к исследованию субъективного мира личности и социальных групп. Методологические идеи субъектности должны найти свое выражение на уровне конкретных исследований, в частности, должны стать более ясными критерии, по которым эмпирическое исследование, выполненное с позиций субъектного подхода (если не считать таким критерием простую замену слова «личность» словом «субъект» или заявление о принадлежности к направлению), можно было бы легко отличить от других. В качестве одного из таких критериев может выступать акцент на исследовании *субъективных систем значений, на структурировании субъектом своего опыта.*

В дополнение к известным опросным методам получения данных о личности, которые, вслед за Р.Б. Кеттеллом, называют L-, Q-, T-данными, сегодня все большую популярность приобретают S-данные (семантические), полученные на основе субъективных оценок, приписывания испытуемым свойств объектам или оценки сходства между понятиями. Такое построение эксперимента, при котором исследователь пытается реконструировать именно субъективные

характеристики испытуемых и свойственные им категории познания мира, не навязывая свои собственные, А.Г. Шмелев назвал «субъектной парадигмой» в методах исследования личности (Шмелев, 2002). Можно спорить об уместности использования термина «парадигма» применительно к методам, но отличия этого подхода от традиционного, объектного очевидны. Методические решения, подобные психосемантическим, могут рассматриваться скорее как проявления «конструктивистской парадигмы» в гуманитарных науках вообще (Петренко, 2002).

В классической, «объектной» психометрике субъект отвечает на множество вопросов, которые уже заранее сгруппированы в некие категории на основе исследования большой выборки людей. При такой структуре экспериментально-психологических данных человек не может предстать как субъект, строящий собственную модель мира, за него модель строит исследователь. При использовании психосемантических методов принципиален переход от двумерной матрицы «объект-признак», свойственной естественным наукам, к так называемому кубу данных, где третье измерение — испытуемые. Каждый слой, представляющий данные одного испытуемого в общем кубе данных, отражает особенности приписывания субъектом признаков объекту. Реконструируя модель этого субъективного пространства, исследователь получает возможность взглянуть на мир как бы через призму сознания самого субъекта, его глазами.

Система категорий, которые использует субъект, их взаимосвязи и соподчиненность была названа В.Ф. Петренко «категориальной структурой сознания». Этот термин, возможно, является не совсем точным, поскольку психосемантические методы выявляют также и не вполне осознаваемые категории, используемые субъектом. Поэтому предлагается говорить не о категориальной структуре сознания, а о *категориальной структуре субъективного опыта*, включая его неосознаваемые аспекты (Шмелев, 2002). При этом личностная черта превращается в «субъективную категориальную единицу опыта», в не всегда осознанный личностный конструкт, обобщающий для субъекта определенный класс ситуаций и способов поведения в этих ситуациях.

Сам психосемантический подход уже не оставляет впечатления содержательной и методической однородности, как 10—15 лет назад; в нем, как в любом динамично развивающемся направлении, возникают не только находки, но и новые проблемы и противоречия. Здесь не будут подробно обсуждаться основные идеи и методы психосемантики, они подробно изложены в ряде работ (Джерели-

евская, 2000; Доценко, 2000; Лузаков, Рудник, 2002; Петренко, 1988; Прохоров, 2002; Трофимова, 1995; Улыбина, 1999; Шмелев, 1983, и др.)- Коснемся тех аспектов, которые показывают перспективы интеграции психосемантических исследований субъективной категоризации с другими субъектно-ориентированными направлениями в психологии и которые имеют отношение к спорным вопросам «субъектной» методологии.

Независимо от развития собственно психосемантических исследований, параллельно с ними в отечественной психологии утверждалось представление о личности (в узком смысле этого понятия) как об инструменте анализа и проектирования собственного поведения, динамичной системе смыслов, субъективных значений. Этот уровень психической регуляции рассматривался как связанный с другими уровнями — организмическим и социально-нормативным, однако в этом случае личность оказывалась не синонимична, например, характеру. Дискуссии о структуре личности, понимаемой таким образом, далеки от завершения, но ряд авторов соглашаются, что существенная единица анализа личности — личностный смысл, индивидуальное значение, и поэтому интерпретациям личностью ситуаций уделяется большое внимание (Братусь, 1998; Леонтьев, 1999; Рябикина, 2003).

Еще Л.С. Выготский отмечал, что именно значение должно быть единицей психологического анализа. Именно в значении могут быть интегрированы функции аффекта и интеллекта. Нам приходилось сталкиваться с упрощенным пониманием психосемантических работ как простого продолжения бихевиористского подхода к значениям (Ч. Осгуд и др.), или иногда — когнитивного (понимаемого в узком смысле с абсолютизацией роли познавательных переменных или ассоцианизма), что может объясняться только недостаточным знакомством с предметом. На самом деле уже в ранних работах по психосемантике и субъективной семантике (Е.Ю. Артемьева) подчеркивалась деятельностная составляющая значения. Значение трактовалась как «след деятельности» (Артемьева, 1999) с предметом, образом, понятием; как единица, репрезентирующая сознанию предметные условия деятельности (свойства стимула), ее операциональный состав (свойства реакции, активности индивида) и эмоциональный фон, зависящий от ситуативных целей и устойчивых мотивов. «Всякое значение психологически может быть одновременно представлено как определенная точка (область) в пространстве предметов, операций и эмоций» (Шмелев, 1983, с. 29). Важность денотативной (предметной) составляющей значения подчеркивал и В.Ф. Петренко, хотя предлагал не абсолютизировать одновременность ее «срабатывания» с коннотативной (эмоционально-



оценочной) составляющей, утверждая, что возможен поуровневый и повременной процесс развертывания глубинных коннотативных структур в более дифференцированные денотативные категориальные структуры и обратно (Петренко, 1983).

Если в субъективном значении потенциально существует множество признаков, сторон, то какие из них и почему становятся актуальными для субъекта? Шмелевым было предложено понятие «категориальная установка», помогающее понять тот факт, что в разных ситуациях у субъекта актуализируются различные категории-мерки или различные полюса одной и той же категории. «Принцип деятельностной обусловленности значения проявляется в приспособлении *субъективной оценки информативности признаков значения* к контексту текущей деятельности» (Шмелев, 1983, с. 24) (курсив мой. — А.Л.). Позже в роли детерминанты стали рассматриваться также устойчивые личностные свойства. В порождаемом через систему значений векторе категоризации (доминирующем у субъекта основании различения объектов и ситуаций) теоретически должна быть отражена доминирующая мотивация. Поэтому по субъективной системе категорий косвенным образом можно судить о преобладающих мотивах, направленности личности. Именно это направление в психосемантике представляется нам сегодня очень перспективным (далее приводятся некоторые результаты нашей работы в этой области), в нем остается много нерешенных вопросов, и имеющие место попытки поставить методы «психосемантической диагностики скрытой мотивации» на широкую коммерческую основу выглядят пока преждевременными.

В ряде современных зарубежных концепций, несмотря на то, что термины «субъект» или «субъектный» не используются, имеются содержательные пересечения с субъектным подходом. Личность в них — это скорее субъективный мир, структура опыта, чем «объектное» описание через профиль тестовых данных. Поскольку актуализация тех или иных субъективных категорий во многом зависит от ситуации, большое значение приобретают исследования ситуационной обусловленности восприятия и поведения (Росс, Нисбетт, 1999).

Такая когнитивная (в широком смысле) ориентированность свойственна, например, некоторым интеракционистским теориям. Еще в 1976 году Эндлер и Магнуссон (Endler, 2000) суммировали интеракционистский подход в следующих четырех утверждениях: 1. Актуальное поведение — функция разнонаправленного взаимодействия между индивидом и ситуацией, с которой он

сталкивается. 2. Индивид в этом процессе взаимодействия — интенциональный, т.е. обладающий намерениями, активный агент. 3. «Вкладом» личности в эту интеракцию являются ее, личности, когнитивные особенности, они — существенные детерминанты поведения, хотя эмоциональные факторы тоже играют роль. 4. «Вклад» со стороны ситуации — психологическое значение ситуации для индивида. Таким образом, четверть века назад некоторые интеракционисты уже признавали важность когнитивных личностных факторов. Те же авторы позже назвали их структурными, вмешивающимися (*intervening*), или медиаторными переменными. Эти переменные, включая предвосхищающие схемы и познавательные способности, трактовались как посредники между ситуациями и ответами личности, и одновременно как одна из детерминант поведения.

Из современных зарубежных теорий личности большой потенциал имеет «когнитивно-аффективная теория» (CAPS) У. Мишела (Mischel, Shoda, 1995), в которой утверждается, что прогноз человеческого поведения возможен не столько на основе черт личности, сколько на знании целей человека в ситуации и его видения этой ситуации. Предполагается, что поведение человека меняется от ситуации к ситуации, но определенным, предсказуемым способом. Мишел использует понятие «паттерны вариации поведения». В число «когнитивно-аффективных единиц», влияющих на вариацию поведения, входят, помимо прочего, ценности и стратегии кодирования информации, в том числе *способы ее категоризации*.

Когнитивные теории ориентированы скорее на категориальные структуры и процессы получения человеком вывода, чем на устойчивые широкие диспозиции, хотя это не отменяет проблему последних полностью. Так называемая «основанная-на-значении» теория Крейтлер и Крейтлер (1990) представляет собой попытку переопределить черты личности в когнитивных терминах (см. Endler, 2000). Авторы утверждают, что черты являются паттернами предпочтения определенных значений. Это предпочтения в приписывании стимулам того или иного смысла (*patterns of meaning preferences*), которые оказываются привязаны к определенным когнитивным и поведенческим проявлениям. Ранее Кэнтон и Мишел (1979) также пытались переосмыслить черты личности как «когнитивные категории» или «когнитивные прототипы». Категоризация имеет непосредственное отношение к схемам и сценариям, которые помогают людям организовать поведение тем способом, который кажется им адекватным ситуации.

Отвлекаясь от второстепенных разногласий, можно заключить, что многие ранние и современные теоретики (включая Дж. Келли, который считается основателем конструктивистского подхода к личности) сходны в одном: поведение определяется не столько некими постоянными личностными чертами, сколько тем, как человек воспринимает ситуацию и себя в ней. Этот акцент на *активном, пристрастном восприятии и интерпретации субъектом ситуации с позиции его собственной системы координат (конструктов, категорий)* составляет, на наш взгляд, существенный признак субъектного подхода к изучению личности вообще и личности как субъекта социального познания в частности.

Важным вопросом, разъединяющим сторонников такого подхода, является вопрос о том, что является доминирующим — устойчивые диспозиции, черты личности (которые в этом случае связаны с ее доминирующими когнитивными конструктами), или ситуации. Абсолютный ситуационизм — преувеличение. Паттернов восприятия и реагирования у личности может быть большое, но все же ограниченное количество. Например, в психосемантическом подходе к личности постулируется, что за каждой поведенческой диспозицией стоит соответствующий личностный конструкт-категория, который не обязательно осознаваем.

Поясним, как когнитивные механизмы категоризации могут быть привлечены к объяснению поведения на уровне личностных черт. Если черту понимать как склонность к определенному поведению в определенном классе ситуаций, то возникает вопрос: как сам субъект различает «соответствующие» ситуации? Он каким-то образом выделяет те, которые вызывают у него определенную реакцию, т.е. попадают под определенную категорию. А.Г. Шмелев приводит следующий пример «диапазона ситуаций», в которых проявляется определенная стратегия поведения, личностная черта. Например, определенный диапазон ситуаций категоризируется личностью как «угрожающие». У робкого, тревожного субъекта диапазон «угрожающих ситуаций» шире, чем у менее робкого. Таким образом, с когнитивной точки зрения поведение, объясняемое некоторой чертой личности (диспозицией), может быть объяснено также существованием в сознании субъекта чрезмерно обобщенной категории. С этим связан механизм категориальных ошибок, который, по-видимому, является одной из причин дезадаптации. Широко генерализованная установка, направляемая сверхобобщенной стереотипной категоризацией, ведет к ошибкам в распознавании ключевых признаков ситуации, и поведение оказывается неадекватным (Шмелев, 2002).

В психосемантических работах, с одной стороны, прослеживаются аналогии с приведенными выше попытками зарубежных психологов переопределить черты личности в когнитивных терминах и учесть видение самого субъекта, с другой — обнаруживается ряд оригинальных находок, особенно в плане операционализации субъективной картины мира.

В работах, посвященных категоризации, можно найти разные ответы на вопрос, что считать категориями. Это нечто нормативно заданное в языке или скорее нечто индивидуальное (или специфичное для группы) и потому не всегда «названное» (истина — вне слов)? Можно вспомнить отмеченное А.Н. Леонтьевым различие значения и личностного смысла. Но если значения не вполне адекватны для передачи смысла, как их тогда для этого использовать? Если вернуться к трактовке личности как динамичной системы смыслов, следует обратить внимание на следующее. Многие авторы признают, что смысл далеко не всегда внутренне обозначен в ясной форме, т.е. часто не выражен в значениях конвенционального языка, и потому расплывчат даже для самого субъекта (хотя бывает вполне конкретен на уровне эмоциональных переживаний). Обозначение смысла, его рефлексия — непростой процесс. Например, так называемые муки творчества отражают трудность движения от смысла к значению в индивидуальном сознании. Разные и, казалось бы, никак не связанные (для стороннего наблюдателя) фрагменты окружающего мира, ситуации могут иметь для личности один и тот же личностный смысл. И наоборот, явления, сходные с социально-нормативной точки зрения, могут иметь различный личностный смысл. Если смысловые феномены рефлексированы не отчетливо и нечетко вербально маркированы в сознании субъекта, то как исследователь может увидеть результат такой категоризации? Один из путей предлагается в психосемантических методах.

Такой подход имеет ряд отличий от более традиционных. Для зарубежной психологии характерно сосуществование личностных и семантических исследований, не связанных друг с другом. Возможно, поэтому чаще всего в поле внимания исследователей попадали категории, уже зафиксированные в понятиях естественного языка — негр, азиат, домохозяйка, учительница, свой, чужой и т.п. Естественно, такие исследования смыкались, с одной стороны, с исследованиями стереотипов и предрассудков (Crisp, Hewstone, Rubin, 2001; Macrae, Bodenhausen, 2000), а с другой стороны — с лингвистически ориентированными работами по формированию понятий (Medin, Smith, 1984). Психосемантический

подход изначально отмежеввался от логико-лингвистических поисков. Он ориентирован на выявление таких категорий, или осей различения объектов, которые не обязательно имеют четкую, однозначно заданную социальным лексиконом вербальную маркировку. Даже если эти оси получены на основе совокупности вербальных шкал, психологическое содержание такой категории бывает трудно отразить в короткой вербальной форме. Здесь в центре внимания — не процесс отнесения субъектом познаваемого объекта к определенной, заранее известной категории (стереотипу), а обнаружение и описание самих «мерок», прикладываемых субъектом к окружающим людям, объектам, ситуациям. В качестве первичных шкал-дескрипторов выступают достаточно обширные наборы прилагательных, поведенческих описаний, метафор и т.п. Затем на основе приписывания испытуемыми этих признаков различным объектам пространство первичных дескрипторов «сворачивается» с помощью компьютерных алгоритмов в более компактную структуру сообразно тому, как они (дескрипторы) оказались взаимосвязаны в сознании испытуемых; выясняется иерархия таких категорий по значимости и их различающая сила.

Понятия или образы, представленные субъекту в виде первичных шкал-дескрипторов, выступают в качестве кирпичей или кубиков для строительства его собственной ментальной модели мира — семантического пространства. Изначальная, общезначимая семантика каждого из используемых «кирпичей», их конвенциональные значения испытывают порой неожиданные превращения, поскольку вступают во взаимодействие друг с другом, создавая новые смысловые сочетания. Обнаруживаемое в эксперименте субъективное сочетание нескольких дескрипторов позволяет предположить, какой именно смысл (субъективное значение для субъекта или для целой группы), в единстве его когнитивных и аффективных компонентов, здесь отражен (Петренко, 1988; Лузаков, 2000).

Тем психологам, кто признает личностные смыслы за единицы анализа личности, но настороженно относится к психосемантике, трудно не заметить, что содержательно трактовка устойчивого личностного смысла близка к тому, что в последних психосемантических работах определяется как личностная черта. Она трактуется как субъективная категориальная единица опыта, обобщающая для субъекта признаки определенного класса ситуаций и предписания по поведению в этих ситуациях; это личностный конструкт, позволяющий ускоренно (за счет быстрого перебора информативных признаков ситуации) выбирать стратегию поведения в текущей си-

туации и одновременно выполняющий задачу поддержания целостности Я (Шмелев, 2002).

Рассмотрим различия между двумя близкими подходами — теорией конструкторов Дж. Келли и психосемантическим подходом. В.Ф. Петренко не без оснований включает реп-тесты Келли в группу психосемантических методов (Петренко, 1988). Но различие обычно видят в том, что первый принципиально идеографичен (индивидуально-ориентирован), он рассчитан на выявление конструкторов конкретного человека, а во втором используются в основном групповые матрицы данных. Это различие существенно, но преодолимо: при подборе психосемантических шкал-дескрипторов для той или иной выборки можно и нужно сначала по методам Келли выявить конструкторы, доминирующие в данной группе людей, и если в итоге предложенный субъекту набор дескрипторов окажется не слишком ему чужд, то данные индивидуальной матрицы будут достаточно информативными. Кроме того, ориентированность репертуарного подхода на понимание отдельного субъекта является одновременно его ограничением, ибо он просто не дает возможности сравнивать различных людей.

Есть и другое важное различие. В подходе Келли человек предстает как исследователь, выдвигающий гипотезы и корректирующий их, формирующий конструкторы и примеряющий их к реальности. Это вызывало и вызывает справедливую критику, поскольку здесь явно переоценивается степень рациональности среднего человека, его уровень осознания реальности, в том числе своих чувств, его готовность постоянно совершенствовать свою систему конструкторов. Хотя Келли говорил, что использование конструкторов может быть *неосознаваемым*, и роль таких конструкторов велика, сложилось так, что особую популярность приобрели те методы выявления конструкторов, которые *напрямую обращаются к сознанию* и к словарному запасу испытуемого (например, метод триад).

Мы убеждены, что далеко не все реально работающие конструкторы субъекта могут быть легко и быстро названы им самим именно по причине их недостаточной осознанности. Те вербальные значения, которые мы получаем от испытуемого, например, методом триад, часто остаются психологически неясными для исследователя: за одним и тем же словом у разных субъектов может скрываться разный смысл. И наоборот. Один человек использовал в реп-тесте конструктор «нервозный — уверенный», а другой человек — конструктор «тревожный — разумный». В рамках методов Келли нет надежного способа узнать, означают ли эти конструкторы одно и то же. Исследователь слишком много берет на себя, полагая, что

точно понимает субъективное значение даже простого одиночного конструкта. Доминирует упрощенное представление, что конструкты — это набор хоть и субъективных, но четко обозначенных параметров, мерок, которые субъект «прикладывает» к окружающим людям и другим объектам реальности, и на *этой* основе классифицирует объекты. Английский психолог К. Купер справедливо отмечает, что мы редко воспринимаем себя и других, «осознанно используя конструкты. При встрече с человеком, которого я не знаю, мне не приходит в голову извлечь из глубин моего сознания список конструктов и произвести оценку личности незнакомца по каждому пункту» (Купер, 2000, с. 45).

Указанные проблемы в значительной степени снимаются, если мы не надеемся получить однозначный смысл из одиночного вербального конструкта, который сформулировал испытуемый, а пытаемся сделать это *в контексте достаточно большого количества других вербальных маркеров*, которые предлагаем использовать испытуемому для оценки некоторых объектов, для их субъективной классификации. Мы пытаемся обнаружить проецирующиеся из опыта субъекта или группы «пучки» (факторы, связи, склейки) различных маркеров — признаков объектов, чтобы попытаться понять *общий, совокупный смысл* такого «пучка». Здесь появляется новая трудность — проблема его истолкования, интерпретации. Это сближает психосемантику с проективными методами (на это не раз обращал внимание Б.Ф. Петренко [Петренко, 1988; Петренко, 1997]), а следовательно, предъявляет особые требования к квалификации, опыту исследователя.

Психосемантический подход не уходит от проблем, порождаемых требованиями ситуационизма. Частные семантические пространства могут быть построены не только для определенной сферы реальности (система категорий восприятия людьми политических партий, конечно, будет отличаться от конструктов восприятия сортов сигарет), но и для определенных классов ситуаций (категории межличностного восприятия в ситуациях «работа, служба» отличаются от категорий, актуализируемых теми же людьми в ситуациях «дружба, любовь»). Однако при традиционном использовании реп-тестов ситуационная обусловленность учитывается редко.

Выяснилось, что одним из источников появления межиндивидуальных различий в структуре личностного семантического пространства являются формально-динамические особенности психики субъекта. С.Э. Габидулиной было показано, что при выделении крайних групп по параметру экстраверсии-интроверсии (тест-оп-

росник Айзенка) у испытуемых можно выявить различия категориальных семантических пространств, опосредующих восприятие городской среды (Габидулина, 1991).

В работе И.Н. Трофимовой тоже исследовалась связь параметров семантического пространства человека с формально-динамическими особенностями его психики, определяемыми тест-опросниками (Трофимова, 1995). Оказалось, что особенности темперамента человека влияют на характер семантических универсалий, используемых им в процессе оценки объектов. Экстраверсия, социальная и коммуникативная активность коррелируют со склонностью субъекта использовать в процессе категоризации оценки большей активности и энергичности. Нейротицизм связан со склонностью оценивать воспринимаемые объекты и события как более пассивные, слабые, неупорядоченные и негативные. Высокий предметный темп оказался связан с оценками большего позитивизма и активности, а коммуникативный темп — с оценками большей определенности. Подобные результаты перекликаются с позицией сторонников типологии Юнга и Майерс-Бриггс. Данные факты можно также рассматривать как частные проявления общепсихологического положения о взаимосвязи темперамента и когнитивной системы личности (Русалов, Парилис, 1991).

М.А. Джерелиевской с помощью психосемантических методов исследовались восприятие и оценка фотопортретов. Оказалось, что при восприятии акцентуированными испытуемыми других лиц факторы семантического пространства, т.е. основания категоризации образуются чертами, характеризующими, в первую очередь, акцентуацию, присущую субъекту перцепции (утверждение справедливо на уровне анализа групповых семантических пространств и групповых профилей опросника Кеттелла) (Джерелиевская, 2000). Эффект проекции собственных черт характера субъектов межличностного познания на их семантическое пространство обнаружен также в нашем исследовании (Лузаков, 2000). В качестве психологического основания для выделения контрастных групп испытуемых был взят вторичный фактор Р. Кеттелла Q-III, отражающий «кортикальный контроль». На одном полюсе фактора — практичность, готовность решать житейские проблемы, рациональность, на другом — погруженность в личные переживания, склонность чувствовать, а не действовать.

По данному основанию были выделены две полярные группы испытуемых и проведено психосемантическое исследование особенностей межличностного восприятия и оценивания. Построены семантические пространства в группах с высоким и низким



показателем «кортикального контроля» («Практичные деятели» — ПД и «Неорганизованные мечтатели» — НМ). Оказалось, что оценочная категория «активности, боевитости», вторая по значимости, в сознании ПД имеет выраженную позитивную оценку (содержит аффективные шкалы), чего нет у НМ. Воспринимая партнера по общению как социально активного, напористого, субъект ПД одновременно склонен оценивать его как «правильного, морально положительного», а пассивность, созерцательность, наоборот, имеет отрицательную аффективную окраску. Категория «моральной оценки» у группы ПД находится на третьем месте (у группы НМ — на первом), то есть при восприятии другого они не склонны выделять в нем в первую очередь моральные качества. Также обнаружено отличие сравниваемых групп по числу используемых ими познавательных факторов-категорий, т.е. по когнитивной сложности.

В наших экспериментах по убеждающей коммуникации второй половины 80-х годов (еще были сильны стереотипы «западного» образа жизни, навязанные советской пропагандой) показано, что от особенностей категориальных структур сознания субъектов зависело предпочтение ими либо явно оценочных, «черно-белых» текстов о зарубежной действительности, либо текстов с двусторонней аргументацией, менее оценочных (Лузаков, 1991). Факторный анализ шкал семантического дифференциала, используемых при оценке объекта «телевидение США», позволил выделить субъектов с категориальной структурой оценочного (авторитарного) типа, то есть с явным преобладанием в семантическом пространстве оценочной составляющей. Более того, у этой группы реципиентов был выражен следующий феномен: традиционный фактор «Оценка» расщепился на два фактора — общую оценку (отражал коннотативные признаки «хороший — плохой», «светлый — темный», «приятный — неприятный» и т.п.) и стереотипную оценку (навязанные пропагандой признаки типа «объективный — необъективный», «искренний — неискренний»). Причем оценки объекта по двум этим факторам могли противоречить друг другу: телевидение США оценивалось субъектом как неискреннее, необъективное, агрессивное, но одновременно приятное и интересное. Оказалось, что с типом категориальной структуры сознания связана податливость «черно-белым» сообщениям (легкость изменения установки).

Неслучайность выявленных связи между организацией индивидуальных семантических пространств и стратегиями поведения субъекта указывает на перспективность таких разработок, однако эти связи не всегда сильны и однозначны, что пока не позволяет

использовать параметры пространств в качестве надежных диагностических индикаторов поведенческих стратегий (Джерелиевская, 2000; Шмелев, 2002). Но это и не удивительно, ведь согласно современным представлением, соотношение процессов сознания и поведения опосредовано множеством факторов. Нам представляется, что прежде чем искать прямые поведенческие корреляты, нужно сосредоточиться на выяснении специфики взаимосвязей различных ментальных структур и процессов (соотношения систем категоризации с тем, что традиционно исследовалось как установки, ожидания, ценности, направленность), которые сегодня признаются самодостаточным объектом психологического исследования.

В.Ф. Петренко обращает внимание на проблему динамичности семантических пространств и отмечает, что эмпирически обнаруженные пространства, тезаурусы, семантические сети и фреймы есть, по сути, статичные формы репрезентации знаний. «Субъект же не извлекает знания из неких статичных хранилищ, где они хранятся в неизменном виде. Опыт, прошлое знание существуют в контексте настоящего, мотивов, целей, задач, стоящих перед субъектом. Как полагал еще Плотин, прошлое и будущее существуют для субъекта только в контексте настоящего» (Петренко, 1997, с. 14). Например, подтверждено влияние эмоций, вызванных гипнотическим внушением, на процессы категоризации. Аффект изменяет размерность семантических пространств: оно уменьшается, и субъект переходит на более глубокие уровни, от денотативных (предметных) значений к коннотативным (метафорическим). Петренко отмечает, что в пространствах меньшей размерности субъекту легче устанавливать связи между объектами, понятиями, которые на поверхностном, понятийном уровне принадлежат к разным семантическим классам, а на глубинном выступают как синонимы или антонимы. Под влиянием сильной эмоции «мир становится менее дифференцированным, но зато более компактным — все в нем взаимосвязано» (Петренко, 1997, с. 14). А.О. Прохоров рассматривает семантические пространства как осознаваемый базис психических состояний; он изучал, как сами названия различных психических состояний, выступающие как слова-стимулы в ассоциативном эксперименте, актуализируют у испытуемых разные семантические пласты их языкового сознания. Например, было установлено, что при описании испытуемыми состояний высокого энергетического уровня (кроме страха) число ассоциаций уменьшается по сравнению с состояниями низкого энергетического уровня (тоски, одиночества, бессилия), что, по мнению автора, свидетельствует о сужении,

«сжимании» семантического пространства. Также обнаружено изменение количества и качества ассоциаций в субъективных описаниях психических состояний разной глубины, например, симпатии и страсти, испуга и паники, гнева и бешенства (Прохоров, 2002).

Помимо ситуативных факторов следует изучать изменения систем категоризации, связанные с развитием личности, с накоплением жизненного опыта. На изменение семантических пространств может влиять профессионализация. В нашем исследовании показано, что у врачей с разным опытом работы различаются субъективные образы «легкого» и «трудного» (в смысле легкости взаимодействия) пациента (Лузаков, Гаврилова, 2001).

Несмотря на подвижность семантических пространств, как уже говорилось, все-таки удастся обнаружить неслучайные тенденции в их межиндивидуальной вариативности, особенно если используется метод сравнения групп, полярных по какому-то психологическому признаку. Это дает основание для использования характеристик субъективной системы категоризации для типологии личностей наряду с другими психологическими характеристиками (Лузаков, 2003). Можно говорить о становлении направления, в котором фокус интереса смещается от общих, универсальных семантических пространств типа осгудовского (Оценка, Сила, Активность) или Большой Пятерки к частным пространствам, характеризующим конкретные группы и отдельных субъектов. Это направление можно назвать *сравнительной психосемантикой*.

В работе Е.В. Гавриловой, выполненной под нашим руководством, обнаружены связи особенностей субъективной категоризации с ценностными ориентациями субъектов (Гаврилова, 2003). Установлено, что у представителей различных ценностных групп системы координат межличностного познания различаются по количеству познавательных категорий, их содержанию и различающей силе.

Сравнивались субъекты, полярные по ценностным ориентациям (группы выделялись с помощью кластерного анализа индивидуальных матриц ценностных предпочтений). В исследованной выборке это оказалась группа испытуемых, которые на первое место ставят ценности познания, творчества, личностного развития (условное название — «ориентированные на познание»), и группа испытуемых, отдающих приоритет ценностям социального успеха и материально благосостояния («прагматики»). Представители этих групп склонны по-разному объединять черты партнера по общению в более крупные познавательные категории или, наоборот,

дифференцировать их. Для личностей с прагматическими ориентациями при познании другого человека характерно субъективное объединение в одну категорию признаков его силы и эмоциональной нечувствительности, а для личностей с ориентацией на познание характерна тенденция дифференцировать категории чувствительности и спонтанности. Фактор «моральность — аморальность», присутствующий в системе категорий обеих групп, несколько различается по содержательному наполнению. Субъекты с прагматическими ориентациями в большей степени одобряют (связывают с моральностью) качества, связанные со стабильностью и нормативностью поведения воспринимаемого человека, его предсказуемостью. Ориентированными на познание субъектами больше одобряются качества, связанные со способностью поддерживать позитивные межличностные отношения, не основанные на практической пользе. Обнаружены различия и в субъективной значимости познавательных категорий. Так, для личностей с прагматическими ценностными ориентациями фактор эмоциональной сдержанности и практичности — наиболее значимая категория при классификации воспринимаемых людей, что не характерно для субъектов, ориентированных на познание. Таким образом, получено эмпирическое подтверждение теоретического положения, что одним из источников вариативности личностных семантических пространств могут являться мотивационно-ценностные предпочтения личности (Петренко, 1983; Шмелев, 2002).

Ранее мы подчеркивали, что именно сочетание нескольких первичных дескрипторов в эмпирически полученном факторекатегории позволяет увидеть специфику обследованной группы субъектов. Приведем пример. В нашем исследовании (Лузаков, Рудник, 2002) проверялась гипотеза о взаимосвязи ценностных ориентации старшеклассников с особенностями восприятия ими разных профессий. Здесь мы обратимся лишь к той части данных, которая касается семантического пространства профессий. При традиционных подходах к изучению профессиональных предпочтений субъекта сделанный им выбор или оценка рассматриваются как точки в пространстве параметров, заданных исследователем (например, при делении профессий по основному предмету труда). В психосемантике конкретная группа субъектов рассматривается как носитель особого пространства, заданного ею самой. До того, как спрашивать школьника о его профессиональных предпочтениях, надо сначала прояснить бытующую в его среде систему значений, т.е. взглянуть на мир профессий глазами самих старшеклассников. Для обыденного сознания существенным оказывается не столько то,

что делают представители той или иной профессии, а то, какими личностными чертами и атрибутами они обладают. Иными словами, репрезентацию мира профессий в сознании можно изучать как набор профессиональных типажей — стереотипов, описывающих личностные черты типичных представителей этих профессий.

Респонденты, 43 старшеклассника обоих полов, оценивали ряд профессиональных типажей по набору шкал-прилагательных типа семантического дифференциала (состав шкал уточнялся в пилотных экспериментах по оцениванию профессий). На основе этих оценок строилось семантическое пространство, в котором «размещались» образы-типажы. Специфика выборки заключалась в том, что большую ее часть составили ученики, посещавшие учреждение дополнительного образования, которое занималось обучением одаренных детей по российско-американской программе «деловая информатика и новые информационные технологии».

Матрица оценок «9 объектов x 34 шкалы» подвергалась процедуре факторного анализа методом главных компонент с последующим «варимакс»-вращением факторов. Как и следовало ожидать, исходя из опыта применения «личностных дифференциалов», первый фактор оказался связан с моральной оценкой. На одном полюсе — человек честный, искренний, бесхитростный, порядочный, ответственный, прямой; на противоположном — лживый, коварный, непорядочный, злой, безответственный, изворотливый. Это, так сказать, «классика» личностных семантических пространств. Интерес представляет следующий факт. На одном полюсе наряду с положительными моральными качествами оказались такие характеристики, как бедный, бездеятельный, безынициативный, а на полюсе отрицательных моральных качеств — богатый, деятельный, предприимчивый, современный, престижный (наиболее различными по этому фактору оказались профессиональные типажы переводчика и программиста с одной стороны, политика и бизнесмена — с другой). Чтобы отразить специфику случая, полюса данного факторакатегории мы обозначили как «Моральный, Бедный —Аморальный, Богатый».

Вопреки ожиданиям, признаки, связанные с материальным достатком и престижем представителя профессии, не образовали самостоятельного фактора, а представлены в сознании респондентов именно в связи с моральной оценкой. С феноменом приписывания богатым и успешным людям отрицательных моральных качеств сталкивались и другие исследователи, в том числе из постиндустриальных западных стран (Улыбина, 1999; Шмелев, 2002). Обсуждение общих причин этого явления не входит в за-

дачи данной статьи. Отметим главное: эта тенденция проявляется далеко не везде и не у всех категорий респондентов. В данном случае, вероятно, сказалась специфика выборки: творческие молодые люди с высоким интеллектом и тонкой душевной организацией, ориентированные на деятельность в «информационной», а не «физической» среде и обладающие повышенным социальным критицизмом.

История социально-гуманитарных наук (особенно культурной антропологии, этнопсихологии) полна примеров того, как некоторые обыденные или научные конструкты-категории, считавшиеся универсальными, обнаруживали свою ограниченность или полную неприменимость в ином культурном контексте. Сегодня социокультурная обусловленность картины мира большинством исследователей не отрицается, заметен интерес не только к общему, но к особенному, и даже к единичному (идеографический подход), однако предлагаемые во многих психологических теориях системы категорий по-прежнему претендуют на всеобщность. К счастью, ограничения на такую всеобщность естественным образом накладываются исследованиями в области дифференциальной и социальной психологии, где традиционным является выделение различных типов личности, характера, когнитивных стилей, а также дифференциация особенностей психологии тех или иных социальных групп. Но конкретные механизмы связывания воедино знаний о всеобщем, особенном и единичном в психологических науках пока разработаны недостаточно.

Все психическое — относительно. «Я не могу говорить, думать или делать что-нибудь, что не окрашено моим специфическим способом видения мира... Это психологическое "правило" аналогично знаменитой теории Эйнштейна об относительности в физике и равноценно ей по значению», — считает канадский психолог Д. Шарп (Шарп, 1994, с. 81). По аналогии можно утверждать, что любая социально-психологическая или персонологическая теория, выходящая на прикладной уровень, любая основанная на ней коррекционная технология имеют ограничения в применимости, зависящие от психологических особенностей людей, к которым они применяются. Мы назвали это принципом дифференциально-психологической относительности (Лузаков, Сомова, 1995) и ввели понятие «значимый дифференцирующий критерий». Это то основание классификации индивидуально-психологических различий, тот поддающийся диагностике аспект психики, выраженность которого у индивида или группы может существенно повлиять на применимость к ним конкретного теоретического допущения или

на эффективность коррекционного метода. В частности, таким *дифференцирующим критерием может выступать система познавательных категорий исследуемого субъекта*, которая тем меньше соотносится с категориями исследователя, чем больше последние претендуют на всеобщность. Здесь уместно вспомнить о введенном Дж. Келли понятии «диапазон приложимости конструкта» и о предложении В.Ф. Петренко учитывать временные рамки приложимости конструкта (Петренко, 2002).

В научных текстах встречается много привычных категориальных решений, укоренившихся когда-то способов структурирования того или иного психологического явления. Пример — разделение познавательных процессов на ощущение, восприятие, мышление, память и пр. Эти категории стали восприниматься многими как отдельные онтологические сущности, что противоречит не только новым, но и давно известным научным фактам.

Искусственность некоторых бытующих категориальных осей особенно заметна там, где речь идет о явно субъективных по своей сути феноменах, где исследователь пытается решать за субъекта, в какой именно системе координат, познавательных категорий он, субъект, описывает и оценивает мир. Именно так происходит, например, при использовании классической триады аспектов — «когнитивного», «аффективного» и «поведенческого» — для интерпретации данных, получаемых с помощью опросников или шкалирования. Эти методические процедуры, как известно, не предполагают изучения собственно поведения, и предъявленный материал далеко не всегда вызывает у респондента эмоциональный отклик, но исследователи почему-то уверенно проводят классификацию пунктов и ответов на когнитивные, аффективные и поведенческие.

Сказанное вовсе не означает, что исследователь не должен иметь никакой категориальной сетки для концептуализации изучаемой проблемы и выдвижения гипотез. Просто он должен отдавать себе отчет в том, что эта сетка предварительная, и быть готов к существенной ее корректировке под влиянием эмпирических данных о *фактической* системе категорий, свойственной респондентам. Некоторые общеупотребительные дихотомические конструкты, сами имеющие далеко не однозначную структуру — «фемининный — маскулинный», «авторитарный — толерантный», «аутентичный — неаутентичный» и т.п. — лучше использовать не ранее, чем на этапе интерпретации данных, и то в качестве аналогии, метафоры, условных опорных точек, с которыми сопоставляется эмпирически полученная категориальная структура. Такие

аналогии могут быть достаточно эвристичными в ситуациях сравнения двух или нескольких семантических пространств, но от этого они не перестают быть аналогиями и не становятся доказательством онтологического статуса некоего заданного конструкта (бывает, что активные критики платонизма сами фактически постулируют некие «изначальные» категории). Даже достаточно популярные конвенциональные модели личности, полученные по алгоритмам, близким к психосемантике, например, лингвистический вариант Большой Пятерки, можно использовать лишь как очень условную точку отсчета. Известно много случаев, когда даже при использовании одной и той же методики факторов получалось не пять, а их психологическое содержание так или иначе отличалось от Big Five (Лаак, Бругман, 2003). С точки зрения развиваемого нами подхода эти отклонения эмпирики от нормативной модели как раз и представляют интерес, поскольку могут отражать специфику семантических категорий конкретных социальных групп, а не семантику усредненного субъекта, человека вообще. Большая Пятерка оказывается полезной в том смысле, что конкретные личностные семантические пространства (при исследованиях межличностного познания) могут описываться не только в терминах сравнения друг с другом, но и в терминах сравнения с нею: какие именно сдвиги наблюдаются в содержании и структуре факторов по сравнению с «нормативной» моделью и почему.

Когда мы обращаем внимание на неоправданность чрезмерного объективирования в ущерб субъектности испытуемых (что фактически означает апологию субъектности исследователя), на преувеличение общего в ущерб особенному, мы осознаем опасность и другой крайности — релятивизма, субъективного идеализма. Сегодняшние психология личности и социальная психология пока достаточно далеки от этого (если не принимать всерьез радикальные постмодернистские лозунги), в то время как издержки первой крайности пока очевидны. Движение от объектной парадигмы к субъектной «не опасно» еще и потому, что эти две позиции имеют много промежуточных, взаимодополняющих вариантов и не являются взаимоисключающими.

Признание альтернативности, взаимодополняемости и взаимного сдерживания разных концепций личности (Дж. Келли называл это «конструктивным альтернативизмом») можно также считать проявлением субъектного подхода, ведь в их основе лежат различные представления авторов о природе человека и различные субъективные системы категорий. В социально-гуманитарном знании трудно найти единственно верную истину,



поэтому допускается вариативность субъективной правды (Знаков, 2003в).

Признание такой вариативности, в свою очередь, связано с проблемой нравственного развития субъекта. Если понимать субъектность как некий уровень развития человека, то среди предлагаемых критериев называют его отношение к другим людям (Абульханова, 2002). За использование критериев нравственного развития при изучении психологического развития человека выступает и Б.С. Братусь (Братусь, 1998), хотя он не использует термины субъект и субъектность в качестве ключевых. Он утверждает, что именно в нравственном развитии заключается родовая сущность человека. Речь идет «не о состоянии, а о тенденции, собственно развитию, т.е. не о некоем месте пребывания, стояния, а о пути, движении, полном риска... Норма, прежде всего, — движение туда, а не пребывание там» (Братусь, 1998, с. 55 — 56). Примечательно, что этот автор, внесший важный вклад в развитие отечественной психологии личности, считает, что личность — только инструмент становления человеческого в человеке. Если принять указанные им критерии нормального развития, то личность — «орудие этого развития и в качестве такового оценивается в зависимости от того, как служит своему назначению, т.е. способствует или нет приобщению человека к его сущности» (там же, с. 56). «Пока же мы в основном наблюдаем разные формы подмены человека его психологическими орудиями — подсознанием, характером, личностью», в то время, как психологические орудия и инструменты человека должны рассматриваться «не сами по себе, а в соотношении с тем, что их безразмерно больше и чему они призваны по сути и смыслу служить» (там же, с. 58).

Подобные идеи могут оказаться существенными для обоснования важного критерия субъекта, без которого другие критерии (например, уровень осознания реальности и самоорганизации жизни, аутентичность самореализации) являются недостаточными и даже сомнительными с точки зрения соблюдения прав и интересов людей, окружающих такого «субъекта». С другой стороны, эти предположения могут стать основой для нового направления психосемантических исследований — поиска таких особенностей организации категориальных систем субъекта, которые являлись бы коррелятами уровня развития «человеческого в человеке».

Подводя итог, можно отметить, что сегодня имеются точки пересечения и перспективы продуктивной интеграции психосемантических исследований категорий субъективного опыта с другими

направлениями психологии личности, а также с психологией субъекта, развиваемой учениками и последователями А.В. Брушлинского. Одним из ключевых признаков субъектной методологии в изучении личности вообще и личности как субъекта социального познания является, в частности, акцент на активном, пристрастном восприятии и интерпретации субъектом ситуации с позиции его собственной системы координат (конструктов, категорий). Методический инструментарий психосемантики и накопленные ею факты могут способствовать решению спорных вопросов и новым достижениям в этой области исследований.

психология  
**ТОЛЕРАНТНОЙ АКТИВНОСТИ  
СУБЪЕКТА**

В. Г. Третьяк

Активность является атрибутивным признаком субъекта жизнедеятельности. Как отмечает А.В. Брушлинский, «Субъект — это человек, люди на *вышем (индивидуализирование)* для каждого из них уровне активности, целостности (системности), автономности». (Психология индивидуального..., 2002, с. 9). Одним из таких уровней является толерантная активность субъекта.

В психологии толерантность изучается в двух аспектах: как отсутствие или ослабление реакций на неблагоприятные факторы психофизиологического характера вследствие снижения чувствительности к его воздействию и как устойчивость по отношению к социальному миру. Так, в первом случае толерантность, например, к тревоге, проявляется «в повышении порога эмоционального реагирования на угрожающую ситуацию, а внешне — в выдержке, самообладании, способности длительно выносить неблагоприятные воздействия без снижения адаптивных возможностей» (Психология. Словарь, 1990, с. 401-402).

Но особенно активно в последние годы представления о толерантности развиваются в социальной психологии и психологии личности и сознания. Выделяют три основных направления изучения этого вопроса: психолого-педагогическое рассмотрение проблемы процесса социализации личности в контексте формирования жизнестойкости, терпимости к другим людям и к другим идеям; исследование картины «внутреннего мира» толерантной личности и ее бытия; и, наконец, изучение принципов и механизмов выстраивания такой личностью отношений с макро- и микросоциумом.

Среди наиболее заметных и интересных по подходу и логике анализа работ можно отметить книги А.Г. Асмолова, В.В. Шалина, М.А. Джерилиевской, коллективную монографию В.Ф. Петренко с соавторами. А.Г. Асмолов в своей работе «На пути к толерантному сознанию» рассматривает проблему историко-эволюционного понимания толерантности как социальной нормы и способы ее развития у школьников (Асмолов, 2000). В.В. Шалин подвергает соци-

ально-философскому анализу толерантность личности в ее соотношении с ценностями культуры, политики, образования, процессами глобализации. При этом толерантность рассматривается как культурная норма и политическая необходимость, что является хорошим методологическим ориентиром при проведении прикладных социально-психологических исследований (Шалин, 2001). В коллективной монографии «Психосемантический анализ этнических стереотипов: лики толерантности и нетерпимости» (Петренко, 2000) анализируется конфликтность человеческого сознания, обусловленная противоборством нормативно-регулирующих этнических систем. Проблема коммуникативных установок личности и методического инструментария диагностики различных уровней ее функционирования поднимается в работе М.А. Джерелиевской «Установки коммуникативного поведения: диагностика и прогноз в конкретных ситуациях» (Джерелиевская, 1999).

Большинство указанных работ вышли в серии «Библиотека психологии и педагогики толерантности» и, как справедливо отмечает Л.И. Рюмшина, эти книги, несмотря на дискуссионный характер, представляют собой начало продуктивного анализа сложного феномена толерантности открывающего новые горизонты исследования человеческой индивидуальности в динамически развивающемся российском обществе (Рюмшина, 2002).

Однако ясно и другое — на сегодняшний день нет системных исследований толерантности как психологической проблемы комплексного сопряжения человеческой индивидуальности с системой социального устройства. В психологии недостаточно разработан категориальный аппарат анализа изменяющейся личности в изменяющемся мире, личности, проявляющей готовность предоставить другому свободу мысли и действий. Психологические механизмы формирования толерантности на разных уровнях функционирования психического остаются скрытыми.

Данная статья представляет собой попытку разрешения проблемных моментов психологии человеческой устойчивости с позиций дифференциально-психологической парадигмы.

Понимание природы толерантного сознания и его роли в конструировании психологической организации индивидуальности необходимо начать с тезиса о том, что сущность человека определяется историческими, социологическими, социально-психологическими и общепсихологическими закономерностями. Поэтому, как справедливо отмечал В.С. Мерлин, решение любой задачи, относящейся к человеку (в том числе и как носителю толерантных характеристик.— В.Т.), возможно только тогда, когда

учитывается все многообразие соматических, нервно-физиологических, психологических и социальных условий в их взаимной связи (Мерлин, 1986).

Следовательно, психологические механизмы формирования толерантности следует искать в разнообразных аспектах целостной индивидуальности — от интраиндивидуальных особенностей субъекта до его группового статуса, от биологических характеристик человека как организма до социопсихологического содержания его личности.

Гипотетическое утверждение, сформулированное в таком виде, дает возможность выявлять различные типологически обусловленные механизмы формирования и функционирования идеи толерантности человеческого бытия на уровне конкретно-психологического анализа. Они опосредованы разнообразными свойствами и качествами человека, их уникальными взаимосвязями между собой. В различных проблемных социальных ситуациях толерантность субъекта проявляется в индивидуальном своеобразии отношений к ним — принятии или отторжении.

К.А. Абульханова-Славская отмечает, что в этом случае речь идет «о дифференциации не частных, случайных, по неизвестному основанию выделенных индивидуальных различий, а о сущностных для личности в качестве субъекта жизни индивидуально-типологических способах... (ее осуществления. — В.Т.). Типологические различия охватывают разную меру (курсив мой. — В.Т.) управления своим жизненным путем, разную степень его интегрированности, организованности, разную степень соответствия жизненной программы личности ее ценностям, намерениям» (Абульханова-Славская, 1980, с. 113 — 185). Появление категории меры методологически важно для нас, так как оно вводит в понятийный аппарат анализа формирования и проявления толерантных механизмов чрезвычайно существенную и актуальную характеристику психологической реальности, обозначаемую как активность.

Генез активности человека как личности является сложной психологической проблемой, разрабатывавшейся как в философии, так и в психологии. Известно, что в философии этот вопрос решается в зависимости от принятия одной из двух различных общепсихологических мировоззренческих установок: идеалистической или естественнонаучной. В первом случае активность — это имманентное свойство духа и непознаваемая сущность, во втором источник человеческой активности лежит в системе отношений человека к окружающему миру, понимаемой как мера устойчивости субъекта к влияниям окружающей среды и, в свою очередь, мера воздействия на среду.

Осмысление категории активности как всеобщей характеристики живых существ, их собственной динамики как источника преобразования или поддержания ими жизненно значимых связей с окружающим миром (Психология. Словарь, 1990, с. 14) возводят ее в ранг предельно широкого родового психологического понятия, максимально сопряженного с философской категорией движения как способа существования материи и важнейшего ее атрибута.

В отечественной психологии одной из ключевых является проблема соотношения внешней и внутренней детерминации психики. Рубинштейновский принцип детерминизма психики как диалектики внешнего и внутреннего (Рубинштейн, 1959) есть исходная методологическая установка в нашем исследовании проявлений активности. Категория активности акцентирует внимание на понимании ее как меры воздействия внутреннего на внешнее, меры преобразования внешнего внутренним. Активность как психическая реальность проявляет, обнаруживает себя в форме различных регулятивных механизмов: мотивационных, когнитивных и эмоциональных.

Использование понятия меры позволяет применить в психологическом исследовании один из основных законов диалектики — перехода количественных изменений в качественные — и вести анализ влияния определенного психологического явления на свойства интегральной индивидуальности с точки зрения их качественно-количественного соотношения. «В этом своем значении активность не является абсолютной и исходной характеристикой психического, а приобретает свой реальный смысл лишь в сопоставлении со своей противоположностью — пассивностью. По параметру активность — пассивность достигается более содержательная, более качественная характеристика психических явлений в различных областях современной психологии, особенно в психологии личности, мышления, деятельности. С понятием пассивности связывается в них не просто представление об отсутствии какой-либо активности или об ее меньшей интенсивности, а идеи о качественно другом, более низком уровне функционирования психического» (Джидарьян, 1988).

Исходя из такой смысловой нагрузки рассматриваемой дефиниции толерантность будет представлять собой такие уровни активности функционирования психического в дихотомии «активность-пассивность», которые обеспечивают эффект внешнего «субъект-субъектного», «субъект-объектного» взаимодействия с постепенным и поступательным изменением качества как композиционной структуры самой индивидуальности, так и социальной (коммуникативной) и предметной сред, с которыми она взаимодействует.

Иными словами, толерантность — это внутренняя психическая активность, обуславливающая эволюционно целесообразный характер сопряженности человека с миром.

Границы активности толерантной личности очерчены системой координат такой качественно-количественной определенности, которая предопределяет эволюционный путь развития индивидуальности и социопредметной среды как перманентного процесса.

Характер взаимодействия формально-динамического и содержательного векторов этого психологического конструкта как формы и содержания обратим и релятивен. С позиции теории интегральной индивидуальности обратимость и релятивность формально-динамических и содержательных индивидуальных свойств обусловлены тем, в каком качестве рассматривается индивидуальность: как подсистема социальных систем или как самостоятельная система (Дорфман, 1995).

Толерантность может иметь своим следствием закономерно разные исходы. Характер этих исходов равновероятен и детерминирован *своеобразием* структуры интегральной индивидуальности человека, находящегося в *своеобразной* жизненной среде.

Высший уровень развития толерантности актуализирует потенциал адаптивных возможностей индивидуальности, способствует формированию приспособительного эффекта человека, взаимодействующего с другими людьми и внешним миром. Согласованное во времени и пространстве взаимопроникновение системных образований (человек — природа, человек — социальная система, человек — человек), сохраняющих собственную логику саморазвития и самодвижения, отражает гармонию взаимодействия различных регуляторных механизмов человеческой активности (интеллектуальных, мотивационных, аффективных).

Противоположный полюс представлен *пассивным* вариантом адаптивной направленности, сущность которого определяется гомеостатическим механизмом. Пассивный вариант адаптивного принятия задействует несознаваемые механизмы психологической защиты: подавление, отрицание, рационализацию и другие, достаточно полно изученные в психоаналитической теории и практике.

Терпимость, устойчивость как конституирующие признаки толерантности, следовательно, могут дать не только результат «положительной желательности», но и иметь отрицательные последствия для реализации жизненных программ человеческой индивидуальности, т.е. оказывать конструктивное или деструктивное воздействие, отраженное в соответствующей гамме эмоциональных пережива-

ний. По мнению З.И. Рябикиной, в данном случае есть основания говорить о двух типах толерантности (активной и пассивной формах), и рост толерантной активности будет обусловлен нарастанием социального опыта субъекта, расширением его картины мира и выработкой более разнообразного тезауруса социально-перцептивных эталонов и соответствующих им моделей поведения (Рябикина, 2002).

Между полюсами этого конструкта лежат промежуточные, относительно устойчивые проявления активности, а своеобразие реализации принципов толерантности обусловлено определенным характером взаимосвязи индивидуальных свойств субъекта.

Иные же — крайние, *более высокие/низкие уровни проявления активности*, спровоцированные экстремальными для данной индивидуальности характеристиками среды или кризисом внутренних организмических или личностных контуров регуляции, *ведут не только к изменению характера взаимосвязи с действительностью и изменению ее качественного состояния, но и преобразованию самой индивидуальности.*

Эффект такого взаимодействия может быть двояким. В одном случае он может проявиться в явлении «скачка» — переходе в новое качественное состояние более высокого порядка, где толерантная активность является, например, предтечей плодотворно разрабатываемой проблемы преодоления или совладания с психотравмирующей ситуацией (coping) (диапазон толерантной активности расширяется). В другом случае он может запустить дезинтеграционные процессы, разрушающие целостность и, следовательно, также ведущие к изменению системных признаков индивидуальности, но проявляющемуся уже в виде гиперстении вплоть до саморазрушительной нецелесообразности; панических, депрессивных и иных невротических и психопатических нарушениях, зафиксированных в понятии социально-стрессового расстройства (Александровский, 1997). Диапазон толерантной активности, таким образом, сужается.

Проявления активности субъекта, разрабатываемые в терминах «надситуативной активности», «неадаптивной активности», «активной адаптации», «совладания», «преодоления», «барьера психической адаптации», «дезадаптации» и др., имеют общий генеральный маркер — изменение состояния среды. Выступая как механизм энергетического *оптимума сопряженности* динамических систем, одноуровневых или находящихся в иерархической соподчиненности, *толерантная активность выполняет внутреннюю функцию системообразующего фактора индивидуальности.*



Весьма продуктивным для исследования проявлений толерантной активности является привлечение *теории интегральной индивидуальности*, разработанной В.С. Мерлиным и получившей дальнейшее развитие в трудах его учеников и последователей: Е.А. Климова, В.В. Белоуса, Б.А. Вяткина, М.Р. Щукина, Л.Я. Дорфмана и др.

Методологическую основу этой теории составляют принципы общей теории систем. С позиций этой теории толерантная активность может быть представлена как результат деятельности открытой системы, для которой характерно, по Л. Бераланфи, «состояние подвижного равновесия, в котором ее структура остается постоянной, но в противоположность обычному равновесию это постоянство сохраняется в процессе непрерывного обмена и движения составляющего ее вещества. Подвижное равновесие открытых систем характеризуется принципом эквифильности, т. е. в отличие от состояний равновесия в закрытых системах, полностью детерминированных начальными условиями, открытая система может достигать не зависящего от времени состояния, которое не зависит от ее исходных условий и определяется исключительно параметрами системы». При этом, подчеркивает автор, «живые системы можно определить как иерархически организованные открытые системы, сохраняющие себя или развивающиеся в направлении достижения состояния подвижного равновесия» (Бераланфи, 1969, с. 41 — 42).

Необходимо подчеркнуть, что степень этой открытости может меняться. З.И. Рябикина, анализируя личность как системное качество (явление высших подструктур интегральной индивидуальности.— В.Т.), справедливо отмечает, что личность обнаруживает себя в противоречивом единстве тенденций открытости и закрытости. Акцентируя внимание на существовании сензитивного и критического периодов в личностной динамике, она делает вывод, что «сензитивные периоды ассоциируются со стабильностью в ориентациях, с готовностью воспринимать, "впитывать", с бесконфликтностью в отношениях с окружающими. Критические же периоды, как момент реорганизации личностных смыслов, рождения нового органа (личности — В.Т.), провоцируют различные формы его защиты, т.е. большей закрытости системы, ведущей и к изменению пространства форм активности» (Рябикина, 1995, с. 57 — 64). Очевидно, что толерантные формы активности обусловлены сензитивными периодами личностного развития, совладание и изменение — критическими.

В.С. Мерлин, определяя интегральную индивидуальность как частный случай саморазвивающейся и самоорганизуемой системы, состоящей из относительно замкнутых подсистем или уровней це-

лостной системы «человек — общество», выделял в ней соматический, нейродинамический, психодинамический, личностный и социально-психологический уровни.

Оригинальным эвристическим средством изучения индивидуальности как системного образования, является математический принцип значности, применяемый при изучении своеобразия статистических связей между отдельными свойствами. В.В. Белоус, подводя итоги тридцатилетних исследований теории интегральной индивидуальности, отмечает, что В.С. Мерлин выдвинул и обосновал мысль о существовании трех типов математической зависимости: равновероятных — много-многозначных, разноравновероятных — многозначных и взаимооднозначных. Много-многозначные связи относятся к классу межуровневых и выражают реальность и объективность существования человека как большой интегральной системы. Многозначные и взаимооднозначные связи относятся к классу одноуровневых и описывают сущность подсистем интегральной индивидуальности (Белоус, 2000).

Необходимость изучения много-многозначных разноравновероятных связей для понимания развития индивидуальности заключается в том, что новообразование личности не может возникнуть до тех пор, пока не изменилась прежняя связь между разноравновероятными свойствами. Так, коммуникабельность не появится у интроверта до тех пор, пока не разрушится связь между интроверсией и трудностью установления социальных контактов. Кроме того, одно и то же свойство какого-либо иерархического уровня в результате изменения его связи со свойствами других иерархических уровней может выполнять различную приспособительную функцию. Например, устранение связи между слабостью нервной системы и малой активностью воли человека обеспечивает устойчивость к стрессу у лиц слабого типа нервной системы в условиях не только умеренного, но и значительно выраженного стресса (Вяткин, 1992).

Этим объясняется практическая важность интегрального исследования индивидуальности человека в данной сфере, так как, зная предикторы толерантной устойчивости различных по типологии интегративных структур, можно целенаправленно, путем устранения противоречий и рассогласования между отдельными разноравновероятными свойствами, с учетом характеристик предметной и социальной (коммуникативной) среды достигнуть эффекта толерантного поведения.

Понятно, что результаты такого поведения могут быть многогранными. Но все же к числу наиболее существенных признаков «толерантной нормы», ее значимых характеристик можно отнести

признаки «психической нормы», достаточно полно сформулированные Г.К. Ушаковым. Он относит к ним: «детерминированность психических явлений, их необходимость, причинность, упорядоченность; соответственную возрасту индивида зрелость чувства постоянства (константность) места обитания; максимальное приближение формирующихся субъективных образов к отражаемым объектам действительности; гармонию между отражением обстоятельств действительности и отношением индивидуума к ней: адекватность реакций его на окружающие физические, биологические и психические влияния и адекватную идентификацию образов впечатлений с образами однотипных памятных представлений; соответствие реакций (как физических, так и психических) силе и частоте внешних раздражителей; чувство положения в среде себе подобных, гармонию взаимоотношений с ними; умение ужиться с иными лицами и с самим собою; критический подход к обстоятельствам жизни; способность самокоррекции поведения в соответствии с нормами, типичными для разных коллективов; адекватность реакций на общественные обстоятельства (социальную среду); чувство ответственности за потомство и близких членов семьи; чувство постоянства и идентичности переживаний в однотипных обстоятельствах; способность изменять способ поведения в зависимости от смены жизненных ситуаций; самоутверждение в коллективе (обществе) без ущерба для остальных членов его; способность планировать и осуществлять свой жизненный путь и др.» (Ушаков, 1972, с. 10—11).

Итак, теоретический анализ показывает, что использование категории «активность» позволяет изучать механизмы формирования толерантного поведения человека в рамках интегративной парадигмы. Эффект толерантности возникает на определенных уровнях его психической активности. Несоответствие наличных социальных и (или) биологических возможностей человека требованиям среды провоцирует поведенческие, психофизиологические или иные реакции, выходящие за пределы толерантной нормы. На уровне конкретно-психологического исследования толерантное поведение должно проявляться в определенных видах активности трех основных регуляторных механизмов развития индивидуальности: мотивационного, эмоционального и интеллектуального. Выявление своеобразия структур интегральной индивидуальности, рождающих разнообразные стили толерантной активности, переводит изучение данной проблемы из плоскости теоретического анализа в плоскость решения практических задач по гармонизации взаимоотношений субъекта жизнедеятельности и среды его обитания.

**БЫТИЕ СУБЪЕКТА:  
САМОПРЕЗЕНТАЦИЯ И ОТНОШЕНИЕ  
К ВНЕШНЕМУ Я**

В. А. Лабунская

Одной из фундаментальных социальных потребностей человека является потребность в самопрезентации, в предъявлении себя другому и самому себе. Жизненные ситуации и события, степень их значимости и влияния на судьбу определяют направление, меру контроля и степень осознания субъектом образа, конструируемого, «выстраиваемого» для себя и других. Еще И. Гоффман отмечал различные виды «активности» субъекта в ситуации его присутствия перед другими и выделял различные планы «исполнения», включающие внешний вид (элементы экспрессивного поведения, знаковые сигналы, сообщающие о социальном положении, половозрастных особенностях, расовых характеристиках и т.п.), и «манеры» (сигналы, предупреждающие о роли, которую субъект будет играть) (Гоффман, 2000). Он подчеркивал устойчивость форм самопредъявления и его важнейшие функции: определение ситуации для себя и присутствующих, контроль за поведением других, создание благоприятного впечатления о себе, достижение наибольшей выгоды от взаимодействия. Но самопрезентация — это не только управление впечатлениями других людей, но и один из способов получения субъектом знаний о себе, об отношении к самому себе. Именно данная функция представляет особый интерес в контексте обсуждаемой проблемы, так как возвращает нас не только к вопросу о характеристиках и мотивах самопрезентации, но и к вопросу о субъектности данного явления и его включенности в качестве значимой составляющей в событийную картину мира человека.

С позиций субъектно-деятельностного подхода, развиваемого, вслед за С.Л. Рубинштейном, А.В. Брушлинским (1996б, 2003а) и его последователями, самопрезентация, внешнее Я личности интегрируют как внешние, объективные обстоятельства жизни, так и активное воздействие на них, преобразовывая не только бытие, но и самого субъекта. Данный вывод опирается на выделяемые критерии субъектности, такие, как «умение согласовывать свою индивидуальную активность, способ организации личной жизни

с социальными конструктами, нормами и формами деятельности» (Знаков, Павлюченко, 2001, с. 33). Ключевой характеристикой субъекта является также развитость навыков саморефлексии, обеспечивающих формирование самоотношения, содержания самовыражения и самопредъявления, соотношенного со своим бытием. В.В. Знаков подчеркивает, что рефлексивное отношение каждого из нас к себе наиболее рельефно выражает отношение к -бытию, «укореняет» субъекта в его личностном бытии посредством рефлексии различных презентаций. Самопрезентации, конструирование внешнего Я невозможны без познания собственного бытия, без увязывания прошлого с настоящим и будущим. Переживание этих связей, жизненная удовлетворенность составляют ценностный аспект не только самосознания (Логинова, 1985), но и встроены в него самопрезентаций, актуализируют отношение личности к себе, в том числе к конструктам своего внешнего Я.

Как известно, субъект не только «вмешивается» в процесс формирования своего образа у другого, но и пересматривает свое внутреннее видение самого себя в соответствии с собственной жизненной ситуацией, осмыслением бытия. Иными словами, самопрезентация, трактуемая как конструирование образа себя для других или переструктурирование образа себя у других и у самого себя о себе всегда связана с самоотношением, которое, в свою очередь, опосредовано взаимодействием определенных жизненных событий, психологических и социально-психологических характеристик субъекта. Актуализация тех или иных мотивов самопрезентации, изменение ее содержания, сворачивание или разворачивание самопредъявлений отражают и то, какой смысл имеет для субъекта конструирование внешнего Я для себя и других в контексте его бытия, и то, как он относится в этой связи к одному из главных инструментов самопрезентации — к своему внешнему облику. Мотивы самопрезентации и самоотношения сопряжены с различными уровнями личности субъекта и его бытия. В них представлены актуальные, значимые для субъекта связи с бытием. В одном случае направление самопрезентаций, изменения самоотношения обусловлены необходимостью поддержания чувства собственной уникальности и придания такого же статуса своему бытию. В другом жизненном контексте содержание самопрезентации и отношение к своему внешнему облику определяются стремлением показать свою принадлежность к той или иной социальной страте. Взаимодействия субъекта и бытия могут придавать самопрезентации значимость — как способу укрепления самооценки, повышения аттрактивности, получения одобрения, уважения, как средству увели-

чения влияния, власти. Уровень самооценки как один из важнейших компонентов самоотношения, а также степень удовлетворенности внешней привлекательностью (Кон, 2003; Петрова, 2000; Хороших, 2001) также могут выступать в качестве мотивов самопрезентации.

Наиболее часто, по сравнению с другими мотивами (повысить и укрепить самооценку, получить социальное одобрение, продемонстрировать свою принадлежность к определенной социальной группе, поддержать, увеличить влияние, власть, продемонстрировать превосходство, свой социальный статус, престиж), субъекты, независимо от их пола, в качестве мотива презентации себя для себя и для других выбирают мотив повысить свою мужскую/женскую привлекательность (Герасимова, 2004). В соответствии с этим мотивом конструирование внешнего облика становится важнейшим средством самопрезентации и изменения отношения к себе, призванных решать существенные проблемы бытия человека.

Восприятие и оценка своего внешнего облика оказывают влияние на самосознание личности. Особенно ярко воздействие данных феноменов на жизнь человека проявляется в том случае, когда он по тем или иным причинам утрачивает эстетическую, сексуальную привлекательность; когда в силу влияния биологических, социальных, психологических факторов его внешний облик изменяется в негативную сторону, например, становится «визитной карточкой» приближающейся старости. Переживание этих трансформаций приводит не только к перестраиванию социально-психологической структуры личности, но и к реструктурированию связей субъекта с миром. Несмотря на очевидность этих фактов, проблема самопрезентации, самоотношения к своему внешнему облику практически не ставится в контексте проблемы «субъект и бытие». Самопрезентация, самооценка внешнего облика не изучаются в качестве значимого компонента ценностно-смысловой сферы субъекта, регулирующего его переживания, его взаимоотношения со своим бытием. Одним из аргументов, подтверждающих актуальность поставленной проблемы для современной психологии, являются выводы ряда исследователей, изучающих внешность, «телесные коды», экспрессию человека и т.д. В задачи настоящей статьи не входит анализ различий в трактовках понятий «тела» и «внешнего облика», но необходимо отметить, что «телесный код» довольно часто рассматривается в широком контексте, сквозь призму невербальных коммуникаций, невербальных паттернов поведения, его связи с душой. Признаки телесности (взгляд, голос, руки, тело) интерпретируются как

установки на «душевное партнерство», как способы проявления духовности. Такое представление о «телесном коде» близко к той трактовке внешнего облика, внешнего Я личности, которая развивается в наших исследованиях (Лабунская, 1999). Под внешним «Я» личности мы понимаем совокупность устойчивых (индивидуально-конституциональные характеристики человека [тело, телесность]), среднеустойчивых (оформление внешности: прическа, косметика, украшения, одежда) и динамических (экспрессивное, невербальное поведение) параметров самовыражения, организующихся в пространственно-временные структуры и перестраивающихся по ходу развития психофизиологических, психологических, социально-психологических компонентов структуры личности, включенной в определенный социо-культурный контекст. Одной из самых характерных особенностей внешнего Я и «телесного кода» является то, что они не даны человеку для непосредственного наблюдения. Он не может верифицировать свое изображение и не может адекватно познать сам себя с помощью внешнего облика. Об этой особенности внешнего облика человека писал М.М. Бахтин (1979), делая акцент на том, что внешность, экспрессия представлены не только окружающим, но и самому субъекту (особенно в визуальных образах). Парадокс заключается в том, что внешность — «воочию представленное и осязаемое данное» для другого, но не для себя. Трактовка внешности, тела как знаковой системы, как репрезентанта индивидуального и социального начала в человеке представлена в исследованиях, выполненных в различных областях гуманитарного знания (Яременко, 1997; Ямпольский, 1996, 2004; Крейдлин, 2002; Петрова, 2000, 2001; Лабунская, 1999). В них внешний облик интерпретируется как феномен культуры, как неотъемлемый атрибут бытия человека. Более того, М. Ямпольский, подводя итоги обсуждения проблемы «отражения телесности в культуре», приходит к заключению о том, что «истина человеческого бытия заключена не в словах и помыслах человека, но в его теле и в действиях этого тела», что «мера власти определяется... способностью владеть телом людей» (Ямпольский, 2004, с. 174— 175). Данный тезис развивается в статье П. Тищенко, который прямо пишет о том, что «окультуривание телесности» — это не только «превращение природных предпосылок человеческого существования в универсальные орудия и знаки... превращение в своеобразный текст, сгусток социальной памяти», но и механизм контроля не столько над телом человека, сколько над его личностью (Тищенко, 1990, с. 44). С точки зрения М. Ямпольского, внешний облик современного человека (тело) все чаще выступает «имитацией

некого идеального тела — отсюда женский грим, имитирующий естественность, культ загара и спортивной комплекции, призванных имитировать здоровье и молодость. Гигантской сферой симулякров становится реклама и кинематограф» (Ямпольский, 2004 с. 187). Через «телесный код», а следовательно, и внешний облик, возможна, как отмечает О. Белова, концептуализация всего, что окружает человека (Белова, 2002).

Теоретический анализ исследований внешнего облика как культурно-исторического и социально-психологического феномена приводит к выводу о вариативности представлений о таких характеристиках, как красота, соответствие гендерной, возрастной идентичности; к выводу о том, что внешний облик является формой объективизации внутреннего мира личности, способом конструирования Я для другого и для себя. Внешний облик может играть роль ценностно-смыслового образования, регулирующего бытие. Внешность выступает также в качестве маркера «своих» и «чужих», символом нации и культуры (Белова, 2002).

В качестве примеров, иллюстрирующих изложенные выше положения, касающиеся самопрезентации, отношения к внешнему Я, сформулированные в контексте проблемы субъекта и его бытия, хотелось бы привести случаи, описанные в художественно-публицистической литературе, рассказанные участниками проводимых мною семинаров и тренингов, а также данные ряда исследований. Эти эпизоды из жизни людей и результаты эмпирических работ дополняют, раскрывают те аспекты проблемы, которые еще не достаточно отрефлексированы в отечественной психологии. Их объединяет мысль о том, что отношение к своему внешнему облику, его интерпретация и возникающие на ее основе интерпретационные схемы, задающие ракурс самопрезентации, преобразовывают само-го субъекта, его связи с бытием и само бытие.

Начну со случая, описанного в книге В. Вульфа (Вульф, 2003). В главе, посвященной великой актрисе Бабановой, Вульф описывает ситуацию восприятия ею телепередачи о ее творчестве. Он пишет о том, что перед съемками Бабанова просила не снимать ее крупным планом, не делать ее портретов. Она не могла себя видеть, ее стареющее лицо выводило ее из себя. Но создатели телефильма не прислушались к ее просьбе. После просмотра фильма Бабанова обратилась к одному из них и спросила: «Что я вам дурного сделала?». Через некоторое время, выполняя пожелание Бабановой, весьма удачный телефильм был уничтожен. Этот эпизод из жизни великой актрисы указывает на драматическую, а порой и роковую роль презентаций человека другим, особенно в тех случаях, когда



они не принимаются, отторгаются личностью, когда одно из главных средств самопрезентации — внешний облик — изменяется настолько, что формируется негативное отношение к нему, способствующее не только «сворачиванию» потребности в самопрезентации, но и перестройке отношений с миром, рефлексии своего бытия. Негативное отношение к запечатленным самопрезентациям (фотография, видеозапись, живописный портрет, шарж, оценка внешнего облика другими, в конце концов, смотрение на себя в зеркало) — явление достаточно распространенное, оно не всегда связано с явными трансформациями внешнего облика. Нежелание предъявлять свой внешний облик другим может возникать в результате сочетания нескольких обстоятельств. Одним из них является непереносимый атрибут предъявления запечатленного внешнего облика: фотография, портрет, видеозапись как бы позволяют вглядываться в человека, рассматривать его внешний облик гораздо внимательней и глубже. В обычной жизни человек не выдерживает обращенный на него пристальный взгляд, сопротивляется ему (Ямпольский, 2004). Другое обстоятельство, усиливающее роль первого, — это отношение к своему внешнему облику (принятие — непринятие; позитивная — негативная оценка; удовлетворенность — неудовлетворенность и т.д.). Третье обстоятельство, определяющее и степень сопротивления различного рода презентациям себя, и знак отношения к своему внешнему облику, и степень его принятия либо отделения от своей собственной личности — это место, которое внешний облик занимает в ценностно-смысловой картине бытия человека, это его роль в детерминации жизненных событий. В истории с актрисой Бабановой прослеживается определенная модальность взаимосвязи обозначенных выше обстоятельств: сильнейшее сопротивление презентациям ее внешнего облика, помноженное на негативное отношение к нему, гиперболизация роли внешнего облика в изменении обстоятельств жизни и, в целом, бытия.

Особую роль в восприятии и оценке презентаций внешнего облика играют различные этапы жизненного пути человека, мнения тех людей, которые включены в пространство бытия субъекта. Оригинальным примером является создание художником портрета знакомого ему человека, принадлежащего к одному с ним культурному кругу. В книге Л.С. Алешинной и Г.Ю. Стернина утверждается, что на портреты людей надо смотреть как на «историю в лицах», видеть в них «тесную взаимосвязь трех явлений: общество, личность, портрет», отмечать зависимость между «жизненной участью человека» и способом его презентации (Алешина, Стернин,

2002, с. 7). Эти принципиальные для психологии выводы сделаны на основе анализа ряда портретов, отношения к ним окружающих, художника и самого портретируемого. Полемика по поводу сходства модели и портрета вспыхивает не только в художественной среде, но и в обычной жизни. В цитируемой книге приводится дискуссия, возникшая в связи с написанием художником Сомовым портрета Блока. Она включала как художественный, так и бытовой анализ. В ней участвовали люди, хорошо знавшие как художника, так и его модель. Многие из них считали, что графический образ поэта не отражает его личности. Один из участников дискуссии заявлял, что Блок «был более красив, чем на довольно мертвенном портрете Сомова», другой утверждал, что художник «не передает вовсе иного существенного — живого ритма его лица», третий не может понять «откуда художник взял эту маску с истерической впадиной под глазом, с красными, как у вампира, губами» (там же, с. 30). Не правда ли, эти рассуждения относительно сходства модели и ее портрета напоминают житейские разговоры по поводу соответствия презентаций, самопрезентаций и личностных особенностей человека? Более того, они являются характерными эпизодами, сопровождающими взаимодействие между людьми, случаями, которые могут сыграть роковую роль в жизни человека, чей внешний облик, предьявленный другим, стал предметом пристального анализа.

Каково же было отношение самого Блока к портрету, написанному Сомовым? Как следует из текста данной книги, Блок относился к своему портрету двойственно. Непосредственно после того, как Сомов закончил свою работу, портрет Блоку нравился, хотя и «тяготил» его. Но по прошествии десяти лет поэт высказал иное отношение к этому портрету. Он ему не нравился, так как, с точки зрения Блока, Сомов отразил в этом портрете такие черты, которые не нравились самому Блоку (там же). Иными словами, Блок не отрекается от созданного Сомовым образа, он узнает в нем свои черты, но на определенном жизненном этапе изменяется его Я-концепция, трансформируется представление о себе; предьявленные миру черты получают иную, негативную оценку — в соответствии с этим изменяется отношение к портретному образу, фиксирующему эти черты.

Мне неоднократно приходилось наблюдать данный феномен на семинарах «Экспрессия и личность». По моей просьбе участники семинара приносили свои портреты, сделанные в разные периоды жизни, и рассказывали о том, как они на них выглядят. В процессе работы динамика отношения к своим презентациям не просто

отмечалась — она увязывалась с определенными жизненными событиями, приведшими к изменениям Я-концепции. Одни участники заявляли, что в молодости они выглядели на портретах несколько глуповато, другие считали, что их запечатленный внешний облик свидетельствует об их легкомысленном отношении к жизни. Как правило, высказывания такого типа заканчивались признаниями в том, что раньше они этого не замечали, но сейчас обстоятельства жизни изменили их представления о том, каким должен быть современный человек — умным, деловым, жестким; его внешний облик должен нести информацию об этом. Однако некоторые говорили, что их фотопортреты на определенном жизненном этапе им нравятся больше, так как на них они выглядят более счастливыми, уверенными, а в данный момент им не нравится фотографироваться, потому что их внешний облик несет печать их трудной, «злой», несостоявшейся жизни, выдает их враждебное отношение к миру. Названные черты не нравились им самим, но больше всего их волновало то, что «следы» изменений увидят другие. Эти участники семинара заявляли о том, что они избегают ситуаций, где их внешний облик может быть каким-либо образом зафиксирован. В высказываниях такого рода присутствует оттенок негативного отношения к самопрезентации, подвергается сомнению ее важная роль в жизни человека.

Можно было бы объяснить негативное отношение к самопрезентации, нежелание конструировать свой внешний облик тем, что субъект неудовлетворен своим внешним Я. Однако анализ разнообразных факторов, определяющих самопрезентации личности, заставляет усомниться в прямолинейности связей между удовлетворенностью внешним обликом, отношением к нему и отношением к целенаправленному выстраиванию своего образа для других. Так, в диссертационном исследовании О.А. Герасимовой были выделены группы, по-разному относящиеся к самой идее самопрезентации и к сознательному, целенаправленному конструированию своего внешнего Я (Герасимова, 2004). В качестве средства самопрезентации в ее работе рассматривались парфюмерные запахи. Она установила, что субъекты (как мужчины, так и женщины), признающие целенаправленное использование парфюмерных запахов для презентации себя другим и презентации себя для себя, более позитивно относятся к различным способам запечатления, отражения своего внешнего облика, чем субъекты, негативно относящиеся к различным видам самопрезентаций. Помимо этого, в диссертации Герасимовой получены данные, свидетельствующие об отсутствии значимых различий в оценочно-содержательной

интерпретации внешнего облика между теми, кто негативно относится к самопрезентациям и теми, кто относится к ним позитивно. Представители как одной, так и другой группы выставляют своему внешнему облику либо высокие оценки, либо оценки выше среднего. Таким образом, оказывается, что негативное отношение к самопрезентациям не всегда сопряжено с негативным отношением к внешнему облику. В наших исследованиях (Лабунская, Герасимова, 2004) с помощью корреляционного анализа были зафиксированы взаимосвязи между отношением субъекта к своему внешнему облику на различных этапах жизненного пути (молодость, зрелость, зрелость) и уровнем развития у него коммуникативного контроля, степенью выраженности фемининности-маскулинности. Во всех возрастных периодах наблюдается одна и та же тенденция: чем выше удовлетворенность внешним обликом, его оформлением, чем позитивнее отношение к наблюдению за своим отраженным внешним Я, тем выше оценивается его соответствие полу и возрасту субъекта общения, его ролевому репертуару. Установлено, что чем интенсивнее выражены маскулинные черты, чем выше развиты умения коммуникативного контроля, тем выше удовлетворенность внешним обликом. Наряду с такими взаимосвязями имеются обратно пропорциональные связи между уровнем коммуникативного контроля, выраженностью маскулинных черт и степенью позитивности отношения к различным видам самопрезентаций и отраженного внешнего Я. Чем более выражена фемининность, тем в большей степени проявляется интерес к отраженному внешнему облику и тем в меньшей степени субъекты удовлетворены своим внешним обликом. Влияние гендерного фактора нарушает взаимосвязность оценок внешнего облика и отношения к отраженному внешнему Я, к его самопрезентациям. Выраженность фемининных и маскулинных черт, не сочетающаяся с соответствующим уровнем коммуникативного контроля, способствует формированию «конфликтной» оценки внешнего облика. Фемининная «конфликтная» оценка внешнего облика — позитивное отношение к наблюдениям за своим отраженным внешним Я на фоне низкой удовлетворенности своим внешним обликом; маскулинная «конфликтная» оценка — это достаточно высокая удовлетворенность внешним обликом и негативное отношение к наблюдению за своим отраженным внешним обликом.

Таким образом, направление взаимосвязей между целенаправленным конструированием своего внешнего Я и отношением к нему субъекта может быть опосредовано как микрофакторами (недостаточный самоконтроль над презентациями: другие видят то,

что субъект хотел бы скрыть; такая опасность детерминирована особенностями функционирования тех элементов, которые входят в структуру внешнего облика), так и макрофакторами (например, особенностями жизненного этапа, гендерной идентичностью), определяющими бытие субъекта. Правомерность данных выводов подтверждается не только результатами исследований, но и «случаями» из жизни. В качестве примера приведу один из них, рассказанный участницей семинара «Экспрессия и личность». Женщина средних лет говорила о том, что она всегда считала себя весьма привлекательной, умеющей хорошо двигаться и танцевать. И вот однажды она увидела себя в зеркале во время танца. Ее охватил ужас — на нее смотрела немолодая, малопривлекательная женщина, которая некрасиво двигалась в танце. В процессе рассказа о «своем открытии» женщина очень волновалась. Она призналась в том, что «зеркальный образ» преследует ее, что она внесла существенные коррективы в свою жизнь: ограничила круг общения, практически не танцует, постоянно наблюдает за тем, как выглядят другие и сравнивает себя с ними.

Этот случай является бытовой иллюстрацией некоторых выводов М. Бахтина относительно феномена зеркала и функций отраженного облика в жизни человека. «Совершенно особым случаем видения своей наружности является смотрение на себя в зеркало» — писал М.М. Бахтин. С его точки зрения, человек, смотрящий на себя в зеркало, заблуждается в том, что видит себя непосредственно. Он видит «только свое отражение, которое не может стать непосредственным моментом нашего видения и переживания мира». Функция зеркала заключается в том, чтобы «дать лишь материал для самообъективации, и притом даже не в чистом виде» (Бахтин, 1979, с. 14— 15). Полемизируя с М.М. Бахтиным, А.З. Вулис замечает, что мы не только смотрим на себя, но и «определяем, какая доля нашего внутреннего содержания» проявляется во внешнем облике, мы корректируем зеркальный образ, и его окончательный вариант несет на себе отпечаток саморефлексии. Он подчеркивает, что житейская практика «вынуждает нас довольствоваться зеркальной версией самих себя». Исходя из нее, мы считаем, что такими видят нас окружающие, и совершаем ошибку, забывая о том, что зеркальный образ внешнего облика есть порождение нашего жизненного опыта (Вулис, 1991).

О том, что зеркальное отражение может стать для субъекта открытием («Волнующи "прорывы" зеркала в сферу субъективного, в человеческую психологию... Более того, для влюбленного или для актрисы — это даже драма: взгляд на собственную судьбу» [Вулис,

1991, С.32]), вступающим в противоречие со сложившимся представлением о себе и своем внешнем облике, писали многие исследователи. Так, Лакан довольно категорично заявляет, что зеркало манифестирует несовпадение отраженного Я с реальным (по: Ямпольский, 2004). Данный тезис развивается в работах М. Ямпольского, который отмечает, что внутренний образ самого себя никогда не совпадает с обнаруживаемым в зеркале (на фотографии, на портрете) внешним образом. «Драма несовпадения» у Лакана превращается у Ямпольского в «травму» несовпадения, в «выворачивание глаза изнутри вовне» (Ямпольский, 2003).

Действительно, многие вопросы тревожат человека, когда он рассматривает свой внешний облик «как фигуру, посредничающую в наших взаимодействиях с другими» (Вулис, 1998, с. 38). К этому можно было бы добавить, что внешнее Я не только выполняет функцию посредника во взаимодействии с другими — оно есть один из наиболее очевидных аспектов бытия человека.

Любой акт смотрения на себя в «зеркало» сопровождается рефлексией, что неизбежно возвращает к мысли о личностном, пристрастном, избирательном отношении к увиденному, о содержании интерпретации, опосредованной всем жизненным опытом человека, о ее переживании и превращении в значимое явление, наполняемое смыслами, далеко выходящими за пределы самого акта смотрения и оценивания своего отраженного внешнего Я, зафиксированной самопрезентации. Интерпретация самопрезентаций, отраженного внешнего облика всегда включает отношение субъекта и позицию, взгляд других, актуализирует дихотомию «Я — не Я», делает ее многовариантной, а процесс конструирования самопрезентаций — бесконечным и незавершенным. Искусственным завершением данного процесса становятся отличающиеся по модальности события в жизни человека, приносящие новые смыслы в его бытие. Они усиливают сопротивление этой «бесконечной незавершенности» самопрезентаций, изменяют и опять оформляют их, трансформируют отношение человека к своему внешнему облику.

В зависимости от степени субъективной значимости, знака события, длительности и интенсивности его воздействия на жизнь, на смыслы бытия человека оно может приводить к двум классам отношения к самопрезентации, к конструированию своего внешнего Я и к самому внешнему облику. Первый класс включает «удержание» представления о своем внешнем Я, нежелание замечать изменения, негативное отношение к отраженному внешнему облику и постоянное подчеркивание, что «в жизни я выгляжу значительно лучше» или «на этой фотографии я на себя совсем

не похож»; «сворачивание» презентации внешнего облика как для самого себя (не хочу, не люблю фотографироваться, смотреть в зеркало), так и для других (сержусь, когда другие обсуждают мой внешний облик, смотрят мои фотографии, чувствую себя неловко, если попадаю в поле зрения других людей и т.д.); отсутствие стремления корректировать свой внешний облик, потерю интереса к нему, безразличие. Второй класс характеристик отношения к самопрезентации, к своему отраженному внешнему облику также включает «удержание» представления о своем внешнем Я, сопровождающееся активным выражением желания замечать позитивные изменения; высокую удовлетворенность своим внешним Я и постоянное подчеркивание этого факта; стремление к оформлению внешнего облика и презентации себя другим с его помощью, исходя из жизненных обстоятельств и управляя ими.

Выбор первого или второго класса характеристик отношения к самопрезентации, к своему отраженному внешнему облику является реакцией на события, на те проблемы, которые порождены ими, или на появление счастливого периода. Они становятся особыми видами преобразовательной активности субъекта, направленной на его бытие и приводящей к переструктурированию пространства общения, деятельности, жизнедеятельности и бытия человека в целом. Так, мужчина средних лет, преуспевающий бизнесмен, участник группы тренинга «Культура невербального общения», излагая свои коммуникативные проблемы, рассказал о том, что он на протяжении длительного времени смотрит на свой отраженный внешний облик (зеркало, фотографии, видеозаписи) глазами значимого для него человека. Его переживания были связаны с тем, что «взгляд того другого» постоянно приводил его к негативным оценкам своего внешнего Я. Он обращался к имиджмейкерам, пытаясь изменить свой внешний облик. Но усилия специалистов, направленные на конструирование его внешнего облика, не увенчались успехом. По словам этого участника группы, он не мог принять ни одного предложения, т.к. они не учитывали (или ему только так казалось) значимого «взгляда» другого. Для него все виды отражений его внешнего Я начинают исполнять роль «кривого зеркала», не столько объективно, сколько в представлении и самоотношении. Для того чтобы избавиться от мучающих его переживаний, он перестал смотреть на себя в зеркало, отказался от рефлексии, от пересмотра значимости «иного взгляда» для коррекции самоотношения. Он также сузил круг общения до необходимых деловых встреч. В данный момент, несмотря на интересную и экономически выгодную работу, несмотря на то, что у него по-прежнему есть приятели, он чувству-

ет себя одиноким человеком. Р. Лэнг в известной книге «Расколотое «Я» утверждает, что отчуждение человека от своего тела (в контексте данной статьи — от своего внешнего облика) актуализирует патологические процессы, приводящие к «онтологической незащищенности» (Лэнг, 1995).

В обыденной жизни отчуждение от своего внешнего облика вплетено в систему отношений личности, поэтому к «онтологической незащищенности» приводит не просто самоотношение к внешнему облику, но тип отношений субъекта с миром в целом. О том, что типичный, преобладающий для личности способ отношения к другому человеку, другим людям и к самому себе является ее важнейшей характеристикой, писали многие исследователи. Например, В.С. Братусь, исходя из доминирующего способа отношения к себе и другому человеку, наметил несколько принципиальных уровней в структуре личности (Братусь, 1993). С.Л. Рубинштейн одним из первых назвал сложившийся тип отношений и условием бытия человека, и его бытием. Он писал: «Отношение к другому человеку, к людям составляет основную ткань человеческой жизни, ее сердцевину. "Сердце" человека все соткано из его человеческих отношений к другим людям; то, чего он стоит, целиком определяется тем, к каким человеческим отношениям человек стремится, какие отношения к людям, к другому человеку он способен устанавливать. Психологический анализ человеческой жизни, направленный на раскрытие отношений человека к другим людям, составляет ядро подлинно жизненной психологии» (Рубинштейн, 1957, с. 262-263).

О том, что отношение человека к миру, к другим людям (бытие-вместе, бытие-в-мире) связано с отношением к своему внешнему облику свидетельствуют данные исследования, в котором изучалось отношение к своему внешнему облику у субъектов затрудненного и незатрудненного общения. В этой эмпирической работе (Лабунская, Белугина, 2003) рассматривалась как система отношения к себе, в том числе и к своему внешнему облику, так и ожидаемая система отношений со стороны других и система отношений к другому. На первом этапе исследования использовался набор шкал, измеряющих выраженность определенной системы отношений к другому, предложенный Ю.А. Менджерицкой и позволяющий определять субъектов затрудненного и незатрудненного общения (Менджерицкая, 1998), а также применялась «Методика исследования самоотношения», разработанная С.Р. Пантлеевым. На втором этапе определялось отношение субъектов затрудненного и незатрудненного общения к своему внешнему облику. Самоотношение



к внешнему облику рассматривалось в качестве сложного, интегрального показателя, включающего оценочно-содержательные интерпретации статических, среднединамических и динамических компонентов внешнего облика; отношение к отраженному внешнему Я (зафиксированным самопрезентациям); оценки соответствия внешнего облика (презентаций и самопрезентаций) гендерно-возрастным ролям; стремление изменить свой внешний облик. В качестве показателя удовлетворенности «внешним Я для себя» выступало отношение к отраженному, зафиксированному внешнему облику (зеркало, фотография и т.д.); показателями удовлетворенности «внешним обликом для другого» являлись оценочно-содержательные интерпретации статических, среднединамических и динамических компонентов внешнего облика, оценка соответствия внешнего облика гендерно-возрастным стереотипам. Интенсивность выраженности желания изменить внешний облик выступала в качестве показателя согласованности между удовлетворенностью внешним Я для другого и внешним Я для себя.

Соотношение этих показателей указывает на существование ряда типов отношения к своему внешнему облику: 1) удовлетворен своим внешним Я для другого и внешним Я для себя; 2) удовлетворен своим внешним Я для другого, но неудовлетворен внешним Я для себя; 3) неудовлетворен внешним Я для другого, но удовлетворен внешним Я для себя; 4) неудовлетворен как внешним Я для другого, так и внешним Я для себя. Эти представления легли в основу методики «Оценочно-содержательная интерпретация компонентов внешнего облика», включающей шкалы, фиксирующие отношение к отраженному внешнему Я, степень соответствия гендерно-возрастным стереотипам; шкалу выраженности желания изменить свой внешний облик. Эмпирическим объектом исследования явились 245 человек, из них 100 мужчин и 145 женщин, в возрасте от 25 до 60 лет.

Результаты, полученные на основе сравнения систем отношений к себе, ожидаемой системы отношений от других и самоотношения к внешнему облику субъектов затрудненного и незатрудненного общения (применялся Т — критерий Стьюдента), указывают, прежде всего, на то, что отношение человека к миру и к другим людям (со-бытие) связано с отношением к своему внешнему облику.

В работах, посвященных изучению психологических особенностей субъектов затрудненного и незатрудненного общения (Лабунская, Менджерицкая, Бреус, 2001; Лабунская, 2003а), рассматривалась не только система их отношений к другому, но и направлен-

ность, установки, ценностные ориентации, стили, стратегии взаимодействия; социально-перцептивные образования, навыки и умения в области интерактивной, коммуникативной деятельности; ролевые, статусные позиции и соответствие поведения социокультурным и нравственно-этическим нормам. Исходя из этих характеристик, субъект затрудненного общения отличается тем, что его преобразовательная активность, направленная против себя и других, приводит к обезличиванию, разрушению и психологическому уничтожению партнера. Этот процесс сопровождается разрывом эмоционально значимых связей, искажением понимания себя и другого, отказом от рефлексии по поводу своей представленности в других, смещением отношений, установок, ценностных ориентации в направлении обесценивания себя и другого, своей и чужой жизни. Эти особенности субъекта затрудненного общения были подтверждены и дополнены в рассматриваемом эмпирическом исследовании. Анализ самоотношения и ожидаемых отношений показал, что у субъектов затрудненного общения уровень самоуверенности, самопринятия, самопривязанности значимо ниже, чем у субъектов незатрудненного общения. Для них характерны потеря интереса к своему внутреннему миру, чрезмерное самокопание, самообвинение. Они не ожидают от других уважительного отношения, одобрения, проявления чувства симпатии.

У субъектов затрудненного общения оценочно-содержательная интерпретация «внешнего облика для других» включает такие характеристики, как некрасивый, невыразительный, несексуальный, непривлекательный для противоположного пола, немужественный/неженственный. Они считают, что выглядят старше своих лет и с возрастом становятся внешне менее привлекательными, менее мужественными/женственными, отмечают несоответствие своего внешнего облика различным социальным ролям и, в особенности, сексуальной роли. Субъекты затрудненного общения не удовлетворены также «внешним Я для себя». Они отрицательно относятся к своему отраженному внешнему облику, что проявляется в выраженном нежелании смотреть на себя (зеркало, фотоизображения, видеofilm) и говорить о своей внешности с другими. У субъектов затрудненного общения интенсивность желания изменить внешний облик вдвое выше по сравнению с субъектами незатрудненного общения, что указывает на высокий уровень согласованности между степенью неудовлетворенности внешним Я для другого и внешним Я для себя.

Эти данные позволяют сделать вывод о том, что у субъектов затрудненного общения система отношений (к себе, к другому,

ожидаемые от других отношения) располагается в пространстве между отрицательными полюсами осей-измерений отношений: «дистанция», «позиция», «валентность». Они не только отчуждены, отдалены от других, демонстрируют равнодушие, безразличие, недоверие к ним, но и проявляют такие же отношения к самим себе и ожидают их от других. Они не только стремятся к подавлению других, к власти над ними, к доминированию, эксплуатации и манипулированию. Они также проявляют повышенный самоконтроль на фоне неуверенности в себе и самообвинения. Кроме того, субъекты затрудненного общения относятся подозрительно, враждебно, агрессивно не только к другим, но и к самим себе. Они ожидают от других такого же отношения.

В соответствии со сложившейся системой отношений формируется внешний облик субъекта затрудненного общения. Самоотношение к внешнему облику по знаку и модальности соответствует отношениям к другому, себе и ожидаемым отношениям. Например, негативное самоотношение к внешнему облику ведет к его отторжению, что способствует не только разрушению общения, но и трансформирует отношения субъекта и бытия. Субъекты затрудненного общения не удовлетворены как внешним Я для другого, так и внешним Я для себя (четвертый тип). Они выражают желание изменить свой внешний облик, но, как правило, не связывают его трансформации с изменением отношений к себе и другому. Данный факт указывает не только на центральный внутриличностный конфликт субъекта затрудненного общения, но и на сложности его бытия в мире, на его «онтологическую незащищенность». Результаты данного исследования позволяют высказать предположение, что участник группы тренинга «Культура невербального общения», рассказ которого был приведен выше, может быть отнесен к субъектам затрудненного общения. Он ничего не говорил о своих отношениях с другими людьми, но уделил много времени изложению своего отношения как к своему «внешнему облику для других», так и «внешнему облику для себя», долго рассказывал о том, как пытался изменить внешний облик, но ни разу не упомянул о том, что хотел бы понять, как он относится к другим и к себе. Его откликом на неудовлетворенность своим внешним обликом явилось «отторжение» внешнего Я от внутреннего Я, ограничение круга общения, в конечном итоге — увеличение «онтологической незащищенности».

Взаимосвязи между типом системы отношений и самоотношением к внешнему облику выстраиваются в этом направлении не только в том случае, когда субъект принадлежит к определенному типу или переживает личный кризис, но и тогда, когда наступает

период так называемых нормативных кризисов. В исследовании Е.В. Белугиной было показано, что у субъектов с различным типом переживания середины жизни система отношений значимо отличается по знаку и модальности (Белугина, 2003). В ее работе подчеркивается, что субъекты, которые устойчиво негативно переживают середину жизни, имеют «негативно-гармоничный» тип сложившейся системы отношений, включающий негативное отношение к своему внешнему облику. Лица, достигшие середины жизни и переживающие ее устойчиво позитивно, обладают «позитивно-гармоничным» типом системы отношений. Они оценивают свой внешний облик как красивый, привлекательный для противоположного пола, соответствующий определенному виду гендерной идентичности (мужественный/женственный). Эти данные еще раз подтверждают вывод о том, что субъект фиксирует степень соответствия предъявляемых конструктов внешнего облика тендеру, что сам внешний облик выступает для него репрезентацией гендерной идентичности. Как отмечает Е.В. Белугина, каждый возрастной этап развития личности характеризуется возрастными-специфическими особенностями формирования, функционирования и трансформации телесности, образа тела, динамических экспрессивных паттернов самовыражения, способов оформления своей внешности (там же). Рассмотрение феноменов самопрезентации и отношения к своему внешнему облику в контексте бытия субъекта и таких его составляющих, как возраст и тендер, приводит к выводу о том, что на актуализацию презентаций и самоотношений влияет совокупность таких факторов, как физические возрастные изменения; личные, профессиональные и нормативные кризисы, приводящие к перестройке сферы общения, к изменениям во взаимодействии между мужчинами и женщинами, к ограничениям в выборе профессии, гендерных ролей. Они ведут к изменению направленности преобразовательной активности субъекта относительно его бытия, следовательно, к динамике мотивов самопрезентации, оценок степени соответствия внешнего Я гендерно-возрастным стереотипам, отношений к своему отраженному внешнему облику. На эмпирическом уровне зафиксирован факт изменения отношения к различным способам презентации своего внешнего Я, к отраженному внешнему облику в зависимости от типа переживания кризиса середины жизни. Эти данные представляют интерес не столько потому, что констатируют динамику самоотношения, сколько потому, что совокупность характерных особенностей середины жизни человека определяет его бытие, в том числе и существенные трансформации внешнего облика, а следовательно, и отношения к нему, к его самопрезентациям —

а они, в свою очередь, обуславливают изменения бытия субъекта. На основе имеющихся данных (Белугина, 2003; Герасимова, 2004; Лабунская, 2003а) можно заключить, что для субъектов, находящихся на различных этапах жизненного пути, устойчиво негативно или амбивалентно переживающих «нормативные» кризисы, не зависимо от их пола, характерно негативное отношение к отраженному внешнему Я. Они не любят фотографироваться, смотреть на себя в зеркало, сниматься на видеокамеру и т.д.; не любят, когда об их внешности говорят другие. Субъекты, устойчиво позитивно переживающие нормативные возрастные кризисы, по-разному, в зависимости от их пола, относятся к отраженному внешнему облику и его представленности другим. Женщины, в отличие от мужчин, позитивно относятся к отраженному внешнему Я, любят смотреть на себя в зеркало.

Степень позитивности-негативности отношения к своему внешнему облику, к его презентациям напрямую связана с типом переживания определенных жизненных этапов, осмысления своего бытия в эти периоды. В связи с этим такой показатель, как отношение к презентациям своего внешнего облика может быть использован в качестве критерия переживания жизненных кризисов, особенностей осмысления человеком своего бытия. Очевидно, что человек, отрицательно оценивающий свою жизнь, негативно относящийся к своему внешнему облику, не желает видеть себя «со стороны», «глазами другого», фиксировать свой образ, заниматься конструированием своей самопрезентации, а вместе с тем и изменением своего бытия.

Таким образом, внешний облик не только формирует социально-психологический образ человека, раскрывает его гендерную, возрастную идентичность другим и указывает на стратификационные характеристики. Отраженный самим субъектом (посредством различных типов зеркал), интерпретируемый и оцениваемый им, внешний облик раскрывает Я личности для нее самой, а отношение к своему внешнему облику становится показателем отношения к себе как к личности, показателем ожидаемых отношений со стороны других. Поэтому любые «объективные, беспристрастные» интерпретации внешнего облика как самим субъектом, так и окружающими его людьми практически не возможны.

Из приведенных выше примеров и результатов конкретных эмпирических исследований напрашивается вывод о том, что «зеркало» во всех его ипостасях, а вместе с ним и желание конструировать свой внешний облик, формировать адекватное самоотношение может быть отброшено прочь, если, оценивая себя

в контексте других, в связи с определенными действиями и событиями, мы обнаруживаем, что наш отраженный внешний облик не соответствует нашему представлению о собственном бытии или отдельных его составляющих. Страх, печаль, досада, переживаемые человеком в результате наблюдения за своим отраженным, представленным другим внешним обликом провоцируют желание научиться жить, не акцентируя своего внимания на внешности, не рефлексировав ее изменения, не пытаясь конструировать свое внешнее Я в соответствии с возникающими проблемами и задачами бытия. Субъект отделяет тело, внешний облик от души, разрушает в своем представлении и самоотношении их целостность, связность, порождая тем самым не только внутриличностные конфликты, но и деструктивные отношения с бытием. Он, по меткому выражению М. Ямпольского, «вводит тело в такие отношения с пространством, которые можно описать как выпадение из "места", растворение в потоке... тело как бы отделяется от самого себя и начинает существовать в ином пространстве-времени» (Ямпольский, 1996, с. 32).

Отделение внешнего облика от души, выпадение из «места», формирование «онтологической незащищенности» происходит также и в том случае, когда субъект зачарован своим внешним обликом, на что указывает символическая фигура Нарцисса.

Преобразование внешнего облика в смысловой центр жизни субъекта влечет за собой перестройку всей системы его отношений, актуализирует потребность в определенном типе подтверждения, сопровождаемом теми или иными поведенческими актами. Данный вывод подтверждается теми ситуациями взаимодействия, в которых внешний облик одного из партнеров становится объектом зависти для другого. Как правило, завистливое отношение возникает в результате сравнения и оценки. Но было бы неправильным считать, что социальное сравнение и оценка как фундаментальные механизмы поведения личности, группы, ведут к зависти безотносительно характеристик субъекта и его бытия. Следовательно, рассматривая феномен зависти к внешнему облику, необходимо ввести ряд социально-психологических переменных, обуславливающих сравнение и придающих ему качество зависти. В частности, следует обратить внимание на личностные особенности субъекта зависти, на интерпретацию им контекста своего существования, на систему отношений, направленность, ценностные ориентации, степень удовлетворенности жизнью и т.д. К. Муздыбаев отмечает, что у завидующего субъекта преобладает только одно желание — восстановить баланс и сохранить шкалу ценностей неизменной.

Вместе с тем необходимо подчеркнуть, что зависть, возникшая в результате сравнения и оценки, может выполнять функцию развития (Муздыбаев, 1997, 2002).

Так, Д. Фаулз считает, что зависть — это желание изменить образ жизни, «своего рода намерение жить, начиная с этого момента» (Фаулз, 2002, с. 118). Но если зависть к внешнему облику другого и заставляет рефлексировать по поводу своего собственного внешнего Я, провоцирует изменения в нем, то она все равно ведет к отделению внешнего облика от личности, придает ему статус автономно существующего объекта или субъекта, который начинает управлять жизнью. Яркой иллюстрацией взаимосвязей между характером оценки, осмысления своего собственного внешнего облика, придания ему особого ценностно-смыслового статуса, постоянного сравнения его с внешним обликом других людей и действиями, свидетельствующими о зависти, перестраивающими отношение и бытие человека, является «Сказка о царевне и семи богатырях» А. Пушкина. С детских лет мы помним вопрос, обращенный к зеркалу: «Я ль на свете всех милее,/Всех румяней и белее?», а также ответ и невербальный паттерн поведения. «"Ты, конечно, спору нет;/Ты, царица, всех милее,/Всех румяней и белее"./И царица хохотать,/И Плечами пожимать,/И подмигивать глазами,/И прищелкивать перстами,/И вертеться подбочась,/Гордо в зеркальце глядясь/».

Такое переживание оценки своего внешнего облика, совпадающей с самоотношением к нему, продолжается до тех пор, пока не обнаруживается, что есть некто другой, который «всех милее, всех румяней и белее». Данное открытие, несмотря на то, что внешний облик субъекта по-прежнему оценивается другими высоко («Ты прекрасна, спору нет»), изменяет его поведение, направление его действий и высказываний. «Как царица отпрыгнет,/Да как ручку замахнет,/Да по зеркальцу как хлопнет,/Каблучком-то как притопнет!... "Ах ты, мерзкое стекло! /Это врешь ты мне на зло"». И зеркало (другой, осмелившийся назвать иной внешний облик в качестве лучшего), и субъект этого внешнего облика (молодая царевна) подвергаются нападкам, оскорблениям, приводятся уничижающие объяснения некоторых преимуществ внешнего облика объекта зависти: «И не диво, что бела:/Мать беременна сидела,/Да на снег лишь и глядела!». Сомнения сменяются агрессивными утверждениями своего превосходства, неподкрепленными какими-либо аргументами: «Но скажи: как можно ей/Быть во всем меня милей?/...Обойди все царство наше,/Хоть весь мир; мне ровной нет».

Борьба за первенство, сопровождаемая «черной завистью», начинается с изменения отношения к тому другому (бросила зеркальце под лавку), который должен был безоговорочно подтверждать самоотношение к внешнему облику, с поиска способа уничтожения объекта зависти («Весть царевну в глушь лесную.../На съедение волкам») и исполнителя чужой воли («Позвала к себе Чернавку»). Выполнив череду действий, субъект зависти возвращается к волнующему его вопросу, а для ответа на него ему опять понадобился другой (зеркало). Фрустрация самоотношения, потребности в подтверждении влечет за собой новые, уничтожающие другого действия и поступки. Субъект зависти в конце концов уничтожает того, кто не оправдал его ожиданий, и погибает сам («Злая мачеха, вскочив, /Об пол зеркальце разбив,.../Тут ее тоска взяла/ И царица умерла»).

Таким образом, самоотношение к внешнему облику, включающее превосходные (самоуничижающие) оценки, обуславливает направление преобразовательной активности субъекта, а вместе с ним выбор стратегии взаимодействия, отношения к другому, выбор способа бытия. Внешний облик становится ценностью, занимающей одно из первых мест в иерархии. «Борьба» за внешний облик, за его соответствие определенным социокультурным идеалам определяет образ жизни, ведет к эскалации сравнений, сопоставлений, к расширению либо к сужению круга общения, к различным способам бытия человека.

Подводя итоги, необходимо еще раз подчеркнуть, что проанализированные в этой статье факты и данные эмпирических исследований еще раз свидетельствуют о том, что не отношение к своему внешнему облику и его конструктам и «не бытие сами по себе, а субъект, находящийся внутри бытия» (Брушлинский, 2003а) определяет взаимосвязи между отношением к своему внешнему облику, содержанием самопрезентаций и бытием, преобразовывающие и самого субъекта, и его бытие.

С точки зрения субъектно-деятельностного подхода, самопрезентация — это не только управление впечатлениями других людей, но и один из способов получения субъектом знаний о себе, об отношении к самому себе. В качестве значимой составляющей она включена в событийную картину мира человека. Самопрезентация, трактуемая как конструирование образа себя для других или переструктурирование образа о себе у других и у самого себя о себе всегда связана с самоотношением, которое, в свою очередь, опосредовано взаимодействием определенных жизненных событий и психологических, социально-психологических характеристик субъекта.



Отношение к различного рода презентациям себя и знак отношения к своему внешнему облику, степень его принятия, отделения от своей собственной личности зависит от того места, которое занимает внешний облик в ценностно-смысловой картине бытия субъекта.

Направление взаимосвязей между целенаправленным конструированием своего внешнего Я и отношением к нему субъекта опосредовано рядом фундаментальных факторов: типом сложившейся системы отношений, жизненным этапом и модальностью его переживания, видом социальной, статусной, возрастной, гендерной идентичностей, которые, в свою очередь, отражают связи субъекта и его бытия.

Любой вид самопрезентаций сопровождается рефлексией, субъект пристрастно, избирательно относится к зафиксированному внешнему облику, содержание его интерпретации опосредовано всем жизненным опытом. Оно переживается субъектом и превращается в значимое явление, наполняемое смыслами, далеко выходящими за пределы самого акта самопрезентации и оценивания своего отраженного внешнего Я.

Оценочно-содержательная интерпретация отраженного внешнего облика всегда включает отношение субъекта и позицию, взгляд других, ситуацию представленности, актуализирует дихотомию «Я — не Я», придает процессу конструирования самопрезентаций незавершенный характер. И только отличающиеся по модальности события в жизни субъекта, привносящие новые смыслы в его бытие, становятся теми факторами, которые обуславливают «временную» завершенность самопрезентаций и модальность отношения к внешнему облику.

В обыденной жизни самоотношение к внешнему облику соответствует по знаку, модальности отношениям к другому, себе и ожидаемым отношениям. Оно вплетено в систему отношений личности, поэтому к «онтологической незащищенности» приводит не просто самоотношение к внешнему облику, а тип отношений субъекта с миром в целом, представленный в его преобразовательной активности.

Субъект отделяет тело, внешний облик от души, разрушает в своем представлении и самоотношении их целостность, связность, порождая тем самым не только внутриличностные конфликты, но и деструктивные отношения с бытием.

Превращение внешнего облика в смысловой центр жизни субъекта влечет за собой перестройку всей системы его отношений, актуализирует потребность в определенном типе подтверждения,

фрустрация которой обуславливает направление преобразовательной активности субъекта, выбор стратегии взаимодействия, способа бытия.

Таким образом, самопрезентации, конструирование внешнего Я, формирование отношения к нему — это феномены, суть которых раскрывается в результате рассмотрения субъекта в контексте его бытия, субъекта, находящегося внутри бытия.

**ПРОБЛЕМА СУБЪЕКТНОСТИ:  
гендерная ИДЕНТИЧНОСТЬ  
И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ  
ЖЕНЩИНЫ**

Л.Н. Ожигова

Изменчивость современного социального пространства задает новые перспективы в проявлении субъектности человека. С одной стороны, он по-прежнему вынужден адаптироваться к условиям быстро меняющегося социального мира, но, с другой стороны, на первый план выходит не столько задача «приспособления» к внешней среде, сколько активное, творческое взаимодействие и даже влияние на нее.

В этом процессе и проявляется важнейшее свойство человека — его субъектность. Жизнь личности, ее рост неотделимы от нарастания субъектности. Стать субъектом собственной жизнедеятельности — одно из базовых стремлений человека и сфера направления жизненной энергии и воли.

Проблема субъектности широко представлена в отечественной и зарубежной психологии. Одним из первых понятие «субъект жизни» ввел СЛ. Рубинштейн, что дало возможность раскрыть деятельную сущность личности, ее активную позицию в целостном жизненном процессе. Субъект жизни — это вершина в развитии личности, то, к чему человек приходит в результате длительного пути взросления, если этот путь сложился именно как процесс развития личности (Рубинштейн, 1999).

Однако наибольшее значение для психологической науки и практики имеют работы А.В. Брушлинского, которому удалось выделить и методологически обосновать структурные, динамические и регулятивные планы анализа психологии субъекта. При этом наибольшее внимание, как отмечает В.В. Знаков, А.В. Брушлинский уделял двум главным проблемам: критериям субъекта и разнообразию видов человеческой активности (Знаков, 2003в).

А.В. Брушлинский подчеркивал, что субъектность как характеристика личности всегда включает отношение человека к собственным психическим процессам, свойствам, состояниям. В понимании А.В. Брушлинского субъектом является не психика человека, а че-

ловек, обладающий психикой, не те или иные психические свойства и виды активности (язык, речь, мышление, сознание, бессознательное и т.д.), а сам человек — деятельный, обучающийся. Опираясь на экспериментальные работы СЛ. Рубинштейна, А.В. Брушлинский отмечал, что субъектность человека проявляется и в активной роли «внутренних условий субъекта, опосредующих все внешние воздействия и тем самым определяющих, какие из внешних причин участвуют в едином процессе детерминации жизни субъекта. В таком смысле внешнее, действуя только через внутреннее, существенно зависит от него» (Брушлинский, 1992).

Идея активности и свободы деятельности человека как субъекта проявляется и в определении понятия «субъектность» в работах К.А. Абульхановой-Славской, которая говорит о субъектности как о способности индивида оценивать свои возможности и соотносить их с объективными требованиями, условиями и задачами. Развитие личности определяется не просто ее способностью к саморегуляции, а мерой реализации своих возможностей в действительность, что требует преодоления других мнений, препятствий — то есть активности. Создание своего поля общественной и личной активности, как в смысле возможностей, так и в смысле границ, а не действие в ограниченных и заданных пределах задачи — вот что делает личность субъектом творчества (Абульханова-Славская, 1980).

Таким образом, «субъектом можно назвать только внутренне свободного человека, принимающего решения о способах своего взаимодействия с другими людьми, прежде всего на основании сознательных нравственных убеждений. Говорить о человеке как о субъекте можно только при понимании им самим собственного бытия, при котором он, осознавая объективность и сложность своих проблем, в то же время обладает ответственностью и силой для их решения» (Знаков, 2004).

Успешное решение проблемы субъектности предполагает, с одной стороны, осознание и соотнесение личностью своих потребностей с деятельными возможностями и возможностями, которые представлены в условиях ее жизни, а с другой — формирование аутентичного бытия. Аутентичное бытие — это процесс «переструктурирования среды в соответствии со структурой личностных смыслов, а неаутентичное бытие — воспроизводство и трансляция в среде формально освоенных личностью социальных предписаний не связанных с глубинными ядерными образованиями личности (ее смыслами)» (Рябикина, 2003)

Таким образом, субъектность проявляется в бытии личности, которое понимается как следствие ее самоактуализации личности.

Однако бытие человека XXI века многообразно, противоречно и подвижно. Причем изменениям подвержены не только социокультурные и профессиональные пространства, окружающие личность, но и, казалось бы, такое прочное, природное основание человека, как «пол».

В последние 15 — 20 лет в зарубежной и отечественной психологии развивается определенная область знания, связанная с исследованием и описанием социально-психологического пола личности — тендера. В категориальном аппарате психологии понятие «тендер» появилось недавно, и работ, посвященных методологическому осмыслению применения данного термина, пока немного (Знаков, 2004; Кон, 2001; Лабунская, 2003б).

В отечественной психологической науке традиция изучения пола и полоролевых различий представлена в работах Л.С. Выготского, И.С. Кона, В.Н. Дружинина, В.П. Багрунова и др. Особое место занимают достижения ленинградской школы, в частности Б.Г. Ананьева, в области изучения нейрофизиологических и биологических аспектов полового диморфизма. Причем специфика отечественных психологических исследований пола такова, что описание и анализ данных по категории пола (так же, как возраста, социальной принадлежности и т.д.) всегда присутствовали, но не всегда встраивались в общую модель исследования. Это значит, что многовариативное влияние фактора пола учитывалось не всегда. В результате, пишет Л.В. Попова, теории развития личности в психологии и сложившаяся практика исследований «полны стереотипов и предубеждений в изучении психики» (Попова, 2001).

Вряд ли можно полностью согласиться со столь критическим выводом исследовательницы, однако его можно принять как конструктивное замечание, отмечающее недостаточный учет гендерного фактора в психологических исследованиях.

Таким образом, гендерная тематика не нова для психологии — новым является термин «тендер». В настоящий момент в психологии можно выделить ряд работ (включая учебники по различным отраслям психологии), использующих понятие «тендер» как центральный конструкт исследования (Ильин, 2002; Крайг, 2000; Майерс, 1997; Реан и Коростылева, 1998; Радина, 1999).

Анализ особенностей использования понятия «тендер», исследовательских стратегий и интерпретаций в психологических исследованиях позволяет сделать следующие выводы:

- 1) Понятие «тендер» принадлежит одновременно нескольким научным дисциплинам: философии, социологии, психологии и др. Как отмечает О.А. Воронина, в современных гендерных

исследованиях, в том числе психологических, тендер понимается то как социально-психологическая категория, то как набор отношений или идеологический конструкт, то как метафора в философских и постмодернистских концепциях (Вороница, 1997).

- 2) В понятии тендера, по мнению Е. Здравомысловой и А. Темкиной, можно выделить следующие составляющие: биологический пол; поло-ролевые (или гендерные) стереотипы и нормы, гендерную идентичность (Здравомыслова, Темкина, 1999).
- 3) Утверждается, что развитие психических качеств, способ поведения не имеет жестких биологических предписаний. Осознание собственной половой принадлежности и становление гендерной идентичности человека — одно из направлений его социализации (Слободчиков, Исаев, 1995).
- 4) гендерная идентичность понимается как аспект самосознания, отражающий осознание человеком себя как представителя определенного пола. гендерная идентичность, будучи одной из базовых характеристик личности, формируется в результате психологической интериоризации мужских или женских черт в процессе взаимодействия Я и других, в ходе социализации (Клецина, 1998). гендерная идентичность, наряду с другими формами идентичности (профессиональной, этнической), является одной из сторон эго-идентичности «субъективного вдохновенного ощущения тождества и целостности» (Эриксон, 1966).
- 5) Процесс гендерной социализации направляется с помощью различных социальных и культурных механизмов определения гендерных ролей. В широком смысле понятие роли означает способ поведения людей в системе межличностных отношений, зависящий от их позиции в обществе и отвечающий принятым в данном обществе нормам, предписаниям и ожиданиям. Под гендерной ролью понимают систему социальных стандартов, предписаний, стереотипов, которым человек должен соответствовать, чтобы его признавали как мальчика (мужчину) или девочку (женщину) (Майерс, 1997).
- 6) Принимаемая человеком гендерная роль должна соответствовать структуре его личности. Главной «субъективной характеристикой социального статуса с позиций гендерного подхода являются социальные ожидания самого себя и других, связанные с гендерными стереотипами — стандартизованными представлениями о моделях поведения и чертах характера, соответствующих понятиям "мужское" и "женское"» (Серегина, 1999).

- 7) Центральная тема (предмет) гендерного исследования в психологии — это рассмотрение конструирования и воспроизводства тендера, его влияния на всех уровнях (внутриличностном, межличностном и макросоциальном) отношений.
- 8) В психологических исследованиях тендера отсутствует анализ проблематики отношений «тендер — власть», традиционный для философского или социологического гендерного исследования.

Таким образом, исследование тендера в психологии — это научное исследование того, как тот или иной социум определяет, формирует и закрепляет в общественном сознании и в сознании личности социальные роли женщины и мужчины, а также того, какие последствия это распределение ролей имеет для самой личности и других членов социума.

Понимая всю сложность терминологического разведения понятий «тендер» и «гендерная идентичность», все-таки обозначим логику использования этих конструкторов в данной статье.

Как уже отмечалось, «тендер» — это многокомпонентный конструктор, включающий понятия биологического пола, полоролевых (или гендерных) стереотипов и норм, гендерной идентичности.

В европейской культуре существует, как минимум, пять типичных гендерных репрезентаций — «тендеров»: женщина, мужчина, гетеросексуал, гомосексуал и трансгендер (Воронцов, 2003). Технологии репрезентации половой составляющей личности основываются на категоризации не только репродуктивных систем, но и сексуальных предпочтений. Как социальный конструктор тендер — это продукт социальных и языковых практик, а также научных представлений о поле/тендере. гендерная идентичность — это внутренняя составляющая, отражение тендера «внутри» личности, самопонимание и переживание личностью своих гендерных характеристик.

В таком понимании тендер «шире» гендерной идентичности, но взаимосвязан с ней. гендерная идентичность «уже», но также «вбирает» в себя содержание и качества других составляющих тендера: биологического пола, поло-ролевых норм и способов поведения. гендерная идентичность всегда есть идентичность личностная, связанная с общей Я-концепцией и личностными смыслами.

Однако для понимания сути гендерной идентичности было бы недостаточно просто обозначить ее как некоторое внутреннее, скрытое от социума психологическое свойство личности. Как и всякое другое психологическое свойство и состояние человека, гендерная идентичность имеет свое ви  
гендерная идентичность включает в себя социальные роли, прояв-

ляющиеся во взаимодействии, она должна отражаться во внешности и внешнем окружении человека: в одежде, поведении, деятельности, социальных контактах и т.д.

Можно говорить о том, что гендерная идентичность формируется и возникает в ходе сложного взаимодействия особых социально-психологических процессов, происходящих в психике человека:

- 1) согласования биологической (репродуктивной и сексуальной) половой принадлежности с социо-культурными требованиями и нормами и собственными личностными приоритетами и переживаниями;
- 2) согласования гендерной идентичности с другими формами идентичности личности: социальной, этнической, профессиональной и др;
- 3) реализации и подтверждения собственной гендерной идентичности «другими», социумом в конкретном «бытии» человека.

Исходя из сложившихся в психологии концепций личности, можно сделать вывод о том, что гендерная идентичность находит свое отражение в поведении и связана с тремя сопряженными базовыми потребностями личности:

- потребностью в самоактуализации, в экспансии, расширении границ Я, что проявляется в тенденции к овладению внешними пространствами (гетеростатическая модель потребностной сферы);
- потребностью во внутренней согласованности и сохранении целостности психического (гомеостатическая модель потребностной сферы);
- потребностью в обретении и поддержании целостности внешнего и внутреннего, объективного и субъективного пространства личности.

Эти потребности — стороны единой глобальной интенции, с которой человек (как и все живое) появляется на свет — БЫТЬ, то есть поддерживать и расширять свое бытие (Рябикина, 2003).

Однако постмодернистская наука, постулируя вариабельность и ситуативность бытия человека, дает особое видение проблемы субъектности и аутентичного бытия личности в зависимости от тендера.

Непосредственным результатом постмодернистских рассуждений стало новое понимание субъекта. Если существуют множественные формы авторитета и знания, а стабильность мира заключается в его нестабильности и изменчивости, то и субъект предстает уже не как цельный, фиксированный определенный, а оказывается неопределенным.



С позиций постмодернистского мировоззрения субъектность мужчины и женщины различна. Так, для Ж. Лакана женщина не существует как некая законная составляющая современного западного мира. Она есть воплощенное отклонение от мужской нормы.

Симона де Бовуар показала, что идентификация с определенной эссенциальной идентичностью (то есть «бытие женщиной») происходит как чуждое самоопределение на основании сложившегося распределения власти и подчинения между полами. С ее точки зрения, мужчина претендует на всеобщность своей позиции как на нечто само собой разумеющееся, оценивает свое мышление как эталон, на котором не лежит печать его половой принадлежности (Бовуар, 1997).

У Ж. Дериды идентичность субъекта понимается как нечто не сводимое ни к структуре, ни к функции личности, как что-то фрагментированное. С этой точки зрения, нет не только отдельно мужской женской культуры, но нет и не может быть никакого единства ценностей «для всех», которое традиционное мышление называет Культурой. Тогда исчезает понятие «культурной нормы», и Ж. Дериды вводит новый термин для обозначения этого феномена — «децентрация» культуры (Дериды, 2000).

Ю. Кристева, Э. Сиксу, Л. Иригарей, рассматривая семиотический этап формирования субъекта, когда он еще находится вне сферы контроля сознательных стереотипов, выдвигают идею о том, что только в это период субъект способен адекватно выразить то бесконечное, поливариантное желание, которое лежит в основе субъективной идентичности (Воронина, 2001).

Говоря о влиянии постмодернизма на другие науки, в частности, на психологию, отметим, что идея бесконечной фрагментированности субъекта вступает в противоречие с современным психологическим представлением о тотальной целостности личности. Однако попытка постмодернизма преодолеть бинарное рассмотрение мира позволяет увидеть проблематику пола/гендера в бесконечной вариативности, в ее взаимосвязи с культурными ареалами, различными социальными, экономическими и культурными сегментами общества.

Человек осознает себя как цельный субъект, потому что это необходимо для выживания в обществе. Это необходимо и для выживания самого общества, которое навязывает человеку представление о психологически единой личности. В этом «суть воспроизводства социальных отношений — обществу для нормального функционирования необходимо подобное разделение в биологической и

социальной идентичности, и конкретному человеку для выживания в обществе необходимо чувствовать себя не только личностью, но мужчиной или женщиной» (Хайдер, 2000).

Таким образом, субъективное единство личности вызвано, с одной стороны, прагматическими целями ее выживания в обществе, а с другой — является отражением важнейшего свойства человека — его субъектности. Реализуя свою субъектность — активность и творческую экспансию Я — в различных бытийных пространствах (семье, профессии, отдыхе и др.) личность подтверждает и утверждает свой тендер.

В связи с этим возникает предметная область, актуальная для психологического исследования: за счет каких механизмов, социально- психологических практик или стратегий субъекту удастся реализовать свою гендерную идентичность в различных бытийных пространствах?

Здесь мы представим результаты исследования, направленного на изучение профессиональных стратегий одного из тендеров — женщин.

*Цель исследования* — выявить и описать особенности профессиональных стратегий женщин на разных этапах профессиональной деятельности.

Базой для исследования послужили женщины — педагоги на разных этапах профессиональной деятельности: Из них 39 — студентки 1 курса (1 группа) отделения психологии факультета управления КубГУ (специальность с педагогической направленностью); 59 — учителя различных классов (2 группа) двух школ г. Краснодара; 23 — завучи образовательных учреждений (3 группа) Карасунского образовательного округа г. Краснодара. Возрастной состав выборки: 1 группа — 18 — 20 лет; 2 группа — 24 — 50 лет; 3 группа — 29 — 48 лет (всего — 101 женщина).

Стратегия построения выборки основана на методе «доступных случаев», с учетом пропорциональной представленности изучаемых страт: число респонденток, участвовавших в исследовании, не менее 15% (не более 18%) от реального количества каждой анализируемой в работе социальной группы — студенток отделения психологии факультета управления КубГУ, учителей и завучей школ Карасунского округа г. Краснодара (Девятко, 1998).

**Эмпирические методы:** а) контент-анализ методики «Кто Я?»; б) полуструктурированное интервью.

Важно отметить, что категория гендерная идентичность и тендер пока плохо операционализированы в качестве предмета исследования, и поэтому эффективнее всего использовать качественную

стратегию, принятую в гендерных исследованиях и характерную для описательной психологии и психологии понимания (Клименкова, 1997; Малышева, 1997)

### **Описание результатов**

1. Результаты, полученные по методике «Кто Я?», позволили составить описание особенностей гендерной идентичности женщин.

Методика предполагает, что респондентки в течение 15 мин должны письменно ответить на вопрос: «Кто Я?», используя для этой цели 20 слов или предложений. Им предлагалось записывать все ответы так, как они «приходят в голову». Ответы (слова или предложения) записывались в столбик, каждое с новой строки.

Интерпретация ответов в методике осуществляется по различным критериям, то есть учитывается количество использованного времени, уровень самопрезентации (количество слов), количество повторов, количество случайных ответов, количество формальных/индивидуальных характеристик, количество ярлыков, время ответов, отношение к себе.

В целях данной исследовательской работы была проведена некоторая модификация методики. Так, учитывались не все из обычно предлагаемых в методике критериев и были добавлены новые. В итоге анализировались следующие параметры: уровень самопрезентации; количество формальных (индивидуальных) характеристик; особенности иерархии социальных ролей; индивидуализированные самоописания относительно их соответствия гендерному стереотипу.

Уровень самопрезентации позволил выявить рефлексивные способности респонденток, то есть их умение анализировать себя с разных сторон. Учет формальных характеристик определил особенности иерархии социальных ролей, существующей в сознании женщин. Индивидуальные самоописания позволили выявить отличия между различными возрастными группами изучаемых женщин.

гендерное самоописание — это реконструкция образа женщины, которая стала возможна при отборе с помощью контент-анализа ответов, так или иначе описывающих ведущие характеристики женщины. Кодифицированные самоописания интерпретировались по количественному параметру и по степени их соотнесенности с гендерным стереотипом.

Было выявлено, что все три группы женщин характеризуются высоким *уровнем самопрезентации*, то есть не было ни одной рес-

пандентки, которая заполнила бы менее 17 позиций из предлагаемых 20. Это свидетельствует о том, что женщины готовы анализировать, оценивать себя с разных сторон, обладают рефлексивными способностями. Однако выявленный высокий уровень самопрезентации сам по себе еще не позволяет сделать вывода о глубине и зрелости рефлексивной позиции женщин. Только соотношение формальных и индивидуальных характеристик, их смысловая наполненность позволяют заявить об умении личности объективно оценивать себя, не прятаться за шаблонные социальные роли.

Соотношение формальных и индивидуальных, личностных характеристик показало, что здесь тоже нет существенных различий между группами женщин. В 89% работ студенток, в 85% работ учителей и в 91% работ завучей число формально-биографических характеристик не превышает семи.

Это значит, что в большинстве случаев (почти в 90% всех работ) женщины дают индивидуальные характеристики, описывающие их личность с разных сторон. Женщины не «прячут» себя за ролевыми и биографическими описаниями. Однако иерархия самоописаний и содержание индивидуальных, личностных характеристик позволяет говорить о приоритете гендерной роли (девушка, женщина, жена или мать) во всех группах.

Причем отмечается рост этой значимости в связи со сменой профессионального статуса женщины: актуальна для студенток и завучей, менее актуальна для учителей.

Возможны различные интерпретации такого результата. Очевидно, что профессиональная роль студентками еще не освоена, а гендерная является наиболее актуальной, так как в юношеском возрасте заканчивается процесс полового созревания и половой идентификации личности. Для женщин-учителей гендерная роль является доминирующей, так как они ориентированы на гендерные ценности (семья, забота о других, поддержка). Для завучей характерный «взлет» актуальности гендерной роли можно объяснить тем, что, повышая уровень профессионализации (в данном случае должностной рост ассоциируется с «мужской ролью» — руководитель), женщина стремится укрепить свою гендерную позицию и соответствовать гендерному стереотипу женщины.

Проведенный структурный количественный и содержательный анализ характеристик позволяет не просто подтвердить этот вывод, но и выявить новые особенности самоконцепции женщин.

гендерная роль занимает вторую и третью позиции в тех работах, в которых на первом месте отмечалась какая-либо другая характеристика. Во всех трех группах женщин нет ни одной работы,

где гендерная роль была бы опущена ниже четвертой позиции или не указана вообще, в то время как профессиональная роль (у студенток — «студентка») могла занимать более низкую позицию.

Так, у студенток позиция «студент» в 20% работ опущена до 5 — 7 позиции и в 11% работ эта характеристика вообще не встречается. 26% учителей не указали своей профессиональной роли «учитель», а у завучей процент таких работ становится еще больше: 51% завучей не назвали своей должности «завуч» и только 18% женщин указали ее.

Содержательный анализ индивидуальных характеристик позволил выявить в самоописаниях женщин некоторые особенности, свидетельствующие о близости большинства описаний к существующему в культуре традиционному представлению о женщине.

Так, было выявлено 14 тем, которые нашли отражение во всех трех группах. Приведем этот список: внешность; здоровье, состояние; чувствительность, эмоциональность; отношение к себе, самооценка; коммуникативные способности; деловые качества, активность, творчество, целеустремленность; интересы, увлечения, навыки; отношение к людям, открытость, формы контакта; отношение к миру, к жизни, принципы; отношение к дому, к быту; отношение к порядку; отношение мира к женщине; образные сравнения (метафоры); возраст.

Каждая тема раскрывалась студентками, учителями и завучами по-разному, через различные характеристики. Причем, несмотря на то, что характеристики, даваемые женщинами самим себе, достаточно противоречивы, выявлена устойчивая тенденция: женщины описывают себя во многом соответствующими гендерному стереотипу (или традиционному образу женщины).

Наиболее «нагруженными» в количественном и содержательном плане оказались такие темы, как *отношение к людям, открытость, формы контакта; отношение к себе, самооценка; отношение к дому; интересы, увлечения, навыки; чувствительность, эмоциональность*. Именно здесь в описаниях женщин рельефно представлены самые распространенные традиционные черты женщин: забота о близких, эмоциональная подвижность, ориентация на домашнюю сферу, владение «женскими» навыками.

Однако женщины одновременно демонстрируют и другие качества, которые позволяют говорить об активности их жизненной позиции, которая часто приписывается мужчинам. Так, в темах *отношение к миру, к жизни, принципы; деловые качества, активность, творчество, целеустремленность* женщины определяют себя как целеустремленных, добивающихся успеха, принципиаль-

ных, лидеров, не всегда мягких и мечтательных, а иногда даже авторитарных и настойчивых.

Женщины выражали свое отношение к собственной внешности, возрасту, определяли уровень своего здоровья и коммуникабельность. Однако эти темы менее всего представлены в ответах. Образные сравнения, посредством которых женщины характеризовали себя, касались в основном животного и растительного мира. Однако их также было немного.

Все перечисленные характеристики свидетельствуют о соответствии самоописаний женщин традиционному представлению о женщине, но позволяют так же говорить, с одной стороны, о выраженных рефлексивных способностях женщин, критичном отношении к себе; с другой стороны, свидетельствуют о возможном изменении ролевого (поведенческого) репертуара современной женщины, которая в процессе профессионального становления в педагогической деятельности овладевает частью «мужских» инструментальных функций. Это подтверждает вывод о том, что, овладевая частью мужских, инструментальных функций и качеств, женщина, тем не менее, стремится сохранить гендерные черты, принятые в обществе.

Интересен тот факт, что тема *отношения мира к женщине* была представлена слабо. Причем если в своем отношении к миру женщина говорит о готовности отдавать, дарить и жертвовать собой, то такого же отношения от мира она не ожидает и не заявляет о своих желаниях. Это свидетельствует о серьезном внутриличностном противоречии, которое связано с тем, что женщина готова делать личностные «вклады» и хотела бы получить позитивную оценку (поддержку), но осознает, что этого может и не произойти. Такой односторонний «обмен» сущностными силами и вкладами может вести к зависимости женщины от внешней оценки, которую можно не получить или получить отрицательную. Критерием успешности, самореализации женщины в профессиональной и личной жизни становится «неконфликтность» отношений с другими и поддержание максимально доброжелательных отношений, так как разрушение межличностных связей воспринимается женщиной как отрицательная оценка ее деятельности и личности, создает у нее ощущение собственной бесполезности и невозможности себя реализовать.

Можно сказать, что тендер является одной из ведущих, базовых характеристик женщины на всех этапах ее профессионального становления в педагогической деятельности и занимает приоритетное положение в ее иерархии социальных ролей. Кроме того,

индивидуальные самоописания женщин в подавляющем большинстве соответствуют традиционному представлению о женщине. Однако женщины демонстрируют активную социальную позицию, которая связана с целеустремленностью и стремлением реализовать себя не только в домашней, но и в традиционно «мужской» профессиональной сфере.

Все это позволяет предположить, что своеобразное противоречие, возникающее у личности в процессе освоения профессиональной деятельности, ведет к некоему ролевому конфликту между гендерной и профессиональной идентичностью.

Психологический конфликт ассоциируется с неблагополучием и напряжением личности, которое должно быть преодолено. Поэтому возникает вопрос о том, за счет каких профессиональных стратегий женщина реализует свою гендерную идентичность.

2. Для выявления профессиональных стратегий женщин был использован метод интервью (полуструктурированное). Полуструктурированное интервью понимается как «интервью с путеводителем» (Семенова, 1998).

Респонденткам предлагалось ответить на предварительно составленные вопросы, которые носили общий характер и представляли собой план разговора. Формулировка вопросов и предполагаемая форма ответов были свободными, открытыми, их конкретное оформление и уточнение происходило в ходе интервью. Однако структура интервью (план) выдерживалась на протяжении всей беседы.

В рамках данного исследования решение об использовании качественного метода было принято по ряду причин, выделяемых в работах С.Б. Рождественской (Рождественская, 1999):

- качественное описание является наиболее распространенным методом, используемым в гендерных исследованиях;
- количественное описание не позволяет детально и глубоко описать изучаемую проблему;
- только понимание повседневной жизни людей (женщин) позволяет объяснить «логику» функционирования индивидуального в социальных структурах;
- активная позиция интервьюера позволяет «глазами и словами» участников (женщин) описать эмоциональную сферу человеческой деятельности.

*Общая цель интервью* — описание профессиональных стратегий женщин на разных этапах становления профессиональной деятельности в связи с их гендерной идентичностью.

План интервью представлял собой перечень вопросов, сгруппированных в соответствии с целью исследования, предполагающей изучение личностных смыслов женщин в области их гендерной и профессиональной идентичности.

*Вопросы интервью:*

- Какая из социальных ролей является для Вас наиболее комфортной: профессиональная или гендерная?
- Соотносима ли в Вашем понимании Ваша профессиональная роль с женским поведением, женским предназначением?
- В чем Вы видите женское предназначение?
- Ваша профессиональная роль мешает/помогает Вам реализовать себя как женщину?
- Назовите несколько ценностей (правил, принципов), которые Вы считаете самыми главными в своей жизни?
- Вы считаете, что достаточно реализовали (успешны) себя в профессии?
- Что мешает/помогает реализовать себя в профессии?
- Как относятся к Вашей профессиональной деятельности окружающие Вас люди (коллеги, семья, супруг или партнер)?
- Чем обусловлен Ваш профессиональный выбор?
- Как Вы отнесетесь к предложениям, повышающим Ваш профессиональный статус (повышение в статусе, должности)?
- Какие профессиональные цели Вы ставите перед собой?

Всего было взято 26 интервью: 12 — у учителей, 8 — у завучей и 6 — у студенток. Ответы респонденток фиксировались на магнитофонную ленту, после чего расшифровывались. Полученные данные концептуализировались при помощи аналитического сравнения — метода анализа качественных данных, предполагающего поиск сходных элементов (тем). Аналитическое сравнение выявляет повторяющиеся модели отношений и поведения, то есть позволяют зафиксировать образцы, воспроизводящиеся внутри определенного социального контекста.

В результате определены следующие *стратегии*:

- Отказ от профессионализации в пользу гендерной роли.
- Подчинение профессиональных стремлений гендерной роли.
- Ориентация на совмещение профессиональной и гендерной роли.
- Выбор профессионального продвижения при поддержке семьи.



Перечисленные профессиональные стратегии, реконструированные из ответов респонденток, не зависят от этапа профессионального становления женщины, а скорее определяют его. Часто в сознании женщин присутствуют не одна, а несколько стратегий. Они не всегда реализованы, но упоминаются в некоторых фрагментах интервью, когда женщины вспоминают прошлое, описывают настоящее, проектируют будущее или говорят о смене своих представлений о жизни. Выбор и реализация, смена стратегий в процессе профессионализации зависят от гендерной идентичности женщины и внешней оценки ее профессионального роста.

Так, 25 респонденток отметили, что для них самые главные ценности — это семья и дети. Женщины готовы навсегда (или на время) поступиться профессиональным ростом для того, чтобы реализовать себя как жену, мать. Только одна респондентка (студентка Шлет, не замужем) заявила, что осознанно не планирует и отодвигает замужество и материнство, пока не реализует большинство своих профессиональных планов.

В целом респондентки разделяют ценности, связанные с традиционным представлением о гендерной идентичности женщины, и постоянно соотносят свои профессиональные стремления с выполнением гендерной роли. Существенное значение в профессиональном становлении женщины имеет оценка ее профессиональной роли близкими ей людьми: мужем, детьми, друзьями, родителями и т. д.

Таким образом, профессиональное становление женщины в педагогической деятельности сопряжено с постоянным соотношением профессионализации с возможностью выполнения гендерной роли. Рассмотрим, как перечисленные стратегии профессионализации описываются женщинами.

#### **Отказ от профессионализации в пользу гендерной роли**

Эта стратегия предполагает, что женщина готова отказаться от профессии вообще или на определенном этапе своей жизни, так как профессия мешает выполнению гендерной роли. Вот как рассуждает одна из респонденток (Юля, 17 лет, студентка):

*«Я не смогу одновременно реализовать себя и на работе, и в семье. Это будет, наверное, очень тяжело. Я такой человек, если к чему-то стремлюсь, то выкладываюсь полностью. А тут получится одновременно и там, и там. Наверное, психологически будет тяжело. Я боюсь, что в определенный момент придется оставить работу ради семьи. Поэтому планирую сначала, чего-то добиться — твердо стоять на ногах, после Университета — работа, а потом уже — семья».*

Из этого фрагмента интервью видно, что девушка очень озабочена своим будущим, в котором, по ее мнению, возникнет дилемма: семья или работа. Ситуация семейной реализации в ее сознании уже заведомо фигурирует как ограничение в профессионализации. Кажется, что девушка пока еще не готова жертвовать профессиональными стремлениями, но приоритет гендерной роли на определенном этапе профессионализации может ограничить реализацию девушки в профессии. Подобные рассуждения мы находим и у другой респондентки (Наташа, 20 лет, 2 года пед.стажа, не замужем, детей нет):

*«У меня большие сомнения, что если семья у меня не налажена или вообще нету, я буду удовлетворена профессией. Я не могу отдать себя полностью профессии и жить с этим».*

Девушка также воспринимает семью и профессию как различные области реализации и указывает на невозможность быть счастливой при успешной профессионализации и неустроенной семейной жизни. Такая стратегия вероятнее всего приведет к отказу от профессионализации в пользу гендерной роли.

Респондентки моделируют различные варианты своей профессиональной и семейной жизни, причем, уже находясь в процессе профессионального становления, размышляют о путях своей реализации. Они готовы на время или насовсем оставить работу для того, чтобы заняться воспитанием собственных детей. В своей реальной жизни женщины не всегда следуют этой стратегии, однако возможность быть домохозяйкой не вызывает резкого сопротивления.

Эта стратегия хотя и описывается женщинами как возможная или желательная, однако часто сопровождается описаниями противоречивых чувств, которые испытывают женщины в связи с давлением гендерной роли.

#### **Подчинение профессиональных стремлений гендерной роли**

Эта стратегия предполагает, что женщины готовы на определенное время пожертвовать частью своих профессиональных стремлений в пользу выполнения гендерной роли, чаще всего материнства и воспитания детей. Вот как описывает свой профессиональный выбор респондентка (Наталя, 40 лет, 3 года пед. стаж, разведена, 1 дочь):

*«Я неожиданно попала сюда. Из-за того, что мне нужно было вести в первый класс дочь. Я очень люблю свою работу программиста. Мне нравится атмосфера, в которой я работаю. Но ребенку нужен присмотр. Поэтому я пошла в школу».*

Такой мотивировка выбора профессии свидетельствует о явном приоритете гендерной роли. Женщина меняет место работы,

причем комфортное для нее, только ради того, чтобы постоянно находится рядом с ребенком.

Из приведенных фрагментов интервью видно, что респондентки понимают свою гендерную (материнскую) роль как постоянный присмотр, контроль над ребенком. Не будем останавливаться на анализе того, какие плюсы и минусы может нести в себе постоянный контроль над ребенком и гиперопека, отметим только, что для самой «контролирующей» личности постоянная ответственность «за другого» является напряженной, травмирующей ситуацией.

Таким образом, стратегия выбора женщиной профессии подчиненная гендерной роли, обусловлена постоянной ориентацией женщины на положение в семье, на достаток или состояние детей. Женщина чувствует себя ответственной за благополучие семьи и близких, отказывает себе в профессиональных стремлениях и не реализует себя, что создает условия для негативных переживаний и чувства неудовлетворенности

#### **Ориентация на совмещение профессиональной и гендерной роли**

Стратегия совмещения профессиональной и гендерной роли внешне выглядит как вполне благополучная. Она предполагает, что женщина сделала выбор, и умело сочетает собственную профессиональную реализацию и семейные обязанности.

Так, женщины, которые ориентированы на совмещение профессии и семьи, считают, что полное погружение в домашнюю сферу может ограничить их реализацию (Марина, 27 лет, 5 лет пед. стаж, замужем, детей нет):

*«Женщины разные сами по себе. Вот и по способу мышления и по потребностям. Ведь не секрет, что некоторые всю жизнь дома сидят и мечтают о том, чтобы дома сидеть, а некоторые не могут дома. Я вот дома люблю сидеть, но вот лично у меня начинаются какие-то психические отклонения появляться, когда я длительное время дома: плита, кастрюля, пол... Ну, то есть быт наш. Поэтому я хочу, чтобы и работа тоже была...».*

Видно, что респондентка оценивает свою гендерную роль как ограничение и даже как причину собственных психологических проблем. Если здесь присутствует ориентация на работу при совмещении с гендерной ролью, то в другом интервью присутствует обратное (Марина, 35 лет, 7 лет пед. стаж, замужем, 1 сын):

*«Хочется, чтобы на работе было уютно, комфортно, почти как дома, чтобы спокойно жилось. Не полное спокойствие, такого, наверное, не бывает, но хоть какое-то равновесие...»*

Респондентка стремится внести больше уюта и комфорта в свою работу, чтобы не чувствовать рассогласования между двумя ролями, двумя разными мирами.

Отмечая различия в профессиональной и гендерной роли, женщины говорят о тех приемах, которые они используют в своей повседневной практике (Елена, 45 лет, 22 года пед. стаж, 5 завуч, замужем, 2 детей):

*«Иногда в жизни чувствую себя как руководитель, это даже может быть и дома, когда муж мне может сказать: "Елена, ты не на работе" или еще что-нибудь... Иногда как педагог. В класс идешь какучитель. Когда проводишь какое-нибудь совещание, это уже как руководитель. Когда идешь к директору на совещание, там уже как подчиненный. Поэтому в разные периоды жизни, будем так говорить, и разные состояния... Просто переходишь из одного в другое».*

Гибко реагируя на изменения в ролевой позиции, женщина активизирует различные личностные характеристики, необходимые для выполнения той или иной роли. Дополнительным ресурсом для женщины также может выступать организация времени и сил, затрачиваемых на ведение домашнего хозяйства.

Таким образом, женщин интересует и семейная, и профессиональная сфера. Каждая вырабатывает собственный способ совмещения обеих ролей: смена деятельности во времени, организация быта, эмоциональное переключение, повышение собственной эффективности. Интересным в этой группе ответов женщин является то, что ни в приведенных, ни в других интервью не упоминался такой дополнительный ресурс как поддержка супруга в организации быта.

#### **Выбор профессионального продвижения при поддержке семьи**

Данная стратегия предполагает, что женщина не только совмещает профессиональную и гендерную роль, но делает выбор в сторону профессионального становления или должностного роста.

Иногда женщина встречает негативную оценку своему профессиональному росту, но старается преодолеть внешнее сопротивление (Наталья, 28 лет, 5 лет пед. стаж, замужем, 1 ребенок):

*«Первое время муж относился отрицательно. Он не хотел, чтобы я выходила на работу. То есть ему нравится, когда я сижу дома, воспитываю ребенка. Я очень переживала, где-то год я с ним догваривалась. Сейчас он во всем меня поддерживают. Говорит, что ему приятно, что я имею на работе вес».*

Важным аспектом ответов респонденток, описывающих данную стратегию, является факт получения ими отрицательной или

положительной оценки окружающими. Внешняя (социальная) позитивная оценка становится фоном и важным фактором профессионализации женщины (Светлана, 32 года, 7 лет пед. стаж, замужем, 1 дочь):

*«Муж относился положительно, потому что у него самого папа был директором, учителем сестра. И он знает, что такое быть в среде учительской руководителем. Знал, что дома сидеть надо проверять тетрадки, писать справки. Он относится к моей работе положительно».*

То есть женщина ориентируется на оценку наиболее близких ей людей. Если семья (муж, дети, родители) высказывают одобрение, то женщина чаще всего идет на смену профессиональной позиции. Это касается и выбора профессии. Высокий профессиональный статус, по мнению респонденток, это некий дополнительный атрибут, повышающий их значимость в глазах супруга, но при условии, если он не разрушает привычного гендерного или личностного образа (Елена, 45 лет, 22 года пед. стаж, 5 завуч, замужем, 3 детей):

*«Иногда мужу даже нравится сказать, что жена — заместитель директора. Это есть. То есть высшее образование, заместитель директора. Правда, не всегда все верят, потому что в компании я нестрогий человек: компанейская, посмеяться, поулыбаться, со всеми поговорить, общительная».*

Таким образом, внешняя оценка имеет для женщин существенное значение. Причем, как правило, респонденткам важна моральная поддержка семьи — «разрешение», так как женщина надеется, что ей «простят» не выполнение части домашних обязанностей в связи с рабочей загруженностью. То есть женщина, ориентируясь на собственную, традиционную по сути гендерную идентичность отодвигает на задний план профессиональные цели и стремится к ним только при условии, если цели приняты окружением.

Можно предположить, что при сопротивлении окружения не всякая женщина будет верна собственным профессиональным целям.

Таким образом, женщины выбирают ту профессиональную стратегию, которая позволяет им реализовать свою гендерную идентичность, соответствующую нормативному культурному образцу гетеросексуальной женщины. Тем самым женщины реализуют три базовых потребности: потребность в самоактуализации, в экспансии; потребность во внутренней согласованности и сохранении целостности психического; потребность быть одобренной внешним окружением.

Но несмотря на то, что реализуемые женщинами профессиональные стратегии позволяют им подтверждать и удерживать гендерную идентичность в профессиональной деятельности, для личности этот процесс носит напряженный характер. В ходе интервью были выявлены особые психологические переживания женщин, связанные с тем, что, реализуя свою концепцию гендерной идентичности, женщины не всегда могут в полной мере проявить свою субъектность.

Постоянное соотнесение стратегий профессионализации с гендерной ролью создает условия для возникновения напряжения, личностной неудовлетворенности и ограничивает женщину в самореализации.

Ориентация на внешнюю позитивную оценку приводит к зависимости от окружающих, поэтому любое гендерное или профессиональное решение женщина принимает самостоятельно.

Проектируя гендерное или профессиональное будущее, женщина переживает чувство тревоги из-за того, что не может сделать выбор (или разрешить себе сделать выбор) между семьей и карьерой.

Недостаточная позитивная оценка деятельности женщины формирует у нее ощущение ненужности и нереализованности.

Женщина «обесценивает» другие формы собственной реализации или просто «не видит» их, снижая собственную продуктивность в профессии.

Постоянное подчинение (или совмещение) профессионализации гендерной ролью создает напряжение и истощает эмоциональные и физические ресурсы женщины.

Ориентируясь на внешнюю поддержку, но не ожидая ее, женщина начинает выполнять чужие обязанности, что ведет к появлению у нее чувства обиды на окружающих.

В быту и профессиональной практике женщины совмещают инструментальные мужские и эмоциональные женские качества, но постоянно контролируют выраженность тех и других, опасаясь получить отрицательную внешнюю оценку.

Таким образом, основным результатом эмпирического исследования явились данные о том, что:

1. Гендерная идентичность женщин соотносима с традиционным описанием женщины и не меняется в ходе ее профессионального становления. Она включает в себя такие характеристики, как ориентация на дом и семейное благополучие; подчиняемость; готовность жертвовать собой; зависимость; неагрессивность; пассивность; конформность.

2. Выявленные особенности гендерной идентичности позволяют объяснить наличие у женщин специфических профессиональных стратегий: отказа от профессионализации в пользу гендерной роли; подчинения профессиональных стремлений гендерной роли; ориентации на совмещение профессиональной и гендерной роли; выбора профессионального продвижения при поддержке семьи.
3. Свои карьерные решения женщины соотносят с выполнением гендерной роли, которая в их сознании имеет традиционные характеристики, поэтому все перечисленные стратегии связаны с подчинением профессиональной роли гендерной. Постоянное соотнесение стратегий профессионализации с гендерной ролью создает условия для возникновения чувства неудовлетворенности и ограничивает женщину в самореализации.

Итак, если субъектность человека проявляется в активной позиции, направленной на преобразование себя и своего бытийного пространства, то реализация субъектности женщин в профессиональной сфере больше похожа на неосознаваемое приспособление, напряженное совладание с внешними социальными детерминантами. Все это свидетельствует о том, что существует острая потребность в психологической поддержке субъектности женщины. Основным фокусом такой практической деятельности должна стать поддержка (фасилитация) процесса согласования внутриличностных конфликтов и достижения осознанной гендерной идентичности, позволяющей личности проявлять свою субъектность и выстраивать аутентичное бытие.

ЛИЧНОСТЬ КАК СУБЪЕКТ  
ПЕРЕГОВОРНОГО ПРОЦЕССА:  
БЫТИЙНЫЙ ПОДХОД

Г. Г. Тан асов

Предметом предпринятого исследования является личность в переговорном процессе. Как специфический вид профессиональной деятельности, переговоры традиционно трактуются с точки зрения *инструментальности*, или выполнения участником переговоров соответствующих ситуации социальных ритуалов, владения определенными клише, моделями поведения и пр. Это отражает сохраняющуюся во многих исследованиях тенденцию рассмотрения деятельности в целом и отдельных ее видов как безличной активности, то есть, по существу, как *бессубъектной*, что обоснованно критиковалась А.В. Брушлинским (Брушлинский, 2003б). Но также как «нет общественной деятельности до и без индивидуальных деятельностей, точно так же не может быть общественных интересов вне и без личных» (Брушлинский, 2003б, с. 8). Субъект, вовлеченный в переговорную ситуацию, не может элиминировать в себе личностное и выступать только как более или менее совершенный *инструмент*, нацеленный на решение профессиональной задачи. Это направление анализа представлено в предлагаемой вниманию читателей статье.

Переговоры являются во многом определяющим компонентом успешного управления бизнесом, организации деловых взаимоотношений, уровня конкурентоспособности организации. Они принимаются в случаях, когда возникает конфликт системных или индивидуальных потребностей, когда возникает несогласованность в использовании ресурсов, удовлетворяющих определенные нужды пользователей. В контексте такого взгляда обсуждается специфика политических переговоров, деловые переговоры, переговоры в ситуации судебных тяжб и пр. (Бардиер, 2002; Бройнинг, 1996; Мастенбрук, 1993; Ниренберг, 1996; Фишер, Юри, 1990 и др.). Однако в наше время спектр ситуаций, которым может быть приписан статус переговорных, значительно расширяется.

Наращение массива переговорных ситуаций обусловлено резко возросшей плотностью контактов человека с другими людьми,



увеличением количества коммуникаций, ростом неопределенности в условиях большей свободы индивидуальной активности. Людям надо научиться жить на одной территории, которая все более наполняется субъектами, претендующими на то, чтобы организовать ее по своему разумению. Человеку надо уметь находить компромисс между конкурентностью и толерантностью. Необходимо, сохраняя возможность реализовать себя, создавая аутентичное своей природе бытие, дать другому возможность реализовать проект его бытия. Поэтому исследование психологических закономерностей переговорного процесса, тех состояний и преобразований, которые переживаются его участниками, представляется актуальной научной и практической проблемой.

Подходы к исследованию переговоров различаются как по теоретическому контексту, так и по конкретным исследовательским задачам. Общая тенденция, характеризующая развитие психологической науки, побуждает исследователей обращаться ко все более обобщенным и глубинным личностным детерминантам, опосредующим поведенческую феноменологию (Носов, 1997 и др.).

Переговоры — один из видов общения, в котором реализуются общие для бытия личности закономерности. Для личности всегда остается значимой потребность в самоидентичности, идентичности (Первин, Джон, 2000; Хьелл, Зиглер, 1997; Эриксон, 1996 и др.), проблема адекватности ее «внутренней сути» внешним, активно выстраиваемым личностью пространствам и обстоятельствам ее бытия (Рябикина, Ожигова, 1999; Рябикина, Сомова, 2001). Одним из чрезвычайно значимых для личности пространств является пространство отношений с другими людьми. Выстраивая его, человек находится под влиянием потребности получить от партнеров по общению подтверждение реальности своего внутреннего мира, подтверждение знаний о себе, самооочных суждений, сложившихся в опыте его предшествующей жизни (Лабунская, 2001; Менджерицкая, 1997; Рябикина, Сомова, 2001 и др.). Такое подтверждение является необходимым фактором, обеспечивающим чувство идентичности и самоидентичности (Менджерицкая, 1997; Эриксон, 1996).

Выбор и последующее функционирование в профессии, предполагающей частые переговорные ситуации, предполагают также, что человек испытывает потребность в поддержании и развитии чувства личностной идентичности, потребность быть подтвержденным окружающими, значимыми для него партнерами по общению, потребность в открытости. Но в ситуации переговоров именно эти потребности могут входить в противоречие с деловыми задачами,

решаемыми в процессе переговоров. Поиск выхода из трудной для личности ситуации может побуждать ее к углубленной рефлексии либо к манипулированию партнером (макиавеллизм) с целью защиты от возможного разрушительного для идентичности личности влияния со стороны оппонента.

В переговорном процессе недостаточный уровень идентичности чреват опасностью потери ценностных ориентиров. Но и сосредоточенность личности на поиске отчетливой самоидентификации в условиях переговорного процесса может стать причиной снижения эффективности решения профессиональных задач (Вильсон, 2001).

В этой связи представляется обоснованным выделить в качестве проблемы исследования неоднозначное и противоречивое взаимовлияние личностной потребности субъекта переговоров поддержать свою идентичность и особенностей переговорного процесса. Вошедший в широкое научное употребление благодаря работам Э. Эриксона, феномен личностной идентичности рассматривается многими исследователями как результат активного процесса, отражающий представления субъекта о себе и собственном пути развития, сопровождающийся ощущением личностной определенности, тождественности и целостности, дающий субъекту возможность воспринимать свою жизнь в единстве жизненных целей и повседневных поступков, действий и их значений, которое позволяет ему действовать последовательно и целеустремленно (Лебедева, 1999; Павленко, 2000; Павленко, Корж, 1998; Павлова, 2001; Рябикина, Сомова, 2001 и др.).

Идентичность является существенной интегральной характеристикой личности, особым образом связанной с ее активностью. Активность личности обуславливает развитие идентичности, при этом сама идентичность в процессе своего становления инициирует и направляет активность личности (Андреева, 2000; Берне, 1986; Рябикина, Сомова, 2001 и др.). В этом случае субъектная позиция проявляется в жизненном устремлении человека наиболее полно реализовать свою самоконцепцию. Эта посылка, в частности, легла в основу теории профессионального самоопределения Д. Сьюпера, считавшего, что, выражая профессиональное предпочтение, человек выражает в профессиональной терминологии свою идею того типа человека, к которому он себя относит; входя в профессию, он ищет воплощение концепции себя; утверждаясь в профессии, он достигает самоактуализации (Super, 1963). Исследования Дж. Холланда также показали, что выбор профессиональной карьеры следует рассматривать как проявление экспансии личности

в социальное пространство и ее попытку проявить личностный стиль поведения в контексте работы (Holland, 1959).

Потребность в поддержании личностной идентичности реализуется в стремлении человека сохранить содержание и структуру Я, а для этого ему необходимо такое пространство межличностных отношений, где его Я находило бы подтверждение. В более широком смысле это можно трактовать, как стремление личности организовать свое бытие в соответствии со своими состояниями, переживаниями, личностными смыслами, обеспечив тем самым конгруэнтность внутреннего и внешнего мира (Рябикина, Ожигова, 1999). Таким внешним миром для личности выступает, помимо объективной реальности, сознание другого человека, в котором она (личность) стремится персонализироваться (Петровский, 1996). Иными словами, личность стремится реализовать самоконцепцию, объективировав во внешнем мире свои ценности и представления о должном.

Личностная идентичность формируется, прежде всего, в *межличностном* общении (Андреева, 2000; Кимберг, 2001; Лабунская, 2001 и др.). Наиболее активно представления о другом и о себе будут складываться в общении, инициированном условиями такой социальной деятельности, при которой наличествует четко определенный вектор активности и присутствует некоторая обоюдная целевая ориентация в ситуации. В этом смысле переговоры представляют собой особый случай профессионального общения, в котором социальная составляющая восприятия участниками друг друга задействуется максимально. В ряде случаев переговоры могут рассматриваться и как ситуация затрудненного общения (Лабунская, 2001).

Переговоры являются сложной формой человеческого взаимодействия, цель которой — договориться друг с другом о чем-либо. Переговоры есть совместная деятельность с партнером, представляющая собой последовательность взаимосогласуемых действий субъектов, направленных на достижение соглашения. Чтобы добиться согласованности действий во взаимодействии с Другим, личность в каждом конкретном акте общения «входит» в чужую бытийность, устроенную по чужим законам. Условием взаимодействия является воссоздание в нас самих тех актов сознания Другого, которые позволяют нам понять его. Единственная возможность действительно глубоко понять партнера по общению — модифицировать, реконструировать себя, настроить себя как инструмент в поиске созвучия с ним. Но в бесконечности этих актов настраивания на Другого Я субъекта общения «размывается»,

структура Я теряет определенность. Вместе с этой потерей уходит чувство самотождественности. Человека покидает чувство собственной идентичности. Взаимодействуя с Другими в «разных лицах», он оказывается перед опасностью «забыть» свое истинное лицо, оказаться неспособным консолидировать свои ролевые ипостаси в едином образе Я, т.е. потерять чувство самотождественности (Рябикина, Сомова, 2001).

Как уже подчеркивалось выше, человек, функционирующий в профессии, предполагающей частые переговорные ситуации, так же, как и любой другой, испытывает потребность в личностной идентичности, потребность быть подтвержденным значимыми для него партнерами по общению. Именно эти потребности подвергаются угрозе в ситуации переговоров, и их удовлетворение зачастую входит в противоречие с решаемыми в процессе переговоров деловыми задачами.

Необходимость выйти из трудной для личности ситуации, добившись при этом нужного делового результата, активирует рефлексию. Если у личности не развит весь комплекс способностей к пониманию других людей и себя в ситуации общения, если общение требует актуализации определенной способности, а уровень ее развития недостаточен для оптимального решения соответствующей задачи, то трудности в общении неизбежны. В этом контексте уровень развития способности к адекватному пониманию себя и партнера по общению выступает важнейшей характеристикой личности, актуализирующейся в ситуации реального контакта с Другим. Но развитая рефлексия может порождать и проблемы, поскольку углубленное понимание себя и Другого требует от личности принятия решений в усложненном контексте, в условиях резко возрастающего объема противоречивой информации, порождающей неоднозначное отношение к происходящему в коммуникативном контакте. Более конструктивной в этой ситуации может показаться отстраненность от Другого как субъекта. Это происходит в рамках модели манипулятивного общения.

Недавно вошедший в психологический тезаурус отечественных исследователей сложный психологический синдром, получивший название «*макиавеллизм*» (Знаков, 19996; Знаков, 20006), является еще одной существенной переменной, описывающей рассматриваемую нами ситуацию. Макиавеллизм определяется как склонность человека в ситуациях межличностного общения манипулировать другими посредством тонких, едва уловимых или нефизически агрессивных приемов, таких, как лесть, обман, подкуп или запугивание. Макиавеллистские свойства личности принято делить

на два компонента: убеждение субъекта, что при общении с другими людьми ими можно и даже нужно манипулировать, и навыки и конкретные умения по осуществлению манипуляции.

Основным противоречием, определившим проблему принятого исследования, является противоречие между стремлением личности к целостности и аутентичности, то есть активной актуализации своей идентичности в ситуациях взаимодействия, и требованиями переговорного процесса, часто вынуждающими ограничивать это стремление в пользу актуализации идентичности партнера.

### **Характеристика выборки и методы исследования**

Выборка включала студентов университета (70 человек, 3 — 4 курс), обучающихся социальным профессиям, и опытных переговорщиков (21 человек) различных сфер профессиональной деятельности, у которых переговоры с различными партнерами составляют значительную часть работы.

Данные по уровню рефлексивности личности получены с помощью методики определения индивидуальной меры рефлексивности А.В. Карпова и В.В. Пономаревой (Карпова, Пономарева, 2000). Данная методика позволяет получить представление об общей рефлексивности человека и двух ее основных компонентах:

- 1) рефлексивность содержания собственного сознания, процесса и результатов собственной деятельности (ретроспективная, ситуативная, перспективная рефлексивность);
- 2) рефлексивность внутреннего мира другого человека (рефлексивность общения).

Определение уровня макиавеллизма как индивидуальной стратегии межличностного взаимодействия проводилось с помощью русскоязычной версии шкалы Мак-1Л/ (Знаков, 2006).

Для формирования представления об уровне идентичности личности была использована процедура структурированного интервью, основанная на описании признаков личностной идентичности Дж. Марсиа (Muss, 1988).

Для определения характера поведения и восприятия себя, своего партнера, переговорной ситуации в целом была сформирована процедура опроса «Рефлексия переговорного процесса». На студенческой выборке была использована анкетная форма, на опытных переговорщиках применялось полуструктурированное интервью.

## Результаты исследования

На первом этапе исследовался характер зависимости между показателями рефлексивности, макиавеллизма и личностной идентичности на всей выборке. Были выявлены статистически значимые, умеренные по силе отрицательные связи (см. табл. 1):

- а) между макиавеллизмом и уровнем идентичности — 0,32;
- б) между макиавеллизмом и общей рефлексивностью — 0,23.

**Таблица 1**

Корреляционные зависимости между показателями рефлексивности, макиавеллизма и идентичности

Показатели	Рефлексивность	Макиавеллизм	Идентичность
Рефлексивность	-	-0,23	-0,11
Макиавеллизм	-0,23	-	-0,32
Идентичность	-0,11	-0,32	-

По частным видам рефлексивности (ретроспективная, ситуативная, перспективная, общения) наибольшую отрицательную связь с уровнем макиавеллизма демонстрирует рефлексивность общения (-0,34), что свидетельствует о большей заинтересованности макиавеллиста в предмете общения, нежели в своем партнере. У макиавеллиста нет потребности в глубоком и серьезном анализе, понимании «явлений сознания окружающих его людей» (Карпов, Пономарева, 2000).

Поскольку «макиавеллизм как личностная характеристика в целом отражает неверие субъекта в то, что большинству людей можно доверять, что они альтруистичны, независимы, обладают сильной волей» (Знаков, 2000б), макиавеллистам свойственно в общении ориентироваться не на человека, а на проблему — отсюда несколько предметный подход к партнеру, более упрощенное его рассмотрение.

По данным исследования, наиболее интересующая нас переменная — уровень личностной идентичности — в рамках всей выборки мало связана с развитостью рефлексивных процессов. Единственная значимая связь уровня идентичности обнаружилась с ретроспективной рефлексивностью (-0,28). Ретроспективная рефлексивность направлена на анализ прошлых событий и их результатов, что, видимо, несвойственно индивидам с высоким уровнем личностной идентичности. Таким образом, рефлексивность

может трактоваться как поиск решения, а идентичность — свидетельствовать о найденном решении.

Бимодальность и асимметричность распределений полученных наличии в выборке групп испытуемых с разными поведенческими стратегиями. Поэтому на следующем шаге анализа были выделены группы испытуемых с максимальным и минимальным уровнем показателей по идентичности (по 35% от выборки) и рассмотрен характер связи между исследуемыми параметрами в каждой из образовавшихся групп (см. табл. 2).

**Таблица 2**

Корреляционные связи рефлексивности (по видам) и уровней макиавеллизма и идентичности

Вид рефлексивности	Уровень макиавеллизма		Уровень идентичности	
	высокий	низкий	высокая	низкая
Ретроспективная	-0,08	-0,16	-0,08	-0,14
Ситуативная	-0,19	-0,07	0,49	0,01
Перспективная	-0,35	-0,09	0,24	-0,11
Общения	-0,14	-0,34	0,27	0,14

У «высокоидентичных» респондентов обнаружена слабо выраженная положительная корреляционная зависимость между показателем идентичности и перспективной рефлексией (0,24), между идентичностью и рефлексивностью общения (0,27), и более значимая связь идентичности с ситуативной рефлексией (0,49). Это указывает на свойственную «высокоидентичным» субъектам способность ориентироваться в ситуации в целом, чувствительность к ситуации, положению составляющих ее участников, тенденциям их поведения и пр.

У «низкоидентичных» респондентов корреляция идентичности с рефлексией либо отсутствует (0,01 — с ситуативной рефлексией), либо наблюдаются очень слабо выраженные отрицательные зависимости (-0,14 — с ретроспективной рефлексией; -0,11 — с перспективной рефлексией).

Все корреляционные связи между макиавеллизмом (вне зависимости от уровня: высокий, низкий) и различными видами рефлексивности отрицательные. При этом более высокими значениями выделяется средняя по силе отрицательная связь между перспективной рефлексивностью и высоким уровнем макиавеллизма (-0,35). Низкий уровень макиавеллизма значимо отрицательно коррелирует с рефлексивностью общения (-0,34).

Анализ сравнительной выраженности видов рефлексии на студенческой выборке показал, что наиболее развитыми у них являются перспективная рефлексия и рефлексия общения (см. табл. 3). Следует заметить, что по всем группам данной выборки (к исследованию были привлечены четыре группы студентов различных специальностей и курсов) ситуативная рефлексия устойчиво занимала последнее место, по абсолютным показателям оказываясь ниже остальных видов рефлексии. Более слабая ориентация в реальной («здесь и теперь») ситуации с ее объективными характеристиками, чем в собственных планах на будущее и личных особенностях партнера по общению, свидетельствует об адаптационной проблеме, существенной для будущих специалистов социэкономических профессий.

Представляемые далее данные получены с помощью анкеты «Рефлексия переговорного процесса» (на студентах) и полуструктурированного интервью аналогичной направленности (на выборке опытных переговорщиков).

**Таблица 3**

Показатели рефлексивности по видам у респондентов (студентов) с пониженным и повышенным уровнем рефлексивности

Наименование вида рефлексивности		Ретро-спективная	Ситу-ативная	Перспе-ктивная	Общения
Группа 1	Повышенная рефлексивность	37,88 ранг 3	36,50 ранг 4	42,25 ранг 1	40,38 ранг 2
	Пониженная рефлексивность	34,38 ранг 3	33,75 ранг 4	38,00 ранг 1	37,88 ранг 2
Группа 2	Повышенная рефлексивность	38,40 ранг 4	39,40 ранг 3	42,70 ранг 1	39,60 ранг 2
	Пониженная рефлексивность	30,89 ранг 3	29,00 ранг 4	36,89 ранг 1	35,11 ранг 2
Группа 3	Повышенная рефлексивность	36,10 ранг 3	34,60 ранг 4	42,60 ранг 1	39,90 ранг 2
	Пониженная рефлексивность	34,30 ранг 2,5	31,20 ранг 4	34,30 ранг 2,5	37,50 ранг 1
Группа 4	Повышенная рефлексивность	35,29 ранг 3	34,86 ранг 4	39,71 ранг 1	39,57 ранг 2
	Пониженная рефлексивность	29,57 ранг 3	27,29 ранг 4	30,71 ранг 2	32,43 ранг 1
Средний ранг		3,06	3,88	1,31	1,75



Основным фактором, представляющим интерес для интерпретации, выступил здесь статус партнера по переговорам.

Перед опросом респондентам предлагалось актуализировать в памяти несколько переговорных ситуаций, которые соответствовали бы одному из двух критериев:

- а) партнер по переговорам воспринимался вами как равный по статусу;
- б) партнер по переговорам воспринимался вами как более высокий по статусу.

Почти 90% респондентов обнаружили беспокойство в своих ощущениях перед переговорами с партнерами, более высокими по статусу. Тогда как в ситуации с равными эта цифра падает до 50%. Предположение о том, что преобладание беспокойства свидетельствует о большей субъективной значимости вопросов, затрагиваемых в переговорах с более высокими по статусу партнерами, не оправдалось, поскольку при ответе на следующий вопрос — о причине беспокойства перед переговорами — разницы между ответами в зависимости от статуса партнера не обнаружилось (см. табл. 4).

Возможно, большее беспокойство перед переговорами с партнером, более высоким по статусу, вызвано самой ситуацией общения, необходимостью оказаться в роли просителя, ощутить себя зависимым и ведомым.

В ситуации общения с равным по статусу отмечается большая направленность на отношение к себе, принятие себя в общении, понимание себя партнером, положительные стороны процесса общения. Тогда как при общении с более высоким по статусу партнером главенствуют опасения, связанные с возможной отрицательной реакцией другой стороны, поскольку в позиции ведомого и просящего наиболее задевает отрицательная реакция, на которую нельзя адекватно ответить. В этой ситуации возникающие негативные эмоции приходится гасить в себе. Чувство идентичности страдает из-за отсутствия столь необходимого человеку *подтверждения* его Я партнером по общению.

Ожидания, связанные с динамикой отношений с партнером по переговорному процессу, также зависят от статуса предполагаемого партнера. Наличие у партнера по переговорам более высокого статуса повышает вероятность неблагоприятного прогноза касательно исхода отношений с ним (см. табл. 5).

Можно предполагать, что в ситуации общения с партнером, более высоким по статусу, возможность решить вопрос так, как хотелось бы, выглядит менее вероятной, нежели в ситуации с равным; возможность достижения компромисса также представляется маловероятной.

**Таблица 4**

Количество ответов, в которых в качестве причины беспокойства перед переговорами указывается «итог переговоров» в зависимости от статуса партнера

Наименование показателей	Причина беспокойства: итог переговоров (кол-во ответов)	Другая причина беспокойства (кол-во ответов)
Партнер, равный по статусу	61%	39%
Партнер, более высокий по статусу	61%	39%

**Таблица 5**

Прогноз предполагаемого изменения отношения со стороны партнера в процессе переговоров в зависимости от статуса партнера

Статус партнера	Изменение отношения в положительную сторону	Изменение отношения в отрицательную сторону
Партнер, равный по статусу	61%	35%
Партнер, более высокий по статусу	36%	64%

**Таблица 6**

Ретроспективная оценка результата переговоров в зависимости от статуса партнера

Статус партнера	Обоюдный выигрыш	Мой выигрыш	Выигрыш партнера	Обоюдный проигрыш
Партнер, равный по статусу	66%	32%	0%	3%
Партнер, более высокий по статусу	56%	26%	7%	12%

Полученные данные демонстрируют настроенность респондентов на худшие результаты в оценке переговоров с партнером, имеющим более высокий статус. Оценивая результаты переговоров, субъекты в этом случае реже, чем в переговорах с равным партнером видят свой или обоюдный выигрыш, чаще констатируется обоюдный проигрыш (см. табл. 6).

Респондентов также просили высказаться о роли, которую, по их впечатлению, они сами играли в переговорах. Для описания

ролей использовались обобщенные полюсные оценочные характеристики: «положительная» и «отрицательная». Экспертными посылками явились социализированные установки и концепты хорошего и плохого, сложившиеся в социуме (то есть версии типа «Я-хороший, ты-плохой»).

Переговорщики (как опытные, так и начинающие — студенты) значительно чаще приписывают себе негативную роль в переговорах с более статусным партнером, чем с равным (см. табл. 7). Чем можно объяснить относительное преобладание количества положительных оценок собственной роли в общении с равными? Трудно представить себя полноценный акт общения (предполагающий возможность реализации собеседниками собственного потенциала), в котором одна из сторон заведомо занимает доминирующую, а другая зависимую позицию. В переговорах с более высокими по статусу партнерами смещение к отрицательно оцениваемым поведенческим ролям вызвано ориентацией субъекта, в первую очередь, на достижение результата, что подталкивает к пренебрежению качеством общения.

Опрос респондентов показал, что контакт с более высокими по статусу партнерами не способствует активности, т.е. *снижает их субъектность* (см. табл. 8).

В переговорах с более высокими по статусу партнерами используются методы выжидания и приемы непрямого давления, неочевид-

**Таблица 7**

Восприятие своей роли в переговорах в зависимости от статуса партнера

Статус партнера	Положительная роль	Отрицательная роль
Партнер, равный по статусу	82%	18%
Партнер, более высокий по статусу	47%	53%

**Таблица 8**

Относительное количество ответов, зафиксировавших активную роль респондента в зависимости от статуса партнера

Наименование показателей	Активная роль (кол-во ответов)	Пассивная роль (кол-во ответов)
Партнер, равный по статусу	86%	14%
Партнер, более высокий по статусу	63%	37%

ное манипулирование партнером, использование скрытых рычагов воздействия (макиавеллистская стратегия). Полноценному общению свойственна открытость, что, безусловно, невозможно при ориентации на использование макиавеллистских приемов одной из сторон. Отсюда, на первый взгляд, большая пассивность в артикулировании и продвижении собственных целей в переговорах с более статусными партнерами. Реализации стремления личности актуализировать свои ценностные конструкты способствует активность в установлении и развитии контактов на межличностном уровне, что чаще происходит в отношениях с равными по статусу партнерами.

Респондентам было предложено позиционировать себя и своего партнера (равного по статусу и с более высоким статусом) в переговорной ситуации, используя для этого предложенный в опросной процедуре список возможных ролей: «друг», «партнер», «союзник», «оппонент», «соперник», «чужой».

Обобщая выводы, сделанные по результатам анализа позиций, приписываемых респондентами себе и своим партнерам, можно отметить, что получено подтверждение большего эмоционального расположения, более личностного отношения в реагировании на переговорные ситуации с равными по статусу партнерами. Оценка себя (приписываемые себе позиции) в отношениях с равным партнером в 86% случаев находится в области положительных значений условной шкалы «друг — чужой». При рассмотрении отношения к партнерам с более высоким статусом обнаруживается, что количество положительных значений сокращается до 71%, и пик смещается от эмоционально насыщенной характеристики «друг» к более нейтральной характеристике «партнер». Также происходит рост количества характеристик в области эмоционально обедненных оценок «союзник» и «оппонент» — с 21% до 47%.

В таблице 9 отражены корреляционные связи между уровнем показателей рефлексивности, макиавеллизма, личностной

**Таблица 9**

Корреляция количественной оценки собственной роли в переговорах и показателей рефлексии, макиавеллизма, идентичности

Наименование	Рефлексия	Макивеллизм	Идентичность
Партнер, равный по статусу	-0,17	0,1	0,65
Партнер, более высокий по статусу	-0,15	0,08	-0,08

**Таблица 10**

Личностные характеристики, наиболее важные, по мнению респондентов, для осуществления успешных переговоров

<b>По способу взаимодействия с партнером</b>	
Направленные на управление партнером	70%
Направленные на понимание партнера	30%
Поведенческие	69%
Аналитические	31%

идентичности и ролевой позицией, приписываемой себе респондентами.

Была обнаружена значимая положительная корреляция между «положительностью» оценок роли респондента и его уровнем идентичности в ситуации переговоров с равными по статусу партнерами. Это, на наш взгляд, указывает на естественность, аутентичность, искренность роли, принимаемой в общении с равными по статусу партнерами. Большой уровень идентичности положительно связан со способностью человека оценивать себя позитивно, цельно, адекватно и действовать соответствующим образом, что обеспечивает равновесие, актуальную связь между внутренним миром человека и внешними его проявлениями, то есть активностью индивида.

При обзоре личностных особенностей, важных для осуществления успешных переговоров, респондентами был назван ряд характеристик. Их анализ позволил выделить несколько групп (см. табл. 10).

Выявленные в исследовании личностные факторы, обеспечивающие успешность переговоров, свидетельствует о незначительной готовности к партнерским отношениям при решении спорных вопросов.

Интересно, что уровень идентичности связан с оценкой респондентами своей способности достигать успеха на переговорах: чем выше уровень идентичности, тем выше оценивают свои способности респонденты (0,47). Мы полагаем, что высокий уровень идентичности характеризуется устойчивым и надежным механизмом актуализации бытия, что позволяет привлекать партнера на свою сторону. В переговорах с более высокими по статусу партнерами чувство личностной идентичности оказывается сниженным, что снижает успешность действий субъекта переговоров.

## **Выводы**

Выполненное исследование показало, как в переговорной ситуации проявляется субъектная позиция личности, реализующаяся в активной роли «внутренних условий, опосредствующих внешние воздействия» (Брушлинский, 2003б, с. 12). Подтверждено предположение о влиянии личностной идентичности, макиавеллизма и рефлексивности на различные эффекты переговорного процесса (эмоциональное состояние, оценку себя и партнера, оценку эффективности переговоров и др.).

Получены эмпирические данные, свидетельствующие об отрицательной зависимости между личностной идентичностью и макиавеллизмом.

Установлен отрицательный характер зависимости между показателями макиавеллизма и рефлексивности.

Обнаружено, что личностная идентичность имеет положительную связь с ситуативной рефлексией, что предполагает направленность на адекватное понимание совокупности объективных и субъективных факторов, обуславливающих активность человека «здесь и сейчас».

Выявлены существенные различия в переживаниях и оценке личностью переговорных ситуаций в зависимости от статуса партнера по переговорам (партнер с равным статусом или партнер с более высоким статусом).

Более высокий статус партнера по переговорам имеет тенденцию оказывать негативное влияние на личностную идентичность переговорщика, но мобилизует его к подтверждению собственной значимости. Более высокий статус партнера также обуславливает более выраженное беспокойство перед переговорами, усиление прогноза неблагоприятного исхода, большую вероятность восприятия своей роли как отрицательной и пр.

Установлено, что в рефлекслируемых переговорщиками целях переговорного процесса основной удельный вес составляют усилия по изменению позиции партнера, в то время как задачи понимания интересов сторон и их согласования не рассматриваются как первоочередные.

Неудачно (с точки зрения участника) прошедшие переговоры с большой вероятностью воспринимаются им как личностно травмирующее событие (ухудшается его состояние) и ведут к ухудшению отношения к партнеру по переговорам.

## **СУБЪЕКТ ИНТЕРПРЕТАЦИИ СИТУАЦИЙ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

Е. В. Улько

Представленная работа затрагивает проблематику, связанную с изучением особенностей формирования субъектом представлений и интерпретации им конкретных ситуаций социального взаимодействия. Разработка категории субъекта и субъектно-деятельностного подхода в психологии, позволяющая продуктивно обсуждать фундаментальную проблему соотношения человека и окружающего его мира, предоставляет новые возможности для осмысления сущности понятия «ситуации» с точки зрения преобразовательной активности самого человека. Субъектный уровень бытия человека, являющийся системообразующим фактором его целостной организации, проявляется в процессе активной интерпретации им социального мира, конкретных ситуаций взаимодействия, а также в деятельностном взаимоотношении с миром, преобразующем как окружение, так и его самого.

Заслуживает внимания рассмотрение различных подходов к сущности понятия «ситуация» в психологии. Долгое время данное понятие определялось в рамках картезианского способа научного мышления, противопоставляющего внутренний мир субъекта и внешнему «объективному» миру. Исходя из этого формулировался вопрос о соотношении и взаимосвязи личности и ситуации, о специфике их влияния на поведение человека. В зависимости от решения вопроса о преобладании внешних или внутренних факторов в детерминации поведения человека выделялись различные теоретические подходы к трактовке понятия «ситуация». Достаточно обширная информация по этому вопросу представлена Н.В. Гришиной (Гришина, 2001).

В рамках первого подхода определяющая роль отводится влиянию внешних, объективных характеристик среды. В этом подходе «ситуация» понимается как нечто внешнее по отношению к человеку и описывается через ряд параметров, или условий. Внутренние характеристики субъекта рассматриваются здесь либо как отдельные явления, типа социальных установок, либо через призму соци-

альных ролей и социального статуса, понимаемых как социально заданные и закреплённые позиции человека в обществе. Во всех случаях постулируется реактивность субъекта социального взаимодействия, данная характеристика становится функциональным определением понятия субъекта.

Другое направление в рассмотрении взаимосвязи человек-ситуация акцентирует внимание на полюсе личности человека. Причём личность рассматривается здесь как единственный источник активности, как некое саморазвивающееся образование, не зависящее от содержания среды. К понятию «ситуация» обращаются лишь как к незначительному фону, на котором разворачиваются внутренне обусловленные и выводимые из логики развития личности проявления и процессы изменения.

Теоретической основой ряда работ является идея целостного и неразрывного единства человека и ситуации, в котором субъект определяется как неотделимая активная часть самой ситуации. Все больше сторонников в научном мире приобретает интеракционистское направление, одним из наиболее известных теоретиков которого является Д. Магнуссон. Идеи этого подхода не новы. Ещё К. Левин отмечал, что необходимо исследовать не только влияние ситуации или личности на поведение человека, но и анализировать психологическую ситуацию в целом, когда человек и среда рассматриваются как переменные, зависящие друг от друга. Автор указывал, что в психологии нет понятия, объединяющего оба подхода, а слово «ситуация» традиционно используется для обозначения среды. Поэтому для обозначения совокупности всех факторов, которые детерминируют поведение человека в конкретный момент, он ввел термин «психологическое жизненное пространство» (Левин, 1990). Известный социолог Томас акцентировал внимание исследователей на значимости изучения «определения ситуации» субъектом, играющего существенную роль в объяснении его активности.

Л. Росс и Р. Нисбетт в своих работах указывают на важность решения проблемы «человек и ситуация», отмечают сложность или невозможность предсказания поведения человека в конкретных ситуациях (Росс, Нисбетт, 1999). Особое внимание авторы уделяют изучению субъективной интерпретации ситуации, которая, по их мнению, не является ни зеркальным отражением внешних событий, ни продуктом абсолютно произвольного конструирования реальности. Они отмечают, что «...реальную связанность поведения конкретного человека можно обнаружить, лишь оценив его намерения, стратегические посылки, специфику восприятия самого



себя, а также суждения о значимых ситуациях, т.е. оценив представление человека о смысле собственного поведения» (там же, с. 270). Эти авторы и ряд других исследователей (В. Бем, Х. Томэ, Х. Хекхаузен и др.) считают, что для понимания взаимосвязи человека и ситуации необходимы идеографически обоснованные методы исследования, в каждом конкретном случае должны быть прозондированы многогранные нюансы взаимоотношений и представлений человека в контексте его жизненного пространства.

Идея о взаимосвязанности и взаимозависимости субъекта и ситуации нашла свое отражение и в когнитивной психологии (Когнитивная психология, 2002; Найссер, 1998; Ришар, 1998). В данном направлении широкое развитие получило понятие «ментальные репрезентации» — субъективное отражение объекта или ситуации. Особое внимание уделяется здесь проблеме неизоморфности параметров стимула и элементов субъективного образа. У. Найссер, рассматривая сущность и функционирование схем и перцептивных циклов, отмечает, что в конкретных ситуациях информация содержится в среде, но «...выбирается самим субъектом..., ни один выбор не определяется непосредственно средой» (Найссер, 1998, с. 192). В психологических исследованиях когнитивной ориентации можно выделить два подхода к пониманию репрезентации. В первом репрезентации рассматриваются как содержание субъективно отраженного (М. Айзенк, У. Найссер, Ж.Ф. Ришар). Их выводы согласуются высказанными Ж. Пиаже (понятия ассимиляция и аккомодация) и Й. Хоффманом (модель антиципирующего поведения) идеями о том, что при исследовании содержания психического отражения следует учитывать не только предварительные знания (схемы и пр.), но и ту цель, на выполнение которой направлен процесс познания. В другом подходе в рамках когнитивной психологии репрезентация понимается как формат психического отражения, как структурный элемент системы переработки информации (Ж.-Ф. Ле Ни).

Современные модели ментальных репрезентаций кроме формата, моделирующего представление ситуации, включают формат, характеризующий самого субъекта, его избирательность, пристрастность, опыт и т.д. Л.И. Анцыферова в своей работе детально рассматривает биографически фундированную когнитивную теорию личности немецкого психолога Х. Томэ, в которой автор обращается к понятию когнитивных репрезентаций ситуации в связи с их обусловленностью социально-историческим контекстом, а также «субъективным жизненным пространством личности», с текучестью моментов индивидуальной жизни (Анцыферова, 1993).

В отечественной психологии отсутствует жесткая оппозиция внешнего и внутреннего. Во многом этот факт связан с введением в науку категорий отношения и переживания, в которых проявляется их единство. Л.С. Выготский, изучая взаимосвязь развития ребенка и среды, отмечает, что единицей изучения личности и среды, в которой эти понятия были бы представлены в неразрывном единстве, в психологии является переживание. Многие отечественные мыслители разделяют тезис о неразрывности внешнего и внутреннего. Статус методологических оснований носят высказывания М.К. Мамардашвили о «едином континууме бытия-сознания», о том, что «мы все находимся... в пространстве событий — не в пространстве вещей и предметов, а в пространстве событий» (Мамардашвили, 1997, с. 538). В научной картине мира М.М. Бахтина, привнесшего метафорический научный конструкт «мое не-алиби в бытии», человек предстает как активно-творческий преобразующий субъект. Автор рассматривает бытие человека в мире как по определению деятельностное явление, когда «...в соотнесении с единственным местом активного исхождения в мире все мыслимые пространственные и временные отношения приобретают ценностный центр, слагаются вокруг него в некоторое конкретное архитектурное целое — возможное единство становится действительной единственностью» (Бахтин, 1979, с. 294).

Субъект, находящийся внутри бытия, в составе сущего, является центральной категорией в работах СЛ. Рубинштейна. Он критиковал экзистенциалистское понимание ситуации за то, что экзистенциализм не включает в нее человека. Ученый указывал, что человек, включаясь в ситуацию, «объективно изменяет соотношение сил в ней», изменяется сам и тем самым «выходит за ее пределы» (Рубинштейн, 2003, с. 371). А.Н. Леонтьев, обозначая сущность отношений субъекта и мира, отмечает, что субъект находится не перед миром, а в самом мире. Данная идея развивается в концепции субъект-объектного пространства А.А. Леонтьева (Леонтьев, 2001). Б.Ф. Ломов подчеркивает системный характер ситуации. С точки зрения системного подхода, при изучении поведения человека необходимо учитывать тот факт, что исследователь имеет дело не с изолированно воздействующими элементами, а с системой воздействий или событий, с ситуацией (Ломов, 2003). При этом ситуация должна рассматриваться с учетом особенностей того, кто в ней действует и специфики самой деятельности. Автор отмечает динамичность ситуации, необходимость учета того, что ситуация не сохраняется в неизменном виде — под влиянием поведения она изменяется, и возникают новые воздействия на субъекта.

Идеи С.Л. Рубинштейна о субъекте, находящемся «внутри бытия», творящем и преобразовательно активном, получили свое развитие в субъектно-деятельностном подходе научной школы А.В. Брушлинского (Брушлинский, 2003а, 2003г; Психология индивидуального..., 2002; Субъект действия..., 2001; Творческое наследие..., 2003 и др.). Ряд авторов (К.А. Абульханова, Л.И. Анцыферова, В.А. Барабанщиков, М.И. Воловикова, В.В. Знаков, А.Н. Славская и др.) основательно обогащают отмеченные идеи и методологические основы исследования проблем человека в его субъектно-деятельностной ипостаси. В их работах человек рассматривается как активный субъект деятельности, общения, познания, субъект понимания ситуации, субъект построения своего жизненного пути.

В этом научном контексте понятие «ситуация» является одним из основных в работах многих отечественных психологов. Вопросы понимания субъектом социального мира, различных специфических ситуаций общения и взаимодействия получили основательное рассмотрение в работах В.В. Знакова (Знаков, 1998, 1999а; Психология индивидуального..., 2002 и др.). Он отмечает, что понимание всегда состоит в выходе за пределы наличного содержания и интерпретации его с позиции какого-то конкретно-ситуативного и культурно-исторического контекста. Кроме того, содержание понимаемого всегда соотносится с ценностными представлениями понимающего субъекта (Знаков, 1998, с. 166). Построение жизненных стратегий, проблемы поведения и развития субъекта в различных жизненных ситуациях, в частности, трудных жизненных ситуациях, рассматривались в работах Л.И. Анцыферовой, Л.Ф. Бурлачук, Е.Ю. Коржовой (Анцыферова, 1993; Бурлачук, Коржова, 1998). Изучению онтологического основания перцептивного процесса как специфической связи индивида со средой, в качестве которого рассматривается сам субъект восприятия — «живая часть бытия, отделенная и вместе с тем сращенная с ним», посвящены работы В.А. Барабанщикова (Психология индивидуального..., с. 182). Автор указывает на специфику перцептивного процесса, в котором в качестве объекта восприятия выступает ситуация, «...система объективных обстоятельств, непосредственно определяющая актуальное поведение, деятельность и общение индивида... взятая в определенном отношении к воспринимающему ее субъекту и включающая его в качестве одного из своих компонентов» (там же, с. 195). А.В. Филиппов и С.В. Ковалев рассматривают понятие «ситуация» как элемент психологического тезауруса. Авторы отмечают необходимость изучения ситуации «в качестве квазисистемного конструкта..., ситуация возникает как результата активного взаимодействия субъекта со

средой, приводящего к выделению из объективной реальности совокупности явлений, которые организуются в некоторое цельное образование лишь в связи с актуальной позицией самого субъекта» (Психология социальных ситуаций, 1986, с. 125).

Для нашей работы важно положение о том, что конкретная ситуация взаимодействия не является внешней по отношению к человеку, она есть результат активного взаимообусловливаемого взаимодействия субъекта с социальным окружением. Для каждого конкретного случая характерно особое соотношение внешних влияний и активности самого субъекта. Естественно, что внешние события не могут не влиять на тот образ, который формирует человек. Однако мы можем отметить и те случаи, когда присутствуют объективные условия, существенные по своим последствиям, но человек не «видит» этих фактов, не способен вписать их в систему собственных представлений. Кроме того, процессы, происходящие в самом человеке, способны привести к изменению его представлений о социальной ситуации без каких-либо внешних объективных (независящих от человека) изменений. Внешнее воздействие *становится детерминантом поведения, лишь преломляясь* через субъективное восприятие личности и получая специфическую интерпретацию.

Социальная ситуация представляет собой определенный способ организации субъектом явлений внешнего социального мира, признаки или элементы которого практически бесконечны. Человек отбирает те из них, которые являются с его точки зрения существенными. Отдельные стороны представления социальной ситуации нельзя просто механически объединить, суммировать. Ситуации присуща *целостность*. Именно субъект является организующим началом данной целостности, определяющим характер взаимосвязей отдельных компонентов и динамику развития этих связей и отношений.

Формирование субъектом представления о ситуации, выделение им значимых признаков и их системная организация в единое целое происходит при наличии у самого человека актуальной позиции (от лат. *situs* — положение, позиция), его включенности в практику социальных отношений. Актуальная позиция — это позиция человека по отношению к другим людям, по отношению к себе, по отношению к внешним событиям. Представление социальной ситуации личностью — это продукт сложного процесса социального мышления, когда человек предстает как субъект интерпретации конкретной ситуации в контексте своих внеситуативных связей и отношений.

Учитывая тот факт, что это представление определяется динамичностью ситуации и организуется позицией самого субъекта, можно отметить, что в этом случае процесс построения представления во многом будет иметь черты практического мышления (Изучение практического..., 1999). Представление и интерпретация социальной ситуации субъектом выполняет *регуляторную* функцию, проявляющуюся в прогнозировании разворачивающихся событий и определении адекватного прогнозу поведения.

Существенным аспектом целостного представления субъектом ситуации социального взаимодействия является специфика видения человеком себя в данной конкретной ситуации. Человек может видеть себя активным, готовым к преобразовательным действиям. Кроме этого, он может осознанно выбирать из нескольких вариантов интерпретации событий и возможных действий, а также принимать на себя ответственность за последствия этого выбора. Такие особенности представления о себе можно рассматривать как субъектную позицию личности в представлении социальной ситуации. Ее содержательной противоположностью может выступать объектная позиция личности в представлении социальной ситуации. Выделенный аспект не является обобщенной характеристикой личности с точки зрения внешнего исследователя-наблюдателя или генерализованным ожиданием, как интернально-экстернальный локус контроля Дж. Роттера. Данная характеристика является изменчивым и подвижным элементом самовосприятия личности в каждой конкретной ситуации, динамическим показателем самооценки субъекта, конструирующего представление. Задача исследователя состоит в изучении оценки человеком себя, взаимосвязи данной оценки с другими компонентами образа социальной ситуации.

Субъектная позиция как аспект представления человеком ситуации во многом определяется способностью личности к индивидуальному выбору. Она характеризуется тем, что человек представляет себя как сознательно выбирающего из возможных вариантов интерпретаций ситуации (т.е. предполагает эти вероятности, видит себя активным создателем своего представления). Человек не чувствует себя связанным единственно возможным способом объяснения происходящего, полностью детерминированным событиями. Он отдает себе отчет в некоторой относительности сконструированного представления, потенциальной возможности его изменения при получении новых фактов. Выбор интерпретации тесно связан с выбором поведения. Человек способен воспринимать ситуацию и себя в ней как некоторый выбор из возможных

вариантов. Однако следует отметить, что этот выбор происходит не только на рациональном уровне: во многом он обусловлен отношением субъекта к происходящему, спецификой его мотивационно-потребностной сферы, присущими ему ценностями и идеалами.

Производить подобные выборы невозможно без рефлексии, без стремления субъекта понять действие внешних для него сил, попытки определить для себя объективные закономерности, проявляющиеся в данных событиях. Так, родитель едва ли сумеет справиться с проблемами во взаимоотношениях с ребенком без понимания объективных возрастных закономерностей, основываясь лишь на представлении о своей активности в этом процессе, о собственной способности влиять на события. Только оценив объективные условия, меру их влияния и перспективу личностного развития, субъект может оценить свои возможности по влиянию на ход событий и сделать сознательный выбор.

Кроме свободного выбора, определения себя в ситуации, следует отметить и принятие человеком на себя ответственности за результаты своего действия. Динамичность представления состоит в том, что ситуация определяется не только на данный момент, но и учитывается ее развитие, изменение. Субъект вносит в представление о настоящем элемент представления о будущем, учитывает возможные результаты своей собственной активности.

Хотелось бы подчеркнуть, что представление человека о себе в ситуации является организующим аспектом формирования у него целостного представления о конкретной ситуации социального взаимодействия.

Обратимся к результатам нашего эмпирического исследования, целью которого было выявление специфики субъективной интерпретации «обыденным» человеком ситуаций межличностного взаимодействия с возможным правовым регулированием. Нас интересовало содержание данных интерпретаций, то, как они соотносятся с общим контекстом представлений субъекта о сущности правовых отношений в государстве, а также с общими представлениями о себе и о собственной позиции и поведении в ситуации.

В обыденной жизни мы часто сталкиваемся с ситуациями, подчиняющимися правовому регулированию: оформление собственности, купля-продажа, получение пособий, начало собственного дела, взимание долга, пользование льготами и др. Подобного рода ситуации в дальнейшем будут обозначаться как правовые. Несмотря на то, что для регулирования отношений субъектов существует правовая основа, такие ситуации нередко связаны с достаточно напряженным межличностным взаимодействием.

Поведение человека в правовой ситуации во многом связано с тем, каким образом он отражает, интерпретирует возникшую социальную проблему. Вопрос можно поставить следующим образом: определяет ли он данную ситуацию как правовую, т.е. поддающуюся правовому решению. Достаточное количество психологических исследований свидетельствует о существовании подмены правовой оценки ситуации моральными суждениями. Наблюдается также противоречие между моральными и правовыми аспектами оценки (Проблемы правового образования..., 2002; Славская, 2002).

Какие же составляющие влияют на особенности понимания и действия субъекта в правовых ситуациях? Совершенно очевидно, что способность компетентного, в правовом отношении, решения проблемы базируется на знании человеком закона, своих прав и обязанностей. Это необходимое условие их реализации. К сожалению, общая правовая осведомленность граждан в нашей стране невысока. Кроме того, как отмечают многие авторы, правовая информированность сама по себе не является гарантией правовой регуляции в разрешении ситуации (Проблемы правового образования..., 2002). Восприятие субъектом правовой ситуации и его действия в ней обусловлены рядом факторов, среди которых важную роль можно отвести личностным ценностям, социальным убеждениям, отношениям и представлениям человека.

Среди социальных представлений субъекта, регулирующих и направляющих его действия, можно выделить представление человека о себе. Существенную роль в понимании субъективной интерпретации конкретной правовой ситуации играет представление человека о своей собственной позиции в социальном правовом и поведенческом пространстве, о способности отстаивать свои права.

В нашем исследовании изучалось соотношение представления о себе и особенности отражения и действия в правовой ситуации студентов младших курсов. Мы делали акцент не на изучении отношения к объекту (в данном случае к правовой ситуации), а на выборе способа поведения в такой ситуации. Этот подход во многом соответствует современным представлениям о социальной компетентности (Дж. Равен). В качестве рассматриваемой была взята ситуация по реализации прав потребителя, в частности, покупки некачественного товара и необходимости вернуть его продавцу, возместив свои затраты. Для исследования отбирались испытуемые, которые сталкивались с подобными случаями (всего 67 человек). Известно, что для обычного субъекта проблемы права становятся актуальными и личностными при условии его непосредственного

участия в них. Были применены методы анкетирования, группового фокусированного интервью. Определялись такие параметры представления о правовой ситуации, как «имею желание, чтобы мои права были соблюдены» (хочу); «знаю, как действовать в подобных ситуациях» (могу); «отстаиваю, реализую свои права» (делаю). Выяснялось представление испытуемых о причинах подобных ситуаций, о возможных последствиях и ходе этих событий, обобщенное представление о себе в правовых ситуациях.

Обратимся к основным результатам исследования. Подавляющее большинство респондентов указали, что они знают, в общем, о существовании потребительских прав и хотят, чтобы они были соблюдены. По параметру «хочу» разброса мнений не наблюдалось. Поэтому дальнейшее распределение ответов удобно анализировать через соотношение показателей «знаю как» и «делаю это». На основании соотношения указанных характеристик было выделено четыре разновеликие группы. Первая группа — «компетентные». Они знают, как действовать в подобной ситуации (если не знают точно, что положено делать в таких случаях, то знают, с чего следует начать для того, чтобы правовым образом решить возникшую ситуацию) и реализуют свои возможности. Эта группа оказалась невелика, всего 14%. Для испытуемых этой группы характерно преобладание в описании ситуации элементов целеполагания, плана будущего. Цели были сформулированы либо прагматично («я верну свои деньги», «я не хочу дарить свои деньги кому-то»), либо отражали желаемую позицию в отношениях («меня не устает ситуация обмана», «я хочу защитить свои права», «если я не буду отстаивать свои права, я не буду уважать себя»). Важно отметить, что респонденты данной группы отмечали у себя наличие как позитивного, так и негативного опыта подобных ситуаций. Обращаясь к его анализу, они в большей степени концентрируются на процедурных моментах, касающихся эффективности собственных действий, чем на пережитых эмоциональных состояниях. Сохранение представления о себе как о человеке, способном защитить собственные интересы и достойную позицию, оказывается преобладающим в интерпретации ситуации и направляет социальное действие.

Вторая группа — «некомпетентный активист» (29%). Вошедшие в эту группу студенты отмечают, что они не знают процедуры реализации своих прав и социальных организаций, куда можно обратиться за помощью в решении проблемы, однако активно вступают в конфликт с продавцами, стремясь «разобраться с несправедливостью». Респонденты данной группы отличаются



готовностью решать ситуацию разнообразными не правовыми способами на межличностном уровне. Под «решать ситуацию» они понимают не столько вернуть деньги, сколько защитить свой образ Я как социально компетентного и уважаемого человека («деньги я может и не верну, но настроение продавцу попорчу», «пусть знают, что я не тот, кого можно как угодно использовать»). В интерпретации они отличаются готовностью объяснять и обобщать данную ситуацию, оперируя моральными категориями. Как и респонденты первой группы, они имеют как позитивный, так и негативный опыт, но редко ссылаются на него как направляющий их действия в конкретной ситуации. В представлении о себе они отличаются высокой готовностью к действию («я не тот, кто смолчит»), повышенной чувствительностью к ущемлению собственного положения, склонностью воспринимать возникшую проблему лично и очень эмоционально («меня просто бесит, когда ко мне относятся как к барану»).

Третья группа — «пассивная жертва» (18%). В данной группе респонденты констатируют желание правовой упорядоченности отношений в этой сфере, но отмечают, что не знают, какие меры следует предпринимать в данной ситуации, и не делают попыток самостоятельно разобраться в ней. Испытуемые занимают пассивную позицию, говорят о том, что кто-либо должен навести порядок, что добиться правового урегулирования невозможно вообще, «такая у нас страна». Респонденты данной группы в описании ситуации апеллируют в основном к прошлому опыту. Часто этот опыт имел негативный исход, сопровождающийся острыми эмоциональными переживаниями. Даже позитивное завершение ситуации (возвращение денег) оценивалось ими как несопоставимое с эмоциональными затратами. Пережитый негативный эмоциональный опыт являлся ведущим в оценке наличной ситуации в плане выбора способа поведения в ней, в контексте цены реализации данного выбора для собственного Я. При этом у студентов данной группы не возникает желания повысить свою правовую компетентность, выяснить способы правового урегулирования.

Четвертая группа — «знающие скептики». Примечательно, что данная группа оказалась самой многочисленной (39%) в выборке. Студенты, вошедшие в данную группу, отмечают, что они знают необходимые действия или знают, с чего начать выяснение возможностей правового урегулирования. Однако они сомневаются в положительном исходе, считают, что «больше потратят сил и нервов», «дешевле не ввязываться». В описании правовой ситуации они обращаются к широким проблемам государственного право-

вого регулирования, считая, что их собственное поведение будет носить активный характер лишь тогда, когда «в стране будет порядок». Респонденты данной группы формируют интерпретации ситуации, во многом сходные с группой «пассивные жертвы», опираясь при выборе поведения на «психологическую цену» реализации определенной стратегии. Однако их описания ситуации менее эмоционально окрашены, они склонны более рационально оценивать достоинства и недостатки различных вариантов поведения и их исходов.

Обобщая анализ содержания субъективных интерпретаций правовых ситуаций, укажем, что значительная часть молодежи не видит себя активным субъектом реализации правового регулирования проблемных ситуаций, предпочитает не предпринимать активных действий по урегулированию проблемы либо решать проблему на межличностном уровне. В субъективных интерпретациях респондентами обыденной правовой ситуации наблюдается значительный перекося в сторону ответов, выражающих желание, чтобы их права были соблюдены, без уточнения того, кто будет реализовывать эти права. Выявлена выраженная потребность молодежи в упорядочивании и гарантированности прав в ситуации правовой нестабильности. Следует уточнить, что полученные результаты относятся к молодежи, обучающейся в вузе. Возможно, исследования на других молодежных группах выявят иные факты.

Обозначим некоторые общие психологические моменты формирования субъективных интерпретаций ситуаций. В представлении конкретной ситуации объединяются три пласта. Первый — непосредственное отображение ситуации, те конкретные реалии взаимоотношений, которые специфицируют образ и формируются в данный момент времени и пространства. Второй пласт — это представления человека, выходящие за пределы ситуации. Они выводят субъекта за пределы сиюминутного взаимодействия, отражают его прошлый опыт и его обобщение этого опыта. В каждой конкретной ситуации отражено и будущее (третий пласт), представленное как цель, желаемое. Различными субъектами в одинаковых объективных обстоятельствах эта цель формулируется по-разному. Оценка будущего во многом связана с собственной позицией субъекта в данной ситуации, с необходимостью связать формируемое представление с собственным поведением и оценить «психологические затраты», связанные с произведенным и реализованным выбором. Взаимосвязь представлений субъекта о себе, о ситуации и своем поведении в ней имеет неоднозначную направленность. С одной стороны, представления оказывают влияние

на поведение субъекта, но, с другой стороны, и свершенный поведенческий акт вносит изменения в самосознание человека.

Полученные результаты позволяют говорить о том, что в интерпретации конкретной ситуации проявляется диалектическое единство указанных пластов психических представлений при центральном значении позиции самого субъекта. Следовательно, обращаясь к проблеме объяснения поведения, мы можем руководствоваться пониманием ситуации как активного динамичного свернутого процесса. Сущность этого процесса сводится к приведению представления в сознании субъекта к определенному виду, позволяющему строить оптимальную с его точки зрения деятельность (поведение) в этой ситуации.

Таким образом, с позиции психологии субъекта анализ интерпретаций ситуаций социального взаимодействия, безусловно, продуктивен и является перспективным направлением психологических исследований. В этом научном контексте само понятие «ситуация» приобретает характер конструкта, отрицающего ортодоксальное противопоставление человека и среды, выражающего единство бытия субъекта в мире, субъекта, выходящего за свои рамки в мир и преобразующего его.

## **БЫТИЕ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ КРИЗИСНОГО РЫНКА ТРУДА<sup>1</sup>**

А. Н. Дёмин

Анализ психологических проблем бытия личности вряд ли возможен без учета специфики *жизненных* сред, в которых личность действует и проявляет себя. Одной из таких сред выступает современный российский рынок труда. Используя идеи теории систем (Костюк, 1996), его можно уподобить сложной развивающейся системе, в которой имеется не только актуальная, но и потенциальная структура, характеризующаяся наличием ряда альтернатив. Какая из них станет реальностью, зависит от многих факторов, в том числе и от самих участников рынка труда. Напомним обобщающее суждение А.В. Брушлинского, отмечавшего, что общественные движущие силы все больше перемещаются на личностный и социально-психологический уровень деятельности, сознания и поведения реальных людей как субъектов (Брушлинский, 1996). Активность, творчество, целостность, т.е. способность интегрировать различные формы активности, и другие критерии субъектности (Психология индивидуального..., 2002) выступают условиями противостояния сложным и неопределенным жизненным обстоятельствам, их освоения, преобразования и т.д.

В статье вводятся понятия, необходимые, с нашей точки зрения, для изучения бытия личности в условиях кризисного рынка труда — новой для россиян, динамичной и неопределенной реальности. При обосновании понятий используются, с одной стороны, логика анализа кризисов развития личности, с другой стороны — логика субъектного подхода.

### **Понятие «индивидуальный кризис занятости»**

Под индивидуальным кризисом занятости (ИКЗ) понимается разрыв или кардинальная перестройка привычных связей личности

<sup>1</sup> Исследование выполняется при финансовой поддержке РФФИ (код проекта 03-06-96541).

с профессиональной средой или трудовой деятельностью, которые инициируются извне или самой личностью, и, как правило, сопровождаются изменениями в социальном, профессиональном и материальном статусе на рынке труда, психологическом самочувствии и предъявляют повышенные требования к адаптивным возможностям человека и его социального окружения.

Понятие ИКЗ дополняет уже известные кризисы развития личности, но имеет свою предметную специфику. Наиболее близкие ему понятия — кризисы профессионального развития (Зеер, 2003), кризисы-переходы и ситуационные кризисы карьеры (Стамбулова, 1999), межролевые переходы, транзитивные аспекты карьеры, значимые жизненные события (Career transitions..., 1996; Role transitions..., 1984), профессиональная и социальная маргинализация (Ермолаева, 2001; Маргинальность..., 2000) и др. Однако эти понятия лишь частично отражают специфику проблемы занятости.

Например, в концепции профессионального становления личности, разрабатываемой Э.Ф. Зеером, кризисы определяются как «резкие изменения вектора ее профессионального развития» (Зеер, 2003, с. 213). Как правило, они протекают без ярко выраженных изменений профессионального поведения. Основное внимание автор уделяет нормативным кризисам, имеющим относительно фиксированное место во времени жизни. На любой стадии профессионального становления в качестве фактора, детерминирующего возникновение кризиса, выделяется социально-профессиональная активность. Среди факторов, порождающих кризисы, присутствуют и социально-экономические условия (ликвидация предприятия, неудовлетворительная зарплата, переезд на новое место жительства и др.), однако специально они не рассматриваются. Такие предпосылки кризисов, как внедрение новой организации труда, новых технологий или проведение аттестации, равно как крупные жизненные неудачи и провалы, также не рассматриваются. Очевидно, что некоторые кризисы занятости совпадают с нормативными кризисами профессионального развития, но ими не исчерпываются.

Чтобы уточнить специфику ИКЗ, воспользуемся одной из схем описания кризиса карьеры (Стамбулова, 1999, с. 132), модифицировав и дополнив ее в соответствии с предметом нашего анализа.

Предпосылками индивидуального кризиса занятости могут быть социально-экономические изменения (например, закрытие предприятия), изменения в семье (болезнь ребенка, требующая смены режима или содержания труда), развитие собственных представлений о работе, возрастные изменения и т.д. В целом перечень предпосылок совпадает с детерминантами кризисов профессионально-

го развития, указываемых Э.ф. Зеером, однако для ИКЗ социально-экономические и другие внешние факторы играют относительно более важную роль в общем комплексе предпосылок (Зеер, 2003). В этом — одна из специфических особенностей ИКЗ.

Непосредственным источником кризиса выступает разрушение, деформация или кардинальная перестройка значимых связей личности с институтом трудовой занятости. Это могут быть переходы из учебного заведения на рынок труда, из одной организации в другую, из работников в безработные и обратно, из полностью занятых — в категорию частично занятых, из наемных работников в предприниматели; сюда же относятся вынужденное переобучение из-за невозможности трудоустроиться, невыплата зарплаты, ведущая к падению материального статуса или к вынужденной множественной занятости и т.д. Если воспользоваться функциональной моделью М. Ягоды (Jahoda, 1981), то речь будет идти о нарушении финансово-материальных, темпоральных, межличностных, социально-целевых, социально-идентификационных, социально-побудительных связей. Допустимы и другие модели, но главное — чтобы они фиксировали противоречия между желаниями личности, изменившимися условиями и формами ее занятости. Если такое противоречие отсутствует, то нет и кризиса. Гипотетически можно представить ситуацию, когда человек теряет работу, которая не приносила ему достаточный доход, не удовлетворяла в межличностном плане и наносила ущерб социальному статусу. В этом случае мы будем иметь дело с «хорошей» безработицей — по терминологии П. Уорра (Warr, 1987).

Психологическими симптомами кризиса являются понижение самооценки, удовлетворенности жизнью, оптимизма, уверенности в себе, повышение эмоциональной напряженности, депрессивности и другие негативные изменения в личности.

Динамика кризиса имеет два аспекта. Во-первых, это его длительность — как долго длится рассогласование между желаемым и наличным. Наиболее яркое отражение параметр длительности находит в стадийных и процессуальных моделях (Latack, Kinicki, Prussia, 1995) безработицы.

Во-вторых, динамика ИКЗ связана с последовательностью статусных изменений и негативных психологических симптомов. В одних случаях статусные изменения будут предшествовать или совпадать по времени с негативными оценками и переживаниями, в других случаях они могут быть результатом накопления соответствующих ожиданий и переживаний. Например, ожидание увольнения или иного изменения в карьере — не столь уж редкое

явление, на которое специалисты обращают все большее внимание. Это находит отражение в понятии и моделях психологически безопасной работы (Burchell, 1994; Probst, 2003).

В зависимости от сочетания поведенческих и субъективных изменений можно говорить о фазах ИКЗ. Латентная фаза имеет место при накоплении субъективных и поведенческих изменений, предшествующих статусным изменениям (аналогами выступают латентная фаза конфликта, предкритическая фаза возрастного или профессионального кризиса). Если статусные изменения не происходят, индивидуальный кризис занятости остается непроявленным, незавершенным, отложенным. Если статусные изменения происходят, то ИКЗ переходит в явную фазу.

Способы преодоления кризиса могут быть соотнесены с саморегуляцией, самоорганизацией, совладающим поведением. Выделение психологической специфики способов решения проблем в сфере занятости — актуальный вопрос не только для отечественных, но и для зарубежных исследователей. Способы преодоления кризиса могут иметь статус навыков или изобретательного поведения, осознаваться в большей или меньшей степени.

Критерии преодоления ИКЗ в целом соответствуют критериям успешного преодоления жизненной трудности. Традиционно к ним относят: восстановление или улучшение социального статуса, разрешение конфликтной ситуации, приемлемость поведения для ближайшего окружения, его соответствие социальным нормам, подд<sup>е</sup>Р<sup>жан</sup>ие позитивной самооценки, уменьшение стрессированности, сохранение физического и психического здоровья и др. (Houston, 1987; Lazarus, Folkman, 1984; Zeidner, Saklofske, 1996). Применительно к индивидуальным кризисам занятости критерии можно объединить в три группы: 1) качество социального функционирования, включая уровень материального благополучия; 2) уровень психологического благополучия; 3) состояние физического здоровья. Соотнесение критериев с реальными результатами преодоления ИКЗ позволяет говорить о его конструктивном или деструктивном разрешении. В зависимости от предмета исследования к двум названным полюсам можно добавить профессионально-нейтральные (Зеер, 2003) и промежуточные (Дёмин, Попова, 2000) эффекты.

Идеальный вариант преодоления ИКЗ предполагает достижение приемлемых для личности результатов по всем трем критериям. В реальности такое бывает не всегда или происходит не сразу.

К обстоятельствам, влияющим на протекание кризиса, относятся характеристики рынка труда (дефицит рабочих мест и др.),

финансовое положение предприятий, социально-демографические и психологические характеристики человека, сложившиеся в обществе стереотипы (расовые, гендерные, возрастные) и т.д. Например, в России вероятность попасть в группу хронических безработных особенно велика у глав неполных семей с маленькими детьми, людей-одиночек предпенсионного возраста (часто с плохим здоровьем), замужних женщин с детьми дошкольного возраста, замужних женщин средних и старших возрастов из семей без иждивенцев, где муж работает, либо из больших семей (5 и более человек), где несколько человек работают (Тихонова, 1999, с. 279).

Цена преодоления кризиса — это вопрос издержек для личности, ее ближайшего окружения и более широких социальных структур, возникающих в связи с предпринимаемыми усилиями и достигаемыми результатами. Специалисты, изучавшие преодоление такого кризиса занятости, как безработица, отмечают, что поиск работы и переезд, предпринимаемый для поиска, могут иметь негативные последствия для психического здоровья и удовлетворенности жизнью в краткосрочной перспективе, поскольку безработным нередко приходится преодолевать побочные результаты адаптации на новом месте (Леана, Фельдман, 1995). В последние годы в литературе активно обсуждаются вопросы, связанные с формированием у ранее сокращенных работников цинизма по отношению к новым работодателям. Цинизм, падение доверия и другие сходные феномены влияют на лояльность к организации и профессиональную отдачу (Pugh, Skarlicki, Passell, 2003).

Психологические издержки (рост неудовлетворенности и депрессии, потеря смысла жизни) могут обуславливаться противоречием между необходимостью вхождения в новую профессиональную (социальную) среду и личностными ценностями. Это противоречие становится достаточно очевидным при рассмотрении вопросов, связанных с формированием у россиян социальной компетентности (Корнилов, 1995) или при анализе проблемы оптимального соотношения социальных и личностных критериев успешной деятельности (Абульханова-Славская, 2001). По аналогии с профессиональными деформациями личности, имеет смысл говорить о деформациях личности, вызываемых кризисами занятости.

Представленные в литературе подходы и предварительный анализ специфики индивидуальных кризисов занятости позволяют выделить основания, наиболее важные для их типологизации: нормативность, локализация предпосылок, длительность протекания, результативность, величина психологических и социальных



издержек. Иными словами, ИКЗ могут быть нормативными и ненормативными (относительно неожиданными в расписании жизни), социально и личностно обусловленными, краткосрочными и долгосрочными (включающими длительную подготовительную фазу или длительное восстановление социального статуса и психологического благополучия), конструктивными и деструктивными, высокозатратными и низкокзатратными для личности и ее окружения.

Важен детальный анализ типов ИКЗ. Например, при сравнении взрослых безработных (ненормативный кризис) и выпускников вузов (нормативный кризис) оказалось, что для первых при восстановлении занятости более значимы психологические факторы, а для молодых специалистов, впервые выходящих на рынок труда, большее значение имеют демографический (пол) и территориальный (место проживания) факторы. Психологические факторы, по-видимому, опосредствуют влияние социально-демографических переменных на их трудоустройство (Дёмин, Кожевникова, Седых, Седых, 2003).

Укажем еще две дополнительные характеристики понятия ИКЗ. Во-первых, оно имеет междисциплинарный статус, поскольку находится на стыке психологии и экономической социологии, с одной стороны, а с другой стороны — на пересечении предметных областей социальной и экономической психологии, психологии личности, психологии развития.

Во-вторых, центральным для ИКЗ феноменом является безработица, которая наиболее полно отражает его природу. Содержание центрального феномена, да и само его наличие зависят от стадии развития общества, конкретных экономических и культурных условий. Наряду с традиционной проблемой безработицы, т.е. очевидно, наглядного исключения из института оплачиваемой занятости, психологов и социологов в последние годы все больше начинают интересовать частичная занятость, психологическая безопасность работы, барьеры, препятствующие изменению карьеры и другие феномены рынка труда. В начале 1990-х годов Б. Берчелл, например, полагал, что тема уязвимой, ненадежной работы (из-за угрозы потерять ее) должна быть выделена из психологии безработицы в самостоятельную область исследований (Burchell, 1994). По мере перехода к постиндустриальной модели развития границы безработицы размываются. Как пишет У. Бек, «то, что до сих пор, как правило, противопоставлялось — формальный и неформальный труд, занятость и безработица, — в будущем сплавится в совершенно новую систему гибких, множественных, изобилующих рисками форм неполной занятости» (Бек, 2000, с. 210).

### **Преодоление индивидуального кризиса занятости**

Одни параметры ИКЗ изучены психологами в большей, другие в меньшей степени. В зарубежной психологии большое внимание уделяется двум параметрам — психологическим симптомам и способам преодоления кризиса. Первый параметр имеет более раннюю и обширную историю изучения, второй изучен в меньшей степени. Это можно связать с эволюцией исследовательских подходов, в рамках которой ИКЗ и его центральный феномен — безработица — сначала рассматривались в качестве реактивного эффекта, т.е. психологического «слежка» экономической жизни, и только позже — в качестве порождающего процесса, включенного в индивидуальный жизненный путь, историю семьи, местного сообщества и функционирование рынка труда (Дёмин, 2002). Изучение порождающих процессов предполагает поиск ответов на вопросы: как человек восстанавливает свою занятость или, наоборот, терпит неудачи, какое долгосрочное влияние на себя и других он оказывает своим пребыванием в кризисных ситуациях, как другие люди и социальные институты включаются в преодоление кризиса? В западных исследованиях порождающие процессы рассматриваются в контексте совладающего поведения и психологической устойчивости личности. В отечественной психологической литературе преобладают работы, посвященные реактивным эффектам.

Теоретический анализ и логика собственных исследований подвели нас к необходимости найти понятие, раскрывающее порождающую сторону индивидуального кризиса занятости.

Рассматривая возможные сценарии динамики занятости и безработицы, специалисты приходят к выводу, что наряду с макроэкономическими факторами будет возрастать значение стратегии развития рынка труда. Она должна заключаться в повышении уровня занятости и его поддержании (Прокопов, 1998). Психологически эта способность может быть раскрыта через факторы и процессы самоорганизации личности в кризисных ситуациях.

Понятие самоорганизации не имеет устоявшегося и однозначного толкования в социально-гуманитарных науках, в том числе и в психологии. Дискуссии на эту тему (Митькин, 1998) свидетельствуют о неправомерности прямого переноса понятия из естественно-научной области, однако следует учесть, что в ней оно используется при характеристике ситуаций неопределенности, таящих в себе альтернативные пути развития.

Важной предпосылкой содержательной интерпретации понятия самоорганизации на уровне человека является обращение к категории

субъекта. Как отмечает К.А. Абульханова-Славская, «важным в теоретическом определении субъекта является то, что его сущность связана не только с гармонией, упорядоченностью, целостностью, а с разрешением противоречия... активность субъекта проявляется в постоянном разрешении противоречия между той организацией, которую представляет личность, включая ее цели, мотивы, притязания, и внешними условиями и требованиями» (Абульханова-Славская, 2001, с. 38).

Существует очевидное сходство между понятиями самоорганизации и саморегуляции. В отечественной психологии сильны традиции изучения осознанной саморегуляции. О.А. Конопкин рассматривает ее «как системно организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение принимаемых человеком целей» (Конопкин, 1995, с. 6). Однако, как отмечает Л.Г. Дикая, в психологической науке до сих пор четко не сформулированы основные понятия теории саморегуляции, ее уровни и компоненты (Дикая, 2003, с. 41–42).

В настоящее время все большее внимание уделяется функции целеполагания как важного звена саморегуляции (Моросанова, 2002). Цели раскрывают перед личностью социальные горизонты разного масштаба и временной глубины. Не случайно в рамках субъектного подхода саморегуляцию рассматривают как форму детерминации процесса самоопределения (Бодров, 2001). В литературе выделяют несколько типов самоопределения, в том числе профессиональное, жизненное, личностное, соотносят их с понятием карьеры, связывают с задачами профессионального консультирования безработных, специалистов реорганизуемых предприятий, выпускников учебных заведений (Пряжников, 1996, с. 16 – 29).

Достижение цели зависит от имеющихся ресурсов. Прохождение и преодоление кризисов предполагает использование не только внутренних (личностно-психологических), но и внешних ресурсов — информации, материальной помощи, эмоциональной поддержки, носителями которых являются другие люди и организации, имеющие собственные стратегии поведения и способы саморегуляции. Человеку, находящемуся в кризисе или трудной ситуации, приходится расширять сферу саморегуляции за счет побуждения других людей и организаций к оказанию помощи, ограничения или увеличения объемов предоставляемой помощи.

Обращение к целям, самоопределению личности, внешним ресурсам заставляет учитывать социальный контекст саморегуляции,

ее погруженность в социальные отношения. Это переводит рассмотрение саморегуляции в ту плоскость, где она действительно превращается в целостную и открытую информационную систему (Корнилов, 1995), направленную на согласование устремлений личности и возможностей среды.

С учетом высказанных соображений мы будем рассматривать самоорганизацию как тип кризисной саморегуляции. Она включает способы разрешения противоречий между личностью и внешними условиями за счет интеграции различных видов активности, поиска, привлечения и использования внутренних и внешних ресурсов. В способах разрешения противоречий проявляется субъектное начало человека, решающего задачу по восхождению от наличного к желаемому или должному. Самоорганизация помогает самоопределению личности в многообразии социальных отношений, поддерживает ее непрерывность во времени жизни. В контексте сказанного самоорганизацию можно рассматривать как одно из проявлений преобразовательной активности субъекта (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский).

В каждой кризисной ситуации следует выделить такие компоненты, как предпосылки, процесс и результат самоорганизации, поскольку она опирается на уже сложившиеся личностные образования и участвует в формировании новообразований.

Множественность конкретных проявлений субъекта (Психология индивидуального..., 2002; Субъект действия..., 2001) предопределяет множественность психологических описаний самоорганизации, поскольку исследователями разрабатываются, применяются модели и подходы, отражающие специфику той или иной жизненной сферы — семьи, школы, рынка труда и т.д. Маршрутная модель социальной адаптации (Дёмин, 2004) и представления о психологических пространствах самоорганизации безработных (Дёмин, Кожевникова, Седых, Седых, 2003) позволяют предложить рабочую модель самоорганизации в индивидуальном кризисе занятости. Она включает оценку, объяснение и переосмысление возникшей ситуации, постановку целей и построение планов занятости, поиск социальных связей, ожидание и получение помощи, имеет конструктивный или деструктивный адаптационный эффект и определенную социальную направленность — перемещение к работодателям, организациям-посредникам на рынке труда, в домашнее хозяйство или собственный бизнес.

Социально-экономические изменения, происходящие в стране, расширяют перечень объектов психологического изучения, одним из которых выступает кризисный рынок труда. Для анализа бытия

личности в его условиях вводится понятие индивидуального кризиса занятости, выделяются реактивные и порождающие компоненты кризиса.

Применение субъектного подхода позволяет связать порождающие компоненты с преобразовательной активностью субъекта и рассмотреть эту активность через понятие самоорганизации.

Специфика самоорганизации в кризисе занятости может заключаться в согласовании мотивационных, рефлексивных, социально-сетевых механизмов активности субъекта при достижении им определенных социальных результатов (трудоустройство, уход с рынка труда и др.).

Понятия индивидуального кризиса занятости и самоорганизации в кризисе занятости способствуют более точному исследованию конкретных проявлений субъекта и личности в малоизученной отечественными психологами сфере.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ  
КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК РЕЗУЛЬТАТ  
ЛИЧНОСТНО-СУБЪЕКТНЫХ ОБРЕТЕНИЙ  
ЧЕЛОВЕКА НА ЖИЗНЕННОМ ПУТИ**

С. Д. Некрасов

Бытие человека проходит в многокомпонентной и сложно организованной реальности, которая имеет субъектную и объективную составляющие. Вступая в мир, человек попадает в реальность, основой которой является семья и предметная среда. Со временем границы организованной реальности расширяются, одним из основных ее компонентов становится общеобразовательная, в дальнейшем профессиональная школа, а затем сфера профессиональной деятельности. Перечисленные компоненты бытия человека (семья, предметная среда, школа, место работы) являются внешними объективными культурно-историческими и социально-экономическими условиями познания и развития личности, ее профессионального становления.

В сложные периоды общественного развития различные компоненты внешних условий меняются разными темпами, например, радикальные изменения отечественного рынка труда и академический консерватизм системы образования, быстрые темпы информатизации современного общества и низкие темпы изменения программ подготовки специалистов. Изменение объективных условий оказывает влияние на традиционные, культурно-исторические особенности развития личности, вносит изменения в личностные особенности профессионального становления человека.

В последние годы проблема качества профессиональной подготовки специалистов достаточно широко обсуждается практиками и теоретиками, психологами и педагогами. Обсуждаются различные аспекты проблемы профессионального образования: направления и способы модернизации системы подготовки специалистов, отношение теоретического и практического обучения для подготовки квалифицированного специалиста, рост числа студентов на гуманитарных специальностях и уменьшение числа выпускников, работающих по обретенной в ВУЗе специальности, декларируемый гуманистический (лично-ориентированный)

и фактический технологический подходы к оценке качества образования выпускника ВУЗа, хорошая академическая подготовка выпускников-гуманитариев и слабая готовность решать профессиональные задачи.

Различные подходы к изучению качества профессионального образования направлены на исследование личностных особенностей профессионального становления человека, социально-личностных условий и личностно-субъектных трудностей обретения профессиональной компетентности. В психологии понятие «компетентность» рассматривается применительно к образованию («компетентностный подход к результату образования») и в рамках психологии труда (Зимняя, 2003; Митина, 1998; Маркова, 1996; Кузьмина, 1990; Петровская, 1989 и др.). Но, несмотря на это, можно отметить слабую разработанность понятийного аппарата проблемы качества образования, особенно терминов «компетентность» и «профессиональная компетентность». Рассмотрим определения и сферу использования этих терминов в рамках психологии образования.

Согласно академическому словарю русского языка, «Компетентность — свойство по значению прилагательного компетентный». А «компетентный — обладающий основательными знаниями в определенной области, знающий». То есть компетентность — это свойство человека обладать знаниями в определенной области.

Заслуживает внимания определение компетентности, предложенное А.В. Хуторским: «компетентность — владение, обладание человеком совокупностью взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним, включающий личное отношение человека к компетентности и к предмету деятельности» (Хуторской, 2002, с. 139). Компетентность — это субъектное качество личности человека, свойство его внутреннего мира, определяющее успешное выполнение человеком той или иной деятельности. Субъектное качество рассматривается здесь как качество субъекта деятельности, обретенное им на жизненном пути. Согласно А.В. Брушлинскому, «важнейшее из всех качеств человека — быть субъектом, то есть творцом своей истории, вершителем своего жизненного пути» (Брушлинский, 1999в). Исходя из того, что это — качество внутреннего мира человека, будем в дальнейшем обозначать его термином личностно-субъектное качество.

Слово «компетентный» происходит от латинского *competentis* — знающий, сведущий в определенной области; имеющий по своим

знаниям право делать или решать что-либо, судить о чем-либо. То есть компетентный человек — это человек, информированный в определенной области, что позволяет ему качественно делать что-либо. Итак, компетентность — это свойство человека, позволяющее ему качественно делать что-либо. Здесь появляется социальный аспект компетентности, выраженный в словах «имеющий право», «качественно делать», «судить о чем-либо». Таки образом, понятие компетентность выступает как сочетание *социально-личностного* и *личностно-субъектного* качеств человека.

Д. Вейлланд называет компетентным лицом человека, который «может объединить знания и навыки для решения конкретной проблемы», знает, «как эффективно сделать то, что он хочет и должен сделать как носитель определенной профессии» (Вейлланд, 2002, с. 42). По Э.Ф. Зееру, профессионально компетентный работник представляет собой специалиста, «обладающего необходимыми для качественного и производительного выполнения труда знаниями, умениями, качествами, опытом и индивидуальным стилем деятельности» (Зеер, 2003, с. 30 — 31). Здесь термин «компетентность» дополняется прилагательным «профессиональная», таким образом, мы приходим к необходимости рассмотрения словосочетания «профессиональная компетентность».

Определение «профессиональной компетентности» приводится в психологическом интернет-словаре: «Профессиональная компетентность — отношение к успешной профессиональной деятельности, ее значению и определенным специфическим задачам в совокупности со всеми знаниями и навыками, используемыми при ее осуществлении». Согласно А.К. Марковой, профессиональная компетентность — это «сочетание психических качеств, как психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, как обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции» (Маркова, 1996, с. 31). Рассматривая различия понятий «компетенция» и «компетентность» в рамках новой парадигмы результата образования, И.А. Зимняя трактует понятие компетентность «как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности» (Зимняя, 2003, с. 34 — 42).

Таким образом, профессиональная компетентность — это сложное, системно организованное качество человека, объединяющее социально-личностные и личностно-субъектные качества человека, его способности. Так как компетентность предназначена для эффективного выполнения трудовых заданий, решения



конкретной профессиональной задачи, проблемы, данное качество человека можно рассматривать как одно из важнейших для его жизнедеятельности.

Выделим основные компоненты компетентности. В зарубежных исследованиях наибольший интерес представляет модель компетентности Дж. Равена. Он рассматривает компетентность как один из двух личностных компонентов мотивации, второй компонент — ценности (Равен, 2002, с. 297). Компетентность, в свою очередь, является системой, состоящей из различных компонентов «эффективности» как составляющих эффективного значимого поведения (Равен, 2002, с. 258). Компоненты эффективности бывают когнитивные, аффективные, волевые. Значимые аспекты поведения — достижение, сотрудничество, влияние. Рассмотрим также предлагаемый З.И. Рябикиной эталон профессионала в сознании субъекта профессиональной деятельности как совокупность следующих компонентов: когнитивного, аффективного, конативного (регулятивного) (Рябикина, 1995, с. 106-115).

В модели компетентности Дж. Равена выделим также термин «мотивированные способности», рассматриваемые им как совокупность когнитивных, аффективных и волевых компонентов эффективного поведения (Равен, 2002, с. 258).

Отечественными исследователями Н.В. Кузьминой и А.К. Марковой понятие профессиональной компетентности рассмотрено на примере профессиональной деятельности преподавателя.

Так, Н.В. Кузьмина вводит различие:

- специальной компетентности в области преподаваемой дисциплины;
- методической компетентности в области способов формирования знаний, умений учащихся;
- социально-психологической компетентности в области процессов общения;
- дифференциально-психологической компетентности в области мотивов, способностей учащихся;
- аутопсихологической компетентности в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности (Кузьмина, 1990, с. 90).

А.К. Маркова выделяет следующие компоненты профессиональной компетентности учителя: специальный, социальный, личностный и индивидуальный (Маркова, 1996, с. 34 — 35).

Обобщая рассмотренные модели, получаем, что профессиональная компетентность — это система, состоящая из когнитивно-интеллекту-

ального, коммуникативного и мотивационно-регулятивного компонентов. Можно отметить, что, не смотря на различия взглядов исследователей на понятие профессиональной компетентности, в них также много общего, что позволяет сформулировать следующее определение.

Профессиональная компетентность — это сложное системно организованное качество внутреннего мира человека, личностно-субъектные обретения индивида на жизненном пути, проявляемые как социально-личностные качества, прежде всего, в профессиональной деятельности, предназначенные для эффективного выполнения трудовых задач. Профессиональная компетентность является совокупностью когнитивно-интеллектуального, коммуникативного, мотивационно-регулятивного компонентов, дающих субъекту возможность решать профессиональные задачи.

Из рассмотренного определения видно, что единицей анализа понятия «профессиональная компетентность» является понятие «задача» и «профессиональная задача» в частности. Остановимся далее на понятии задача.

Ход человеческой деятельности, пишет СЛ. Рубинштейн, «обусловлен прежде всего объективной логикой задач, в разрешение которых включается человек, а ее строение — соотношением этих задач» (Рубинштейн, 1999, с. 466). Известный американский психолог У. Джеймс писал, что решение задач является наиболее характерной и специфической разновидностью свободного мышления человека. Опираясь на эти утверждения, примем в качестве основной единицы анализа личностных особенностей деятельности понятие «задача». Причем деятельность «создается прежде всего наличием больших задач, подчиняющих себе ряд более мелких, частных задач, входящих в них в качестве звеньев» (Рубинштейн, 1999, с. 466). Таким образом, основной единицей анализа личностных особенностей профессиональной деятельности является частная задача, которая не содержит в себе более мелких задач.

Исходя из вида деятельности, в процессе осуществления которой решается задача, выделим также основные виды задач: досугово-игровая, учебная, профессиональная.

Рассмотрим термин «задача» как психологическое понятие с позиции субъекта деятельности «решение задачи».

По СЛ. Рубинштейну, «соотношение цели с условиями определяет задачу, которая должна быть разрешена действием» (Рубинштейн, 1999, с. 443). Согласно А.Н. Леонтьеву, «задача — это и есть цель, данная в определенных условиях» (Леонтьев, 1975, с. 107). По определению А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского,

«задача — данная в определенных условиях цель деятельности, которая должна быть достигнута преобразованием этих условий согласно определенной процедуре. Задача включает в себя требования (цель), условие (известное) и искомое (неизвестное), формулирующееся в вопросе» (Петровский, Ярошевский, 1990, с. 119). Можно выделить логическую структуру «задачи»: задание — условие для выполнения задания — искомое (результат, полученный после выполнения задания).

Здесь появляется термин «задание». Задание имеет социально-личностный и личностно-субъектный аспекты. Задание формулируется для субъекта деятельности извне в директивной форме: найти, описать, сравнить, объяснить и т.д. Задание принимается субъектом решения задачи к исполнению, если он имеет цель «решить задачу», при наличии у него компетентности решить задачу или для обретения компетентности. Условия для выполнения задания состоят из объективных и субъективных условий задачи. Объективные условия — исходные данные. Субъективные условия — это уровень понимания человеком условия задачи. Искомое задачи представляет собой объективный результат, который будет получен после выполнения задания путем преобразования условий. У субъекта решения может быть разный уровень понимания модели искомого, зависящий от его лексического запаса и особенностей логического мышления.

Ключевой для человека, решающего задачу, является проблема понимания структурных компонентов задачи, взаимодействия различных объективных и субъективных факторов. Как пишет В.В. Знаков, «смысловой анализ и понимание ситуации зависит от личностного и субъективного значения, которое она имеет для человека» (Знаков, 2000а, с. 98). Причем, как показывают результаты экспериментальных исследований К.А. Абульхановой-Славской и А.В. Брушлинского, процесс решения задачи «не разделяется на два четко отделенных друг от друга этапа: 1) формирование замысла решения, инсайт и т.д.; 2) последующая реализации такого замысла. В действительности, как показали эти эксперименты, само формирование замысла продолжается в ходе его реализации и через его реализацию, т.е. столь резкого деления процесса на две стадии не бывает» (Брушлинский, 2002, с. 25).

Таким образом, задача как психологическое понятие имеет одновременно целостную и дуалистическую природу. Во-первых, задача формулируется в виде данного одним субъектом другому субъекту задания получить установленный результат в определенных условиях. Для субъекта, решающего задачу, значимыми

являются два аспекта задания: социально-личностный и личностно-субъектный. Условия для выполнения задания состоят из объективных исходных данных и субъективной компетентности — способности субъекта решить задачу. Искомое решение задачи также двойственно: объективный результат, полученный после выполнения задания, и субъективная оценка того, что результат получен.

Единицей профессиональной деятельности является профессиональная задача. Отличие профессиональной задачи от задач других типов (учебной, игровой) состоит в том, что главным результатом решения задачи является изменение или создание реальных продуктов, а не обретение знаний (учебная), эмоционального удовлетворения (игровая). Основным сходством профессиональной задачи с задачами других типов (учебной, игровой) состоит в том, что в процессе их решения человек совершенствует различные компоненты компетентности: когнитивно-интеллектуальный, коммуникативный, мотивационно-регулятивный. Существенной особенностью человека является его компетентность решать профессиональные задачи.

В психологии категория субъекта деятельности рассматривается не только в статическом, структурном, но и в динамическом, процессуальном плане (Абульханова-Славская, Брушлинский, Знаков, Рубинштейн и др.). В современной социально-экономической ситуации, в условиях изменившегося рынка труда человек испытывает серьезные проблемы профессионального становления, исследование которых является актуальной научной и социальной задачей; ее решение может помочь человеку эффективно реагировать на вызовы времени. Обретение человеком профессиональной компетентности представляет для него комплексную проблему, характеризующуюся, в первую очередь, такими вопросами, как выбор профессии, получение профессиональной квалификации, трудоустройство, протекание профессиональных кризисов.

Процесс обретения профессиональной компетентности для каждого человека имеет культурно-исторический и социально-экономический план, поэтому рассматриваемый теоретический конструкт целесообразно проиллюстрировать результатами исследований проблем обретения компетентности в современной российской ситуации, в том числе проблем выбора профессии, получения профессиональной квалификации, первых дней трудовой деятельности, протекания профессиональных кризисов. Исследование проблем профессионального становления специалистов, приведенное ниже, было проведено в 2002 — 2003 годах под моим руководством

М.В. Босенко, Ю.Ю. Дворецкой, И.В. Дудченко, М.Н. Кох, С.П. Седых, М.В. Сосной, Е.Ю. Чичук, Ю.С. Шелковым.

Профессиональная деятельность является ведущей во взрослом возрасте, но процесс обретения компетентности решения профессиональных задач начинается в детстве. Несмотря на отсутствие в психолого-педагогических исследованиях целостного и согласованного представления о процессе становления профессионала (Зеер, 2003, с. 29), а также расхождение исследователей во мнениях о сроках появления у ребенка первых представлений об особенностях профессиональной деятельности большинство ученых солидарны в том, что ребенок начинает задумываться о различных профессиях в дошкольном возрасте в рамках игровой деятельности. В дошкольном возрасте во внутреннем мире ребенка появляются наименования профессий как результат игровой деятельности, что является предпосылкой для обретения компетентности решать профессиональные задачи.

Школа дифференцирует понимание ребенком мира на учебные предметы, которое добавляет в субъектный мир ребенка представления об отдельных моделях мироздания, а также об окружающем его мире профессий. Описания профессиональных задач, встречающиеся в учебных предметах, различных информационных источниках, ближайшем социальном окружении школьника дают ему представления о видах профессиональной деятельности. Субъект будущей профессиональной деятельности начинает свое становление как субъект учебной деятельности. После окончания школы субъект будущей профессиональной деятельности сталкивается с проблемой выбора профессии, принятия решения о выборе специальности для получения высшего образования. По результатам наших и ряда других исследований, более 90% выпускников отечественных школ хотят после школы получить высшее образование.

Исследование (226 респондентов) факторов, определяющих выбор управленческой специальности выпускниками школы показало, что социальный статус семьи является основным фактором, определившим выбор выпускником школы управленческой специальности. Социальный статус семьи определяется следующими характеристиками: уровень образования родителей, уровень материальной обеспеченности семьи, профессиональная деятельность родителей, место работы и должность. Большинство будущих управленцев (около 90%) выросло в семьях, уровень материальной обеспеченности которых выше среднего. Их родители имеют, как правило (около 80%), высшее профессиональное образование. Эта

группа родителей в вопросе профессионального выбора специальности для ребенка руководствовалась стремлением подготовить его к вхождению в высокообразованную, состоятельную и властную элиту общества. Для достижения этой цели подавляющее большинство родителей оплачивали занятия на различных курсах и с репетиторами для подготовки к конкурсным испытаниям. Для абитуриентов, не выдержавших конкурс, многие родители (более 60%) смогли найти возможности оплатить обучение на договорной основе. Анализ профессиональной деятельности родителей показал, что около половины из них занимают руководящие должности, причем из них третья часть — в органах муниципальной власти, остальные являются руководителями частных и государственных предприятия города и края. Около трети выпускников прямо указывают, что решающим фактором в выборе специальности оказалось мнение родителей.

Исследование также показало, что многие (около 90%) будущие менеджеры на первом курсе имеют слабые недифференцированные представления о месте будущей работы, почти не представляют профессиональные задачи по специальности. Около 40% надеются на помощь родителей в поиске места работы. Пятая часть родителей хотят предоставить своим детям место работы по специальности на возглавляемых ими предприятиях. Однако только у 18% родителей представление о будущем месте работы и должности совпадает с представлением их детей. Такое несовпадение взглядов детей и родителей свидетельствует, скорее всего, о том, что для первокурсника размышления о месте будущей работы неактуальны, и на этом этапе он склонен руководствоваться мнением родителей, а не своим собственным, что может стать в дальнейшем причиной неудовлетворенности выбранной профессии, поиска места работы не по специальности.

Таким образом, в ВУЗ на дневную форму обучения приходят выпускники школы, выбравшие специальность исходя из целостных, профильных, формальных, но неструктурированных представлений о выбранной профессии, слабо представляющие содержание будущей профессиональной деятельности, особенности профессиональных задач.

Исследование (69 респондентов) целей получения высшего образования лицами, имеющими трудовой стаж, показало, что многие респонденты (86%) поступают в ВУЗ для повышения квалификации по специальности, по которой осуществляют в настоящее время профессиональную деятельность. Так, работники служб социальной защиты поступают на специальность «Социальная работа», менеджеры различных фирм поступают на специальность «Управление

персоналом», медицинские работники и педагоги поступают на специальность «Психология».

Исследование также показало, что около половины респондентов имеют недифференцированные представления о профессиональных задачах, тогда как вторая половина имеют частично дифференцированные представления о специфике будущей специальности. Целью поступления в ВУЗ для большинства респондентов из первой группы является получение образования в престижном ВУЗе, ориентация на модную специальность. Эта цель может стать причиной трудностей в овладении специальностью. Респонденты второй группы имеют позитивные амбициозные цели обучения в ВУЗе. Можно предположить, что этот фактор является условием для успешного овладения профессией на студенческой скамье. Целями получения высшего образования для них являются: возможности продвижения по карьерной лестнице, стать руководителем подразделения, повышения заработной платы, самореализации в профессии.

Обобщая, отметим, что основной проблемой, с которой сталкивается человек при принятии решения о выборе специальности для получения высшего образования, являются его недифференцированные представления о специфике профессиональной деятельности по выбираемой специальности, о профессиональных задачах, опыт решения которых ему предстоит обрести. При этом он больше ориентирован на обретение когнитивно-интеллектуального компонента компетентности, чем на обретение способностей решения конкретных профессиональных задач. Таким образом, при выборе специальности человек скорее руководствуется внешними условиями, чем внутренним состоянием, то есть социально-личностные факторы детерминируют личностно-субъектные факторы профессионального самоопределения.

Рассмотрим далее проблемы получения профессиональной квалификации в ВУЗе. Прежде всего, следует определить термин «профессиональная квалификация». «Квалификация» — сложное слово, составленное из двух латинских слов *qualis* (какой, качество, свойство) и *facio* (делать, совершать, причинять, производить). То есть квалификация — это способность делать что-либо качественно. Согласно академическому словарю русского языка «Квалификация — степень подготовленности к какому-либо виду труда». Таким образом, квалификация — это степень подготовленности человека к какому-либо виду труда, совокупность его способностей делать что-либо качественно.

Российская педагогическая энциклопедия уточняет рассматриваемую дефиницию: «Квалификация — уровень развития

способностей работника, позволяющий ему выполнять трудовые функции определенной степени сложности в конкретном виде деятельности». Здесь же говорится, что квалификация является важнейшей социальной характеристикой работника, определяет его социальный статус, а также отражает степень развития личности в важнейшей сфере жизнедеятельности — в труде. В интернет-гlossарии находим: «квалификация работника — степень профессиональной обученности, выражающаяся уровнем подготовки, опыта, знаний и навыков, необходимых для выполнения конкретного вида работы. Квалификация работника устанавливается в виде разряда или категории». Профессиональная квалификация предполагает совершенно определенный уровень знаний, то есть гарантирует работодателю профессионализм специалиста. Квалификации разрабатываются и поддерживаются организациями, которые объединяют профессиональную элиту в каждом виде деятельности.

Профессиональная квалификация — это степень подготовленности человека к профессиональной деятельности, социальная характеристика качества профессионального образования человека, приобретенной им компетентности решать профессиональные задачи. Профессиональная квалификация устанавливается на основе социальных критериев и удостоверяется соответствующим документом о присвоении квалификации.

Квалификацию какой степени человек приобретет в ВУЗе? Ответ на этот вопрос начнем с описания задач, которые решает студент в ВУЗе. В ВУЗе происходит обретение базы для профессиональной компетентности в процессе решения образовательных задач трех типов: учебных, лабораторно-практических и реальных профессиональных задач. Обеспечивая решение этих задач, ВУЗ дает молодому человеку дифференцированное представление о фундаментальных моделях мироздания, вырабатывает опыт социального взаимодействия и правового поведения, дает структурированные и частично наполненные представления о профессиональной деятельности по изучаемой специальности.

Учебные задачи представляют собой описание абстрактных стандартных профессиональных ситуаций, задания которых — получить какую-либо идеальную модель продукта, имея описание ресурсов. Такие задачи предназначены для трансляции профессиональных знаний, обеспечивающих приобретение знаний об общих условиях задачи, найденных способах ее решения, представлений о необходимых для ее решения ресурсах и собственных усилиях.

Лабораторно-практические задачи представляют собой псевдо-профессиональные ситуации, целью которых является получение



реальных продуктов на основе имеющихся учебных ресурсов. Такие задачи предназначены для овладения способами решения задач, развития способностей действия в квазипрофессиональных ситуациях, овладения основами профессионального поведения в стандартных ситуациях социального общения.

Реальные профессиональные задачи представляют собой конкретные задания по получению реального продукта, при наличии конкретных ресурсов и условий. Задачи данного типа предназначены для формирования профессионального опыта, практических навыков получения конкретных продуктов деятельности, приобретения профессиональной квалификации действий в реальных условиях, освоения конкретных социально-профессиональных правил и норм поведения.

Исследование (67 респондентов) представлений студентов выпускного курса и выпускников института дополнительного профессионального образования по специальности «Психология» показало, что большинство респондентов имеют структурированные представления об основных видах деятельности психолога, считают, что освоили теорию решения профессиональных задач, имеют общие представления о ресурсах, необходимых для решения задач. Более половины респондентов знают последовательность решения отдельных профессиональных задач. Но только около пятой части респондентов считают, что обрели, вместе с когнитивно-интеллектуальным, остальные компоненты компетентности (коммуникативный и мотивационно-регулятивный) решения конкретных профессиональных задач. Отличие группы студентов от группы слушателей в том, что среди студентов около 13% и среди слушателей около 56% имеют представления о том, где и кем они будут работать после получения профессиональной квалификации, какие отдельные трудовые задания они будут выполнять.

Можно предположить, что профессиональная квалификация, присвоенная выпускнику ВУЗа, отражает качество обретенного выпускником профессионального образования, но не содержание обретенной на момент аттестации компетентности решения профессиональных задач. Выпускник ВУЗа, которому присвоена квалификация по определенной специальности, владеет серьезным объемом теоретических знаний и значительно меньшим объемом практических навыков. Таким образом, созданные в ВУЗе условия для обретения компетентности решения профессиональных задач, позволяют обеспечить успешное приобретение студентом когнитивно-интеллектуального компонента компетентности, слабо обеспечивают возможность обретения коммуникативного и мотивационно-регулятивного компонентов компетентности.

Какие проблемы возникают в начале профессиональной деятельности у человека, получившего диплом о присвоении квалификации?

В исследовании (47 респондентов) проблем, возникающих у выпускников ВУЗа в начале трудовой деятельности, участвовали выпускники КубГУ, получившие квалификацию по специальностям «Психология», «Государственное и муниципальное управление», «Политология», имеющие стаж работы менее пяти лет. Данное исследование позволило выделить и описать проблемные ситуации, возникающие перед выпускниками ВУЗа в начале профессионального пути: трудности поиска места работы и знакомства с условиями труда в первые месяцы работы первых двух лет работы. Причем эти проблемные ситуации располагаются последовательно, последующая появляется после разрешения предыдущей.

Часть выпускников не испытывала проблем с трудоустройством после получения диплома. Другая часть (более половины респондентов) в процессе поиска места работы столкнулась со следующими трудностями: бедностью информации о рынке труда по конкретной специальности, низким уровнем консультационных услуг о специальностях, несоответствие требований предлагаемых должностей уровню полученного образования. Большая часть респондентов этой группы вынуждено выбрала место работы не по специальности.

Для двух третей респондентов первые месяцы работы сопровождались личностно-субъектными переживаниями, связанными с несоответствием ожидаемых и реальных условий труда: неадекватная имеющейся квалификации оплата труда, замкнутость рабочего пространства, постоянное нахождение с одними и теми же людьми в одном помещении, недостаток психологической помощи в организации.

Исследование позволило выделить две основные группы трудностей первых двух лет работы: коммуникативные и материальные. К первой группе относятся сложности, связанные с установлением отношений с коллегами и особенно с начальством. Эти проблемы сопровождались опасениями и переживаниями, что коллеги и руководители не видят всех деловых качеств молодого специалиста, он пока не принят коллективом как равный, ощущает напряженный эмоциональный климат в отношениях с начальством, особенно в повышении квалификации. Материальные трудности связаны с необходимостью поиска дополнительного заработка: несколько мест работы, совмещение двух и более должностей.

Характеризуя свои личностно-субъектные состояния в первые два года работы, респонденты констатировали усталость, напряжённость, раздражение, неудовлетворенность, отрицательные

эмоции, страхи, стрессы. Отмечены сомнения и неуверенность в собственной компетентности, возможностях, ресурсах, ощущение отсталости, ощущение несправедливости.

При анализе представлений респондентов о своем профессиональном будущем было выявлено, что большинство выпускников университета нацелены на самореализацию в профессии. Выделены следующие направления самореализации:

- поиск своего места на рынке труда: «выбрать основную сферу деятельности», «открыть собственное дело», «занять более высокую должность», «найти свою нишу», «занимать должность в соответствии с профессией»;
- повышение профессиональной компетентности в процессе приобретения опыта работы: «добиться со временем подтверждения себя как специалиста», «заслужить уважение со стороны собственных клиентов», «удачно совмещать разные должности»;
- совершенствование профессиональной компетентности путем обучения: «дополнительное обучение на курсах», «обмен опытом», «обмен информацией с коллегами из собственной организации», «изучить ситуацию в целом на рынке труда».

Вывод: начальный этап трудовой деятельности часто сопровождается негативными переживаниями субъекта профессионального становления. Для большинства выпускников университета актуальными являются профессиональные цели, связанные с самореализацией в профессии и поиском своего места на рынке труда. Таким образом, на начальном этапе трудовой деятельности личностно-субъектные состояния человека детерминируют цели его профессионального становления, то есть личностно-субъектные факторы взаимодействуют с социально-личностными факторами для самореализации в профессии.

Затронем далее вопросы психологи протекания профессиональных кризисов. По мнению исследователей, кризисы профессиональной компетентности еще не стали предметом глубоких психологических исследований (Зеер, 2003), тем не менее, можно выделить две основные модели кризисов. Одна из моделей кризиса (Левинсон, Крайг, Эриксон и др.) рассматривается как момент жизни, который характеризуется как утрата ценностей, болезненные переживания проблем, утрата веры в свои способности, боязнь потери места работы. Известные американские психологи К. Торн и Д. Маккей описывают кризис как истощение энергетического запаса при выполнении профессиональных обязанностей, снижение

интереса к выполняемой деятельности. Этот кризис они называют «профессиональным выгоранием» (Торн, Маккей, 2001).

Другая модель кризиса (Зеер, Ливеуд, Поливанова, Слободчиков, Цукерман и др.) представляет собой тот этап профессионального развития, на котором происходит рефлексия собственных успехов и неудач, пересмотр путей решения профессиональных проблем, смена фаз профессионального становления, резкие изменения вектора профессионального развития. Известные отечественные психологи В.И. Слободчиков и Г.А. Цукерман, описывая особенности вхождения человека в новую фазу развития личности, называют начало этого вхождения «кризисом рождения» (Слободчиков, Цукерман, 1996)

Общим в этих моделях является то, что согласно им в процессе профессионального становления у человека возникают проблемы, связанные с осмыслением собственной компетентности в решении профессиональных задач. Период, в который человек разрешает эти проблемы, можно называть индикатором кризиса субъектно-личностной компетентности решения профессиональных задач. Кризис характеризуется осознанием проблемы собственной некомпетентности, поиском путей ее разрешения, принятием субъектом деятельности решения об обретении компетентности в решении новых профессиональных задач.

Исследование (86 респондентов) особенностей профессионального становления молодых сотрудников некоммерческих организаций показало, что после первых пяти-шести лет работы в профессиональном становлении специалиста происходят изменения. Личностно-субъектные трудности освоения различных профессиональных ролей в начале профессиональной деятельности через пять-шесть лет работы обеспечивают устойчивую профессиональную личностно-субъектную позицию, которая начинает определенным образом тормозить наращивание компетентности в решении новых интересных задач. Исследование показало, что для более чем половины молодых сотрудников некоммерческих организаций происходит осознание собственной некомпетентности в решении новых задач. Молодой человек считает, что он осознает основные препятствия для повышения продуктивности деятельности: слабую психологическую готовность в осуществлении самоконтроля при решении профессиональных задач, трудности в освоении новых алгоритмов решения профессиональных задач. Кроме того, наличие желания повышения квалификации вступает в противоречие с осознанием отсутствия времени для этого. Одно из основных направлений преодоления препятствий он видит

в наращивание когнитивного компонента профессиональной компетентности, который представляется более значимым, чем приобретение опыта решения конкретных профессиональных задач.

Исследование (99 респондентов) мотивов, побуждающих руководителей школ к обретению информационной компетентности, показало, что для более двух третей респондентов необходимость освоить использование компьютера диктуется социально-личностными факторами. Они говорили, что школьники и молодые специалисты «на ты с компьютером», а «я все больше и больше вынужден звать помощников для решения разных элементарных задач: прочитать текст на дискете, набрать текст и т.п.». Это способствовало актуализации личностно-субъектной проблемы некомпетентности во владении компьютером и поиск путей ее разрешения. Причем курсы повышения квалификации, где человек находится вне профессиональной среды, выбраны как более благоприятные условия обретения компетентности, чем рабочее место. Исследование выявило изменение целей обретения компетентности. Решение об обучении на курсах респонденты приняли с целью: совершенствования себя как профессионала и личности (73% респондентов), самоутверждения через овладение новым способом профессиональной деятельности (44%), не отстать от коллег (24%), для карьерного роста (14%). После курсов цели обретения информационной компетентности для большинства респондентов (более 80%) стали более структурированы: овладеть использованием информационных технологий в профессиональной деятельности, новыми способами решения профессиональных задач с использованием сети Internet, занять определенную должность в будущем.

Таким образом, наращивание когнитивного компонента профессиональной компетентности путем обучения на курсах способствует осознанию решения об оптимальном способе обретения компетентности в решении новых профессиональных задач и уточнению целей профессионального становления.

Исследование (89 респондентов) факторов, определивших принятие решения об обретении компетентности в решении новых профессиональных задач, было проведено путем выявления личностных проблем сотрудников педагогических и медицинских учреждений, получающих второе высшее образование, и выпускников интерната, сменивших профессию через пять-шесть лет работы. Исследование показало, что многие медицинские работники и педагоги выбрали вторую специальность, связанную с работой с людьми — такие профессии, как психолог, менеджер, управленец. Выпускники интерната сменили свою профессию на те специаль-

ности, с которыми они сталкивались в образовательной среде интерната (педагог, животновод, повар, овощевод, садовод, продавец). Многие респонденты в качестве основной причины смены специальности назвали лично-субъектную неудовлетворённость результатами труда и низкое материальное вознаграждение. Причем они готовы нести материальные затраты для повышения уровня компетентности, так как считают, что он поможет им стать более успешными в профессиональной деятельности.

Таким образом, смена профессий произошла в рамках общих профессиональных предпочтений респондентов, в той же профессиональной сфере, то есть произошла не сколько смена, сколько уточнение профессии.

Возникает вопрос, является ли задачей государственной системы образования создание условий для обретения обучающимся мотивированных способностей качественно решать профессиональные задачи, актуализирующие цели, предназначенные для эффективного выполнения трудовых заданий? Или это личная задача субъекта профессионального становления после завершения обучения в ВУЗе?

Скорее всего, однозначного ответа на эти вопросы нет. Но поиск путей создания условий для обретения обучающимся еще на студенческой скамье коммуникативного и мотивационно-регулятивного компонентов компетентности решения профессиональных задач — актуальная, прежде всего, психологическая (не только управленческая и педагогическая) задача.

Подытоживая, отметим, что полученное эмпирическое подтверждение понятия профессиональная компетентность как системно-организованного качества внутреннего мира человека еще требует теоретического обобщения, прежде всего в плане уточнения различения лично-субъектных обретений индивида на жизненном пути и проявляемых при этом социально-личностных качеств, а также анализа и описания термина «мотивированные способности решать профессиональные задачи».

## ЛИТЕРАТУРА

- Абульханова К.А.* О субъекте психической деятельности. М.: Наука, 1973.
- Абульханова-Славская К.А.* Диалектика человеческой жизни. М.: Наука, 1977.
- Абульханова-Славская К.А.* Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1980.
- Абульханова-Славская К.А.* Развитие личности в процессе жизнедеятельности. // Психология формирования и развития личности. М.: Наука, 1981. С. 19-44.
- Абульханова-Славская К.А.* Принцип субъекта в философско-психологической концепции С.Л. Рубинштейна // С.Л. Рубинштейн. Очерки. Воспоминания. Материалы. М.: Наука, 1989. С. 10 — 61.
- Абульханова-Славская К.А.* Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991.
- Абульханова-Славская К.А.* Социальное мышление личности: проблемы и стратегии исследования // Психологический журнал. 1994. Т. 15. № 4. С. 39-55.
- Абульханова К.А.* Мировоззренческий смысл и научное значение категории субъекта // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики. М.: Институт психологии РАН, 1997. С. 56 — 74.
- Абульханова К.А.* Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 1999.
- Абульханова К.А.* С. Л. Рубинштейн — ретроспектива и перспектива // Проблема субъекта в психологической науке. М.: Изд-во «Академический проект», 2000. С. 13-27.
- Абульханова-Славская К.А.* Проблема определения субъекта в психологии // Субъект действия, взаимодействия, познания. (Психологические, философские, социокультурные аспекты). М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2001. С. 36-53.
- Абульханова К.А.* Рубинштейновская категория субъекта и ее различные методологические значения // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. М.: ПЕР СЭ, 2002. С. 34-50.
- Абульханова-Славская К.А., Брушлинский А.В.* Философско-психологическая концепция С.Л. Рубинштейна (к 100-летию со дня рождения). М.: Наука, 1989.
- Абульханова К.А., Славская А.Н.* Предисловие // С.Л. Рубинштейн. Бытие и сознание. Человек и мир. М., 2003. С. 6 — 33.

- Адаме Э.К.* Творчество Эрика Х. Эриксона // Энциклопедия глубинной психологии. Т. Ш. Последователи Фрейда / Пер. с нем. М.: «Когито-Центр», МГМ, 2002. С. 178-223.
- Азлецкая Е.Н.* Личностные и средовые детерминанты формирования субъектности личности. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Краснодар, 2001.
- Активность. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М, 1990. С. 14.
- Александров И.О., Максимова Н.Е.* Закономерности формирования нового компонента структуры индивидуального знания // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 6. С. 55-76.
- Александрова Н.Х.* Субъектность человека на поздних этапах онтогенеза. — Нижний Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2000.
- Александровский Ю.А.* Пограничные психические расстройства. Ростов-на-Дону: 1997.
- Алексеева Л.Ф.* Психология активности личности. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 1996.
- Алешина Л.С., Стернина Г.Ю.* Образы и люди серебряного века. М.: Галарт, 2002.
- Ананьев Б.Г.* Психологическая структура человека как субъекта // Человек и общество. Вып. 2. Л., 1967. С. 235-249.
- Ананьев Б.Г.* Человек как предмет познания. Л: Изд-во Ленинградского государственного университета, 1968.
- Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука, 1977.
- Андреева Г.М.* Социальная психология. М., 2000.
- Анциферова Л.И.* Роль анализа в познании причинно-следственных отношений // Процесс мышления и закономерности анализа, синтеза и обобщения // Подред. С.Л. Рубинштейна. М.: Изд-во АН СССР, 1960. С. 102-121.
- Анциферова Л.И. Психология повседневности: жизненный мирличности и «техники» ее бытия // Психологический журнал. 1993. Т. 14. № 2. С. 3—16.
- Анциферова Л.И.* Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. Т. 15. № 1. С. 3—16.
- Анциферова Л.И.* Психологическое содержание феномена субъект и границы субъектно-деятельностного подхода // Проблема субъекта в психологической науке / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиной, В.Н. Дружинина. М.: Академический проект, 2000. С. 27 — 42.
- Анциферова Л.И.* И жизнь, и слезы, и любовь // Психологический журнал 2003. Т. 24. № 2. С. 52-56.
- Артемова Е.Ю.* Основы психологии субъективной семантики / Под ред. И.Б. Ханиной. М: Смысл, 1999.
- Балабанова Н.В.* Влияние образовательной среды на интеллектуальное и личностное развитие младших подростков. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Краснодар, 2002.
- Барabanников В.А.* Восприятие и событие. СПб.: Алетейя, 2002а.
- Барabanников В.А.* Онтологическое основание перцептивного процесса // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиной. М.: ПЕР СЭ, 2002б. С. 182-219.



- Бардиер Г.Л.* Бизнес-психология. М.: Генезис, 2002.
- Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. М.: Наука, 1979.
- Бек У.* Общество риска. На пути к другому модерну. М.: Прогресс-Традиция, 2000.
- Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А.* Социальная психология личности. Учебное пособие для вузов. М.: Аспект Пресс, 2001.
- Белова О.* Тело в русской и иных культурах // НЛО. 2002. № 56. С. 45 – 49.
- Белопольская Н-Л.* Азбука настроений. М.: Когито-Центр, 1994.
- Белоус В.В.* Введение в психологию полиморфной индивидуальности. Пятигорск: ПГЛУ, 2000.
- Белугина Е.В.* Отношение к своему внешнему облику в период кризиса середины жизни // Материалы III Всероссийского съезда психологов. СПб, 2003. Т.1. С. 419-422.
- Белугина Е.В.* Отношение к своему внешнему облику в период середины жизни. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Ростов-на-Дону, 2003.
- Бергер П., Лукман Т.* Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М.: Медиум, 1995.
- Бержере Ж.* Психоаналитическая патопсихология: теория и клиника / Пер. с фр. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2001.
- Берне Р.* Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986.
- Берталанфи Л.* Общая теория систем: критический обзор // Исследования по общей теории систем. М.: Прогресс, 1969. С. 41 – 42.
- Блок О.Г.* Методологические поиски А.В. Брушлинского в контексте проблемы интеграции психологического знания // Творческое наследие А.В. Брушлинского и О.К. Тихомирова и современная психология мышления. Тезисы докладов научной конференции / Под. ред. В.В. Знакова, Т.В. Корниловой. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2003. С. 33-36.
- Бовуар С.* Второй пол. Спб., М.: Алетея, Прогресс, 1997.
- Богданович Н.А.* Субъект как категория отечественной психологии. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М.: ИП РАН, 2004.
- Бодаев А.А.* Восприятие и понимание человека человеком. М.: МГУ, 1982.
- Бодров В.А.* Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2001.
- Бодров В.А.* Методологические и теоретические вопросы изучения проблемы профессиональной пригодности субъекта труда // Профессиональная пригодность: субъектно-деятельностный подход / Под ред. В. А. Бодрова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. С. 10-27.
- Божович Л.И.* О культурно-исторической концепции Л.С. Выготского // Вопросы психологии. 1988. № 5. С. 108 - 116
- Бохарт А.К.* Эмпатия в клиент-ориентированной психотерапии: сопоставление с психоанализом и Я-психологией // Иностранная психология. 1993. Т. 1. № 2. С. 57 – 63
- Братусь Б. С.* Опыт обоснования гуманитарной психологии // Вопросы психологии. 1990. № 6. С. 9- 16.

- Братусь Б. С.* К проблеме нравственного сознания в культуре уходящего века // Вопросы психологии. 1993. № 1. С. 6 — 13.
- Братусь Б. С.* Психология и этика: возможна ли нравственная психология? // Человек. 1998. № 1. С. 50-59.
- Бройнинг Г.* Руководство по ведению переговоров. М.: Инфра-М, 1996.
- Брушлинский А.В.* Роль анализа и абстракции в познании количественных отношений // Процесс мышления и закономерности анализа, синтеза и обобщения / Под ред. С.Л. Рубинштейна. М.: Издательство Академии наук СССР, 1960. С. 73-101.
- Брушлинский А.В.* О направленности мыслительного процесса // Тезисы докладов на II съезде Общества психологов, Выпуск 1 — Общая психология. История психологии. М.: Издательство АПН, 1963. С. 76 — 78.
- Брушлинский А.В.* «Культурно-историческая» теория мышления // Исследования мышления в советской психологии / Под ред. Е.В. Шороховой, М.: Наука, 1966. С. 123-174.
- Брушлинский А.В.* «Культурно-историческая» теория мышления, М.: Высшая школа, 1968.
- Брушлинский А.В.* Психология мышления и теория множеств // Психология технического творчества. М., 1973. С. 222 — 224.
- Брушлинский А.В.* О соотношении биологического и социального в развитии личности // Теоретические проблемы психологии личности / Под ред. Е. В. Шороховой. М.: Наука, 1974. С. 83-121.
- Брушлинский А.В.* Мышление и прогнозирование. М.: Мысль, 1979.
- Брушлинский А.В.* О формировании психического // Психология формирования и развития личности // Под ред. Л.И. Анцыферовой. М.: Наука, 1981. С. 106-126.
- Брушлинский А.В.* Взаимосвязь процессуального и личностного аспектов мышления // Мышление: процесс, деятельность, общение / Под ред. А.В. Брушлинского. М.: Наука, 1982. С. 5-49.
- Брушлинский А.В.* Деятельность субъекта и психическая деятельность // Деятельность: теория, методология, проблемы. М.: Политиздат, 1990.
- Брушлинский А.В.* Проблема субъекта в психологической науке (статья первая) // Психологический журнал. 1991. Т. 12. № 6. С. 3 — 20.
- Брушлинский А.В.* Проблема субъекта в психической науке (статья вторая) // Психологический журнал. 1992. Т. 13. № 6. С. 3 — 13.
- Брушлинский А.В.* Проблемы психологии субъекта. М.: Институт психологии РАН, 1994.
- Брушлинский А.В.* К проблеме субъекта в психологической науке // Гуманистические проблемы психологической теории / Под ред. К.А. Абульхановой-Славской и А.В. Брушлинского. М., 1995а. С. 5— 14.
- Брушлинский А.В.* Социальность субъекта и субъект социальности // Субъект и социальная компетентность личности / Под ред. А.В. Брушлинского. М.: Институт психологии РАН, 1995б. С. 3 — 23.
- Брушлинский А.В.* Психология субъекта в изменяющемся обществе // Психологический журнал. 1996а. Т.17. № 6. С. 30 — 37.

- Брушлинский А.В.* Субъект: мышление, учение, воображение. Москва-Воронеж: Академия педагогических и социальных наук, 1996б.
- Брушлинский А.В.* Исходные основания психологии субъекта и его деятельности // Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории. М., 1997. С. 208-269.
- Брушлинский А.В.* Психологическая наука — основа гуманизации высшего образования // Развивающаяся психология — основа гуманизации образования. М.: Российское психологическое общество, 1998а. В 2-х томах. Т. 2. С. 15-17
- Брушлинский А.В.* Психология и гуманизм // Психология личности: новые исследования / Под ред. К.А. Абульхановой и др. М.: Институт психологии РАН, 1998б.
- Брушлинский А.В.* Призыв к прочному союзу психологии и этики весьма актуален // Психология и этика / Под ред. В.С. Братуся. М.: Издательский дом «Бахрах», 1999а. С. 78-83.
- Брушлинский А.В.* Философия и психология: С.Л. Рубинштейн и С.Л. Франк // Психологический журнал. 1999б. Т. 20. № 6. С. 6-12.
- Брушлинский А.В.* Психология субъекта: некоторые итоги и перспективы // Известия Российской академии образования. М: Магистр, 1999в. С. 30-41.
- Брушлинский А.В.* Деятельность субъекта как единство теории и практики // Психологический журнал. 2000. Т. 21. №6. С. 5-11.
- Брушлинский А.В.* О критериях субъекта и его деятельности // Психология субъекта профессиональной деятельности. Москва-Ярославль: ДИА-пресс, 2001. С. 5-23.
- Брушлинский А.В.* Психология субъекта: индивида и группы (часть 1) // Психологический журнал. 2002а. Т.23. № 1. С. 71-80
- Брушлинский А.В.* О критериях субъекта // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. М.: ПЕР СЭ, 2002б. С. 9-33.
- Брушлинский А.В.* Психология субъекта / Под ред. В.В. Знакова. М.: Институт психологии РАН; СПб.: Алетейя, 2003а.
- Брушлинский А.В.* Психология и тоталитаризм // Психологический журнал. 2003б. Том 24. №2. Гл. 2. С. 7-14.
- Брушлинский А.В.* Психология субъекта (лекция, прочитанная студентам, аспирантам и преподавателям факультета психологии Тверского государственного университета 19 октября 2001 г.) // Психологический журнал. 2003в. Т. 24. № 2. С. 15-17.
- Брушлинский А.В.* Субъект: мышление, учение, воображение. М.: Изд-во Московского социально-педагогического университета; Воронеж: НПО МОДЭК, 2003г.
- Брушлинский А.В., Темнова Л.В.* Интеллектуальный потенциал личности и решение нравственных задач // Психология личности в условиях социальных изменений. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 1993.
- Бурлачук Л.Ф., Коржова Е.Ю.* Психология жизненных ситуаций. Учебное пособие. М.: Рос. педагог. агенство, 1998.

- Варенова Ю.Л.* Исследования субъектности и ее развития в дошкольном возрасте. Дис. ... канд. психол. наук. Калуга, 2001.
- Васильев И.А.* Роль интеллектуальных эмоций в регуляции мыслительной деятельности // Психологический журнал. 1998. Т. 19. № 4. С. 49 – 60.
- Васильев И.А., Поплужный В.Л., Тихомиров О.К.* Эмоции и мышление. М.: Изд-во Московского университета, 1980.
- Василюк Ф.Е.* Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М.: Изд-во Московского университета, 1984.
- Вейлланд Д.* «Компетентностный подход» в правовом образовании // Проблемы правового образования в контексте модернизации общего образования / Материалы Всероссийской научно-практической конференции. М., 2002.
- Венцлова Т.* Поэзия важнее, чем крестовые походы... // Иностранец. 2002. № 24. С. 28.
- Вильсон Г.* ПСИХОЛОГИЯ артистической деятельности. Таланты и поклонники. М., 2001.
- Волкова Е.Н.* Субъектность педагога: теория и практика. Дис. ... докт. психол. наук. М., 1998.
- Воробьева Л.И.* Субъект и/или автор (о категориях гуманитарной психологии) // Вопросы психологии. 2004. № 2. С. 149- 158.
- Воронина О.Л.* Введение в гендерные исследования // Материалы I Российской летней школы по женским и гендерным исследованиям «Валдай – 96». М., 1997. С. 31.
- Воронина О.Л.* Психоаналитический и постмодернистский феминизм // Теория и методология гендерных исследований. Курс лекций / Под общ. ред. О.А. Ворониной. М., 2001. С. 82-95
- Воронцов А.В.* Как нам изучать гендерные аспекты бытия личности? // Личность и бытие: Личность и отдельные аспекты ее бытия: Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Под. ред. З.И. Рябикиной, В.В. Знакова. Краснодар, КубГУ, 2003. С. 42.
- Вулис А.З.* Литературные зеркала. М.: Советский писатель, 1991.
- Вульф В.* Серебрянный шар: Преодоление себя. Драмы за сценой. М.: ОЛМА-ПРЕСС: АВАНТИТУЛ, 2003.
- Вяткин Б.Л.* Стиль активности как фактор развития интегральной индивидуальности // Интегральные исследования индивидуальности: стиль деятельности и общения. Пермь, 1992. С. 36 – 55.
- Габидулина С.Э.* Психосемантика городской среды: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1991.
- Гаврилова Е.В.* Субъективная категоризация в межличностном познании и ценностные ориентации личности: Автореф. дис.... канд. психол. наук. Краснодар, 2003.
- Ганзен В.А.* Системный подход в психологии. Л.: Издательство Ленинградского университета, 1983.
- Ганзен В.А.* Системные описания в психологии. Л.: Издательство Ленинградского университета, 1984.

- Ганзен В.А., Гостев А.А.* Системное описание индивидуального сознания. М.: ИПРАН, 1991.
- Гараи А., Кечки М.* Еще один кризис в психологии! // Вопросы философии. 1997. Т. 4. С. 86-95.
- Герасимова О.А.* Социально — психологические характеристики ольфакторной самопрезентации личности. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Ростов-на-Дону, 2004.
- Герасимова О.А., Лабунская В.А.* О взаимосвязи самооценок различных компонентов внешнего облика на различных этапах жизненного пути // Психологический вестник РГУ. Ростов-на-Дону: РГУ, 2004. Вып. 7. С. 184-198
- Горская Г.Б., Бондаренко Н.А., Зернова Т.И.* Полоролевые стереотипы как регуляторы самопринятия человека как субъекта деятельности // Психологические проблемы самореализации личности. Краснодар, 2000. Вып. 5. С. 57-71.
- Горская Г.Б., Бондаренко Н.А., Зернова Т.И., Пархоменко Е.А.* Психологические проблемы подготовки спортсменов разного пола // Physical education and sport. Quarterly. Volume 46. Supplement 1. Part 2. Sixth International Scientific Congress Modern Olympic Sport and Sport for All. Warsaw: Scientific Publishers PWN, 2002. p. 48-49.
- Горская Г.Б., Пархоменко Е.А.* Социальная адаптация юных спортсменов: проблемы, условия успешности //2 Международный форум «Молодежь. Наука. Олимпизм» 15— 18 июня 2002 г. Юношеский спорт 21 века. М.: 2002. С. 72-77.
- Гофман И.* Представление себя другим в повседневной жизни. М.: КАНОН-пресс-Ц, Кучково поле, 2000.
- Грэхэм Л.Р.* Естествознание, философия и науки о человеческом поведении в Советском Союзе. М.: Издательство политической литературы, 1991.
- Гуманистическая и трансперсональная психология. Хрестоматия. Минск — Москва: Харвест — Аст, 2000.
- Гусельцева М.С.* Культурно-историческая психология: от классической — к постнеклассической картине мира // Вопросы психологии. 2003. № 1. С. 99-115.
- Гусельцева М.С.* Методологические предпосылки развития культурно-исторической психологии. Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2004.
- Девятко И. Ф.* Методы социологического исследования. Учебное пособие для вузов. Екатеринбург, 1998.
- Дёмин А.Н.* Особенности развития психологического знания о безработице // Социальная психология XXI столетия / Под редакцией проф. В.В. Козлова. Ярославль: ЯрГУ, 2002. Т. 1. С. 206-209.
- Дёмин А.Н.* Стратегии социальной адаптации российских безработных // Проблемы экономической психологии. Т. 1 / Под. ред. А.Л. Журавлева, А.Б. Купрейченко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004.
- Дёмин А.Н., Кожевникова Е.Ю., Седых А.Б., Седых Б.Р.* Психологическое профилирование на рынке труда. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2003.
- Дёмин А.Н., Попова И.П.* Способы адаптации безработных в трудной жизненной ситуации // Социологические исследования. 2000. № 5. С. 35 — 46.

- Дериды Ж.* О грамматологии. М., 2000.
- Дерябо С.Д.* Феномен субъективизации природных объектов. Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2002.
- Джерелиевская М.А.* Установки коммуникативного поведения: диагностика и прогноз в конкретных ситуациях. М: Смысл, 2000.
- Джидарьян И.А.* Категория активности и ее место в системе психологического знания // Категории материалистической диалектики в психологии. М.: Наука, 1988.
- Дикая А.Г.* Психическая саморегуляция функционального состояния человека (системно-деятельностный подход). М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003.
- Дорфман Л.Я.* Метаиндивидуальный мир: Методологические и теоретические проблемы. М.: Смысл, 1995.
- Доценко Е.Л.* Динамика семантических кодов геометрических фигур // Психология субъективной семантики в фундаментальных и прикладных исследованиях: Материалы научной конференции, посвященной 60-летию со дня рождения Е.Ю. Артемьевой. М.: Смысл, 2000. С. 85 – 87.
- Дружинин В.Н.* Варианты жизни. Очерки экзистенциальной психологии. М.: ПЕР СЭ, 2000.
- Ермолаева Е.П.* Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность (статья первая) // Психологический журнал. 2001. Т. 22, № 4. С. 51-59.
- Ефремова О.И.* Понятие успеха в социально-психологической теории: историческая динамика осмысления проблемы // Психологический вестник. Выпуск 1 (часть 2). Ростов-На-Дону.: Изд-во Рост. Ун-та, 1996. С. 100 – 114.
- Завалишина Д. Н.* Субъект профессиональной деятельности: динамический аспект // Психология субъекта профессиональной деятельности / Под ред. В.А. Барабанщикова, А.В. Карпова. Вып. 2. Москва-Ярославль: «Аверс-Пресс», 2002. С. 42-64.
- Зарецкий В.К.* Творчество. Рефлексия. Самоопределение // 2 Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Материалы сообщений / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2004. С. 32-40.
- Здравомыслова Е., Темкина А.* Социальное конструирование тендера как феминистская теория // Женщина. Тендер. Культура. М., 1999. С. 46-65.
- Зеер Э.Ф.* Психология профессий: Учеб. пособие для студентов вузов. М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003.
- Зернова Т.И.* Тренинг развития самосознания как фактор становления субъектности юных спортсменов // Юбилейная научно-практическая конференция, посвященная 70-летию ВНИИФК «Физическая культура и спорт в условиях современных социально-экономических преобразований в России». М.: 2003. С. 320 - 323.
- Зимняя И.А.* Ключевые компетенции — новая парадигма образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34 – 44.

- Зинченко В.П., Моргунов Е.Б.* Человек развивающийся. Очерки российской психологии / В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунов. М.: Тривола, 1994.
- Знаков В.В.* Понимание в познании и общении. М.: Институт психологии РАН, 1994.
- Знаков В.В.* Понимание в познании и общении. Самара, 1998.
- Знаков В.В.* Психология понимания правды. СПб, 1999а.
- Знаков В.В.* Макиавеллизм и феномен вранья // Вопросы психологии. 1999б. Т. 20. № 6. С. 59-69.
- Знаков В.В.* Психология понимания и психология человеческого бытия // Индивидуальность в современном мире / Под ред. Н.Е. Мажар, В.В. Се-ливанова. Смоленск, 1999в, Т. 1. С. 122-127.
- Знаков В.В.* Понимание субъектом мира как проблема человеческого бытия // Проблема субъекта в психологической науке / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой, В.Н. Дружинина. М.: Академический проект, 2000а. С. 86-105.
- Знаков В.В.* Макиавеллизм: психологическое свойство личности и методика его исследования // Психологический журнал. 2000б. Т. 21, № 5. М., С. 16 – 22.
- Знаков В.В.* Понимание как проблема психологии человеческого бытия // Психологический журнал. 2000в. Т. 21. № 2. С. 7– 15.
- Знаков В.В.* Личностные детерминанты самосознания субъекта // Современная психология: состояние и перспективы исследований / Под ред. К. А. Абульхановой, М.И. Воловиковой, А.Л. Журавлева. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2002а. С. 53 – 70.
- Знаков В.В.* Субъект-объектный и субъект-субъектный типы понимания высказываний в межличностном общении // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. М., 2002б. С. 144-160.
- Знаков В.В.* Психология субъекта и герменевтика // Психология. Современные направления междисциплинарных исследований / Под ред. А. Журавлева, Н. Тарабриной. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2003а. С. 29-43.
- Знаков В.В.* А.В. Брушлинский: верность традициям и эволюция научных взглядов // Творческое наследие А.В. Брушлинского и О.К. Тихомирова и современная психология мышления. Тезисы докладов научной конференции. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2003б. С. 17 – 24.
- Знаков В.В.* Психология субъекта: вариант А.В. Брушлинского // Личность и бытие: Теория и методология: Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. З.И. Рябикиной, В.В. Знакова. Краснодар: КубГУ, 2003в. С. 27-41
- Знаков В.В.* Психология субъекта как методология понимания человеческого бытия // Психологический журнал. 2003г. Т. 24, № 2. С. 95 – 106.
- Знаков В.В.* Половые, гендерные и личностные различия в понимании моральной дилеммы // Психологический журнал. 2004. Т. 25. № 1. С. 41-51.
- Знаков В.В., Павлюченко Е.А.* Самопознание субъекта // Психологический журнал. 2002. Т. 23. № 1. С. 31-41.

- Изучение практического мышления: итоги и перспективы: Сб. статей / Под ред. Ю.К. Корнилова. Ярославль, 1999.
- Каган В.Е.* Психология и психотерапия: гуманизация и интеграция // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Шур. М.: Смысл, 1997. С. 111-123.
- Калитеевская Е.Р., Ильичева В.И.* Адаптация или развитие: выбор психотерапевтической стратегии // Психологический журнал. 1995, Т. 16. № 1. С. 115-121.
- Карнов А.В., Пономарева В.В.* Психология рефлексивных процессов управления. Москва — Ярославль: ДИА-Пресс, 2000.
- Кимберг А.Н.* Личность и идентичность: подходы к исследованию и пониманию // Психологические проблемы самореализации личности. Вып. 6. Краснодар, 2001. С. 126-135.
- Кистяковская М.Ю.* Развитие движений у детей первого года жизни. М.: Педагогика, 1970.
- Клецина И.С.* гендерная социализация. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. С. 7 - 8.
- Клименкова Т.* Значение методологии: три основных подхода // Возможности использования качественной методологии в гендерных исследованиях // Материалы семинаров по использованию качественной методологии в гендерных исследованиях. М.: МЦГИ, 1997. С. 7 — 29.
- Климов Е. А.* Введение в психологию труда. Учебник. М.: Культура и спорт; ЮНИТИ, 1998а.
- Климов Е.А.* Социальная перцепция: объяснение и понимание // Развитие социально-перцептивной компетентности личности. Материалы научной сессии, посвященной 75-летию академика А.А. Бодалева, М.: РАГС, 1998б. С. 24 - 29.
- Когнитивная психология / Под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. М.: 2002.
- Кольцова В.А., Федоркова И.Р.* Психолого-историческая реконструкция социально-психологических особенностей московского купечества // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. М.: ПЕР СЭ, 2002. С. 82-143.
- Кон И.С.* Меняющиеся мужчины в изменяющемся мире // гендерный калейдоскоп. Курс лекций. Под общей редакцией д-ра экон. наук М.М. Малышевой. М.: Academia, 2001. С. 188-209.
- Кон И.С.* Мужское тело в истории культуры. М.: Слово, 2003.
- Конопкин О.А.* Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 5 - 12.
- Коржова Е.Ю.* Психологическое познание человека как субъекта жизнедеятельности. Дис. ... докт. психол. наук. СПб., 2001.
- Корнилов А.П.* Саморегуляция человека в условиях социального перелома // Вопросы психологии. 1995. № 5. С. 69 — 78.
- Костюк В.Н.* Потенциальная реальность // Системные исследования: Методологические проблемы. Ежегодник 1992— 1994. М., 1996.



- Котова И.Б.* Психология личности в России. Столетие развития. Ростов-на-Дону, 1994.
- Крайг Г.* Психология развития. СПб.: Питер, 2000.
- Краткий психологический словарь. Ростов-на-Дону: «Феникс», 1998.
- Крейдлин Т.Е.* Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык. М.: НЛО, 2002.
- Кудрявцев В. Т.* Идеи субъекта — основание единства отечественного психологического знания? // Вопросы психологии. 1999. №1. С. 123—126.
- Кудрявцев В.Т., Уразалиева Г.К.* Субъект деятельности в онтогенезе // Вопросы психологии. 2001. №4. С. 14—30.
- Кузьмина Н.В.* Научно-практические методы анализа педагогической ситуации. // Психология — производству и воспитанию. Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1977. С. 211-224.
- Кузьмина Н.В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая школа, 1990.
- Купер К.* Индивидуальные различия. — М.: Аспект Пресс, 2000.
- ЛаакЯ. тер, Бругман Г.* Vig 5: как измерить человеческую индивидуальность: Оценки и описания. М.: Книжный дом «Университет», 2003.
- Лабунская В.А.* Экспрессия человека: общение и межличностное познание. Ростов-на-Дону: Феникс, 1999.
- Лабунская В.А.* Психологический портрет субъекта затрудненного общения // Психологический журнал. 2003а. Т. 24. №5. С. 14-23.
- Лабунская В.А.* Социально-психологический подход к изучению феминности — маскулинности личности // Личность и бытие: Теория и методология: Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. З.И. Рябикиной, В.В. Знакова. Краснодар: КубГУ, 2003б. С. 107-112.
- Лабунская В.А., Белугина Е.В.* Отношение к своему внешнему облику субъекта затрудненного общения // Психология общения: социокультурный анализ. Материалы международной конференции. Ростов-на-Дону, 2003. С. 210-212.
- Лабунская В.А., Буракова М.В.* Феминность — маскулинность внешнего облика женщин (психосемантический анализ причесок) // Психологический вестник РГУ. Ростов-на-Дону: РГУ, 1998. Вып. 3. С. 86-94.
- Лабунская В.А., Герасимова О.А.* гендерная интерпретация парфюмерных запахов // Психологический вестник РГУ. Ростов-на-Дону: РГУ, 2000. Вып. 5. С. 282-288.
- Лабунская В.А., Менджерницкая Ю.А., Бреус Е.Д.* Психология затрудненного общения. М.: Академия, 2001.
- Лафренье П.* Эмоциональное развитие детей и подростков. СПб.: Олма-Пресс, 2003.
- Леана К., Фельдман Д.* Как справиться с потерей работы. М.: «Нива России», 1995.
- Лебедева Е.И., Сергиенко Е.А.* Развитие «модели психического» в норме и при аутизме // Исследования в когнитивной психологии / Под ред. Е.А. Сергиенко. М.: ИП РАН, 2004. С. 294-331.

- Лебедева Н.М.* Социальная идентичность на постсоветском пространстве: от поисков самоуважения к поискам смысла // Психологический журнал. 1999. № 3. С. 48-58.
- Левин К. Конфликт между аристотелевским и галлилеевским способами мышления в современной психологии // Психологический журнал. 1990. Т. 11. № 2. С. 135-137.
- Лекторский В.А.* Эпистемология классическая и неклассическая. М.: Эдиториал УРСС, 2001.
- Леонтьев А.А.* Деятельный ум (Деятельность, Знак, Личность). М., 2001.
- Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.
- Леонтьев Д. А.* Что такое экзистенциальная психология? // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. М.: Смысл, 1997. С. 40-54.
- Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 1999.
- Леонтьев Д.А.* Личность: от мифологии к науке // С. Мадди. Теория личности. СПб, 2002. С. 5-8.
- Логинова Н.А.* Жизненный путь человека как проблема психологии // Вопросы психологии. 1885. № 1. С. 103-109.
- Ломов Б.Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.
- Ломов Б.Ф.* Системность в психологии: Избранные психологические труды. М.: Воронеж, 2003.
- Лузаков А.А.* Особенности когнитивных структур как фактор предрасположенности к упрощенно-оценочной информации // Теоретические и прикладные проблемы психологической службы. Краснодар: Изд-во Кубанского гос. ун-та, 1991. С. 53-63.
- Лузаков А.А.* Уровень «кортикального контроля» и особенности субъективной системы категорий личности // Психология субъективной семантики в фундаментальных и прикладных исследованиях. Мат-лы науч. конференции, посвященной 60-летию со дня рождения Е.Ю. Артемьевой. М.: МГУ, 2000. С. 62-65.
- Лузаков А.А.* Перспективы типологии личности // Ежегодник Российского психологического общества: Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов. Т. 5. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2003. С. 189-192.
- Лузаков А.А., Гаврилова Е.В.* Изменение субъективных конструктов восприятия в процессе профессионального развития личности (на примере врачей-хирургов с разным опытом работы) // Психологические проблемы самореализации личности. Сб. научных трудов. Вып.6. Краснодар, 2001. С. 157-167.
- Лузаков А.А., Рудник Н.В.* Особенности восприятия мира профессий в зависимости от ценностных ориентации личности // Человек. Сообщество. Управление. 2002. № 3. С. 58-70.
- Лузаков А.А., Сомова Е.Г. Принцип дифференциально-психологической относительности при изучении и коррекции трудностей в общении // Похалопа. Вып. 1. Минск, 1995. С. 88-94

- Лэнг Р.* Расколотое «Я». М.: Академия, 1995.
- Мадди С.* Теории личности. СПб, 2002.
- Мазилев В.А.* Проблема интеграции психологического знания // Психология. Современные направления междисциплинарных исследований / Под ред. А.Л. Журавлева, Н.В. Тарабриной. М.: Институт психологии РАН, 2003. С. 417-432.
- МайерсД.* Социальная психология. СПб.: Питер, 1997.
- Мальшева М.М.* Способы кодирования и анализа качественных данных // Возможности использования качественной методологии в гендерных исследованиях. Материалы семинаров. М., 1997. С. 75.
- Мамардашвили М.К.* Психологическая топология пути. СПб., 1997.
- Маргинальность в современной России. М.: Московский общественный научный фонд, 2000.
- Маркин В.Н.* Психология личности. Программа и методические материалы для слушателей заочного и вечернего отделений по специальности «психология». М.: Изд-во РАГС, 2002.
- Маркова А.К.* Психология профессионализма. М.: МГФ, 1996.
- Маслоу А.* Психология бытия. М.: Рефл-бук, 1997.
- Мастенбрук В.* Переговоры. Калуга, 1993.
- Мелешко Т. К. Утверждаю твое бытие // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 2. С. 18-21.
- Менделевич В.Д.* Медицинская и клиническая психология. М.: Медпресс, 1998.
- Менджерцкая Ю.А.* Феномен подтверждения — неподтверждения и развитие личности // Психологический вестник. Выпуск 1 (часть 2). Ростов-на-Дону.: Изд-во Рост. Ун-та, 1996. С. 115-131
- Менджерцкая Ю.А.* Социально-психологические характеристики неподтвержденной личности // Психологический вестник. Ростов-на-Дону, 1997. Вып. 2. С. 455-467.
- Менджерцкая Ю.А.* Особенности эмпатии субъектов затрудненного и незатрудненного общения в ситуациях затрудненного взаимодействия. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Ростов-на-Дону, 1998.
- Мерлин В.С.* Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика, 1986.
- Меррей Г.* Клиническое применение Тематического Апперцептивного Теста // Проективная психология / Пер. с англ. М.: Апрель Пресс; ЭКСМО-Пресс, 2000.
- Миллс Ч.* Социологическое воображение. М.: Стратегия, 1998.
- Митина Л.М.* Психология профессионального развития. М.: Флинта; Московский психолого-социальный институт, 1998.
- Митькин АА.* Принцип самоорганизации систем: критический анализ // Психологический журнал. 1998. Т. 19. № 4. С. 117-131.
- Моросанова В.И.* Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека // Психологический журнал. 2002. Т. 23. №6. С. 5 — 17.
- Муздыбаев К.* Психология зависти // Психологический журнал. 1997. Т. 18. № 6. С. 3 - 13.

- Муздыбаев К.* Завистливость личности // Психологический журнал. 2002. Т. 23. № 6. С. 38-51.
- Мясищев В.Н.* О потребностях как отношениях человека // Ученые записки ЛГУ. 1959. Вып. 16. С. 35-42.
- На пути к толерантному сознанию / Под ред. А.Г. Асмолова. М.: Смысл, 2000.
- Ниренберг Дж.* Маэстро переговоров. Минск, 1996.
- Носов Н.А.* Современные проблемы внутрифирменной подготовки кадров и виртуальный генезис управления человеческими ресурсами // Управление человеческими ресурсами: психологические проблемы / Под ред. Ю.М. Забродина, Н.А. Носова. М., 1997.
- Нуркова В.В.* Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М.: Изд-во УРАО, 2000.
- Няголова М.* За гуманизм в методологията на психологията // Българско списание по психология, брой 4, 1995. С. 71-73.
- Обсуждение статьи М.Г. Ярошевского «Л.С. Выготский и марксизм в советской психологии» // Психологический журнал. 1994. Т. 15. № 1. С. 115-127.
- Овчинникова Т.Н.* К вопросу об истоках направленности личности // Психология личности и образ жизни / Под ред. Е.В. Шороховой. М., 1987. С. 62-67.
- Ожиганова Г.В.* История психологии: концептуальные подходы и методы исследования // Психологический журнал. 2004. Т. 25, № 3. С. 5-16.
- Ольшанская С.А.* Влияние тренинга рефлексивности на Я-концепцию спортсменов подросткового и юношеского возраста. Краснодар, 2003.
- Ольшанский Д.В.* Новая педагогическая психология. М.: Академический Проект, 2002.
- Осницкий А.К.* Определение характеристик социальной адаптации // Журнал практического психолога. 1998. № 1. С. 54-64.
- Павленко В.Н.* Представления о соотношении социальной и личностной идентичности в современной западной психологии // Вопросы психологии. 2000. № 1. С. 135-141.
- Павленко В.Н., Корж Н.Н.* Трансформация социальной идентичности в пост-тоталитарном обществе // Психологический журнал. 1998. Т. 19. № 1. С. 83-95.
- Павлова О.Н.* Идентичность: история формирования взглядов и ее структурные особенности. М., 2001.
- Панферов В.Н.* Интегральный подход к психологии человека // Психология человека. Интегральный подход. Сборник научных статей. СПб.: Изд-во РПГУ им. А.И. Герцена, 2000. С. 4-18.
- Пархоменко Е.А.* Особенности личностного и профессионального развития спортсменов в условиях ранней профессионализации. Автореф. дис... канд пед. наук. Краснодар, 2002.
- Пелевин В.О. Затворники шестипалый. М.: ВАГРИУС, 2001.
- Первин Л.А., Джон О.П.* Психология личности: Теория и исследования. М., 2000.

- Петренко В.Ф.* Введение в экспериментальную психосемантику: исследование форм репрезентации в обыденном сознании. М.: Изд-во МГУ, 1983.
- Петренко В.Ф.* Психосемантика сознания. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988.
- Петренко В.Ф.* Основы психосемантики. Смоленск: СГУ, 1997а.
- Петренко В.Ф.* Личность человека — основа его картины мира // Модели мира. М.: Российская ассоциация искусственного интеллекта, 1997б. С. 9-26.
- Петренко В.Ф.* Психосемантический анализ этнических стереотипов: лики толерантности и нетерпимости. М.: Смысл, 2000.
- Петренко В.Ф.* Конструктивистская парадигма в психологической науке // Психологический журнал. 2002, Т. 23, №3. С. 113-121.
- Петренко В.Ф.* Психология и политика: конструктивистская парадигма // Психология. Современные направления междисциплинарных исследований / Под ред. А. Журавлева и Н. Тарабриной, Издательство «Институт психологии РАН», М., 2003. С. 378-390.
- Петрова Е.А.* Визуальная психосемантика общения. Автореф. дисс. ... доктора психол. наук. М., 2000.
- Петрова Е.А.* Знаки общения. М.: ГНОМ и Д, 2001.
- Петровская Л.А.* Компетентность в общении. М., 1989.
- Петровский А.В., Петровский В.А.* Категориальная система психологии // Вопросы психологии. 2000. №5. С. 3 — 17.
- Петровский А.В., Ярошевский М.Г.* Основы теоретической психологии. М., 1998.
- Петровский В.А.* Активность субъекта в условиях риска / Автореферат дисс. ... канд. психол. наук. М., 1977.
- Петровский В.А.* Личность в психологии. Ростов-на-Дону, 1996.
- Пономарев Я.А.* Психология творчества. М.: Наука, 1976.
- Попова А.В.* Психологические исследования и гендерный подход // Женщина. Тендер. Культура. М.: МЦГИ, 1999. С. 121.
- Проблема субъекта в психологической науке / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой, В.Н. Дружинина. М.: Академический проект, 2000.
- Проблемы правового образования в контексте модернизации общего образования / Материалы Всероссийской научно-практической конференции. М., 2002.
- Проколова Ф.* Главная альтернатива безработице // Государственная и корпоративная политика занятости. М.: Моск. Центр Карнеги, 1998. С. 152-173.
- Прокофьева Т.В.* Становление субъектности подростка в учебной деятельности. Дис. ... канд. психол. наук. Волгоград, 2001.
- Прохоров А.О.* Семантические пространства психических состояний. Дубна: Феникс+, 2002.
- Прусакова О.А., Сергиенко Е.А.* Репрезентации эмоций детьми от трех до шести лет // Научный поиск. Сборник научных работ студентов, аспирантов и молодых преподавателей. Вып. 3. Ярославль, 2002. С. 51-64.
- Прядаин В.П.* Половозрастные особенности ответственности личности. Екатеринбург, 1998.

- Пряжников Н.С.* Профессиональное и личностное самоопределение. М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1996.
- Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / Под ред. А.В. Брушлинского. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 1997.
- Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. А.А. Реан, А.А. Коростылевой. Вып. 2. СПб., 1998.
- Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. М.: ПЕР СЭ, 2002.
- Психология социальных ситуаций / Сост. Н.В. Гришина. СПб: Питер, 2001.
- Психология XXI века: пророчества и прогнозы («круглый стол») // Вопросы психологии. 2000. №1. С. 3 – 35.
- Психология XXI века: пророчества и прогнозы (окончание) // Вопросы психологии. 2000. №2. С. 3-41.
- Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 1990.
- Пушкин А.С.* Полное собрание сочинений в шести томах. Т. 2. М., Художественная литература, 1938.
- Равен Дж.* Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. В.И. Белопольского. М., 2002.
- Рафина Н.К.* Об использовании гендерного анализа в психологических исследованиях // Вопросы психологии. 1999. №2. С. 22 – 27.
- Ришар Ж.Ф.* Ментальная активность. Понимание, рассуждение. Нахождение решений. М.: Изд-во ИПРАН, 1998.
- Рождественская С.Б.* гендерные исследования в системном подходе к изучению этноса // Мужчина и женщина в современном мире: меняющиеся роли и образы. Т. II. М., 1999. С. 260-268
- Рокитянский Я.Г.* Объект исследования — человек. Интервью с А.В. Брушлинским // Вестник Российской академии наук. 1995. Т. 65. №10. С. 891-900.
- Росс Л., Нисбетт Р.* Человек и ситуация. Перспективы социальной психологии. М.: Аспект Пресс, 1999.
- Рубинштейн С. Л.* Основы психологии, М.: Учпедгиз, 1933.
- Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии, М.: Учпедгиз, 1946.
- Рубинштейн С. Л.* Бытие и сознание. М.: Изд-во АН СССР, 1957.
- Рубинштейн С.Л.* Принципы и пути развития психологии. М.: АН СССР, 1959.
- Рубинштейн С.Л.* Принцип творческой самодеятельности // Вопросы психологии. 1986. №4. С. 101-108.
- Рубинштейн С.Л.* Избранные философско-психологические труды - Основы онтологии, логики и психологии. М.: Наука, 1997а.
- Рубинштейн С.Л.* Человек и мир. М.: Наука, 1997б.
- Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. СПб, 1999.
- Рубинштейн С.Л.* Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003.

- Русалов В.М., Парилис С.Э.* Темперамент и своеобразие когнитивной системы личности // Психологический журнал. 1991. Т. 12. № 1. С. 118–123.
- Рюмина Л.И.* Библиотека психологии и педагогики толерантности // Вопросы психологии. 2002. № 2. С. 130–131.
- Рябикина З.И.* Личность и ее бытие в быстро меняющемся мире // Личность и бытие: Теория и методология. Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. З.И. Рябикиной, В.В. Знакова. Краснодар: Кубанский государственный университет, 2003. С. 5 – 26.
- Рябикина З.И.* Личность. Личностное развитие. Профессиональный рост. Краснодар: КубГУ, 1995.
- Рябикина З.И.* Феномен толерантности: дуальность психологического содержания // Толерантность в межличностном общении. Ростов-на-Дону, 2002. С. 26.
- Рябикина З.И., Ожигова А.Н.* Общество и человек: объективное в субъективном пространстве личности // Человек. Сообщество. Управление. Краснодар: КубГУ, 1999. № 4. С. 5–26.
- Рябикина З.И., Сомова Е.Г.* Личность и ее самоактуализация в общении // «Мир психологии». 2001. № 3. С. 45–52.
- Сартр Ж.-П.* Стена: Избранные произведения. М.: Политиздат, 1992.
- Секей Л.* Знание и мышление // Психология мышления. Под ред. А.М. Матюшкина. М.: Прогресс, 1965. С. 343–365.
- Селиванов В.В.* Свойства субъекта и его жизненный цикл // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского М.: ПЕР СЕ, 2002. С. 310–328.
- Селиванов В.В.* Мышление в личностном развитии субъекта (второе изд.). Смоленск: Универсум, 2003.
- Селиванов В.В., Плетневская Н.Н.* Психология мышления: соотношение осознанного и неосознанного. Смоленск: Универсум, 2003.
- Семенова В.В.* Качественные методы: введение в гуманистическую социологию. М., 1998.
- Сергиенко Е.А.* Антиципация в раннем онтогенезе человека. М.: Наука, 1992.
- Сергиенко Е.А.* Природа субъекта: онтогенетический аспект // Проблема субъекта в психологической науке / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой, В.Н. Дружинина. М.: Академический проект, 2000. С. 184 – 203.
- Сергиенко Е.А.* Ранние этапы развития субъекта // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. М.: ПЕР СЭ, 2002. С. 270–309.
- Сергиенко Е.А., Лебедева Е.И.* Понимание обмана детьми дошкольного возраста в норме и при аутизме // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 4. С. 54–65.
- Сергина И.И.* Профессиональная карьера // Социологические исследования. 1999. № 4. С. 78.
- Скопшикова И.Г.* Развитие субъектно-ориентированного подхода в психофизике // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. М.: ПЕР СЭ, 2002. С. 220–269.
- Славская А.Н.* Личность как субъект интерпретации. Дубна, 2002.

- Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. М.: Школа-Пресс, 1995.
- Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* психология человека. М.: Школа-Пресс, 1995. С. 220-223.
- Слюсарев Ю.В.* Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности. Дисс. ... канд. наук. СПб., 1994.
- Социальная идентификация личности. Годичный отчет за 1993 год по разделу подпрограммы «Человек в кризисном обществе» общепсихологической программы «Альтернативы социальных преобразований в Российском обществе» / Под ред. В.А. Ядова. М.: Институт социологии, 1993.
- Социальная психология: Учеб. пособие для студ. Высш. Учеб. заведений / А.Н. Сухов, А.А. Бодалев, В.Н. Казанцев и др.; Под ред. А.Н. Сухова, А.А. Деркача. 2-е изд., испр. М.: Издательский центр «Академия», 2002.
- Стамбулова Н.В.* Психология спортивной карьеры: Учеб. пособие. СПб: Изд-во «Центр карьеры», 1999.
- Степин В.С.* Теоретическое знание. Структура, историческая эволюция. М.: Прогресс-Традиция, 2000.
- Субъект действия, взаимодействия, познания. (Психологические, философские, социокультурные аспекты). М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2001.
- Татенко В.А.* Психология в субъектном измерении. Киев: Просвита, 1996.
- Телегина Э.Д. Новое психологическое мышление и современная психология // Творческое наследие А.В. Брушлинского и О.К. Тихомирова и современная психология мышления. Тезисы докладов научной конференции / Под ред. В.В. Знакова, Т.В. Корниловой. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2003. С. 55-58
- Тихомиров О.К.* Психология мышления: учебное пособие. М.: МГУ, 1984.
- Тихонова Н.Е.* Факторы социальной стратификации в условиях перехода к рыночной экономике. М.: РОССПЭН, 1999.
- Тихонравов Ю.В.* Экзистенциальная психология. Учебно-справочное пособие. М.: ЗАО «Бизнес-школа Интел-Синтез», 1998.
- Тищенко П.* Дано мне тело... // Человек. 1990. № 3.
- Ткаченко А.Н.* Развитие категориального строя психологической науки. М., 1982.
- Толерантность. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М., 1990. С. 401 — 402.
- Торн К., Маккей Д.* Тренинг. Настольная книга тренера. СПб.: Питер, 2001.
- Трофимова И.Н.* Взаимосвязь темпераментальных характеристик с параметрами семантического пространства человека: Автореф. дис.... канд. психол. наук. М., 1995.
- Узнадзе Д.Н.* Экспериментальные основы психологии установки. Тбилиси: изд-во АН Грузин. ССР, 1961.
- Ульбина Е.В.* Обыденное сознание в картине мира личности: психосемантический подход: Автореф. дис. ... доктора психол. наук. Ставрополь, 1999.



- Ушаков Г. К.* Систематика пограничных нервно-психических расстройств // Неврозы и пограничные состояния. Л., 1972. С. 10–11.
- Фаулз Д.* Аристос. М.: Эксмо, 2002.
- Философские вопросы физиологии высшей нервной деятельности и психологии. М.: Издательство Академии наук СССР, 1963.
- Фишер Р., Юри У.* Путь к согласию или переговоры без поражения. М., 1990.
- Флоровская Г.Ю.* Методология психологического обследования и воспитания личности как субъекта самопознания и саморазвития (на материале сотрудников органов внутренних дел ГУВД Краснодарского края). Дисс.... доктора психол. наук. Краснодар, 1998.
- Флоровская Г.Ю.* Медико-психологическое сопровождение сотрудников, командированных в зоны служебно-боевого применения (предварительные итоги) // Основные направления развития межрегиональной системы социально-психологической поддержки населения. Материалы XIII региональной научно-практической конференции. Краснодар: КубГУ, 2000а. С. 147-150.
- Флоровская Г.Ю.* Предварительные итоги практической реализации региональной программы по медико-психологическому сопровождению и реабилитации сотрудников ГУВД Краснодарского края, командированных в зону ЧС // Психологическое обеспечение профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел. Сборник тезисов выступлений участников региональных семинаров практических психологов. М.: ЦИ и НМОКП МВД России, 2000б. С. 154 - 156.
- Флоровская Г.Ю., Левченко БД., Ковалёва Л.В.* Системный подход в реализации Программы медико-психологического сопровождения и реабилитации сотрудников ОВД в процессе профессиональной деятельности // Психологическое обеспечение профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел и внутренних войск МВД России. М.: Управление воспитательной работы ГУК и КП МВД России, ЦОКП МВД России, 2000. С. 179-186.
- Флоровская Г.Ю., Сазыкин Л.А., Левченко БД., Ковалёва Л.В.* Предпосылки создания и основные положения медико-психологического сопровождения и реабилитации сотрудников органов внутренних дел // Психологическое обеспечение профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел и внутренних войск МВД России. М.: Управление воспитательной работы ГУК и КП МВД России, ЦОКП МВД России, 2000. С. 202-203.
- Флоровская Г.Ю., Сазыкин Л.А., Тимченко СМ., Ковалёва Л.В.* Медико-психологическое сопровождение сотрудников, выполнявших служебно-боевые задачи в экстремальных условиях // Психологическое обеспечение профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел и внутренних войск МВД России. М.: Управление воспитательной работы ГУК и КП МВД России, ЦОКП МВД России, 2000. С. 240-243.
- Фоменко Г.Ю.* Оптимизация психологического сопровождения сотрудников органов внутренних дел при выполнении служебно-боевых задач //

- Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов. 25 — 28 июля 2003 г. В 8 т. СПб: Изд-во С.-Петербург. Ун-та, 2003а. Т. 8. С. 88 - 93.
- Фоменко Г.Ю.* Психологические проблемы сотрудников, выполняющих служебные задачи в районах со сложной оперативной обстановкой (на материале сотрудников органов внутренних дел) // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Личность и бытие: теория и методология». Краснодар, 2003б. С. 182— 193.
- Франкл В.* Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990.
- Французова Н.П.* О методологическом значении философских категорий. М., 1980.
- Хайдер И.* Постмодернистский подход к гендерным отношениям // Содержание социально-гуманитарного образования в меняющемся мире: междисциплинарный подход. Материалы Южно-Российской научно-методической конференции. Краснодар: КубГУ, 2000. С. 131.
- Харламенкова Н.Е.* Дифференциальный подход к проблеме одиночества: зависимость, доминирование, самодостаточность // Психология личности: новые исследования. М.: Институт психологии РАН, 1998. С. 85 — 97.
- Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность. 2-е изд. СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003.
- Хороших В.В.* Психологические факторы успешности самопрезентации. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. СПб., 2001.
- Хуторской А.В.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в обновляющейся школе / Сборник ИОСО РАО. М.: ИОСО РАО, 2002. С. 135- 157.
- Хьелл Л., Зиглер Д.* Теории личности. СПб.: Питер, 1997.
- Челпанов Г.И.* Психология (Основной курс, читанный в московском университете в 1908- 1909гг). М., 1909.
- Челпанов Г.И.* Психология. Философия. Образование. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999.
- Чудновский В.Э.* Проблема субъектности в свете современных задач психологии воспитания. // Вопросы психологии. №4. 1988. С. 15 — 25.
- Чудновский В.Э.* К проблеме соотношения «внешнего» и «внутреннего» в психологии // Психологический журнал. 1993. Т. 14. №5. С. 3—12.
- Шалин В.В.* Толерантность. Краснодар, 2001.
- Шарп Д.* Типы личности: Юнговская типологическая модель. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1994.
- Шевеленкова Т.Д.* Основные направления гуманизации в зарубежной психологии // Гуманистические проблемы психологической теории / Под ред. К.А. Абульханова-Славской и А.В. Брушлинского. М.: Наука, 1995. С. 14-26.
- Шмелев А.Г.* Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983.
- Шмелев А.Г.* Психодиагностика личностных черт. СПб.: Речь, 2002.
- Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис / Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. М.: Издательская группа «Прогресс», 1996.

- Ялом И.Д.* Экзистенциальная психотерапия. М.: Независимая фирма «Класс», 1999.
- Ямпольский М.* Демон и лабиринт. М.: Изд-во НЛО, 1996.
- Ямпольский М.* Дзен-Барроко // НЛО. 2003. № 62. С. 73-85
- Ямпольский М.* Язык-тело-случай: Кинематограф и поиски смысла. М.: Изд-во НЛО, 2004.
- Яременко С.Н.* Внешность человека в культуре. Ростов-на-Дону: Изд-во ДГТУ, 1997.
- Ясперс К.* Общая психопатология. М.: Практика, 1997.
- Axelrod B.N., Fox D.D., Lees-Haley P.R., Earnest K., Dolezal-Wood Sh., Goldman R.S.* Latent Structure of the Postconcussion Syndrome Questionnaire // Psychological Assessment. 1996. V. 8. №4. P. 422-427.
- Bartsch K., Wellman H.M.* Children talk about the mind. NY: Oxford Univ. Press., 1995.
- Bronfenbrenner U.* The ecology of human development. Cambridge, MA: 1979, Harvard University Press.
- Burchell B.* The effect of labour market position, job insecurity, and unemployment on psychological health // Social change and the experience of unemployment / Ed. by D. Gallie, C. Marsh, C. Vogler. N.Y.: Oxford Univ. Press, 1994. P. 188-212.
- Career transitions in turbulent times. Exploring work, learning, and careers / Ed. by R. Feller and G. Walz. Greensboro, NC: ERIC/CASS, 1996.
- Crisp R.J., Hewstone M., Rubin M.* Does Multiple Categorization Reduce Intergroup Bias? // Personality & Social Psychology Bulletin. Jan 2001, Vol. 27. Issue 1. P. 76-90.
- Csibra G., Biro S., Koos O., Gergely G.* One-year-old infants use teleological representations of actions productively // Cognitive Science, 2003. V. 27. P. 11-133.
- Endler N.* Interface between personality and cognition // European Journal of Personality. 2000. V. 14. P. 377-389.
- Flavell J. H.* Developmental of children's knowledge about the mental world. // International Journ. Of Behavioral Development. 2000. V. 24. №1. P. 15-23.
- Gallup G.G.* Self-recognition in primates // American Psychologist. 1977. V. 32. P. 329-338.
- Gardenfors P.* Slicing the Theory of Mind, [//www.lu.se/people/Peter.Gardenfors/articles/slicingToM.html](http://www.lu.se/people/Peter.Gardenfors/articles/slicingToM.html). 2003.
- Gergely G., Nadasdy Z., Csibra G., Biro S.* Taking the intentional stance at 12 months of age // Cognition. 1995. V. 56. P. 165-193.
- Gopnik A., Capps L., Meltzoff A.* Early theories of mind: what the theory theory can tell us about autism // Understanding Other Minds. Perspectives from developmental cognitive neuroscience. Eds. by S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg, D.J. Cohen. Second edition. Oxford Univ. Press, 2000. P. 50-72.
- Happe F.* Parts and wholes, meaning and minds: central coherence and its relation to Theory of Mind // Understanding Other Minds. Perspectives from

- developmental cognitive neuroscience. (Eds. Baron-Cohen S., Tager-Flusberg H., Cohen D.J.) Second edition. Oxford Univ. Press, 2000. P. 201-221.
- Hergenhahn B.R.* An Introduction to the History of Psychology. Belmont, California, 1986.
- Hobson P.R.* Autism and the Development of Mind, Lawrence Erlbaum Associates Ltd. 1993.
- Holland J.L.* A theory of vocational choice // *Journal of Counseling Psychology*. 1959. № 6.
- Houston B.K.* Stress and coping // *Coping with negative life events. Clinical and social psychological perspectives* / Ed. by C.R. Snyder and C.E. Ford. N.Y.: Plenum press, 1987. P. 373-399.
- Jahoda M.* Work, employment, and unemployment: values, theories, and approaches in social research // *American Psychologist*. 1981. V. 36. № 2. P. 184-191.
- Keating C.F., Helman K.R.* Dominance and deception in children and adults: are leaders the best misleaders? // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 1994. V. 20. P. 312-321.
- Keiser R.E., Prather E.N.* What is the TAT? A Review of Ten Years of Research // *J. of Personality Assessment*. 1990. 55 (3&4). P. 800-803.  
[kimi.svionline.com/standarts/center\\_standarts.shtml](http://kimi.svionline.com/standarts/center_standarts.shtml)
- Klopfer W., Taulbee E.* Projective Tests // *Annual Review of Psychology*. 1976. Vol. 27. P. 543-567.
- Latack J.C., Kinicki A.J., Prussia G.E.* An integrative process model of coping with job loss // *Academy of Management Review*. 1995. V. 20. № 2. P. 311 - 342.
- Lazarus R.S., Folkman S.* Stress, appraisal, and coping. N.Y.: Springer, 1984.
- Leahey T.H.* A History of Psychology. New Jersey, 1980.
- Lewis C., Osborne A.* Three-year-olds' problems with false beliefs: conceptual deficit or linguistic artifact? // *Child development*. 1990. V. 61. P. 1514- 1519.
- Macrae C.N., Bodenhausen G.V.* Social cognition: thinking categorically about other // *Annual Review of Psychology*. 2000. Vol. 51. P. 93 - 120.
- Medin D.A., Smith E.E.* Concepts and concepts formation // *Annual Review of Psychology*. Vol. 35. 1984. P. 113-138.
- Mischel W., Shoda Y.* Cognitive-affective system of personality: reconceptualizing situations, dispositions, dynamics and invariance in personality structure // *Psychological Review*. 1995. V. 102. P. 246-268.
- Moskowitz M. J., Orgel A.R.* General Psychology. Houghton Mifflin Company, Boston, 1969.
- Muss R.* Theories of adolescence. N.Y., 1988.
- Perner J.* Understanding the representational mind. Cambridge, Massachusetts, MIT Press, 1991.
- Pestov A.* Apostle of the Scientific Truth. September 1999, Internet.
- Premack D., Woodruff G.* Does the chimpanzee have a theory of mind? // *Behavioral and Brain Sciences*. 1978. V. LP. 515-526.
- Probst T.M.* Development and validation of the Job Security Index and the Job Security Satisfaction scale: A classical test theory and IRT approach

- // *Journal of Occupational & Organizational psychology*. 2003. V. 76. № 4. P. 451-467.
- Pugh S. D., Skarlicki D.P., Passell B.S.* After the fall: Layoff victims' trust and cynicism in re-employment // *Journal of Occupational & Organizational psychology*. 2003. V. 76. № 2. P. 201-212.
- Raver C.C.* The problem of the Other in research on Theory of Mind and social development // *Human development*. V. 36. 1993. P. 350 – 362.
- Role transitions, explorations, and explanations / Ed. by V.L. Allen & E. Van de Vliert. N.Y.: Plenum press, 1984.
- Spelke E.S., Philips A., Woodward A.I.* Infant's knowledge of object motion and human action. // *Causal cognition: A multidisciplinary debate*. Ed. by D. Sperber, D. Premack, A. Premack 1995. P. 44-78.
- Super D.E.* Toward making self-concept theory operational. In Super D.E., et al., *Career development: self-concept theory*. N.Y.: CEEB Research Monograph. № 4. 1963.
- Warr P.* Work, unemployment, and mental health. Oxford: Oxford Univ. Press, 1987.
- Wellman H.M., Lagattuta K.H.* Developing understandings of mind // *Understanding Other Minds. Perspectives from developmental cognitive neuroscience*. (Eds. Baron-Cohen S., Tager-Flusberg H., Cohen D.J.) Second edition. Oxford Univ. Press, 2000. P. 21-43.
- Zeidner M., Saklofske D.* Adaptive and maladaptive coping // *Handbook of coping: theory, research, applications* / Ed. by M. Zeidner and N.S. Endler. N.Y.: John Wiley & Sons, 1996. P. 505-531.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Богданович Наталья Викторовна** — старший преподаватель кафедры управления МГОПУ им. Шолохова, кандидат психологических наук. E-mail: [ioween@rambler.ru](mailto:ioween@rambler.ru)

**Горская Галина Борисовна** — заведующая кафедрой психологии Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма, доктор психологических наук, профессор.

E-mail: [gorskayagalina@mail.ru](mailto:gorskayagalina@mail.ru)

**Дёмин Андрей Николаевич** — докторант кафедры психологии личности и общей психологии Кубанского государственного университета. E-mail: [demin@manag.kubsu.ru](mailto:demin@manag.kubsu.ru)

**Знаков Виктор Владимирович** — первый заместитель директора Института психологии РАН, доктор психологических наук, профессор. E-mail: [znakov@psychol.ras.ru](mailto:znakov@psychol.ras.ru)

**Ковалева Наталья Владимировна** — заведующая кафедрой психологии Адыгейского государственного университета, кандидат психологических наук, доцент. E-mail: [psychodep@manag.kubsu.ru](mailto:psychodep@manag.kubsu.ru)

**Лабунская Вера Александровна** — заведующая кафедрой социальной психологии Ростовского государственного университета, доктор психологических наук, профессор. E-mail: [vlab@rsu.ru](mailto:vlab@rsu.ru)

**Лузаков Андрей Анатольевич** — заведующий кафедрой социальной психологии и социологии управления Кубанского государственного университета, кандидат психологических наук, доцент. E-mail: [luan@manag.kubsu.ru](mailto:luan@manag.kubsu.ru)

**Некрасов Сергей Дмитриевич** — доцент кафедры психологии личности и общей психологии Кубанского государственного университета, кандидат психологических наук. E-mail: [nekrasow@manag.kubsu.ru](mailto:nekrasow@manag.kubsu.ru)

**Няголова Марияна Димитрова** — главный ассистент кафедры психологии факультета философии Великотърновского университета имени Кирилла и Мефодия, кандидат психологических наук. E-mail: [mniagolova@europe.com](mailto:mniagolova@europe.com)

**Ожигова Людмила Николаевна** — докторант кафедры психологии личности и общей психологии Кубанского государственного университета. E-mail: [ojigova@lenta.ru](mailto:ojigova@lenta.ru)

**Рябикина Зинаида Ивановна** — заведующая кафедрой психологии личности и общей психологии Кубанского государственного университета, доктор психологических наук, профессор.

E-mail: [ryabikina@manag.kubsu.ru](mailto:ryabikina@manag.kubsu.ru)

**Селиванов Владимир Владимирович** — заведующий кафедрой общей психологии, декан факультета психологии Смоленского гуманитарного университета, доктор психологических наук.

E-mail: [ysel@shu.ru](mailto:ysel@shu.ru)

**Сергиенко Елена Алексеевна** — заведующая лабораторией когнитивных процессов Института психологии РАН, доктор психологических наук. E-mail: [e.sergienko@psychol.ras.ru](mailto:e.sergienko@psychol.ras.ru)

**Танасов Георгий Георгиевич** — системный администратор Краснодарского филиала банка «Тусар», кандидат психологических наук. E-mail: [ryabikina@manag.kubsu.ru](mailto:ryabikina@manag.kubsu.ru)

**Третьяк Владимир Георгиевич** — начальник кафедры общей психологии и педагогики Краснодарской академии МВД России, кандидат психологических наук, доцент. E-mail: [georg77@mail.ru](mailto:georg77@mail.ru)

**Улько Елена Васильевна** — доцент кафедры социальной психологии и социологии управления Кубанского государственного университета, кандидат психологических наук.

E-mail: [ulko@manag.kubsu.ru](mailto:ulko@manag.kubsu.ru)

**Фоменко Галина Юрьевна** — доцент кафедры психологии личности и общей психологии Кубанского государственного университета, кандидат психологических наук. E-mail: [fomgal2004@mail.ru](mailto:fomgal2004@mail.ru)

**Харламенкова Наталья Евгеньевна** — старший научный сотрудник Института психологии РАН, кандидат психологических наук. E-mail: [pers@psychol.ras.ru](mailto:pers@psychol.ras.ru)

**ПРИЛОЖЕНИЕ**

Институт психологии  
Российской Академии наук

Институт психологии  
Государственного университета гуманитарных наук

Программа учебного курса

**ПСИХОЛОГИЯ СУБЪЕКТА**

( о с н о в н о й   к у р с )

А.В. Брушлинский

Москва  
1998



**А. В. Бушлинский.** Программа учебного курса «Психология субъекта». — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1998.

Программа подготовлена и издана при поддержке ФЦП  
«Интеграция» (контракт № К0191).

Научный редактор:

д-р психол. наук, проф. В.Н. Дружинин

Редактор:

Н.В. Андреева

## Пояснительная

ПСИХОЛОГИЯ субъекта (один из важнейших разделов общей психологии, психологии личности, социальной психологии, психологии познания и т.д.) — стала особенно актуальной и получила широкое распространение лишь на протяжении последнего десятилетия, хотя впервые она начала разрабатываться (прежде всего, в нашей стране) еще в 20 — 30-е гг. текущего столетия. Субъект — это свободный человек, свободные люди. Следовательно, систематическое и всестороннее развитие такой психологии возможно лишь в условиях свободы научного творчества, столь характерного сейчас для всей нашей науки.

Главная задача учебного курса — с позиций психологической науки раскрыть *наиболее специфические* особенности Человека, исследуемые на основе единства теории, эксперимента и практики. Программа рассчитана на студентов психологических факультетов университетов, начиная с III курса. На изучение всей этой тематики отводится 60 часов в соответствии с типовым учебным планом: лекции — 52 часа, семинары — 8 часов.

В курсе «Психология субъекта» излагаются устоявшиеся и общепринятые результаты научных исследований, но также обсуждаются нерешенные и дискуссионные проблемы. Студенты — тоже субъекты, а потому они должны знать разные и даже противоположные точки зрения, представленные в психологии, и принимать активное участие в научных дискуссиях специалистов. Это один из необходимых путей преодоления монополизма и групповщины в науке.

Автор с благодарностью примет критические замечания и пожелания по улучшению учебной программы.

## Оглавление

1. Введение.....	363
2. Исходные основания субъектно-деятельностной теории.....	365
2.1. Субъект и его деятельность.....	365
2.2. Проблема деятельности и психическое как процесс.....	367
3. Принцип детерминизма и психология субъекта.....	369
4. Взаимосвязь социального, общественного и индивидуального в психике человека.....	372
5. Человек в соотношении с раздражителями (стимулами), объектами и другими субъектами.....	374
6. Субъект в изменяющемся обществе.....	377
Литература.....	379
Основные вопросы.....	382

## 1. Введение

Человек объективно выступает (и потому изучается) в системе своих бесконечно многообразных противоречивых качеств, свойств, отношений и т.д. Он представляет собой физическое тело, организм, индивида, личность, индивидуальность.

Важнейшее из всех качеств человека — быть субъектом, т.е. творцом своей истории, вершителем своего жизненного пути. Это значит инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, поведение, познание, созерцание и другие виды специфически человеческой активности (творческой, нравственной, свободной) и добиваться необходимых результатов [1; 2; 11; 12; 23; 38; 41; 44-52].

В самом полном и широком смысле слова субъект — это все человечество в целом, представляющее собой противоречивое системное единство субъектов иного уровня и масштаба: государств, этносов, общественных классов и групп, индивидов, взаимодействующих друг с другом. Субъект — это человек, люди на *высшем* (для каждого из них) уровне активности, целостности (системности), автономности и т.д. Следовательно, этот высший уровень всегда *индивидуализирован* относительно каждого конкретного человека или группы людей (с учетом их мотивации, способностей и т.д. в реальных исторических условиях). Субъекты — не обязательно герои, выдающиеся деятели и т.д. *Любой* человек не рождается, а становится субъектом.

Вопреки широко распространенным точкам зрения субъект — это не психика человека, а человек, обладающий психикой, не те или иные психические свойства, виды активности и т.д., а сами люди — деятельные, общающиеся. Человек и его психика — не две системы, а одна единая система. Целостность, единство, интегральность субъекта есть основание для системности всех его, часто весьма противоречивых и трудно совместимых психических качеств. Этот онтологический план определяет гносеологическую основу психологической науки, т.е. разработка психологии субъекта (индивидуального, группового и т.д.) и есть общий путь к установлению единства этой науки, в частности, к преодолению ее раскола на естественнонаучную и гуманитарную ветви.

В самом предмете психологии человека природное и социальное онтологически нераздельны, т.е. недизъюнктивны [12, с. 110—126]. Иначе говоря, на любом этапе развития психики человека природное и социальное едины и неотделимы друг от друга: в ней нет

ничего, что было бы только природным (а не социальным) или только социальным (но не природным). Это относится и к высшим уровням *духовного* развития личности (вопреки широко распространенной теперь точке зрения, отрицающей или умаляющей роль природного в данном случае).

Психика человека — всегда и 1) функция мозга, вообще организма, и 2) неразрывная взаимосвязь с внешним миром, поскольку лишь в этой взаимосвязи возникает и формируется сам мозг, а вне его функционирования и развития психика не существует (тем самым такое функционирование не является лишь изнутри детерминированным отправлением мозга). Мозг — только *орган* (не источник) психической деятельности, человек — ее *субъект* [48, с. 6 — 12].

Эта уникальная целостность природного и социального, составляющая сущность человека и его психики, возникла в ходе антропогенеза и социогенеза и по-прежнему развивается дальше в процессе истории человечества и жизненного пути каждой личности. Тем самым преодолеваются обе крайние точки зрения, характеризующие, с одной стороны, 1) самые первые этапы онтогенеза человека, а с другой, 2) высшие стадии его личностного развития. В первом случае неправомерно считается, что человеческий *младенец* рождается животным или полуживотным, т.е. натуральным существом, лишь потом становящимся человеком. А во втором случае признается, что *личность* (в отличие от человека как индивида) является якобы чисто общественным образованием, в котором уже нет ничего природного.

Вопреки обеим крайностям психологическая наука призвана изучать психическую жизнь людей всегда в нерасторжимом единстве природного и социального и тем самым быть важнейшим связующим звеном между тремя основными группами наук: общественно-гуманитарными, естественными и техническими [4; 39]. Иначе говоря, психология находится как бы на перекрестке, а потому в центре всей системы наук. Закономерности этой системы имеют следующее онтологическое основание: более общие законы лежащих «ниже», менее сложных сфер бытия сохраняют свою силу для всех лежащих «выше», более сложных областей; вместе с тем распространение общих закономерностей лежащих «ниже» областей на области более специальные не исключает, а, напротив, предполагает существование *специфических* законов у этих последних [48, с. 12]. Например, психическое подчиняется специфическим закономерностям (раскрываемым психологией) и в то же время на него целиком и полностью распространяются — вопреки дуализму — все закономерности «ниже» лежащих областей: физиологичес-

кие, физико-химические и т.д. На основе такого монизма объективно определяются гуманистический статус психологии (по отношению к физиологии, биохимии, биофизике и т.д.) и ее участие в построении общей картины мира. Всегда взаимосвязанные психическое и физиологическое не рядоположны в жизни человека, поскольку между ними существует вышеуказанная *иерархия*, которая соответственно определяет и соотношение между гуманитарным и естественнонаучным в самой психологической науке.

Гуманистическая трактовка человека как субъекта противостоит пониманию его как пассивного существа, отвечающего на внешние воздействия (стимулы) лишь системой реакций, являющегося «винтиком» государственно-производственной машины, элементом производительных сил, продуктом (только объектом) развития общества, объектом манипулирования. Такое антигуманистическое понимание человека, характерное для идеологии и практики тоталитаризма (в частности, для сталинизма и неосталинизма), до сих пор сохраняется — часто неосознанно — во многих (но не во всех) широко распространенных у нас теориях. Их позитивное преодоление — одна из задач, решение которой необходимо для дальнейшего исследования всей фундаментальной проблемы субъекта (индивидуального, группового и т.д.) [11; 41; 43].

Исходные основания психологии субъекта заложены в философии [53; 56] и наиболее глубоко разработаны в психологических трудах С.Л. Рубинштейна, Д.Н. Узнадзе, отчасти Б.Г. Ананьева и некоторых представителей гуманистической психологии (Г. Олпорта, А. Маслоу, К. Роджерса и др.) [4; 32; 45-49; 55; 57].

Б.Ф. Ломов подчеркивал: «Психические явления формируются, развиваются и проявляются в процессах деятельности и общения. Но принадлежат они не деятельности или общению, а их субъекту — общественному индивиду — личности. Ни деятельность, ни общение сами по себе никакими психическими качествами не обладают, да они сами по себе и не существуют. Но этими качествами обладает личность» [31, с. 289].

## **2. Исходные основания субъектно-деятельностной теории**

### **2.1. Субъект и его деятельность**

В работах С.Л. Рубинштейна, написанных в 1916— 1922 гг., выдвинута и развита система идей, лежащих в основе той теории, которая теперь называется субъектно-деятельностной (она создана им,

а затем разработана дальше некоторыми его учениками и последователями [1 — 3; 5; 11; 12; 41; 44 — 50]. В его статье «Принцип творческой самодеятельности», впервые опубликованной в 1922 г., обобщены основные особенности деятельности: 1) это всегда деятельность субъекта (т.е. человека, а не животного и не машины), точнее, субъектов, осуществляющих совместную деятельность; не может быть бессубъектной деятельности; 2) деятельность есть взаимодействие субъекта с объектом и потому она необходимо является реальной, предметной, содержательной, а не чисто символической; 3) она всегда — творческая и 4) самостоятельная. Именно в такой деятельности люди и их психика не только проявляются, но и создаются, формируются, развиваются, а потому прежде всего в ней они могут быть объективно исследованы [48, с. 433 — 438].

В этих и других своих статьях 1920-х гг. Рубинштейн разрабатывает свою теорию, не ссылаясь на труды К. Маркса, канонизированного у нас в результате Октябрьской революции 1917 г. Свою идейную близость с его философией Рубинштейн почувствовал после того, как в 1927 — 1932 гг. впервые были опубликованы ранние философские рукописи Маркса по проблемам человека, его деятельности и т.д. Поэтому в 30-е и последующие годы Рубинштейн искренне, а не чисто конъюнктурно использует все новое и ценное, что есть в данных рукописях, для дальнейшего развития своей теории субъекта и его деятельности. Вместе с тем он видит слабые стороны в Марксовской философии (прежде всего ее исходный материалистический принцип «бытие определяет сознание»), о чем он мог написать, конечно, только после смерти Сталина [41; 43; 48, с. 339 — 340; 49].

В 30-40-е гг. Рубинштейн вместе со своими сотрудниками проводит теоретические и экспериментальные исследования, в результате которых создает новую теорию личности как субъекта единства сознания и деятельности [41; 45; 46] и концепцию *единого* интеллекта. [12; 27; 45; 46; 54]. Он показал, что вопреки широко распространенным тогда теориям генетически исходной формой мышления у детей является изначально практическое *действие*, а не употребление словесных знаков [45, с. 337]. Действие (но не реакция!) — это «единица» («клеточка») деятельности, а поступок — это «единица» поведения как нравственного аспекта деятельности. Соответственно Рубинштейном разработана общая схема психологического анализа деятельности и ее основных компонентов: мотивов, целей, действий, операций и т.д. [45; 46]. Отчасти сходная схема разработана также и А.Н. Леонтьевым [30; 41].

## 2.2. Проблема деятельности и психическое как процесс

В целях все более глубокого изучения собственно психологического аспекта субъекта, его деятельности и ее компонентов (мотивов, действий и т.д.), Рубинштейн со второй половины 40-х гг. начал разрабатывать теорию психического как процесса. Эта теория, развиваемая сейчас его учениками, раскрывает *основной* способ существования психического — важнейшего качества индивида. Психическое существует прежде всего как процесс — живой, предельно пластичный, непрерывный (недизъюнктивный), никогда изначально полностью не заданный, а потому формирующийся и развивающийся субъектом в ходе деятельности, общения и т.д., порождающий те или иные продукты или результаты (психические образы и состояния, понятия, чувства, решение или нерешение задачи и т.д.). Психическое существует как процесс (не сводимый к последовательности стадий во времени) потому, что оно всегда формируется субъектом в ходе непрерывно изменяющегося взаимодействия (деятельности, общения и т.д.) с внешним миром и, следовательно, само непрерывно изменяется и развивается, все более полно отражая эту динамичность окружающей действительности и тем самым участвуя в регуляции всех действий, поступков и т.д. [1; 9; 12; 36; 40; 41; 47 — 49].

Такой процесс всегда является содержательным (а не формально-динамическим). Например, мышление как процесс — это анализ, синтез и обобщение субъектом *чего-то*, т.е. какого-либо содержания (условий и требования решаемой задачи, способов ее постановки и решения и т.д.). Не операции порождают мышление, а мышление как процесс порождает операции, которые потом в него включаются. Мышление не сводится к системе любых своих операций и умственных действий. Операциональный аспект мышления, раскрытый в исследованиях Ж. Пиаже, П.Я. Гальперина и др., необходим, но *недостаточен* для понимания сущности мышления: он входит в состав более широкого — процессуального — аспекта. Процессуальное означает 1) предельно пластичное, 2) непрерывное и 3) первичное по отношению к любой системе интеллектуальных операций и умственных действий [9; 12; 22; 36; 40; 41; 47 — 49].

Психология исследует у субъекта в ходе его деятельности мышление как процесс в соотношении с прерывными продуктами (в частности, с операциями, понятиями и т.д.), но сами по себе эти продукты вне связей с психическим процессом (их породившим) изучаются уже не психологией, а формальной логикой и другими науками. Так, выделение процессуального аспекта психики помогает уточнить предмет психологии. Последняя изучает не всю психику живого субъекта, а прежде всего психическое как



процесс в соотношении с его продуктами (результатами), являющийся высшим уровнем регуляции деятельности, общения и других форм активности людей. Если же эти продукты выступают вне связей с таким процессом, они выпадают из предмета психологии. Таковы, например, сами по себе (взятые вне процесса) образы, понятия, умозаключения, знания, нравы, обычаи и т.д., изучаемые соответственно логикой, гносеологией, социологией, этнологией, историей и т.д. [12; 36; 40; 41; 47 — 49].

Мышление как *процесс* неразрывно связано с мышлением как *деятельностью* — со своим *личностным* аспектом (с мотивацией, целями, способностями, рефлексией и т.д.). На каждой данной стадии своего психического развития человек как субъект осуществляет мыслительный процесс, исходя из уже сложившихся (относительно стабильных) мотивов и способностей; дальнейшее формирование его мотивов и способностей происходит на последующих стадиях мышления как процесса. Например, специфически познавательная мотивация формируется именно по ходу мышления как *процесса*, определяя дальнейшее протекание последнего [15; 36; 40; 41; 47].

Таким образом, мышление — это не только *деятельность* субъекта (личности, группы людей и т.д.), характеризующаяся мотивами, целями, системой умственных действий и операций и т.д., но и непрерывный процесс анализа, синтеза, обобщения познаваемого объекта, входящий в состав деятельности субъекта и потому неотделимый *от личностного* аспекта мышления [1; 2; 12; 36; 40; 41; 47-49].

Мышление, восприятие и т.д. как процессы формируются преимущественно неосознанно, бессознательно, но на уровне личностного аспекта мышления, восприятия и т.д. человек в значительной степени осознанно регулирует протекание этих процессов. Бессознательное, оставаясь неосознанным, контролируется таким образом через осознанное. Неразрывная взаимосвязь осознанного и *неосознанного* особенно существенна для обеспечения непрерывности психического как процесса. Примером может служить, в частности, немгновенный инсайт [12; 15; 22; 36].

Эта непрерывность является *континуально-генетической* (недизъюнктивной, недихотомической): посредством динамических взаимопереходов все стадии процесса непрерывно вырастают одна из другой и потому онтологически не отделены друг от друга, в отличие от отдельных циклов функционирования машины и изначально отделенных друг от друга ее деталей или элементов математического множества [12; 36; 37; 41]. Например, недизъюнктивность

(недихотомичность) проявляется в полном взаимопроникновении познавательного и аффективного компонентов любого психического акта субъекта.

Теория психического как процесса есть новый этап в разработке и реализации субъектно-деятельностной концепции (человек и его психика проявляются и формируются в деятельности): понятие *формирования* конкретизируется через понятие *процесса*. Мышление как живой процесс всегда непрерывно формируется и развивается субъектом, никогда не становясь *полностью* завершенным. Вот почему *такой* процесс необходимо обгоняет любую его формализацию, операционализацию и т.д. Тем самым данная теория разрабатывает психологические основания для проблемного и вообще инновационного обучения, компьютеризации обучения, искусственного интеллекта и т.д. [12; 41].

При всей важности тестов они не раскрывают психическое как *процесс*, но четко фиксируют его *результат* [45, с. 88]. Более того, тесты *интеллекта* во многих случаях характеризуют определенный уровень не столько мышления, сколько знания, а потому часто парадоксальным образом противоречат показаниям тестов, диагностирующих *креативность*. Проводимые теперь на высоком уровне научности психометрические исследования интеллекта необходимы, но недостаточны для изучения мышления как деятельности и как процесса [12; 20; 21].

### 3. Принцип детерминизма в психологии субъекта

Психическое как процесс благодаря своей предельной пластичности обеспечивает *наиболее оперативный* контакт субъекта с окружающей действительностью. Это процесс непрерывного взаимодействия *внешних* и *внутренних* условий всей жизни людей. Взаимосвязь внешнего и внутреннего обобщается универсальной формулой детерминизма: внешние причины, влияния, обстоятельства и т.д. не прямо и не непосредственно детерминируют эффект своего воздействия, а *через внутренние* условия того, на кого или на что оно оказывается [47 — 49]. Внутренние условия, составляющие *основание* развития, — это исходные наследственные (генетические) и врожденные задатки, мотивация, способности, весь прошлый опыт и целостная система многообразных видов активности субъекта на данный момент его жизненного пути. Эксперименты, проведенные с позиций указанного принципа детерминизма [12; 36; 40; 41; 47], показали, что внешняя причина — подсказка экспериментатора или

самоподсказка испытуемого — поможет последнему решать мыслительную задачу лишь в меру сформированности внутренних условий его мышления, т.е. в зависимости от того, насколько он самостоятельно продвинулся вперед в процессе анализа и синтеза решаемой задачи. Если это продвижение незначительно, испытуемый не сможет адекватно использовать помощь извне, со стороны другого человека. И наоборот, если он глубже и правильнее анализирует проблемную ситуацию и задачу, он становится более подготовленным к пониманию и принятию данной извне подсказки. Здесь отчетливо выступает активная роль внутренних условий, опосредствующих все внешние воздействия и тем самым определяющих, какие из внешних причин участвуют в *едином* формирующемся, изначально не заданном процессе детерминации всей жизни субъекта. В таком смысле *внешнее, действуя только через внутреннее, существенно зависит от него*. Следовательно, нет противопоставления и альтернативы между двумя формулами детерминизма: 1) внешнее через внутреннее и 2) внутреннее через внешнее [30; 41; 47 — 49]. При объяснении любых психических явлений личность выступает как целостная система таких внутренних условий, необходимо и существенно опосредствующих все внешние причины (педагогические, пропагандистские и т.д.). Тем самым определяется *онтологический* статус этих внутренних условий, отсутствующий у «промежуточных переменных» в их традиционной необихевиористской трактовке.

По отношению к принципу «внешнее через внутреннее» существуют альтернативные трактовки детерминации. Они исходят из того положения, что, по крайней мере вначале (на первых этапах онтогенеза), внешние причины прямо и *непосредственно*, а не через внутренние условия определяют психическое развитие детей. Такова, например, теория интериоризации, разрабатываемая у нас с 1950-х гг. до настоящего времени [1; 2; 10- 13; 17; 18; 30; 36; 41; 43; 48] (см. также анализ прежних и новейших теорий зоны ближайшего развития [41]).

Детерминация (саморазвитие, саморегуляция и т.д.) субъекта очень специфична. Она осуществляется на высших уровнях бытия людей: свобода [48; 49], совесть [12], теоретическое мышление [12], социальные представления [3; 34; 35; 44], правда [24; 25; 44] и т.д. Поэтому универсальный механизм саморегуляции — обратная связь, общий для животных, людей и технических систем (созданных человеком), хотя и необходим, но *недостаточен* а, значит, неспецифичен для детерминации субъекта [11; 12].

Детерминация субъекта наиболее глубоко изучена на примере его мышления как деятельности и как процесса. Такая детермина-

ция сама выступает как *процесс*, т.е. она не является изначально полностью готовой и (или) заданной, поскольку непрерывно формируется с помощью всеобщего «механизма» мышления — анализа через синтез.

Анализ через синтез — это включение познаваемого объекта во все новые существенные для него связи и отношения, благодаря чему объект выступает во все новых свойствах и качествах, из него как бы вычерпывается все новое содержание, фиксируемое в понятиях, понятийных характеристиках и т.д. [12; 36; 40; 41; 47]. Тем самым обеспечивается непрерывное взаимодействие познающего субъекта с познаваемым объектом не только в индивидуальной, но и в совместной мыслительной деятельности людей [13; 36]. Субъект оперирует в процессе мышления именно объектом, а не *самими по себе* понятиями, словами, знаками, значениями, смыслами и т.д. (но его содержание фиксируется именно в этих понятиях, значениях, смыслах и т.д.).

Психология субъекта преодолевает в итоге две нежелательные крайности — 1) псевдообъективность и 2) субъективизм (не субъектность!). В первом случае некоторые авторы полагают, что объективные закономерности (например, мышления) можно раскрыть лишь тогда, когда они изучаются в отрыве от субъекта (например, субъекта исследуемого мышления). И выявлять их надо только на «моделях» искусственного интеллекта, отделенных от субъекта, ибо якобы лишь элиминация последнего и вообще всего субъективного (т.е. принадлежащего субъекту) позволяет раскрывать подлинно объективную сущность реальности.

Во втором случае противоположная крайность — субъективизм — представляет собой отрыв не от субъекта, а напротив, от объекта. Имеется в виду традиционная трактовка значения и смысла. Под значением понимается *объективное отражение* события, предмета и т.д. (ср. с истиной), а под смыслом — *привнесение* субъективных аспектов значения (ср. с правдой). Иначе говоря, содержание смысла не «вычерпывается» из объекта, а привносится со стороны субъектом, т.е. нарушается непрерывность, процессуальность взаимодействия людей с реальной действительностью [36, с. 35-37].

Все более глубокое изучение такой непрерывности создает исходную *теоретическую* основу для правильного понимания взаимосвязей между теорией и практикой, для ликвидации разрыва между теоретическим и практическим интеллектом, фундаментальными исследованиями и прикладными разработками. Поскольку даже в процессе предельно абстрактного мышления

субъект уже изначально оперирует *объектом*, оно тем самым всегда и сразу имеет «выход» к реальной *действительности* (а потому всегда существенно также и для прикладной науки). Это относится, в частности, к любому моделированию: вопреки традиционной точке зрения модель *не замещает*, не «отодвигает» познаваемый объект, а помогает выделять некоторые его существенные свойства и взаимосвязи.

#### **4. Взаимосвязь социального, общественного и индивидуального в психике человека**

Как уже было отмечено, в самом полном и широком смысле слова субъект — это все человечество в целом. Отсюда вытекает сразу несколько следствий. Это, в частности, приоритет общечеловеческих ценностей и изначальная социальность любого человеческого индивида. Тем самым социальны не только субъект-субъектные, но и субъект-объектные взаимодействия. (А потому остается в силе вопрос о том, до каких пределов оправдано и перспективно разделение<sup>1</sup> этого взаимодействия на два указанных типа). Социальность не означает, что индивид как субъект, находясь внутри человечества, лишь *воспроизводит* усваиваемую им культуру и потому вообще не выходит за пределы уже достигнутого обществом [11; 29; 48; 49].

Каждый человек в силу своей уникальности, неповторимости, незаменимости участвует в развитии культуры и всего общества. Это проявляется, в частности, в том, что мышление любого индивида является хотя бы в минимальной степени творческим, продуктивным, самостоятельным, т.е. оно соотносительно с данным конкретным субъектом. Строго говоря, нет оснований делить мышление на репродуктивное и продуктивное, творческое: есть «просто» мышление как искание и открытие, созидание субъектом существенно нового (нового для данного индивида или для всего человечества) [9; 12].

Полученный вывод особенно важно подчеркнуть в связи с тем, что за рубежом, а теперь и у нас нередко считается, будто бы любое творчество асоциально (у нас это, по-видимому, означает, что на смену одной крайности — воинствующему коллективизму — приходит другая — воинствующий индивидуализм). Асоциальность

<sup>1</sup> Такое разделение явно или неявно предполагает, что субъектом может быть лишь индивид, а не человечество в целом и не различные общности людей.

творчества в этом случае является следствием того, что в принципе нераздельные, недизъюнктивные творческие и репродуктивные компоненты мышления тем не менее отделяются друг от друга, и потому так называемое творческое мышление становится асоциальным, а так называемое репродуктивное остается, напротив, социальным. Явная искусственность подобной операции может служить еще одним аргументом против разделения мыслительной деятельности на творческую и репродуктивную. Таким образом, та или иная трактовка мышления явно или не явно уже содержат в себе определенную характеристику его субъекта — гуманистическую, тоталитарную и т.д.

В самом широком смысле социальность — это всегда неразрывные взаимосвязи (производственные, чисто духовные и др.) между людьми во всех видах активности, независимо от степени их общественной полезности, нравственной оценки и значимости: будь то высшие уровни творчества, противоправного поведения и др. (стало быть, последнее не может быть асоциальным — вопреки широко распространенной точке зрения). Это социальность всех взаимодействий человека с миром (с обществом, с природой, с другими людьми и т.д.) — его индивидуальности, свободы, ответственности т.п. Любой человек, выходя за пределы уже достигнутого уровня культуры и развивая ее дальше, делает это именно во взаимодействии с культурой, опираясь на нее даже в процессе преодоления ее ограниченности на тех или иных направлениях общественного прогресса. Качественно новый вклад в развитие всей культуры человечества вносят, прежде всего, выдающиеся деятели науки, искусства, политики, религии и т.д.

Таким образом, любой человеческий индивид и его психика изначально и всегда социальны. Этот исходный тезис противостоит существенно иной точке зрения, которая идет от Э. Дюркгейма и является весьма распространенной до сих пор. Согласно данной точке зрения, лишь какой-то один уровень человеческой психики рассматривается как социальный: например, коллективные (но не индивидуальные) представления (по Э. Дюркгейму)<sup>2</sup>, соответственно высшие психологические функции в отличие от низших или научные понятия у детей в отличие от житейских (по Л.С. Выготскому). Тем самым все остальные уровни человеческой психики выступают как не-социальные (по крайней мере, вначале).

<sup>2</sup> Эта критика, конечно, не умаляет общеизвестных заслуг Дюркгейма — одного из основоположников социологии, оказавшего огромное влияние на психологическую науку.

Отчасти аналогичным образом психология масс (толп) резко противопоставляет индивида вне толпы ему же, находящемуся в составе толпы. Лишь во втором случае имеют место коллективность и даже социальность [35, с. 8, 14 и др.]. Некорректность такой точки зрения состоит в том, что социальность сводится здесь лишь к одному из ее многих уровней и проявлений.

Но в действительности социальность весьма многообразна и проявляется не в одной, а в различных формах: индивид, группа, толпа, нация и т.д. Это далеко не всегда учитываемое обстоятельство надо закрепить специальной терминологией. Желательно различать два обычно отождествляемые понятия (и термина): 1) *социальное* и 2) *общественное*. Всегда связанное с природным социальное — это всеобщая, исходная и наиболее абстрактная характеристика субъекта и его психики в их *общечеловеческих* качествах. Общественное же — это не синоним социального, а более конкретная — *типологическая* — характеристика бесконечно различных частных проявлений всеобщей социальности: национальных, культурных и т.д. Стало быть, любой человеческий индивид не менее социален, чем группа или коллектив, хотя конкретные общественные отношения между данным человеком и другими людьми могут быть самыми различными (в условиях того или иного общественного строя, в определенной стране и т.д.).

В итоге *социальное, общественное и индивидуальное соотносятся как всеобщее, особенное и единичное* [11; 41].

Поскольку самые первые, простейшие психические явления начинают формироваться у человека в конце его внутриутробного (пренатального) развития [10; 20; 41], то даже в этом случае психика будущего младенца уже является неразрывным единством социального и природного.

##### **5. Человек в соотношении с раздражителями (стимулами), объектами и другими субъектами**

Лишь будучи субъектом, человек может стать объектом (и предметом) психологи и смежных с ней наук. Этим он принципиально отличается от всех других объектов. Для психологии он — не субъект и объект, а объект лишь постольку, поскольку субъект. (Тоталитаризм, напротив, стремится превратить людей только в объектов).

Взаимосвязи субъекта с другими субъектами (поступки, поведение, общение и т.д.) и с объектами составляют высший (значит, не

единственный) уровень взаимодействия человека с действительностью, изучаемый, в частности, психологией. Другим — менее сложным и генетически более ранним — уровнем является взаимодействие человека с действительностью не как с объектом, а еще только как с раздражителями, потом — с сигнальными раздражителями (неосознаваемыми и осознаваемыми). Именно на этом уровне, исследуемом, прежде всего, физиологией и психофизиологией, в пренатальном и последующем, периоде раннего онтогенеза на основе анатомо-физиологических наследственных и врожденных задатков у человека возникают и развиваются первичные, простейшие психические явления (чувственные впечатления, ощущения и т.п.). Здесь особенно отчетливо выступают различие и взаимосвязь между физиологическим (раздражители по отношению к организму) и психическим (объекты по отношению к субъекту) уровнями взаимодействия человека с действительностью [48].

Это принципиальное отличие между раздражителями (и реакциями на них), с одной стороны, и объектами (и направленными на них действиями субъекта), с другой стороны, весьма существенное для субъектно-деятельностного подхода, наиболее демонстративно обнаруживается при сравнении животных с людьми, а также в раннем онтогенезе ребенка, у взрослых в случае травм головного мозга и в принципе у любого субъекта, поскольку действительность всегда выступает для него и как система (сигнальных) раздражителей, и на более высоком уровне взаимодействия — как объект. Но для животных окружающая среда — это система не объектов, а раздражителей (в том числе сигнальных, означающих переход от физиологического к психофизиологическому уровню взаимодействия с действительностью) [6; 7; 8; 11; 14; 33; 51].

Вначале новорожденный человеческий индивид осуществляет простейшую малодифференцированную активность, из которой по мере его развития вычлняются всегда взаимосвязанные элементарные функции: общение, деятельность и т.д. (дифференциация через интеграцию). Поэтому едва ли есть основания утверждать вслед за некоторыми авторами, что первоначально у младенца постепенно возникает деятельность (но еще не общение) или, наоборот, общение (но еще не деятельность). Однако в любом случае на каждой стадии своего формирования и развития эта специфически человеческая активность в ее целостности существенно отличается от поведения животных.

Даже когда человек (младенец, ребенок, взрослый) взаимодействует с действительностью как с системой (сигнальных) раздражителей, он не низводится до уровня животных, для которых внешняя



среда выступает именно в качестве раздражителей. Новорожденный младенец и маленький ребенок не проходят в своем развитии вначале натуральную, животную, несоциальную стадию (низших психологических функций) с тем, чтобы лишь потом перейти на культурную, социальную стадию (высших психологических функций). Младенец исходно является человеком, хотя только начинающим свой жизненный путь. Можно, вероятно, выделять в его развитии низшие и высшие этапы, но в любом случае не на основании того, что первые якобы являются натуральными, животными, несоциальными и лишь вторые становятся, наконец, социальными, культурными и т.д.

Уже сенсорные и перцептивные уровни взаимодействия индивидов с действительностью (прежде всего с раздражителями и их сигналами) принципиально отличаются у животных и людей. Одно из таких различий связано с соотношением сознания и бессознательного. То и другое свойственно лишь человеку, потому что только у него психика дифференцируется на оба этих взаимосвязанных уровня: сознание существует лишь относительно с бессознательным (см. выше). В этом смысле у животного нет не только сознания, но и бессознательного. У младенца их тоже еще нет, хотя уже начинают формироваться предпосылки для последующей дифференциации (через интеграцию) сознания и бессознательного. Противоречивое динамическое взаимодействие этих уровней психики связано, в частности, с соотношением объекта и (сигнального) раздражителя. В отличие от последнего, объект всегда осознан (в той ли иной степени).

Сигнальный раздражитель, отраженный в ощущении, может, как известно, не осознаваться в качестве объекта, хотя он при этом выполняет свою сигнальную функцию. Различные эксперименты показали, что испытуемый может адекватно реагировать на чувственный сигнал и вместе с тем не осознавать его. Те или иные компоненты окружающей действительности (предметы, их свойства и т.д.), выступающие вначале как раздражители, могут затем осознаваться, когда они становятся объектами. Это два разных, но взаимосвязанных уровня ощущений: 1) чувственное отражение неосознаваемых вещей, явлений и т.д. как *раздражителей*, сигнальных для реакций и других поведенческих актов; 2) последующее осознание тех же вещей и явлений уже в качестве *объектов* действия и познания, т.е. формирование ощущения и восприятия как образов этих объектов. Сигнальные раздражители опосредствуют взаимодействие между предметом как раздражителем и предметом как объектом. То, что осознается, тем самым является или становится объ-

ектом. Осознание переживаний, чувств, других психических явлений осуществляется через осознание объекта (людей, вещей, событий и т.д.), с которыми они связаны [45 — 48].

## **6. Субъект в изменяющемся обществе**

Сейчас вся наша реформирующаяся страна представляет собой гигантскую «лабораторию» исторической, социальной и этнической психологии и психологии личности.

Общественные движущиеся силы переместились в последнее время в России на личностный и социально-психологический уровень деятельности, сознания и поведения реальных людей как субъектов. Парадоксальным образом кризис общества и его атомизация мобилизуют все оставшееся сохранным, прежде всего целостность, системность российской ментальности, объединяющую индивидов в плане их индивидуального сознания и поведения [3; 44].

Самоутверждение личности связано с ее стремлением к индивидуализации, утверждению своего «Я» как уникального конструкта. Существует положительная корреляция между показателями «счастья», удовлетворенности жизнью и такой стратегией поведения, как готовность личности к изменениям в отношении себя.

Трудности жизни неоднозначно влияют на внутренний мир человека и его поведение: оно зависит от имплицитной теории мира, представлений личности о себе, системы ценностей и личностной значимости негативных событий, от способности когнитивно оценивать и гибко переосмысливать трудные ситуации и от уровня духовно-нравственного развития человека [5; 44].

В разных группах населения существует общая тенденция возрастания значимости следующих ценностей: «собственность», «богатство», «материальная обеспеченность», которые составили единый комплекс «экономических ценностей». Один или несколько элементов этого комплекса наряду с такими, как «здоровье» и «семья», входят в пятерку наиболее предпочитаемых ценностей даже у старших школьников. Предприимчивость как ценность-средство стала выделяться значительно чаще, причем в различных социальных группах [19; 23].

Отсюда динамика значимых критериев сравнения (оценивания) участников совместной трудовой деятельности друг с другом: деятельностных (трудовых), отношенческих (межличностных)

и имущественных (экономических) критериев. Значимые оценки сместились с трудовых показателей (уровень квалификации, объем и качество произведенной продукции, отношение к труду и др.) на экономические (зарплата, внепроизводственные доходы, пакеты акций и т.п.).

Такие виды мотивационных предпочтений, как «высокая, средняя или низкая напряженность работы» и «высокий, средний или низкий материальный доход», относительно независимы в системах предпочтений субъектов совместной трудовой деятельности. Выделены пять различных групп, отличающихся соотношением указанных видов мотивации, что, вероятно, может снизить роль стремления к высокому материальному доходу как глобальной мотивации. Для многих трудовых групп важными являются также совместность труда (не в ущерб другим), доброжелательность отношений, личностный рост, сохранение здоровья и другие факторы.

Социально-психологические феномены изменяются дифференцированно под влиянием социально-экономических условий. Вместе с тем указанные феномены у разных групп субъектов совместной трудовой деятельности могут оставаться неизменными или даже трансформировать (преломлять) воздействия экономических условий или, наконец, вообще сводить их влияние к нулю [19; 23].

Субъект как высшая целостность означает, что на качественно новом этапе его развития соответственно видоизменяется — постепенно или сразу — система его психических процессов и свойств. Наиболее ярким примером может служить так называемая проблема *Homo Sovieticus* (советского человека), остро обсуждаемая в зарубежной и отечественной научной литературе и в политической публицистике. Вопрос ставится так; если *Homo Sovieticus* — это совершенно особый тип людей, исторически сформировавшийся за последние семьдесят с лишним лет, то и вся психика его должна быть весьма своеобразной; и наоборот, если это обычный тип людей, то таковыми являются и их психические качества [48, с. 155—158].

Сходным образом некоторые психологи формулируют сейчас тот же вопрос в отношении «афганцев» — советских людей, принимавших участие в войне на территории Афганистана и в результате очень сильно изменившихся по своим психическим свойствам. Данные проблемы требуют специального обсуждения. Но они отчетливо высвечивают очень сложное соотношение в развитии субъекта и его психических процессов, состояний и свойств.

Все эти и другие исследования в области социальной психологии и психологии личности начинают раскрывать существенные

изменения в психике россиян, связанные с очень сложным процессом реформирования страны. Обобщение проводимых исследований позволяет более полно определить детерминацию социально-исторического развития. При этом преодолеваются две крайние односторонние позиции: 1) бытие определяет, детерминирует сознание (материализм); 2) сознание, вообще психическое определяет бытие (идеализм). По отношению к обеим указанным крайностям есть наиболее перспективный, как бы «третий путь» (не золотая середина!) в решении столь фундаментальной общей проблемы детерминизма. Не психическое и не бытие сами по себе, а субъект, находящийся внутри бытия и обладающий психикой, творит историю. В процессе своей деятельности, общения, созерцания и т.д. люди все глубже познают, преобразуют, развивают, переживают реальную действительность (природу, общество, самих себя), все полнее и адекватнее раскрывая и используя ее объективные закономерности, стремясь выявить и преодолеть свои ошибки и заблуждения. В меру этого они сознательно и бессознательно, рационально и интуитивно прокладывают свой жизненный путь. Решающую роль здесь играет творчество; оно осуществляется только субъектом, т.е. людьми (а не животными, не машинами, не Богом и т.д.).

### Литература

- 1\*<sup>3</sup>. *Абульханова К.А.* О субъекте психической деятельности. М., 1973.
- 2\*. *Абульханова К.А.* Деятельность и психология личности. М., 1980.
3. *Абульханова-Славская К.А.* Социальное мышление личности // Психологический журнал. 1994, № 4.
- 4\*. *Ананьев Б.Г.* О проблемах современного человекознания. М., 1977.
5. *Анцыферова Л.И.* Личность в трудных жизненных условиях // Психологический журнал. 1994, № 1.
6. *Барabanщиков В.А.* Динамика зрительного восприятия. М., 1990.
7. *Бардин К.В., Индлин Ю.А.* Начала субъектной психофизики. М., 1993.
8. *Бардин К.В., Скотникова И.Г.* Исследование зависимости динамики и успешности решения человеком психофизических задач

<sup>3</sup> Работы, отмеченные звездочкой, являются основными для всей учебной программы

- от проявлений его собственной активности как субъекта сенсорных измерений // Вестник РГНФ. 1996. №4.
9. *Брушлинский А.В.* Психология мышления и кибернетика. М., 1970.
  10. *Брушлинский А.В.* О природных предпосылках психического развития человека. М., 1977.
  - 11\*. *Брушлинский А.В.* Проблемы психологии субъекта. М., 1994 (или его статьи в «Психологическом журнале»: 1991. №6; 1992. №6; 1993. №6; 1994. №3).
  - 12\*. *Брушлинский А.В.* Субъект: мышление, учение, воображение. М.: Воронеж, 1996.
  13. *Брушлинский А.В., Поликарпов В.А.* Мышление и общение. Минск, 1990.
  14. *Веккер А.М.* Психика и реальность: единая теория психических процессов. М., 1998.
  15. *Воловикова М.И.* Мышление как процесс и познавательная мотивация // Мышление: процесс, деятельность, общение. М., 1982.
  16. *Выготский Л.С.* Собр. соч. в 6 т. М., 1982-84.
  - П.Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. М., 1996.
  18. *Деятельность: теории, методология, проблемы.* М., 1990.
  - 19\*. *Динамика социально-психологических явлений в изменяющемся обществе.* М., 1996.
  20. *Дискуссия по книге М. Коула «Культурно-историческая психология» (М., 1997) // Психологический журнал.* 1998. №6.
  21. *Дружинин В.Н.* Экспериментальная психология. 1997.
  22. *Есенгазиева Б.О.* Взаимосвязь психологических и логических характеристик мышления // Мышление: процесс, деятельность, общение. М., 1982.
  - 23\*. *Журавлев А.Л.* Социально-психологическая динамика в изменяющихся экономических условиях // Психологический журнал. 1998. № 3.
  - 24\*. *Знаков В.В.* Понимание в познании и общении. М, 1994.
  25. *Знаков В.В.* Проблема понимания правды в этике Канта, нравственной философии В.С. Соловьева и современной психологии // Психологический журнал. 1997. №4.
  26. *Ильясов И.И.* Система эвристических приемов в решении задач. М, 1992.
  27. *Кларин М.В.* Инновации в обучении. М, 1997.
  28. *Краткий психологический словарь.* Ростов, 1998.
  29. *Кудрявцев Т.В.* Развитое детство и развивающее образование. Дубна, 1997.

- 30\*. *Леонтьев А.Н.* Деятельность, сознание, личность. М., 1975.
- 31\*. *Ломов Б.Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.
32. *Маслоу А.* Психология бытия. М., 1997.
33. *Матюшкин А.М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М, 1972.
34. *Московичи С.* Социальное представление // Психологический журнал. 1995. №1, №2.
35. *Московичи С.* Век толп. М., 1996.
- 36\*. Мышление: процесс, деятельность, общение. М., 1982.
37. *Налимов В.В., Дрогалина Ж.А.* Реальность нереального. М., 1995.
38. *Петровский В.А.* Личность: феномен субъектности. Ростов, 1993.
39. *Пиаже Ж.* Психология, междисциплинарные связи и система наук // Вопросы философии. 1966. №12.
40. Процесс мышления и закономерности анализа, синтеза и обобщения. Экспериментальные исследования. М., 1960.
- 41\*. Психологическая наука в России XX столетия. М., 1997.
42. Психологический словарь. М., 1996.
43. Психология и марксизм (круглый стол) // Психологический журнал. 1993. №1; 1994. №1.
- 44\*. Российский менталитет. М., 1997.
45. *Рубинштейн СЛ.* Основы психологии. М, 1935.
- 46\*. *Рубинштейн СЛ.* Основы общей психологии. 3-е изд. М., 1989 (или 4-е изд., СПб, 1998).
47. *Рубинштейн СЛ.* О мышлении и путях его исследования. М., 1958.
- 48\*. *Рубинштейн СЛ.* Избранные философско-психологические труды. М., 1997.
49. *Рубинштейн СЛ.* Человек и мир. М., 1997.
50. *Селиванов В.В.* Мышление и личность. Смоленск, 1998.
51. *Сергиенко Е.А.* Антиципация в раннем онтогенезе человека. М., 1992.
- 52\*. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология человека. М., 1995.
53. *Степин В.С.* Философская антропология и история науки. М., 1992.
54. *Теплов Б.М.* Ум полководца // Теплов Б.М. Избранные труды в 2-х т. Т. 1. М., 1985.
55. *Узнадзе Д.Н.* Психологические исследования. М., 1966.
56. *Фролов И.Т.* О человеке и гуманизме. М., 1989.
57. *Холл К.С., Линдсей Г.* Теории личности. М., 1997.

**Основные вопросы  
(по курсу лекций «Психология субъекта»)**

1. Общее и индивидуализированное понятие субъекта.
2. Субъект социальности и социальность субъекта. Различие и взаимосвязь между социальным и общественным.
3. Основные теории социальности.
4. О психическом как субъективном. Преодоление псевдообъективности и субъективизма.
5. О психическом как идеальном.
6. Специфика саморегуляции субъекта. Нетрадиционная трактовка обратной связи.
7. Мышление субъекта как искание и открытие существенно нового. Неправомерность деления мышления на репродуктивное и продуктивное (творческое).
8. Возникновение психики человека во внутриутробном периоде его развития.
9. Человек в соотношении с раздражителями, объектами и другими субъектами.
10. Основное содержание статьи С.Л. Рубинштейна «Принцип творческой самостоятельности» (1922 г.)
11. Философия К. Маркса и субъектно-деятельностная концепция. Третий путь в философии (по отношению к материализму и идеализму).
12. Изначально практическое действие как генетически исходная форма мышления.
13. Схема анализа деятельности по С.Л. Рубинштейну и А.Н. Леонтьеву. Деятельность субъекта и ее средства.
14. Психическое как процесс — наиболее оперативная связь субъекта с объективной действительностью. Деятельность субъекта и психическая деятельность.
15. Принцип детерминизма: внешние причины действуют через внутренние условия, составляющие основание развития. Альтернативы этому принципу.
16. Предмет психологии и психическое как процесс.
17. Личностный и процессуальный аспекты мышления. Мышление как деятельность и мышление как процесс.
18. Реализация принципа детерминизма в экспериментальной психологии мышления.
19. Принцип детерминизма и зона ближайшего развития.

20. Анализ через синтез и значение — смысл.
21. Континуально-генетический (недизъюнктивный) метод исследования мышления.
22. Психическое как единство непрерывного (процесса) и прерывного (продукта этого процесса, операций и т.д.).
23. Недизъюнктивность сознательного и бессознательного в мышлении. Немгновенный инсайт.
24. Структурно-динамическая схема решения мыслительной задачи. Цель, искомое и требование задачи.
25. Проблема непрерывного в психологии и математике. Перспективы математизации психологии мышления.
26. Субъектно-деятельностный и знаково-речевой подходы в психологии.
27. Субъектно-деятельностная концепция и теория интериоризации
28. Мышление и диалог.
29. Психология субъекта в изменяющемся мире.
30. Мышление как прогнозирование неизвестного, искомого решения задачи.



**Научное издание**

**СУБЪЕКТ, ЛИЧНОСТЬ И ПСИХОЛОГИЯ  
ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО БЫТИЯ**

Редактор — *И. В. Клочкова*  
Корректор — *С. В. Плахутина*  
Макет и верстка — *В.А. Солодков, Б.В. Пулькин*  
Художник — *П.П. Ефремов*

Сдано в набор 25.10.04. Подписано в печать 30.11.04.  
Формат 60x90/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.  
Гарнитура Балтика.  
Усл. печ. л. 24,0. Уч.-изд. л. 22,1.  
Тираж 500 экз. Заказ № 11307.

Лицензия ЛР № 03726 от 12.01.01  
Издательство «Институт психологии РАН»  
129366, Москва, ул. Ярославская, 13  
тел.: (095) 282-51-29  
E-mail: [publ@psychol.ras.ru](mailto:publ@psychol.ras.ru)  
[www.psychol.ras.ru](http://www.psychol.ras.ru)

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленных  
диапозитивов в П П П «Типография «Наука»  
121099, г. Москва, Шубинский пер., 6

Труды  
Института  
психологии  
РАН

ISBN 5-9270-0055-X



9 795927 000554 >