

Подписной индекс по каталогу
РОСПЕЧАТИ – 54242

СИБИРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№ 24

**Томск
2006**

УЧРЕДИТЕЛЬ

ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(факультет психологии)

Главный редактор – Г.В. Залевский

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

С.А. Богомаз, Т.Г. Бохан, Э.В. Галажинский, В.Г. Залевский, В.И. Кабрин (зам. главного редактора),
О.М. Краснорядцева, Т.Е. Левицкая, В.Г. Морогин, О.И. Муравьева, О.В. Лукьянов, Э.И. Мещерякова,
Г.А. Финогенова (отв. секретарь)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

А.Г. Асмолов (Москва), Н.А. Бохан (Томск), Л.И. Вассерман (Санкт-Петербург), Б.А. Вяткин (Пермь),
Л.Д. Демина (Барнаул), Е.Л. Доценко (Тюмень), Г.Е. Дунаевский (Томск), А.П. Забияко (Благовещенск),
Г.В. Залевский (Томск), В.П. Зинченко (Москва), В.В. Знаков (Москва), В.И. Кабрин (Томск),
А.Д. Карнышев (Иркутск), В.Е. Клочко (Томск), И.А. Коробейников (Москва), Г. Кунце (Кассель, Германия),
В.С. Мухина (Москва), А.В. Петровский (Москва), Н.М. Сараева (Чита), В.Я. Семке (Томск),
А.В. Соловьев (Москва), А.Ш. Тхостов (Москва), К. Павлик (Гамбург, Германия), Э. Хайнекен (Дуйсбург, Германия),
П. Шюлер (Марбург, Германия), Д.В. Ушаков (Москва), А.В. Юревич (Москва)

ОТВЕТСТВЕННЫЙ ЗА ВЫПУСК

Г.А. Финогенова

Адрес редакции: 634050, Томск, пр. Ленина, 36
Телефон/факс: (3822) 52-97-10
E-mail: den@psy.tsu.ru

Зарегистрирован Министерством Российской Федерации по делам печати, телерадиовещания
и средств массовых коммуникаций – Свидетельство ПИ № 77-12789 от 31 мая 2002 г.
Международным Центром ISSN (Париж) от 4 января 2003 г., печатный вариант – ISSN 1726-7080

СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЩЕНИЕ К ЧИТАТЕЛЯМ	5
-----------------------------	---

К 85-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ МИХАИЛА СЕМЕНОВИЧА РОГОВИНА

<i>Урванцев Л.П.</i> ОБ УЧИТЕЛЕ С БЛАГОДАРНОСТЬЮ	9
<i>Залевский Г.В.</i> О НАУЧНОМ НАСЛЕДИИ М.С. РОГОВИНА	13
<i>Роговин М.С.</i> ВНЕШНИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОБЛЕМЫ ОПЕРАЦИЙ МЫШЛЕНИЯ. МЕСТО ОПЕРАЦИЙ В ТЕМЕ «МЫШЛЕНИЕ» (подготовил А.В. Соловьев)	16
<i>Роговин М.С., Залевский Г.В.</i> СТРУКТУРНО-УРОВНЕВЫЙ АНАЛИЗ И УСТАНОВЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ ПАТОЛОГИИ	20
<i>Соловьев А.В.</i> ТЕОРИЯ ПАМЯТИ И ЕЕ ПРОБЛЕМЫ (по материалам работ М.С. Роговина)	28
<i>Мазилев В.А.</i> М.С. РОГОВИН: ФИЛОСОФ ПСИХОЛОГИИ	32

ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ПСИХОЛОГИИ

<i>Морогин В.Г.</i> ЦЕННОСТНО-ПОТРЕБНОСТНАЯ СФЕРА ЛИЧНОСТИ: КОНЦЕПЦИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ	37
<i>Поваренков Ю.П.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ	53
<i>Карпова Е.В.</i> МЕТАСИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ	59
<i>Мазилев В.А.</i> КОММУНИКАТИВНАЯ МЕТОДОЛОГИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ: ВОЗМОЖНЫЙ ПУТЬ ИНТЕГРАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ	65
<i>Галажский Э.В.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПОЛНОТЫ И КАЧЕСТВА ПРОЦЕССОВ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ	70
<i>Шерешевский Г.</i> СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПЦИЙ РАЗВИТИЯ В РАБОТАХ ВЫГОТСКОГО И ПИАЖЕ: НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ТРАНСКУЛЬТУРАЛЬНЫМ ИССЛЕДОВАНИЯМ	77
<i>Шемякина Т.П., Богомаз С.А.</i> ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ, АБСТРАКТНО-ЛОГИЧЕСКИЙ И ВЕРБАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ	87
<i>Залевский Г.В., Кожеевников В.Н., Васильева О.А., Варлакова Я.В.</i> ДИНАМИЧЕСКАЯ ОМЕГАМЕТРИЯ МЕЖПОЛУШАРНОЙ АСИММЕТРИИ ПРИ ПСИХОТЕРАПИИ У БОЛЬНЫХ НЕВРОТИЧЕСКОЙ ДЕПРЕССИЕЙ	91
<i>Ахметова О.А., Сафронова М.В., Слободская Е.Р.</i> ЛИЧНОСТНЫЕ ФАКТОРЫ ВОВЛЕЧЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ В УПОТРЕБЛЕНИЕ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ: СРАВНИТЕЛЬНАЯ ИНФОРМАТИВНОСТЬ МОДЕЛЕЙ АЙЗЕНКА, ГРЕЯ И БОЛЬШОЙ ПЯТЕРКИ	94

ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

<i>Залевский Г.В.</i> 110 ЛЕТ КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ	100
<i>Залевский Г.В.</i> К 150-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ ЗИГМУНДА ФРЕЙДА	103
<i>Иванов Д.В.</i> ЭССЕНЦИАЛЬНОЕ ТЕЧЕНИЕ В РОССИЙСКОЙ ПСИХОЛОГИИ (КОНЕЦ XIX – НАЧАЛО XX СТОЛЕТИЯ)	109

КОНФЕРЕНЦИИ, СИМПОЗИУМЫ, СЕМИНАРЫ

ТОМСКИЕ ПСИХОЛОГИ В ГЕРМАНИИ	117
------------------------------------	-----

НАШИ ЮБИЛЯРЫ

К 70-ЛЕТИЮ В.Я. СЕМКЕ	119
-----------------------------	-----

ИНФОРМАЦИЯ

Из диссертационных советов	121
EUROPSY – европейский диплом по психологии	122
Наши авторы	124
Правила оформления материалов для публикации в «Сибирском психологическом журнале»	125

CONTENTS

ADDRESS TO READERS	5
--------------------------	---

TO 85 ANNIVERSARY SINCE BIRTHDAY MIHAIL SEMENOVICH ROGOVIN

<i>Urvantsev L.P.</i> ABOUT TEACHER – WITH THANKS	9
<i>Zalevsky G.V.</i> FROM THE SCIENTIFIC HERITAGE OF M.S. ROGOVIN	13
<i>Rogovin M.S.</i> EXTERNAL FEATURES OF THINKING OPERATIONS PROBLEM	16
<i>Rogovin M.S., Zalevsky G.V.</i> STRUCTURE AND LEVEL ANALYSIS AND ESTABLISHING OF PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF PATHOLOGY	20
<i>Solov'ev A.V.</i> THE THEORY OF MEMORY AND ITS PROBLEMS	30
<i>Mazilov V.A.</i> M.S. ROGOVIN: PHILOSOPHER OF PSYCHOLOGY	34

THEORY AND METHODOLOGY

<i>Morogin V.G.</i> VALUE-NEED PERSONAL SPHERE: CONCEPT AND METHODOLOGY OF THE STUDY	39
<i>Povarenkov Yu.P.</i> PSYCHOLOGICAL CONTENT OF VOCATIONAL IDENTITY	55
<i>Karpova E.V.</i> METASYSTEM ANALYSIS AT MOTIVATION OF SCHOLASTIC ACTIVITY IN THE PERSONALITY STRUCTURE	61
<i>Mazilov V.A.</i> THE COMMUNICATIVE METHODOLOGY OF PSYCHOLOGICAL SCIENCE: PROBABLY WAY OF PSYCHOLOGICAL KNOWLEDGE INTEGRATION	67
<i>Galazhinskij Ed.V.</i> INVESTIGATING PERSONAL SELF-REALIZATION QUALITY AND COMPLETENESS: THE PSYCHOLOGICAL BASES	72
<i>Shereshevsky G.</i> THE COMPARATIVE ANALYSIS OF THE CONCEPTS OF DEVELOPMENT IN WORKS OF VYGOTSKY AND PIAGET: A NEUROPSYCHOLOGICAL APPROACH	79
<i>Shemyakina T.P., Bogomaz S.A.</i> EMOTIONAL, ABSTRACT-LOGICAL AND VERBAL INTELLIGENCE IN THE CONTEXT OF THE PROBLEM OF YOUNG PEOPLE'S SOCIALIZATION	89
<i>Zalevsky G.V., Kozhevnikov V.N., Vasileva O.A., Varlakov J.V.</i> DYNAMIC OMEGAMETRY OF HEMISPHERE ASSYMMETRY OF PSYCHOTHERAPY BY NEUROTICAL DEPRESSION	93
<i>Akhmetova O.A., Safronova M.V., Slobodskaya H.R.</i> PERSONALITY AND ADOLESCENT SUBSTANCE USE: THE PREDICTIVE POWER OF EYSENK'S, GRAY'S AND FIVE FACTOR MODELS	96

HISTORY OF PSYCHOLOGY

<i>Zalevsky G.V.</i> 110 YEARS OF CLINICAL PSYCHOLOGY	102
<i>Zalevsky G.V.</i> TO 150 th ANNIVERSARY FROM DAY OF BIRTH OF SIGMUND FREID	105
<i>Ivanov D.V.</i> ESSENTIAL TREND IN RUSSIAN PSYCHOLOGE (LATE XIX – EARLY XX CENTURIES)	111

CONFERENCES, SIMPOSIUMS, SEMINARS

TOMSK PSYCHOLOGISTS IN GERMANY	117
--------------------------------------	-----

THE PEOPLE, CELEBRATING THEIR JUBILEE

ON THE OCCASION OF THE 70 th ANNIVERSARY OF SEMKE	119
--	-----

INFORMATION

About the dissertation counsils	121
EuroPsy – European diploma on Psychology	122
Our authors	124
Rules of registration of materials in SPM	125

ОБРАЩЕНИЕ К ЧИТАТЕЛЯМ

ДОРОГИЕ ДРУЗЬЯ!

Настоящий выпуск Сибирского психологического журнала посвящен 85-летию со Дня рождения видного отечественного психолога и замечательного человека – профессора, доктора психологических наук Михаила Семеновича Роговина, к сожалению, ушедшего из жизни 10 лет назад. Об этом замечательном ученом, Учителе с большой буквы и прекрасном человеке на страницах нашего журнала рассказывают его благодарные ученики и ученики его учеников.

Научное наследие Михаил Семеновича Роговина обширно по тематике и количеству публикаций – их свыше 300, в том числе более 10 монографий, некоторые из которых переведены на иностранные языки, по проблемам истории и методологии психологии, военной и когнитивной психологии, клинической психологии и психопатологии.

Его человеческие качества, разносторонность интересов, научная глубина, потрясающая эрудиция, что было не удивительно при его владении немецким, французским и английским языками, притягивали к нему студентов, молодых ученых-психологов. Считалось за честь, например, писать кандидатскую диссертацию под научным руководством профессора Роговина Михаила Семеновича. Мне повезло: я был одним из первых аспирантов и докторантов М.С. Роговина. Он был не только моим научным руководителем, но и старшим товарищем, помогавшим мне и словом, и делом во все годы нашей дружбы, за что я ему бесконечно благодарен.

Знаменательно, что именно в этом году психологи всего мира отмечают целый ряд замечательных юбилеев, о чем напоминает данный выпуск нашего журнала: это и 110 лет клинической психологии и 150 лет со дня рождения З. Фрейда.

В заключение хочу пожелать всем читателям крепкого здоровья и творческих успехов, а также пригласить всех заинтересованных к сотрудничеству с Сибирским психологическим журналом.

Главный редактор

К 85-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ МИХАИЛА СЕМЕНОВИЧА РОГОВИНА

ОБ УЧИТЕЛЕ – С БЛАГОДАРНОСТЬЮ

Л.П. Урванцев (Ярославль)

Аннотация. В статье рассказывается о замечательном российском ученом-психологе Михаиле Семеновиче Роговине, о его научной и преподавательской деятельности. Об ушедшем Учителе не говорят громко, о нем можно вспомнить тихо, с легкой грустью, но эта грусть лишь укрепляет память о выдающемся ученом.

Ключевые слова: М.С. Роговин, Ярославский университет, структурно-уровневый подход, патопсихология, психиатрическая клиника.

Как мрачно пошутил один психолог, хорошие слова о себе люди чаще всего могут услышать либо на юбилеях, либо на похоронах. Торжеств по поводу своих юбилеев Михаил Семенович Роговин не любил, я их почти не помню. И ушел из жизни он так внезапно, что не успел я высказать ему слова благодарности и признательности. Ему я обязан почти всем, чего смог достичь в психологии. И все, что ниже – это запоздалая благодарность Учителю.

М.С. Роговин родился 27 октября 1921 г. в г. Москве. С механико-математического факультета МГУ он был призван в армию, которой отдал 14 лет жизни. Прошел всю войну, участвовал в боях под Москвой и Смоленском, в освобождении Венгрии и Чехословакии, а также в войне против Японии. Был дважды ранен, награжден двумя орденами и многими медалями. После второго ранения с должности командира танка переведен в должность инструктора по вождению и стрельбе, а затем военного переводчика. После войны М.С. Роговин окончил два факультета Военного института иностранных языков и с 1953 г. работал в Фундаментальной библиотеке общественных наук АН СССР. В 1956 г. он защитил кандидатскую диссертацию, а в 1968 г. – докторскую («Элементы общей и патологической психологии в построении психологической теории»).

Более 30 лет Михаил Семенович посвятил преподаванию психологии, работая сначала на кафедре психологии Московского государственного педагогического института им. В.И. Ленина, затем на факультете психологии Ярославского университета, для становления которого очень многое сделал, а в последние годы был заведующим кафедрой психологии Лингвистического университета в Москве.

Как ученого М.С. Роговина отличали широта научных интересов, способность увидеть новые, перспективные темы исследований, высочайшая работоспособность, великолепное знание зарубежной литературы. Им опубликовано более 300 научных

работ (в основном в центральных изданиях) по проблемам военной психологии, истории психологии, патопсихологии, философским вопросам психологии, психологии познавательных процессов и т.д. Специалистам хорошо известны его книги «Введение в психологию» (1969), «Проблемы теории памяти» (1977) и другие (всего более 10 монографий и учебных пособий).

Особое место в научной тематике, разрабатываемой М.С. Роговиным в последние годы, занимают структурно-уровневый подход в психологии, выполненный под его руководством цикл исследований процесса медицинской диагностики, проблемы методологии психологического исследования. Значителен его вклад в подготовку научных кадров высшей квалификации: успешно защитили диссертации более 10 его аспирантов.

М.С. Роговин был прекрасным преподавателем. Его лекции и практические занятия в психиатрической клинике были насыщены новейшими научными данными и неизменно вызывали большой интерес. Студенты мечтали выполнять под его руководством курсовые и дипломные работы, а коллеги учились у него методическому мастерству. Очень популярен был студенческий научный кружок патопсихологии, который нередко определял выбор студентами будущей специализации.

М.С. Роговин никому не отказывал в консультации, да и просто в добром совете, чутко и доброжелательно относился к людям. Чувство юмора часто помогало ему поднять настроение у окружающих, разрядить обстановку, выручало в трудных ситуациях. Он был удивительно интересным собеседником, любил и хорошо знал поэзию, музыку, живопись, театр.

Неутомимым и глубоким ученым, отличным преподавателем, светлым, жизнерадостным человеком Михаил Семенович Роговин навсегда останется в памяти учеников и коллег.

Прошло больше тринадцати лет с тех пор, как я написал этот некролог для Психологического журнала. Что изменилось? Многое, я иногда думаю о том, как бы чувствовал, ощущал себя Михаил Семенович в этой жизни, в «эпоху продажности», как назвал ее известный психолог Пряжников. Вероятно, нормально, продолжая работать – писать статьи и книги, преподавать. Невозможно представить его пассивным, бездеятельным пенсионером, мрачно ворчащим по поводу перемен. С годами я все лучше понимаю, как много получил от него и от тех интереснейших людей, с которыми он меня познакомил. Один из них, кстати, – это особенно хорошо известный сибирякам Генрих Владиславович Залевский. И если масштаб личности определяется ее вкладом в личность других, то просто удивительно, как много людей, говоря о Михаиле Семеновиче, отмечают его влияние, его яркую индивидуальность.

Ловлю себя на том, что часто думаю, работая над статьей или книгой: как оценил бы это «творение» Михаил Семенович? Вспоминаю очень внимательное, бережное его отношение к семье. Когда был молодым, удивлялся, зачем, приехав из Москвы в Ярославль, надо с вокзала звонить жене и сообщать о благополучном приезде. Это было обязательным ритуалом, и только позже я понял, как это важно. Могу вспомнить и о том, как много лет назад, когда в Ярославле были большие проблемы с продуктами, Михаил Семенович возил мне (аспиранту!) колбасу и сыр. И не только мне. Он никогда не отказывал в помощи, если мог помочь.

О человеке, которого знал почти четверть века, который многие годы был не только Учителем и коллегой, но и старшим другом, писать и легко, и трудно. Так много за это время переговорено, так много вместе пережито, что нелегко выбрать самое важное и совершенно невозможно быть беспристрастным.

Наша первая встреча произошла в 1969 г., когда я в группе других стажеров-исследователей оказался на кафедре психологии Московского государственного педагогического института. Михаилу Семеновичу поручили курировать, опекать нас, практически ничего не знавших о психологии, что он очень успешно и делал два года. Мы слушали его лекции, потом сами читали пробные лекции и обсуждали их, участвовали в обсуждении докладов его аспирантов, ходили в психиатрическую клинику, где Михаил Семенович мастерски демонстрировал искусство психологического обследования больных. В результате почти все из нас поступили в аспирантуру и успешно ее закончили.

Михаил Семенович умел общаться с начинающими психологами как с коллегами, как с равными, без поучительно-назидательных ноток. Очень интересна была его манера чтения лекций – не спеша, не пе-

регружая информацией, как бы рассуждая, с отступлениями и яркими примерами. Это были по-настоящему авторские курсы, конспекты которых я до сих пор храню и использую. Студентов не нужно было принуждать посещать лекции и семинарские занятия по общей психологии, патопсихологии или истории психологии. Жаль, что эти курсы лекций Михаила Семеновича не были изданы.

До сих пор помню, какая конкуренция была среди студентов, желавших писать у Михаила Семеновича курсовые и дипломные работы. Дело было, конечно, не только в том, что он давал интересные темы, но и в том, как он руководил научными исследованиями – без диктата, ненавязчиво, предоставляя студенту право на самостоятельность и поощряя ее, но всегда помогая по трудным и принципиальным вопросам. Думаю, это подтвердят и все его аспиранты. Не прощал он, пожалуй, лишь одного – недобросовестного отношения к работе, очковтирательства и халтуры. Он имел на это право, поскольку сам был образцом ответственного отношения к делу и высочайшей работоспособности. Поэтому и от учеников требовались максимально исчерпывающий анализ литературы по теме, максимально глубокий анализ полученных данных, максимально тщательное планирование экспериментов. Вообще слово «максимально» мы слышали от Михаила Семеновича очень часто. И это относилось не только к научной работе.

Факультету психологии Ярославского университета Михаил Семенович отдал почти 20 лет жизни. Он полюбил Ярославль и сделал очень многое для того, чтобы факультет «встал на ноги», стал одним из самых известных и самобытных. Он пришел на факультет уже крупным ученым и всегда был для коллег высочайшим авторитетом. К нему часто обращались за советом, за консультацией по самым различным психологическим проблемам и всегда получали помощь, потому что в знании психологической литературы, особенно зарубежной, ему не было равных. И это вполне понятно: он свободно читал на английском, немецком и французском языках, очень много времени проводил в читальных залах, следил за книжными новинками и имел прекрасную личную библиотеку. Работа с литературой была для Михаила Семеновича приятным и постоянным занятием до последних дней жизни. Вот лишь один яркий пример. Во время частых поездок из Москвы в Ярославль он обычно расстраивался, если в поезде не удавалось по каким-то причинам «поработать с книгой». Открытые книги всегда были и на его рабочем столе рядом с незаконченными рукописями и старенькой пишущей машинкой. Он оказал неоценимую помощь в формировании библиотечного фонда ЯрГУ психологической литературой.

Глубокий анализ и оценка научного наследия Михаила Семеновича не входят в задачи этих коротких субъективных заметок, к тому же это, вероятно, мне просто «не по плечу». Его научные интересы были удивительно разнообразны. Его перу принадлежит триста научных работ, в числе которых есть статьи, монографии и учебные пособия по военной психологии, патопсихологии и психопатологии, истории психологии, общей психологии, философским вопросам психологии, психологии труда и т.д. Сам он как-то пошутил, что такова уж особенность ученого с пикническим типом конституции – разнообразие научных интересов. Широчайшая эрудиция позволяла ему глубоко разбираться в различных направлениях научных исследований, не «скользить по поверхности». Все тот же «максимализм»...

Удивительно острым было «чутье» Михаила Семеновича на перспективные темы научных исследований. Например, под его руководством была защищена первая отечественная диссертация по психологии личностных конструктов. Хорошо известно, насколько популярной стала сейчас среди психологов России теория личностных конструктов. По инициативе Михаила Семеновича в Ярославском университете были организованы исследования когнитивной деятельности врача, которые вылились в несколько кандидатских диссертаций и продолжают до сих пор. Вспоминаю, какими необычными казались 15–20 лет назад первые работы в этой области большинству психологов. Пожалуй, одним из первых Михаил Семенович понял необходимость теоретического, методологического осмысления большого объема эмпирических данных, накопленных в современной психологии.

Еще одна важная особенность, заслуживающая упоминания, – это сочетание интереса Михаила Семеновича к теоретическим исследованиям и стремления не терять связи с практикой, с прикладной тематикой. Уже отмечалось, какими интересными были его разборы клинических случаев. Помню, насколько глубоко он погрузился в «медицинскую среду» во время разработки проблем психологии деятельности врача, как страстно и умело убеждал известных ученых-медиков в том, что внедрение психологических данных поможет повысить эффективность диагностики. Это не случайные эпизоды. Он просто не мог быть пассивным, зная, что может кому-то помочь своими знаниями и умениями.

Михаил Семенович был удивительно интересным собеседником. С ним можно было говорить на любые темы, и непонятно, когда он при таком объеме научной работы успевал читать художественную литературу, бывать в театре, смотреть фильмы, спортивные передачи, слушать музыку. Однако во всем этом он очень хорошо разбирался. Его любимым кинорежис-

сером был Г. Данелия. Видимо, тонкий, умный и немного грустный юмор фильмов этого режиссера более всего соответствовал душевному складу Михаила Семеновича. Но и здесь он оставался психологом, давая часто необычный и глубокий психологический анализ фильмов Данелия и Тарковского, книг Набокова. Он любил и знал классическую музыку, песни Окуджавы и Высоцкого, театр (особенно высоко ценил спектакли старого состава МХАТа).

Во всех поездках Михаил Семенович не расставался с транзисторным радиоприемником. В то время лишь «голоса» давали относительно правдивую информацию о новостях политики, за которыми он всегда внимательно следил. Его особую чувствительность к политическим коллизиям я понял лишь тогда, когда узнал, что его отец был репрессирован и осужден на 10 лет без права переписки, после чего его уже никогда не видели родные и близкие. Отец имел научные труды по философии, работал в одном из министерств. Это объясняет высокий уровень общей культуры Михаила Семеновича и его особый интерес к философским вопросам психологии.

Страшная весть в сентябре 1993 г. для всех, знавших Михаила Семеновича, была полной неожиданностью. Он никогда не жаловался на здоровье, не расставался с эспандером, долгое время занимался теннисом, греблей, стрельбой. Возможно, сказалась война, которую он прошел от Москвы на запад и закончил на Дальнем Востоке. Михаил Семенович был танкистом, а затем – военным переводчиком. С присущим ему юмором он рассказывал о том, как несколько раз был на волоске от смерти, но судьба была благосклонна к нему. Он вспоминал, что на Дальнем Востоке во время войны с Японией весил меньше 40 килограммов. Храню сделанную во время встречи ветеранов фотографию, где Михаил Семенович выглядывает из люка танка. 17-я танковая бригада, где он служил, первой преградила фашистам путь на Москву в конце сентября – начале октября 1941 г. и стояла насмерть, как писал впоследствии маршал Г.К. Жуков.

Жизнь продолжается. Ученики Михаила Семеновича и ученики его учеников защищают кандидатские и докторские диссертации. Его книги – по-прежнему библиографическая редкость. Когда я в последний раз побывал в квартире Михаила Семеновича, вспоминали о нем с его женой и внучкой (а правнук просто слушал, он был еще маленьким). С грустью думал о том, что многое из задуманного и начатого Михаил Семенович закончить не успел. Больно было видеть эту уютную квартиру, где книги занимают так много места, без него.

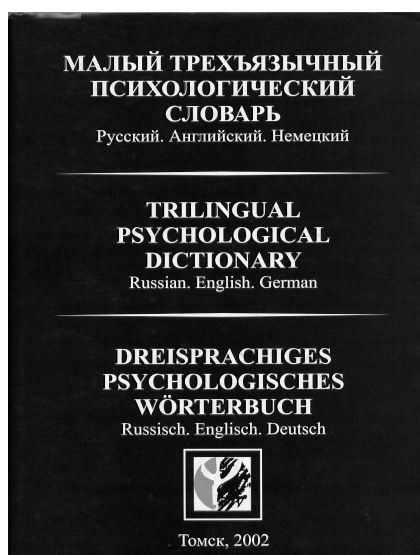
И все же не хочется заканчивать на грустной ноте. Все знали Михаила Семеновича как человека, умеющего радоваться жизни, стойкого к жизненным трудностям. Таким его и хочется вспоминать.

ABOUT TEACHER – WITH THANKS

L.P. Urvantcev (Yaroslavl)

Summary. In article is told about remarkable russian scientist-psychologist Mihail Semenovitch Rogovin, about his scientific and teaching activity, about his personality. Interesting episodes from his lifes are recalled with person sincerity. Don't speak aloud about abandon Teacher, let's mind about Him quietly, with light sadness, but this sadness only consolidates the memory about this outstanding scientist and very much «humane» person.

Key words: M.S. Rogovin, Yaroslavl university, structured-level approach, pathopsychology, psychiatric clinic.



Малый трехязычный психологический словарь: русский, английский, немецкий / Сост. Г.В. Залевский, Е.И. Залевская, В.Г. Залевский. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2002. – 380 с.

ISBN 5-7511-1492-2

Для научных работников, преподавателей, аспирантов, студентов и для всех тех, кто так или иначе связан с чтением и переводом психологической литературы.

О НАУЧНОМ НАСЛЕДИИ М.С. РОГОВИНА

Г.В. Залевский (Томск)

Аннотация. Описываются некоторые вехи научной биографии доктора психологических наук, профессора М.С. Роговина. Отмечается его вклад в развитие психологической науки, прежде всего в общую психологию, патопсихологию и психопатологию. Освещается суть развиваемой им в последние годы жизни общепсихологической структурно-уровневой теории психики человека и возможности её внедрения в клиничко-психологические исследования и практику.

Ключевые слова: человек, патопсихологическое и психопатологическое, структурно-уровневая теория, акциональный уровень, личность.

Михаил Семенович Роговин родился 27 октября 1921 г. в семье приват-доцента Московского госуниверситета. Ему не удалось закончить механико-математический факультет того же университета, так как началась война, и он со студенческой скамьи пошел на фронт, прошел всю войну, несколько раз был ранен. После войны он окончил два факультета военного института иностранных языков, в 1956 г. защитил кандидатскую диссертацию по проблемам психологии понимания, а в 1968 г. – докторскую диссертацию по теме «Элементы общей и патологической психологии в построении психологической теории». Как ученого М.С. Роговина отличали широта научных интересов, способность увидеть новые, перспективные направления психологических и психопатологических исследований, великолепное знание мировой психологии. Своими аналитическими публикациями, прежде всего в «Журнале невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова», он не только ориентировал отечественных исследователей и практиков в мировых тенденциях развития психологии и клинической психологии, но и стимулировал развитие новых направлений исследований: «Экзистенциализм и антропологическое течение в зарубежной психиатрии», «Сравнительная психология – этология – психиатрия», «Проблема экспрессии и ее место в психопатологии», «Фиксированные формы поведения и их значение для неврологической и психиатрической клиники» (совместно с Г.В. Залевским) и др. М.С. Роговиным опубликовано более 300 научных работ по проблемам военной психологии, истории психологии, философским вопросам психологии, психологии познавательных процессов, патопсихологии, среди них монографии: «Проблемы теории памяти», «Введение в психологию», «Научные основы психической патологии», «Теоретические основы психологического и психопатологического исследования» (совместно с Г.В. Залевским). Именно М.С. Роговин «виноват» в том, что мои научные интересы сконцентрировались в области психологии личности в норме и патологии, генетической и клинической психологии, методологии психологического исследования.

Интерес М.С. Роговина к человеку как объекту психологии был велик. Он ратовал за психологию с

«человеческим лицом», за то, чтобы абстрактные «психологические механизмы», «детерминирующие тенденции», «содержание сознания», «акты», «процессы» и т.п., взятые вне общего контекста личности и деятельности человека, не заслонил собой конечную цель психологического исследования – «изучение самого человека, продукта и в то же время творца определенной исторической эпохи, человека с его радостями и страданиями, стремлениями, успехами и ошибками, живого человека – единственного, настоящего объекта психологии». (Введение в психологию. М., 1969. С. 5).

Эти мысли, уважаемый читатель, на несколько десятилетий опередили «гуманитаризацию» отечественной психологии.

Общепсихологическая структурно-уровневая теория. Особое место в работах М.С. Роговина в последний период его научной деятельности занимал интерес к построению общепсихологической структурно-уровневой теории и возможности ее внедрения в клиничко-психологические исследования и практику (1974, 1977, 1978, 1979, 1981, 1983, 1995).

Общепсихологическая теория уровневой структуры охватывает как собственно психические процессы, так и действия. Уже в первом психологическом трактате Аристотеля был сделан важнейший в теоретическом и прикладном отношении шаг от понимания психики как сложной целостности к стремлению анализировать ее как иерархическую уровневую структуру. Эта тенденция, иногда проявляясь открыто, но нередко и имплицитно, прослеживается на протяжении всей истории психологии (в частности, клинической психологии, патопсихологии). Есть, однако, немало оснований считать, что только в настоящее время указанная тенденция обретает адекватный понятийный аппарат и соответствующую ему терминологию.

В отечественной психологии наибольший вклад в структурно-уровневое понимание психики внес Н.А. Бернштейн на основе данных о построении движений. В ряде вопросов эту теорию развивал А.Н. Леонтьев. Из зарубежных исследователей главную роль в развитии структурно-уровневой теории сыграл П. Жане, разработавший понятие «действие». В течение ряда лет (1970, 1973, 1976, 1977,

1978, 1985, 1988 гг. и т.д.) М.С. Роговиным и его учениками проведен ряд исследований в различных областях психологии, результаты которых были интерпретированы в понятиях и терминах этой теории, что позволило как расширить, так и уточнить ее исходные положения.

По-видимому, как считал М.С. Роговин, настало время подвести промежуточные итоги и сформулировать основные положения структурно-уровневой теории. Эти итоги, увы, увидели свет уже после смерти Михаила Семеновича в сборнике «Познавательные процессы и личность в норме и патологии», (Ярославль, 1995) подготовленном его учениками и коллегами. Для краткости это сделано в виде отдельных пунктов (С. 10–12).

1. О психическом (как о внутренних механизмах) мы судим на основании уровневой структуры действий (акциональных уровней). Уровень – это такая фиксируемая в психологическом исследовании взаимосвязь характеристик действий и определяющих их психических процессов (частная структура в общих структурах деятельности и личности), которая в сопоставлении с другими структурами действий, возможными в той же ситуации, позволяет судить об ее адекватности стоящей перед испытуемым цели.

2. Действия образуют определенную (и в то же время динамическую) иерархическую структуру, где высшим, направляющим и регулятивным является уровень цели.

3. По отношению к высшим акциональным уровням низшие выступают как средства их реализации.

4. Более высокие акциональные уровни есть, как правило, уровни, более интегрированные в личности.

5. Дифференциация высших акциональных уровней обычно выступает яснее, чем у относительно более низких уровней.

6. Высший уровень – это не просто уровень цели, но обязательно и адекватное отношение к нижележащим уровням.

7. Низшие уровни находятся на грани физиологии, а психологические уровни начинаются с объектной обусловленности.

8. Отношения между акциональными уровнями диалектичны: высшие могут манифестироваться низшими, а низшие – проявляться в высших. Высшие могут выступать как позитивные или негативные (как отрицание неадекватности всей структуры).

9. Число акциональных уровней (т.е. число уровней, заключенных в интервале между высшим и низшим) – это нестабильная величина. Оно обусловле-

но конкретной ситуацией исследования (задачей, условиями, контингентом испытуемых и т.д.).

10. Переход с низшего акционального уровня на более высокий происходит в результате многих причин: более глубокого осознания задачи, ее нового, более полного понимания, тренировки и выработки навыка или интуитивного решения.

11. Переход с более высокого акционального уровня на низший может иметь место в результате усложнения задачи, распада сложившегося навыка или из-за психической патологии.

12. Такие факторы, как стресс или действия в условиях коммуникации, могут влиять на акциональные уровни, но для их определения необходимы в каждом отдельном случае конкретные исследования.

13. В формировании более высоких акциональных уровней знания играют большую роль, чем в формировании низших.

14. Констатация акциональных уровней предполагает некоторый оптимальный диапазон их общей флексибельности, поскольку фиксация одного из них может нарушать общую структуру.

15. Использование того или иного акционального уровня при достижении цели действия в значительной мере обусловлено степенью неопределенности стимуляции. Чем ниже акциональный уровень, тем выше его вариативность, а чем он выше, тем меньше его неопределенность. Переход с низших уровней на более высокие, таким образом, снимает неопределенность стимуляции, но неполное исчерпывание информации каждого уровня увеличивает риск ошибочного решения задачи.

Приведенное определение уровней и перечень их характеристик ни в коем случае нельзя рассматривать как окончательные. С теоретической точки зрения само понятие уровней нуждается в более строгой дефиниции. Это понятие по своему содержанию близко к понятиям «наблюдаемого» и «ненаблюдаемого», «промежуточных переменных», «гипотетических конструкций», «структурных конструкций» и т.п., которые, в значительной мере под влиянием направления логического позитивизма, уже не одно десятилетие активно обсуждаются в теоретических трудах по психологии.

Структурно-уровневая теория – это не догма, не замкнутая система тезисов. По мере развития прикладных, лабораторных и теоретических исследований она будет модифицироваться, приводиться в соответствие с новыми данными и новым пониманием фактов.

Литература

- Роговин М.С. Введение в психологию. М.: Высшая школа. 1969.
Залевский Г.В., Роговин М.С. Фиксированные формы поведения и их значение для психиатрической и неврологической клиники // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 1970. № 8, 9, 11.

- Роговин М.С. Развитие структурно-уровневого подхода в психологии // Системные исследования: Ежегодник, 1974. М.: Наука, 1974. С. 187–230.
- Роговин М.С. Структурно-уровневые теории в психологии. Ярославль: ЯрГУ, 1977.
- Роговин М.С. Уровневая структура психики в учении Аристотеля // Системные исследования: Ежегодник. М.: Наука, 1978. С. 152–168.
- Роговин М.С. Психологическое исследование. Ярославль: ЯрГУ, 1979.
- Роговин М.С. Изменение семантико-логической структуры психологических исследований // Вопросы философии. 1983. № 11. С. 76–87.
- Роговин М.С. Основные положения общепсихологической структурно-уровневой теории // Познавательные процессы и личность в норме и патологии. Ярославль: ЯрГУ, 1995. С. 10–12.
- Роговин М.С., Соловьев А.В., Урванцев Л.П. Психологическая природа неопределенности // Проблемы экспериментальной психологии и ее история. М.: МГПИ, 1973. С. 187–230.
- Роговин М.С., Соловьев А.В. Анализ познавательного стиля при психологическом изучении деятельности // Психологические проблемы рационализации деятельности. Ярославль: ЯрГУ, 1976. С. 12–22.
- Роговин М.С., Соловьев А.В., Урванцев Л.П., Шатемор Ш.Ш. Структура психики и проблемы познания // Вопросы философии. 1977. № 4. С. 75–87.
- Роговин М.С., Соловьев А.В., Урванцев Л.П. Уровневая структура действия // Психологическая рационализация деятельности. Ярославль: ЯрГУ, 1978. С. 10–21.
- Роговин М.С., Урванцев Л.П., Иванов Л.М. Структурно-уровневый анализ соотношения субъективных и объективных компонентов процесса познания (при исследовании восприятия, представлений и мышления) // Вопросы философии. 1985. № 2. С. 48–61.
- Роговин М.С., Залевский Г.В. Теоретические основания психологического и психопатологического исследования. М.: МГУ, 1988.

FROM THE SCIENTIFIC HERITAGE OF M.S. ROGOVIN.
G.V. Zalevsky (Tomsk)

Summary. Some of the landmarks of scientific biography of professor, doctor of Psychological Science M.S. Rogovin are described. His contribution to the development of psychological science, mostly to general psychology, pathopsychology and psychopathology is noted. The main point of general psychology structure and level theory of person's mind, developed by him in his last years, and also possibility to use it in clinical and psychological research and practice.

Key words: a person, pathopsychological and psychopathological, structure and level theory, action level, personality.

ВНЕШНИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОБЛЕМЫ ОПЕРАЦИЙ МЫШЛЕНИЯ. МЕСТО ОПЕРАЦИЙ В ТЕМЕ «МЫШЛЕНИЕ» (Вторая глава из неоконченной монографии «Генезис научного уровня интеллектуальных операций»)

М.С. Роговин (Москва)

Аннотация. Тема мышления занимает в современной психологии весьма значительное место, однако такой раздел научных исследований, как «операции мышления» освещен недостаточно полно, что находится в явном противоречии со многими определяющими направлениями современной психологии и теории познания. Выделяются внешняя и внутренняя характеристики раздела операций. Анализируются идеи Дьюи и Бридженена, современные исследования по когнитивной психологии. Раскрывается суть альтернативы и содержания – акт, работы Дункера.

Ключевые слова: мышление, операции, внешняя и внутренняя характеристики, логика, гносеология, психологическое как процесс, логическое оформление, правильное и неправильное мышление.

Нет необходимости доказывать, что тема мышления как раздел современной общей психологии занимает в ней весьма значительное место. Однако при более детальном знакомстве с ней обращает на себя внимание, во-первых, несовпадение по структуре и объему того, что в различных руководствах входит в тему «Мышление», т.е. имеет место явная зависимость этих моментов от предпочтений того или иного автора, что отражает неопределенность представлений о том, что же является содержанием темы «Мышление» и каковы ее разделы. Во-вторых, в большинстве работ нет такого раздела, как «Операции мышления», что находится в явном противоречии со многими определяющими направлениями современной психологии и теории познания. Последнее обстоятельство особенно воспринимается как диссонанс в тех случаях, когда мы стремимся анализировать проблему генезиса научных понятий и особого языка науки, служащего их выражению. Отсюда возникает необходимость сначала определить специфику операций как особого раздела темы «Мышление».

Когда какой-либо раздел той или иной темы пропускается, это может быть результатом двух весьма различных и даже противоположных его особенностей. Либо этот раздел имеет слишком частный характер и относительно слабо связан с остальными разделами той же темы, либо, наоборот, он, по существу, входит в остальные темы, «растворяется» в них, а потому нередко отпадает необходимость рассматривать его в качестве отдельного раздела. По нашему мнению, операции мышления как раздел темы «Мышление» следуют этому второму варианту.

Действительно, как мы стремились показать в одной из предыдущих работ (Роговин М.С., 1982), теория мышления развивается как последовательность ряда альтернатив – материала и процесса, мозга и разума (Р. Декарт), творческого и репродуктивного, простого и сложного, сознательного и бессознательного, процесса и результата, психологического и логического, процесса и акта и т.д. Две особенности отличают здесь операции от всех остальных развивающихся

в рамках этих противопоставлений разделов. Первая состоит в том, что если для них альтернативы – это в значительной мере *внешняя* упорядочивающая данные исследования характеристика, то для раздела «Операции» это, безусловно, характеристика *внутренняя*, изначальная, отражающая самую их сущность. Вторая особенность, как уже было отмечено в самом начале, – это то, что операции трудно или даже невозможно выделить из остальных разделов темы «Мышление», они их все пронизывают, составляют их необходимый компонент.

Такое своеобразное положение операций мышления в немалой степени обусловлено теми общетеоретическими трудностями, которые характерны для всей теории мышления. Приведем в этой связи поддержку из, пожалуй, самой критичной в этом отношении работы английского философа Д. Райла. Он начинает ее с двух риторических вопросов. Первый: почему при всех усилиях, содержащихся в психологических исследованиях, теория мышления столь мало продвигается вперед? Второй, лежащий в основе первого: Что имеют в виду исследователи, когда они полагают, что исследуют мышление? Отвечая на них, автор отмечает постоянное стремление психологов наблюдать составные части и компоненты операций мышления, измерить их и описать, и делают это они, находясь под влиянием взглядов философов-специалистов по теории познания. Последние, исходя из априорных соображений, уверили психологов в том, что на этом пути они обязательно что-то обнаружат. Так, например, некоторые из наших философских «предков» считали, что мысли состоят из представлений, которые затем идентифицировались с так называемыми умственными образами, и вся эта теория оказалась несостоятельной. Затем существовали воззрения (опять ж бы по пути от понятий к фразам, от идей к суждениям, и снова психологи-экспериментаторы стремились наблюдать, измерять и описывать эти процессы. Логика и гносеология спорят о природе абстракций и обобщений, и вновь экспериментаторы повторяют свои усилия в

лабораториях уже в этом русле. Горькая правда состоит в том, что философы рассказывают гносеологические сказки, а экспериментальная психология старается написать их естественную историю. По ходу дела можно констатировать следующее: логика и гносеология фактически делают попытку осуществить функциональное описание тех различных элементов, опираясь на которые можно анализировать теорию. Отсюда следует, что их внимание сосредотачивается на понятиях, связующих слова, на аргументах и т.п. Но фактически эти элементы были определены уже в философских системах Р. Декарта и Д. Локка, базирующихся на интроспективных данных, что делает последующие экспериментальные исследования в значительной степени беспочвенными (Ryle G., 1971. P. 461–462).

Приведенные критические замечания относятся ко всей теме мышления, но в то же время они служат как бы общим фоном и для нашей более частной проблемы. Попытаемся разобраться в ней более детально – как в систематическом, так и в историческом планах. Обращаясь к истории науки и философии, мы без труда обнаружим, что как мышление в целом, так и операции мышления проходят через них красной нитью. Конечно, следует иметь в виду (и на этом мы специально остановимся ниже), что операции мышления – это всё же проблема современной науки и современной же теории познания, что видно из существования такого ее более или менее четко оформленного течения, как операционализм. Но вместе с тем несомненно, что корни этого направления – не в современной науке, а в ее весьма ранних этапах, и теперь, при ретроспективном анализе, ученые нашего времени видят их и в античности, у Аристотеля, и в начале Нового времени у его антипода – Ф. Бекона и вообще в сфере методологических учений XVII в. – эпохи, когда, по словам Уайтхеда, были заложены основы и современной гносеологии (Уайтхед А., 1990. С. 96–271). В начале XX в. операционалистские тенденции проявляются в зарубежной философии уже с полной определенностью, что объективно тесно связано с повышенным интересом к вопросам методологии науки, а также с развитием направления общей семантики.

При анализе указанных и многих близких к ним по тематике и исходным идеям трудов можно выделить ряд тех конкретных аспектов генезиса и структуры операций мышления, которые оказываются в самой тесной связи с общегносеологическими проблемами. Указанные источники еще не столько характеризуют операционалистское направление само по себе, сколько ту общую атмосферу, в которой оно получило развитие. Что касается непосредственно самой этой концепции, то американские историки науки связывают ее прежде всего с именами Д. Дьюи

и П. Бриджмена. Но в плане собственно психологического анализа, безусловно, на первое место следует поставить Ж. Пиаже.

После этого очень краткого исторического экскурса, рассмотрим проблему операций мышления (интеллекта) в систематическом плане. Представляется необходимым сначала уточнить положение проблемы операций мышления внутри темы «Мышление» (до сих пор мы сосредотачивали внимание на более широком ее контексте – гносеологическом и общепсихологическом). Нет сомнения в том, что ближайшая проблема к операциям – это содержание понятий, их генезис, функционирование и динамика в различных познавательных ситуациях. В тесной связи с этим находятся и проблемы решения задач, научения и так называемых умственных образов. Со всеми этими проблемами связи настолько тесные, они так многообразно переплетены друг с другом, что жесткое выделение из них операций мышления будет, несомненно, нести печать некоторой искусственности. Нельзя, однако, не отметить и противоположной тенденции, обусловленной одной особенностью рассматриваемой проблемы. Дело в том, что на протяжении всей истории психологии весьма сильно проявляла себя тенденция определить тот минимум операций мышления, из которого все остальные операции могли бы так или иначе (логически или еще как-то) быть выведены как из своей основы (Аристотель, Локк, Пиаже). Здесь явно напрашивается параллель с философской проблемой категорий: установлением наиболее общих и вместе с тем простейших форм действительности, высказываний и понятий («родовых понятий», по определению И. Канта), от которых происходят другие понятия, уже затем разделяющиеся на категории бытия и категории познания. Проблема категорий проходит через всю философию. Фактически она фигурирует уже у Платона, хотя основоположником учения о категориях считается Аристотель. Позднее это учение схоластов (предикаменты), Р. Декарта, Д. Локка, И. Канта, Г.В. Гегеля, Э. Шопенгауэра, Э. Гартмана, Н. Гартмана. В психологии современности тенденция к поиску изначально, первичного набора операций мышления получила ясное и достаточно мощное подкрепление в связи с развитием компьютерной техники и задачами программирования (Рейтман У.Р., 1968).

Также «внешней» особенностью операций мышления следует считать всё то, что характеризует соотнесение их с понятиями более широкого общенаучного контекста. Установление таких соответствий было задачей одной из наших предыдущих работ (Роговин М.С., 1982), где за основу такого сопоставления был взят принцип попарных альтернатив. Теперь для более узкой проблемы (уже не всего мышления, а лишь операций) мы можем сразу же указать на ту альтернативу, которая в наибольшей степени

свойственна именно операциям. Это альтернатива «процесса и результата». Методологическая сложность здесь состоит в том, что эта альтернатива включает как минимум два на первый взгляд разнородных, а фактически подчиненных ей компонента: альтернативы психологического и логического, мышления и реального (материального) продукта деятельности. Рассмотрим их по отдельности.

Взгляд на психологическое как на процесс, обусловленный необходимостью решения индивидом той или иной задачи, а на логическое оформление высказывания как на его результат, для которого действительны не психологические закономерности, а закономерности логические или лингвистические, сформировался постепенно с конца прошлого века. До этого, по традиции, идущей от Аристотеля, психологическое и логическое не различались достаточно четко. Поэтому при изучении мышления всегда давала себя знать явная тенденция к логизации психологического. Более того, можно с полным основанием констатировать следующее: основное, что унаследовано современной психологией мышления от предшествующих периодов, – это концепция операций, независимых от мыслимого содержания. По существу, эта концепция устраивала даже противоположные течения: она была в такой же мере приемлема для Р. Декарта, как и для эмпириков, главным образом Д. Локка, для которых операции мышления представляли собой «отчетливое восприятие, с помощью которого мы определяем, являются ли две идеи сходными или различными» (Локк Д., 1960).

Это наследие (от которого современная когнитивная психология уже в значительной мере отказалась) есть результат недостаточного расчленения логического и психологического аспектов мышления. Вплоть до конца XIX в. мышление рассматривалось главным образом в рамках логики и характерные для него особенности интерпретировались под углом зрения этой науки. Точнее говоря, логический и психологический аспекты мышления не дифференцировались сколько-нибудь отчетливо. «Правильное мышление» – это мышление логическое, «неправильное» – это отклонение от логики. Логика вместе с тем была и пределом теоретического обобщения; не существовало такого подхода, чтобы алогичность сама стала бы объектом анализа. Иначе говоря, еще не пришло время для создания такой теории, которая охватила бы как «правильное», так и «неправильное» мышление.

Для того чтобы логика нашла свое место внутри психологических исследований, необходимым оказалось взаимное освобождение обеих наук: психологии от доминирования логических критериев «правильного и неправильного», а с другой стороны, «логика, по видимому, должна была пройти сравнительно долгий

путь развития под знаком антипсихологизма, прежде чем оказались возможными реальные попытки ее применения в психологических исследованиях (такие попытки Пиаже предпринял в конце 30-х гг.)» (Лекторский В.А., Садовский В.Н., Юдин Э.Г., 1966. С. 16). Как писал Ж. Пиаже, «в XIX веке, пока Буль, Де-Морган, Девонс и другие не создали алгебру логики и пока экспериментальная психология не стала наукой, конфликта между логикой и психологией не существовало. Классическая логика верила, что она в состоянии раскрыть действительную структуру процессов мышления, общие структуры, лежащие в основе внешнего мира, равно как и нормативные законы разума. Классическая философская психология, в свою очередь, считала, что законы логики и законы этики находят выражение в умственном функционировании каждого нормального индивида. В таких условиях логика и психология не имели основания для разногласия» (Пиаже Ж., 1969. С. 574). Это был закономерный этап развития того в прошлом не расчлененного комплекса наук, на основе которого возможен анализ мышления. Более того, рассмотрение мышления как операций, независимых от содержания, от предмета или объекта, в значительной мере соответствовало той теоретической дифференциации, которая в значительной мере характеризует развитие психологии. Как свидетельствует ее история, альтернатива постановки проблем «что есть психическое?» и «как функционирует психическое?» определила построение двух основных систем зарубежной психологии начала XX в.: «структурной психологии» В. Вундта и Э. Титченера, с одной стороны, и функционализма, идущего от Ч. Дарвина и Г. Спенсера к чикагской школе, – с другой.

Лишь последующее развитие экспериментальной психологии в XX в. обусловило разделение логического и психологического в области мышления, позволило наметить обоснованное соотношение в ней обеих наук, несмотря на сохранение традиционных обозначений и терминов. Психология сосредоточилась на изучении процессуальной стороны, на процессах реального формирования понятий и суждений, в то время как логика в ее современном понимании имеет дело с результатами этих процессов, с их оформлением и сопоставлением различных, складывающихся в ходе познания систем этих результатов.

Другое противопоставление «процесса – результата» проявилось в своеобразных исследованиях французской школы социальной психологии, рассматривающей тот или иной социальный институт, даже ту или иную культуру в целом как результат предшествовавших актов мышления, обретающих с течением времени коллективный характер (М. Мосс, П. Жане). При этом собственно логическое как бы отступало на второй план, и П. Жане был по-своему последователен, когда отводил ему весьма незначительную роль.

В 40-е гг. XX в. это направление приобрело более отчетливые черты философского материализма в «исторической школе» И. Меерсона и его последователей, поскольку здесь в качестве основы для анализа мышления выступают результаты труда и творчества. Следует отдать должное представителям этого направления – они сделали важный шаг на пути создания психологии деятельности и действия, перейдя от анализа результатов мышления в абстрактно-логической форме к анализу реального его продукта.

На переломе XIX и XX вв. с особой остротой проявляется альтернатива содержания (материала) и акта мышления. Данная альтернатива оказывается весьма сложной, поскольку на ней, как на магистральном перекрестке, скрещиваются различные по своей теоретической устремленности тенденции. Кроме того, здесь особенно остро проявляется природа операций мышления как подспудной основы всей интеллектуальной деятельности. Если «содержание» несет в себе динамический момент и, следовательно, включает в себя операции, то в этом смысле оно может быть противопоставлено «акту» как завершающему моменту. По-видимому, сущность рассматриваемых теорий определялась не этим параметром, о чем свидетельствует противопоставление в конце XIX – начале XX в. школ «структурной» психологии (В. Вундт, Э. Титченер) и психологии «акта» (Ф. Brentano). Brentano рассматривал материал памяти как относительно стабильные образования и в общепсихологическом плане не придавал ему сколько-нибудь серьезного значения. Гораздо важнее, с его точки зрения, акты сравнения, суждения и чувствования, т.е. явления, очень близкие к операциям мышления, которые и определяют психическую деятельность в целом.

С другой стороны, альтернатива «содержание – акт» во многом перекрывается общенаучной альтернативой «элементаризм – феноменализм», которая, в свою очередь, есть результат развития других альтернатив, в частности альтернативы «простое – слож-

ное». Ее появление было обусловлено тем, что к концу XIX в. в ряде наук появилась необходимость не только точно обозначить объект исследования, но и в ходе самих исследований по возможности скорректировать собственное понимание этого объекта. Для психологии эта задача оказалась особенно актуальной в связи с пересмотром ценности интроспекции как основного метода этой науки. Уже теория «бессознательных умозаключений» Г. Гельгольца явилась примером трудностей разведения восприятия и мышления как объектов исследования. С феноменологической точки зрения, в которой следует видеть, прежде всего, реакцию на элементаризм В. Вундта, психический акт включает в себя и направленность сознания на объект (интенциональность), и являющиеся субъекту качества, свойства объекта, и его оценку со стороны субъекта.

По существу, это был сдвиг в сторону признания значительного удельного веса мышления, когда Ф. Brentano разделил все психические акты на идеаторные (видения, воображения), акты суждения (утверждение, отрицание, восприятие, воспоминание) и психические феномены эмоционального плана. Реально же в истории психологии альтернатива процессуально понимаемого содержания и психического акта реализовывалась в исследованиях гештальтистов с характерным для них доминированием законов восприятия и даже с попытками распространить их на иные области психологии. Именно этим объясняется то обстоятельство, что на более поздних этапах развития гештальтпсихология обращается к проблемам мышления с тем, чтобы осуществить его анализ на основе закономерностей восприятия, что нашло отражение в работах К. Дункера и других представителей этого направления. Конечно, здесь понятие «операции мышления» предстает не в своем традиционном понимании, которое утвердилось после работ вюрцбургской школы, а фактически лишь как один из вариантов гештальтструктуры.

*Подготовил к публикации
А.В. Соловьев*

EXTERNAL FEATURES OF THINKING OPERATIONS PROBLEM M.S. Rogovin (Moscow)

Summary. It is noted that the theme of thinking occupies a significant place in modern psychology. But in most of the works on this theme there is no such a part as «operations of thinking», which is in an obvious contradiction with many determinate directions of modern psychology and epistemology. Internal and external characteristics of operation section are distinguished. The ideas of Diui and Bridman are analyzed, modern studies on cognitive psychology. The main point of alternative and content is revealed is Dunker's work.

Key words: thinking, operations, external and internal characteristics, logic, gnoseology, psychological as a process, logic forming, right and wrong thinking.

СТРУКТУРНО-УРОВНЕВЫЙ АНАЛИЗ И УСТАНОВЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ ПАТОЛОГИИ

М.С. Роговин (Москва), Г.В. Залевский (Томск)

Аннотация. Предпринята попытка прояснить суть понятия «психологический механизм», а также отношения между двумя рядами понятий – «уровневая структура действия» и «уровневая структура личности». Выявлено, что в обоих случаях имеет место снижение с патологически измененного уровня цели на уровень средств. Иллюстрируется это на примере нарушения речи.

Ключевые слова: структурно-уровневый анализ, механизмы патологии, снижение уровня действия, снижение уровня личности, речь, уровень цели и уровень средств.

Изменения ряда психических функций и процессов – неотъемлемая часть психической патологии. По мере углубления патопсихологического анализа выявляются ранее неизвестные взаимосвязи и зависимости и обнаруживается необходимость дальнейшей дифференциации связанных с этим понятий, а также необходимость уточнения их содержания. В рамках клинического метода критериями патологии служат обычно снижение продуктивности наряду с особыми, не свойственными норме отклонениями в протекании психических процессов. Если представить начальные этапы анализа, то характерные для конкретного больного изменения психики найдут свое отражение в феноменологическом описании патопсихологической картины, а факт снижения продуктивности, естественно, ведет к стремлению отразить его с точки зрения уровней этого процесса.

Так, хорошо известно, что у больных-травматиков могут быть глубоко нарушены высшие проявления памяти, в то время как сохранными остаются более низкие уровни – память при условии, что есть «опорные пункты», а также произвольное воспроизведение; в этих случаях воспроизведение, сведено к узнаванию. Хорошо известны факты перехода мышления к отдельным ассоциативным реакциям при маниакальных состояниях, подмена логического мышления кататимным, *pensee concrete* французских авторов, прелогическое мышление у дебилов, слияние и «соскальзывание» у больных шизофренией и т.д. Логическим недостатком использования понятия «снижения» в рамках феноменологического описания патологии заключается в том, что оно понимается как выражение некоторого, по меньшей мере, единообразного процесса, в то время как его критерии достаточно широко варьируют от одного вида патологии – к другому.

Факт снижения, естественно, порождает стремление не только глубже понять его, но и отработать определенные методы, критерии и классификационные схемы для обоснованного использования понятия «снижения». Эти вопросы рассмотрим позднее, пока же отметим только, что в теоретическом плане мы считаем возможным не только использовать общее представление о том, что снижение при патологии проходит различные уровни, но и приложить к областям

психопатологии и патопсихологии положения структурно-уровневой теории. В плане же методики, безусловно, важнейшим и общепризнанным инструментом здесь является патопсихологический эксперимент. Как показывает дальнейший анализ данных, эти два момента оказались логически взаимосвязанными, поскольку эксперимент предполагает анализ ответных действий испытуемого, а результаты этого анализа будут представлять собой изменения уже общего для различных видов патологии критерия.

Наряду с пока что констатацией роли структурно-уровневой теории и патопсихологического эксперимента возникает необходимость дифференцировать понятие психологического снижения функции с понятием психологического механизма. Более того, по логике использования клинического метода эта дифференциация должна предшествовать более детальному изложению как структурно-уровневой теории, так и самого патопсихологического эксперимента. Дело в том, что при констатации фактов снижения той или иной психической функции перед клиницистами всегда возникает проблема более точной детерминации того, обусловлено ли это снижение общим ухудшением состояния больного вследствие патологии *per se* или же оно есть результат какой-то определенной патологии, отнесенности к определенной нозологии, специфичной именно для нее. В своем стремлении ответить на этот вопрос (сделать это бывает совсем не просто) клиницисты используют в качестве рабочего инструмента понятие «психологический механизм».

Несмотря на то, что понятием «механизм» широко пользуются в психопатологии, в понимании существа того, что есть патогенные механизмы, имеются различия, которые были рассмотрены нами в более ранней работе (Роговин, 1981) и на которых мы уже не будем останавливаться, поскольку здесь наша главная задача – анализ не предметного, но методологического знания. С анализом психологических механизмов патологии мы нередко встречаемся в сочинениях старых авторов, обращавших большое внимание на феноменологическую сторону психологического исследования, но в то же время еще не располагавших достаточными экспериментальными данными. Так, в классической моно-

графии Э. Блейлера «Dementia praecox или группа шизофрении», которая никогда не утратит своего значения, вся теоретическая часть представляет собой указания на различные механизмы. То же относится, например, и к работам Е.К. Краснушкина о неврозах.

Э. Блейлер, говоря о манерности больных шизофренией (важном, хотя и внешне не всегда достаточно ясно воспринимаемом симптоме, который он рассматривает в одном ряду со стереотипиями, в более широком плане – с кататоническими явлениями), утверждает, что лежащий в основе этого симптома механизм – не отщепления, но длительные воздействия эмоциональных комплексов. Механизм, который срабатывает уже у наблюдателя – это, по мнению Э. Блейлера, бессознательно фиксируемое им расхождение между внутренней сущностью и внешним обликом (горделивая походка гордого человека есть часть общей структуры личности, горделивая походка человека, для которого она лишь результат действия комплекса – это противоречие внутри структуры личности, оно воспринимается наблюдателем как диссонанс и поэтому «режет глаз»). Следует думать, что в дополнение к этому механизму, отмечаемому Э. Блейлером, в основе складывающегося у наблюдателя впечатления лежит и то, что выразительные движения этих больных недостаточно связаны между собой, плохо скоординированы, абортивны, отрывочны.

В прошлом было осуществлено и теперь проводится множество исследований с целью углубить наше понимание существа психологических механизмов патологии, связав их с фактом снижения функциональных возможностей. Например, в работе Б.С. Братуся (1972), посвященной психологическому анализу таких качеств личности эпилептика, как педантизм, утрированная аккуратность, отмечается, что деятельность этих больных нередко упрощается до уровня действий, в норме являющихся вспомогательными; выполнение действий-средств превращается в самоцель, которая фиксируется в результате тугоподвижности процессов мышления.

В работе У. Броена (1975) констатируется следующее: при непараноидных формах шизофрении резко уменьшается число воспринимаемых ключевых признаков, особенно если последние заданы в различных модальностях. Здесь имеет место не просто негативное отношение к стимуляции или к процедуре эксперимента, а сужение диапазона чувствительности к стимуляции, доказательством чему, по мнению автора, может служить малая отвлекаемость таких больных (безусловно, такого рода положения нуждаются в проверке).

Говоря о соотношении понятий уровневой структуры патологии и ее психологических механизмов, следует считать его неоднозначным. Снижение уров-

ня может быть специфическим по отношению к данному расстройству, но оно может иметь и неспецифическую природу. Механизм всегда специфичен для данного расстройства. Следовательно, не всякое снижение выявляет соответствующий психологический механизм, но о всяком механизме, в той мере, в какой он выявляется вовне, можно сказать, что он по сравнению с тем действием, которое им обуславливается, есть снижение, поскольку в общей структуре целей и средств действий он занимает иерархически подчиненное положение.

Поскольку существует теснейшая зависимость для установления снижения и психологических механизмов от патопсихологического эксперимента, более детальное соотношение понятий уровневой структуры патологии и ее психологических механизмов может быть показано лишь вместе с рассмотрением того, как применяется патопсихологический эксперимент. В плане содержания участвующих в этом анализе понятий отметим, что для целей патопсихологического исследования важно установить степень различий и общности понятий «уровневой структуры действий» и «уровневой структуры психики» (или личности). Исходные точки для оценки каждой из них находятся, как сказал бы К. Левин, в различных психологических пространствах. При наличии психической патологии понятие деятельности в том смысле, как оно прилагается к норме, вследствие изменения высших уровней действия – уровней цели – теряет реальный психологический смысл и должно быть заменено понятием уровней актуализации патологически измененной личности.

Однако между рядами понятий уровневой структуры действия и уровневой структуры личности есть и важные точки соприкосновения. В обоих случаях имеет место снижение с патологически измененного уровня цели на уровень средств. Поэтому снижение уровней актуализации личности в своих внешне выражаемых формах частично совпадает с изменениями уровневой структуры действий (в нашей терминологии – акциональных структур), хотя по своей психологической природе и механизмам они принципиально отличны друг от друга. Факты частичной общности двух структур, их динамики важны при проведении патопсихологического эксперимента. Патопсихолог, на основе изменений характера действий (фиксируя снижение уровня действий), судит об изменении уровневой структуры личности. Более того, в некоторых патопсихологических методах, в частности в ассоциативном эксперименте, испытуемый заведомо должен реагировать на низшем уровне в сравнении с повседневным общением. Как показывает практика, именно это обстоятельство дает исследователю ценную в диагностическом отношении информацию.

Рассматривая пути анализа патологии в значениях изменения уровневой структуры, следует особо выделить роль такого критерия, как изменение речи. Как будет ясно из приводимых ниже примеров, последнее особенно важно при исследовании шизофрении. Совершенно уникальная роль речи для психопатологии определяется надындивидуальной природой языка (речь как язык в действии), с одной стороны, и тем фактом, что речь занимает определенное место внутри иерархической структуры действий – с другой. Говоря о роли языка и речи в формировании структур психической патологии, следует помнить о том, что язык есть важнейший фактор патоморфоза, и самое соотношение патологии психики и степени речевых нарушений зависит от ряда иных патоморфологических факторов, особенно возраста и уровня развития.

В самом общем виде можно наметить три типа нарушений этого соотношения. Первый – когда речь еще недостаточно сформирована, речевые навыки мало закреплены, тогда изменения психики непосредственно обуславливают и степень деструкции речи. Второй – когда речь сформирована, ее связь с мышлением представляет диалектическое единство; в этих случаях утрата функции речи есть нарушение типа утраты орудийной функции, лишение средства, а изменения психики носят уже вторичный характер. Для обоих этих видов изменение патологии носит грубый характер и демонстрирует не только изменение структуры речи, но и непосредственно обуславливает общее снижение уровня действий. Третий тип нарушения связи, соотношения психики и речи имеет менее грубую природу, и при обследовании больных, особенно с применением экспериментально-психологических методов, обнаруживается возможность судить о степени патологии, не выходя за пределы собственно языковых структур. Рассмотрим каждый из таких типов в отдельности.

Первый особенно отчетливо выступает при психических расстройствах раннего возраста, в частности при шизофрении. Так, у одного больного (случай К) в 3 года появились следующие особенности: повторял слова вопроса, произносил фразы из прочитанных взрослыми книг или отдаленно связанные с содержанием вопроса, речь во 2-м и 3-м лице, позднее – речь, ни к кому не обращенная, бессвязная речь, отдельные слова.

Другой случай. Больная Л., 4 года, вслед за началом шизофренического процесса заболела корью. После этого почти перестала разговаривать, появилась картавость, свойственные более раннему возрасту интонации, удвоение слогов, лепетная речь, смещение ударений, смягчение окончаний слов, перестала отвечать на вопросы.

Примерами второго типа нарушений могут быть расстройства органического характера, прежде все-

го афазии; в этих случаях первична утрата средства выражения психического, сами же изменения психики, как показал В.М. Коган (1962), сводятся, главным образом, к резкому ослаблению возможностей актуализировать представления и оперировать ими, не имея в своем арсенале средств языка. Органические расстройства другого типа уже более глубоко и в различных планах поражают психику, и, как правило, их можно истолковать в плане изменений уровневой структуры речи.

В работе Г.В. Залевского «Фиксированные формы поведения» (1976) показано, что те случаи глубоких нарушений речи и мышления при болезни Пика, которые Л.С. Выготский с соавт. (Самухин и др., 1981) интерпретировали как «соскальзывание на смежные смысловые поля», с большим логическим основанием могут быть истолкованы как нарушения уровней речи, прежде всего ее ведущего сигнификативного уровня, что влечет за собой распад ее семантической структуры.

Сказанное не означает, что мы не признаем понятий «связанности» или «не связанности» с полем. Они получили значительное развитие в современной психологии – теоретической и экспериментальной, общей и патологической (см., например, Роговин, 1971). Например, больной Г. Хэда не был в состоянии сказать «нет» вне конкретного отрицательного контекста, а после многих настоятельных требований со стороны экспериментатора воскликнул: «Нет, я не могу этого сделать». Больная К. Гольдштейн также вне контекста не могла привести названия животных. Больной, которого наблюдал Э. Кассирер, не мог говорить ни о чем, чего он непосредственно не наблюдал. Так, он не мог сказать «сегодня плохая погода», если день стоял солнечный, ясный.

При распаде высшего уровня речи его место занимает один из низших речевых уровней, как это видно на примере болезни Пика: у одного больного место ведущего сигнификативного уровня занял индикативный уровень (предметная отнесенность слова – индикативная функция речи), у другого больного – экспрессивный уровень (суть экспрессивной функции речи в том, что она выражает в основном аффективные состояния субъекта, и ей недоступны ни описание объективной реальности, ни суждения о ней). Снижение уровня означает, что речь теряет свой статус средства достижения целей коммуникации. Не являясь в подобных случаях средством в рамках более сложной структуры деятельности, в которую она включена, речь в своей новой, искаженной функции обуславливает нарушение этой более сложной структуры, что выражается в появлении так называемых застойных симптомов – многократных повторений одной и той же фразы разным аффективным тоном, обычно усиливающимся. Больные эти оказываются

неспособными достичь требуемой цели действия, так как сама цель как бы переходит на уровень своего средства – речи, которая становится самоцелью.

Такое описание в терминах структурно-уровневой концепции, по нашему мнению, более приемлемо хотя бы потому, что не нуждается в постулировании особой сущности типа «напряженности внутри психологического поля», но рассматривает речь и ее расстройство в рамках более общей структуры взаимоотношения субъекта и окружающей его реальности при осуществлении им функции интерпретации и регуляции. Если, повторяем, оба рассмотренных типа патологии носят достаточно грубый характер и явно выходят за рамки самих языковых структур, третий тип патологии выражен в меньшей степени и обусловлен тем, что при использовании языка как самодовлеющей системы, заключающей в себе совокупность целей и средств, должны выявляться и более тонкие изменения психики внутри самой этой системы.

Язык – не только средство формирования, с одной стороны, абстрактных, с другой, как это видно на примере К. Алена¹, патологических значений. Степень изменения языковых структур есть критерий особенностей и глубины психических изменений. Как видно из предыдущего, это изменение структур всегда направлено от высшего уровня цели (семантики) к уровням средств. Но поскольку это снижение уровней владения языком следует собственным законам, наиболее частое его проявление – подмена лингвистически оформленного и целенаправленного высказывания ассоциативными связями.

Так, в наших экспериментах больные хроническим алкоголизмом подменяли ассоциациями необходимые по инструкции простые аналогии. Вот еще примеры выражаемого в речи снижения уровня. У больного М. (давний шизофренический процесс, осложненный алкоголизмом) связанная речь низводится на уровень ассоциаций, а в пробе на свободные ассоциации у него доминирует еще более низкий уровень отдельных разрозненных слов. В другой серии экспериментов (проба классификации) больной шизофренией (случай Н.) объединяет «ботинки» и «карандаш» на том основании, что их «чинят». Больной О. (с тем же диагнозом, но не резко выраженным бредом преследования) видит ноги своих врагов на верхней площадке лестницы, но как только он их называет, ноги исчезают. Ясно, что здесь вербальное выступает на место предметного, вытесняет этот более высокий уровень отношения к реальности (правда, по отношению к галлюцинации выступает в корригирующей роли).

Вместе с тем, как свидетельствуют более общие психологические данные, снижение уровня есть по

большой части не только изоляция его от контекста деятельности и общения, но и его стагнация – превращение в фиксированную форму поведения (Залевский, 1976, 2004). Отсюда логично предположить утрату или хотя бы резкое снижение присущей языку метафоричности. Действительно, в речи больных часто наблюдаются именно такие сдвиги, когда утрачиваются различия между прямыми и переносными значениями слов.

Один больной шизофренией (случай П.) рассказывает о том, как он не смог в каком-то учреждении решить один вопрос: «Там была приоткрыта дверь, и вопрос остался открытым». Больной Р. (шизофрения, простая форма) говорит: «У нас конфликтная ситуация, мать хочет ввести брата в право наследования, а всего-то две комнаты, 12 и 7 метров, куда же его вводить».

Вполне можно предположить, что хорошо известные трудности больных шизофренией в понимании переносного смысла пословиц являются уже вторичными и обусловлены первичным, более фундаментальным изменением владения языком – утратой метафорического свойства слов.

Конечно, во всех этих сдвигах большую роль играет и эмоциональный момент, причем важно отметить, что последний, особенно эмоция страха, проявляется при глубине патологии гораздо меньшей, чем мы рассматривали до сих пор, в частности еще на невротическом уровне. В этой связи С.Н. Давиденков писал, что навязчивый страх, связанный с болезненными представлениями, прокладывает себе путь по каким-либо ассоциациям, например, распространяется на одни только названия объекта фобии или даже на различные слова по созвучию. Так, одна больная, испытывавшая страх перед змеями, вскрикивала или начинала дрожать, если случайно слышала слово «змея», а один больной, боявшийся заболеть раком, очень волновался, если слышал слова, похожие на слово «рак» (краб, брак, раковина и т.д.) (Давиденков, 1963. С. 98).

Таким образом, поскольку при активном использовании языка и других знаковых систем в качестве средств широко понимаемой интерпретации последняя нередко выступает как самостоятельная, в значительной степени уже отделившаяся от общей жизнедеятельности организма функция, она на известных этапах патологического процесса может быть гипертрофирована. Действительно, помимо специальных видов бреда (знакового, интерпретационного), в каждом виде бреда встречается эта гипертрофированная патологическая интерпретация. Аналогично в качестве гипертрофии уровня речи следует рассматривать такие сим-

¹ У больного с сильным вербальным галлюцинозом после того, как имел место тромбоз центральной мозговой артерии с последующей афазией, полностью исчезли все галлюцинации; по выходу из состояния афазии больная отмечала точное совпадение по времени между началом афазии и прекращением «голосов» (Allen, 1949).

птомы шизофренического процесса, как резонерство, «философская интоксикация».

Сопоставим это с экспериментально установленной закономерностью, согласно которой приписывание смысла незнакомому слову у больных шизофренией идет по пути идентификации его с общим смыслом той фразы, в которую это незнакомое слово включено, т.е. по пути фактически дублирования смысла фразы, а не формирования конкретного значения данного слова внутри данного контекста. Это свидетельствует об ослаблении структурных характеристик речи наряду с тем, что в плане структурно-уровневых представлений есть и большее, чем для нормы, «сближение» различных компонентов функционирования речи при общем доминировании тенденции к диффузному обозначению словом; были получены данные, значимо различавшиеся на уровне 0,01 (Werner, 1963).

Шизофреническое расстройство психики, начинающееся с дезорганизации смысловых связей индивидуального сознания больного, совокупности, в большей мере детерминированной системой значений, выражаемых с помощью языка, при дальнейшем углублении процесса, при утяжелении состояния больного имеет своей следующей ступенью распад значений отдельных слов, место которых заступают частичные значения, «соприкасающиеся с основным где-то в одной точке» (явление «тангенциальности»); это выявляется и в даваемых больными определениях типа «отдаленной связи». А затем идет следующая стадия углубления процесса, когда он захватывает и языковые средства как таковые, т.е. систему речевых навыков, «носителей» смысла, прямо соотносённых с материальным его выражением. И тогда врачи-психиатры и патопсихологи фиксируют различные по степени выраженности, но все же типичные по своему характеру изменения речи («неоглосии»).

Все высказанное относительно регуляторной функции экзогенных факторов и о роли в этом языка и речи реализуется внутри такого важнейшего психопатологического параметра, как соотношения «Я» и окружения. Действительно, по меньшей мере по нескольким фундаментальной важности значениям этого параметра (за каждым из которых стоят конкретные обуславливающие определенную динамику симптомов механизмы) можно проследить регуляторную и структурообразующую роль не только самой внешней реальности в формировании психической патологии, но и ее вербального кодирования. Это присвоение и отчуждение (как известно, сдвиги этих значений особенно отчетливо проявляются при бреде: отчуждение собственных чувств, мыслей и актов поведения наряду с доступностью внешним воздействиям, «открытостью всем ветрам»); далее – опредмечивание (реализация собственных психичес-

ких возможностей в процессе предметной деятельности, использование в целях этой деятельности объективно существующих наличных материальных и духовных продуктов, репрезентирующих уровень общественного развития); и, наконец, распредмечивание (превращение этих продуктов в процесс реализации своего психического потенциала); можно также указать на непосредственно обусловленный функционированием системы языка процесс придания смысла и значения (означение) и обратный процесс десемантизации.

Под углом зрения изменения уровневых структур актуализации личности и действий возможное доминирование вербального в психопатологической симптоматике есть не что иное, как снижение акционального уровня на низшую ступень, представляемую языком (в норме это лишь подчиненный уровень средства). Конечно, процесс распада может затронуть и более глубокие уровни, и тогда такого типа симптоматика отойдет на задний план. Раз сдвиги в вербальной сфере есть лишь частный случай, следует указать и на имеющие место при снижении уровней реальных действий регулирующие их механизмы восприятия, внимания, памяти. По-видимому, снижение уровня актуализации личности может идти различными путями и затрагивать различные психические функции, однако возможности фиксировать эти изменения в эксперименте или даже выразить их в научных понятиях **не** одинаковы для различных функций.

Пожалуй, наиболее наглядным примером патологического снижения уровня является распад соотношения целого и части (в норме часть и целое воспринимаются как осмысленное единство при доминировании целого) и обособление отдельных частей. М.С. Лебединский указывал, что восприятие больных шизофренией характеризуется следующим: многие детали как бы выделяются из целого и принимают самодовлеющее от целого значение, преобразуя и самое целое; то же самое нарушение соотношения части и целого, содержания и формы отмечается и в восприятии наглядных изображений. М.С. Лебединский подчеркивал, что существует явная аналогия практической деятельности больных шизофренией, когда «задача деятельности отступает на задний план перед частными операциями». И здесь отдельная операция, не порывая целиком с действием, в которое она входит, в «исходе его оказывается недостаточно определенной задачей этого действия» (1938).

Как бы развивая приведенный выше тезис Л.С. Выготского о речевых расстройствах как прототипе патологических изменений более широкого круга, М.С. Лебединский писал об «обессмысливании», «полисемантизме», которые характеризуют речь больных шизофренией. Именно десемантиза-

ция, нарастающая при прогрессе заболевания, независимость отдельной операции от единого общего смысла действия обуславливают и высокую лабильность, неустойчивость выработанных в прошлом опыте индивида структур. По-видимому, существует явная аналогия с многочисленными современными исследованиями константности величины при шизофрении. Вопрос о том, как меняется при этом константность воспринимаемых физических величин, остается пока открытым, но, принимая во внимание все своеобразие функционирования речевых связей при шизофрении, можно думать о нарушениях семантической константности. Отсюда – прямые логические связи с такими центральными для всей психопатологии понятиями, как «дезинтеграция», «диссоциация», «отщепление», «амбивалентность»². Если изменения речи – это показатель какого-то определенного снижения акционального уровня, то изменения на иных уровнях могут служить указанием на иное протекание патологического процесса (естественно, мы не должны думать о каких-то жестких стабильных последовательностях уровней, по образцу пространственных уровней; ведь вся идея их структуры остается интрапсихической, т.е. существующей лишь по отношению к уровню цели).

В связи с изменением иных, кроме речевого, акциональных уровней отметим факт транзиторных, не просто дезинтеграционного типа, расстройств, которые выделяются А.В. Снежневским (1970) в качестве достаточно типично. Они проявляются на ранних этапах развития шизофрении в виде явлений типа навязчивого счета и выступают наряду с другими невротическими симптомами, но в более выраженных случаях обретают характер распада восприятия. Такие больные, например, видят не дерево целиком, а очень четко, с очерченными контурами воспринимают отдельно ствол, листья, ветви; не видят стены, а четко видят трещины, какие-то штрихи; в виде точек и линий у них контурируется лицо собеседника; видят не стол целиком, а четко, отдельно ножки стола. Остальные предметы вокруг в такие периоды как бы расплываются, не фиксируются.

Автор известной методики, построенной на принципах гештальтпсихологии, Л. Бендер настаивает на том, что шизофренические расстройства распространяются на область формирования и функционирования гештальтов. Она указывает в этой связи на беспорядочные и диспропорциональные рисунки больных, особенно в остром состоянии, с примитивными записями. Среди же личностно сохранных больных с параноидной формой шизофрении она

отмечает преувеличенную педантичность, детализацию, а также значительные отступления от размеров, пропорций и расположений. Она указывает также на тенденцию некоторых больных использовать для изображения деталей предъявлявшейся картинке отдельные листы бумаги. Л. Бендер видит во всем этом диссоциацию между стремлением к самовыражению и возможностью для этих больных формировать перцептивные гештальты, а также трудности внутреннего расчленения близких функций, в результате чего самовыражение больных принимает форму неуклюжих нагромождений.

Хотя, как свидетельствуют специальные исследования, между органикой и шизофренией непосредственно в области восприятия трудно провести жесткую грань, все же общая тенденция к диссоциации с одновременным снижением уровня действия более характерна для шизофрении (не исключено, что при органических по своей этиологии расстройствах такого типа симптоматика «перекрывается» со стороны общего снижения, обеднения психики, т.е. симптоматикой, типичной для собственно органики). У больных шизофренией диссоциативная симптоматика, проявляющаяся в восприятии, является, по-видимому, естественным продолжением имеющего место на более высоких уровнях распада смыслообразования. В результате этого процесса объект либо теряет свою целостность, тогда ослабляется его вычленение из окружения, или оно становится в большей степени обусловленным полем: так, величина рисунка, выполняемого больными шизофренией, нередко оказывается зависимой от величины листа; либо целостный объект распадается, и один из его фрагментов, один какой-либо аспект становится репрезентантом всего объекта, причем очень часто этот фрагмент, или аспект, оказывается объективно незначимым. Так, один больной со сложной этиологией расстройства (шизофрения под вопросом, травма, психопатизация личности) выполняет пробу классификации, ориентируясь на цвет рисунка.

Процесс семантического распада объекта, как мы видели на примерах, приведенных С.Н. Давиденковым, начинается еще на относительно небольшой глубине расстройств (на невротическом уровне), но достигает своего пика при шизофрении. При этом ведущие в невротическом синдроме эмоциональные компоненты налицо, хотя и уже в трансформированном виде, и при шизофрении. Центром приложения эмоционального заряда становится какой-либо один и притом незначимый фрагмент объекта. Болгарский психиатр К. Займов приводит пример больного

² Если можно рассматривать невроты в плане проблемы средств (прототипом для которых является структура речи), то не представляет ли собой полиморфизм шизофренической симптоматики, связанной со снижением уровня действия, дальнейшее их развитие в психопатологическом плане (углубление патологии, изменение роли сознания и т. д.)? Это «средства», которые выбирает уже не человек, но патологический процесс.

параноидной формой шизофрении, который, считая, что ему изменяет жена, обосновывает это следующим рассуждением: жена любит синий цвет – и подозреваемый в качестве ее любовника мужчина носит синий костюм.

Паралогизм подобных отклонений мышления заключается в том, что последнее оказывается сведенным к низшему уровню ассоциативных связей. Отчетливо поддается интерпретации в плане уровневой структуры при неврозах, особенно при шизофрении, ухудшение селективности вместе со снижением порогов, в результате чего не только распадаются автоматизированные в прошлом опыте навыки, но и возникают либо противоборствующие эмоциональные импульсы, либо импульсы, парализующие реальные предметные действия, либо имеет место извращение самого действия.

Явным примером снижения уровней действия при шизофрении, выражающимся в сдвиге с цели деятельности на вспомогательные операции при семантическом выхолащивании уровня цели, является нередко встречающееся при этом заболевании карикатурное, нелепое коллекционирование. Так, один больной коллекционировал собственные экскременты, другой – экскременты различных видов животных и т.д.

В клинике наиболее часто встречаются снижения реального действия на разнообразные и различные по своему клиническому значению формы вербализации (вербальные галлюцинации, эхо мыслей, резонерство, бред). П. Жане (1929) во многом связывал эту симптоматику с конституциональными особенностями психастеников и объяснял ее неспособностью этих больных преодолевать реальные жизненные трудности, что, в свою очередь, обусловлено «снижением психического напряжения». С точки зрения П. Жане, дивергенция между «реальным» и «вербальным» поведением является наиболее демонстративным примером снижения уровня действия. Он приводит много случаев, где речь выступает как самоцель (при этом немало аналогий между речью детей и случаями патологии, т.е. П. Жане стремится дать эволюционное, генетическое объяснение патологии); например, речь является заменой реального действия, а потому нередко представляется бессмысленной при наблюдении. П. Жане выделяет в качестве особого симптома «беспочвенную речь» (*langage inconsistant*), относящуюся к несуществующим и несбыточным событиям, которую он, тем не менее, отличает от бреда; по мнению П. Жане, здесь нет типичной для бреда извращенной интерпретации, а лишь снижение на тот уровень, который предшествует вере, обусловленный использованием языка (подробнее об этом см. Роговин, 1969).

Конечно, наивно было бы представлять складывающуюся в результате болезненного процесса психи-

ческую патологию в духе линейного эволюционизма и считать обязательным снижение на строго последовательные ступени фило- и онтогенеза. В действительности дело обстоит иначе. Структура индивидуальной психики – это результат взаимодействия множества врожденных и прижизненных факторов, а характер и стабильность той или иной подструктуры чрезвычайно вариативны. То, что развивается как функция, то распадается как структура по своим аутохтонным законам, и здесь, казалось бы, «ближайшие» к патологическому процессу уровни функционирования могут остаться интактными, а пораженными – уровни «отдаленные». Иначе говоря, возможны «скачки» через многие промежуточные уровни.

Возможно, что с этих позиций можно подойти к объяснению феномена бреда, что, по словам Г. Груле, есть самая большая загадка психиатрии. Вспомним в этой связи, что Э. Крепелин (1920) видел в бреде оживление филогенетически раннего этапа развития, как бы первичной биологической настороженности. Сопоставив это с так называемой личностной сохранностью параноидных больных, можно заключить, что здесь имеет место именно такое выпадение из вовлеченности в патологический процесс многих промежуточных уровней. С точки зрения лакунарной уровневой структуры («замыкание» сразу на низшие уровни) возможна трактовка таких явлений, как сенестопатии, соматизированные психозы К. Вернике, соматизация психического при шизофрении, на чем, в частности, делает упор Е.Н. Каменева (1970). Так, у одной больной (диагноз шизофрения с приступообразным течением и аффективными колебаниями) отмечались следующие особенности. Личность сохранна: больная стенична, работоспособна, целеустремленна. Личность шизоидная: больная рационалистка, аутична. На период обследования выявляются два вида бреда: преследование и любовный бред, последний сочетается с сенестопатиями сексуального содержания.

В общей динамике понятий психопатологического исследования понятия уровневой структуры и своеобразия ее распада не составляют еще полного объяснения рассматриваемых явлений, поскольку относятся к числу промежуточных; однако они позволяют нам рассматривать фиксируемые ими явления в их взаимоотношениях и в качестве результата действия определенных психологических механизмов.

Структурно-уровневый анализ патологии как объекта помогает исследователю осознать, что его собственное суждение о ней как косвенное отражение этой структуры в его системе понятий также есть иерархическая уровневая структура. Поэтому ошибка, допущенная на одном уровне, может вызвать «цепную реакцию» – ошибки и на других уровнях. Мышление врача или клинического психолога имеет своей отправ-

ной точкой неполную, многозначную и неопределенную информацию, что в конечном итоге обусловлено самим объектом познания. Его специфика определяет те границы, в которых протекает процесс вынесения диагностического и прогностического суждений. Мышление в рамках клинического метода можно сравнить с движением исследовательского судна вверх по незнакомой реке в поисках ее верховья; на пути этого движения встречаются многие притоки, их следует заметить, нанести на карту, но не сворачивать в них, ибо конечная цель экспедиции – найти настоящие истоки – причину патологии.

Резюмируя сказанное, подчеркнем, что использование клинического метода, помимо обусловленности со стороны объекта и системы объектных понятий, в значительной степени адсорбирует все ранее рассмотренные методы, особенно наблюдение и герменевтический метод, но также и самонаблюдение и биографический метод. Вместе с этим клинический метод может включать в себя эксперимент, точнее, его патопсихологический вариант, данные которого включаются в клинический метод в качестве составной части наряду с другими функциональными пробами (Роговин, 1962).

Литература

- Братусь Б.С. К проблеме исследования патологии личности у больных эпилепсией // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 1972. Т. 72. С. 1659–1662.
- Давыденков С.Н. Неврозы. Л.: Госиздат мед. литературы, 1963.
- Залевский Г.В. Фиксированные формы поведения. Иркутск: Восточно-Сибирское книжное изд-во, 1976.
- Каменева Е.Н. Теоретические вопросы психопатологии психиатрии. М., 1970.
- Коган В.М. Восстановление речи при афазии. М., 1962.
- Лебединский М.С. К вопросу о речевых расстройствах у шизофреников // Советская психоневрология. 1938. № 3. С. 56–64.
- Роговин М.С. Международный семинар по вопросу взаимоотношения психологии и психиатрии // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 1962. Т. 62, вып. 8. С. 1266–1270.
- Роговин М.С. Введение в психологию. М.: Высшая школа, 1969.
- Роговин М.С. Функциональное обоснование форм шизофрении // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 1971. Т. 71, вып. 3. С. 454–461; Вып. 4. С. 617–624; Вып. 5. С. 765–774.
- Роговин М.С. Научные критерии психической патологии. Ярославль: ЯрГУ, 1981.
- Самухин Н.В., Бирнбаум Г.В., Выготский Л.С. К вопросу о деменции при болезни Пика // Хрестоматия по патопсихологии. М., 1981. С. 114–149.
- Снежневский А.В. Общая психопатология. Валдай, 1970.
- Allen C. Modern discoveries in medical psychology. London, 1949.
- Bleuler E. Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenien. Wien, 1911.
- Broen W. Limiting the flood of stimulation: a protective deficit in chronic schizophrenia // Information processing and cognition (Solso R.L., ed.). Hilstade, 1975. P. 145–238.
- Janet P. L'évolution de la personnalité. Paris, 1929.
- Kaepelin E. Die Erscheinungsformen des Irreseins // Zeitschrift f. Neurologie und Psychiatrie. 1920. Bd. 62. S. 1–29.
- Werner P., Kaplan B. Symbol formation / An organismic developmental approach to language and the expression of thought. New York, 1963.

STRUCTURE AND LEVEL ANALYSIS AND ESTABLISHING OF PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF PATHOLOGY M.S. Rogovin (Moscow), G.V. Zalevsky (Tomsk)

Summary. Impossibility to use common idea about the fact, that deterioration in case of mental disorder goes off different levels, as well as to use structure and level conception in the area of pathopsychology is based. Pathopsychological experiment is a method in this case. There is an attempt to make it clear the kernel of the notion of psychological mechanism, and also the relation between two notions – level structure of the action and level structure of personality. It is revealed that in both cases there is a decline from pathologically changed level of purpose to the level of means. It is illustrated on the example of speech disorders.

Key words: structure and level analysis, the mechanisms of pathology, action level decline, personality decline, speech, level of purpose, level of means.

ТЕОРИЯ ПАМЯТИ И ЕЕ ПРОБЛЕМЫ

(по материалам некоторых работ М.С. Роговина)

А.В. Соловьёв (Москва)

Аннотация. Подчеркивается, что в центре научных интересов М.С. Роговина была психология познавательной деятельности – проблемы понимания, проблемы теории памяти. Дается характеристика видов памяти, показывается связь памяти с другими познавательными процессами. Анализируются проблемы мозговых механизмов памяти, поражения мозга и расстройств памяти, концепция Бартлетта. Предлагается взгляд на природу и механизмы памяти с позиции принципов, намечающихся в то время.

Ключевые слова: теория памяти, теория познания, впечатление, след памяти, мозговые механизмы, элементы памяти, ассоциации, структурно-уровневая концепция.

Наряду с проблемами патопсихологии и методологии психологического исследования, психология познавательной деятельности всегда была в центре научных интересов Михаила Семеновича Роговина. Его первое серьезное исследование – кандидатская диссертация, выполненная в середине 1950-х гг. на кафедре психологии Московского государственного института иностранных языков (ныне Московский государственный лингвистический университет) под руководством заведующего кафедрой психологии профессора В.А. Артёмова, носила название «Проблема понимания». Монография, над которой он работал в последний год жизни, когда сам руководил кафедрой психологии МГЛУ, озаглавлена «Генезис научного уровня мыслительных операций». В связи с внезапной смертью автора она осталась незаконченной и неизданной. (Одна из глав оттуда публикуется в данном номере журнала).

М.С. Роговин серьезно интересовался философией, особенно – теорией познания, очень хорошо ориентировался в зарубежной психологической литературе. Это позволяло ему исследовать фундаментальные проблемы психологии, анализируя их с опорой на историю философии, данные экспериментальных исследований и факты нарушения познавательных функций при различных видах психической патологии. Это в полной мере относится и к его работам о памяти.

Проблемам памяти посвящены две книги Роговина: первая вышла в свет 1966 г. в издательстве «Высшая школа» под названием «Философские проблемы теории памяти», вторая (значительно переработанный вариант первой) – в 1976 г. в том же издательстве под названием «Проблемы теории памяти». Поскольку эти книги стали библиографической редкостью, мы хотели бы ознакомить читателей с их основными идеями. Это нам представляется вполне оправданным в связи с тем, что хотя за последние годы и было издано великое множество книг – отечественных и переводных – по многим разделам психологии, основательных исследований памяти, насколько нам известно, не появлялось.

Как отмечает М.С. Роговин, для поверхностного взгляда память представляет собой нечто простое и

понятное. Предполагается, что любое впечатление оставляет после себя некоторый след, который сохраняется в течение более или менее длительного времени. В этом и состоит сущность памяти. На физиологическом уровне этот процесс интерпретируется как определенное изменение в работе нервных клеток под влиянием предшествующих раздражителей. Подобный взгляд М.С. Роговин обозначает как тезис о естественности (самоочевидности) памяти. Но само собой понятное при ближайшем рассмотрении оказывается чем-то непонятным. И весь дальнейший анализ убедительно подтверждает справедливость данного утверждения.

Первый принципиальный вывод, вытекающий из научного анализа сущности памяти, состоит в том, что мы имеем дело с явлением весьма сложным и многогранным. Оказывается, что память следует понимать не как единую способность сохранять и воспроизводить ранее имевшие место впечатления, а как совокупность механизмов разного рода. Например, индивидуальные различия в этой сфере касаются не только скорости и прочности запоминания, но и сравнительной легкости восприятия и удержания определенного материала, а также предпочтений, отдаваемых тому или иному способу заучивания. О том же свидетельствуют и многообразные проявления нарушений памяти – амнезии. Отсюда следует принципиальная возможность расчленения этого сложного явления по самым разным основаниям.

Различают память моторную и сенсорную, образную и вербальную, механическую и логическую. Если рассматривать память как процесс, то можно выделять отдельные стороны этого процесса – фиксацию, сохранение, забывание, воспроизведение. Само запоминание может быть произвольным или произвольным, кратковременным или долговременным. Воспроизведение бывает прямым (непосредственным) или косвенным (опосредованным ассоциациями). В свою очередь прямое воспроизведение может быть результатом повторного восприятия (узнавание) или возникать спонтанно (реминисценция). Таким образом, память оказывается психической функцией, весьма сложной по своему строению. Кроме того, она интимно связана с другими познаватель-

ными процессами (восприятие, внимание, мышление, речь) и с общей психической организацией и направленностью личности.

Существенным аспектом изучения проблемы памяти является исследование тех мозговых механизмов, которые обеспечивают сохранение прошлых впечатлений. На протяжении XX в. было проведено множество исследований подобного рода и на животных, и на людях. Они показывают, что, во-первых не существует какого-то мозгового «центра памяти». Нарушения данной функции наблюдаются при поражении разных мозговых структур, но при этом более значимым оказывается обширность очага поражения, чем его конкретная локализация. Подобного рода факты хорошо согласуются с выводом психологов о том, что память представляет собой не отдельную способность; она теснейшим образом связана с другими сторонами познавательной деятельности.

Во-вторых, доказано, что с помощью электрической стимуляции определенных отделов коры мозга (височные доли доминирующего полушария) можно искусственно вызывать зрительные и слуховые образы прошлого, которые У. Пенфилд назвал «вспышками пережитого» (flashbacks).

Наконец, была проведена достаточно убедительная экспериментальная демонстрация того, что кратковременная и долговременная память имеют совершенно разные физиологические механизмы. Кратковременная память связана с функционированием замкнутых нейронных цепей. В экспериментах на животных было показано, что электрошок, который применяется вскоре после выработки навыка, существенным образом разрушает последний. Однако аналогичное воздействие, оказываемое спустя час после окончания процедуры дрессировки, практически не устраняет ее результатов. Устойчивость долговременной памяти к столь сильным внешним воздействиям говорит о том, что здесь включается в работу иной механизм фиксации опыта. Специалисты связывают его с устойчивыми биохимическими изменениями в нейронах и синапсах.

Итак, современная нейрофизиология выдвинула интересные гипотезы относительно возможных механизмов фиксации следов памяти. Однако до сих пор ни по одному частному вопросу о «следах» памяти – их локализации, структуре, прочности, способах актуализации и т.д. – не существует единых и твердо обоснованных представлений. Несмотря на проведенные исключительно тонкие исследования, в этой области пока гораздо больше неизвестного и непонятного, чем однозначно доказанного.

Констатируя, что современная нейрофизиология, сообщая некоторые любопытные факты отно-

сительно функционирования мозговых механизмов переработки информации о внешнем мире, не слишком приближает нас к пониманию сущности памяти как познавательного процесса, М.С. Роговин возвращается к психологическому аспекту проблемы. Здесь он выделяет аналитический и синтетический подходы. Первый заключается в попытке выделить основные элементы памяти, а второй направлен на определение места этого познавательного процесса в общей структуре психической жизни человека.

В качестве базовых элементов памяти старая психология называла ассоциации, т.е. связи между отдельными представлениями. Действительно, наша память во многом строится на связях. Законы ассоциаций впервые были выведены еще Аристотелем, усматривающим их причину в существовании сходств и различий предметов и группировавшим их по преобладающей сенсорной модальности. Позднее к внешним ассоциациям (по сходству и контрасту, а также по совпадению во времени и в пространстве) были добавлены внутренние ассоциации (по родовидовым отношениям и причинно-следственным связям). Ассоциации первого типа образуют основу чувственной памяти, ассоциации второго типа – основу памяти идей.

Ассоцианизм, который вплоть до XIX в. был основным направлением философской психологии, во многом определил и развитие современной экспериментальной психологии. Пионер экспериментального изучения памяти Г. Эббингаус использовал принцип ассоциаций для объяснения скорости заучивания наизусть и забывания выученного. Тот же принцип лег в основу объяснительных схем, которые использовались бихевиористами (связи типа «стимул-реакция») и физиологами школы И.М. Сеченова и И.П. Павлова (условный рефлекс). Хотя ассоцианизм как универсальная концепция позднее беспощадно критиковался представителями других направлений, например гештальтпсихологии, видная роль ассоциаций в организации человеческой психики не вызывает сомнений. За привычными формами поведения, за оформленными по законам языка и логики актами речи специальный научный анализ вскрывает мощный пласт ассоциаций – психических образований, служащих для них сырым материалом и динамическим фоном.

Если ассоциации представляют собой те элементарные структуры, которые образуют «фундамент» памяти, то сама она включается в общую структуру психики, которую принято обозначать понятием «личность». Синтетический подход обращает внимание именно на второй аспект, который не менее важен для понимания природы человеческой памяти, чем изучение процесса формирования ассоциаций. Например, В. Вундт считал, что ассоциации как таковые направляются апперцепцией, т.е. волевым актом, который ставит их в определенное отношение

друг к другу. Представители Вюрцбургской школы отмечали важность таких интенциональных моментов, как «намерение», «сосредоточение», «мотив» для организации ассоциативных процессов. Гештальтисты указывали на роль структурирования материала для его успешного запоминания.

В этом же русле складывалась концепция Ф. Бартлетта, для которого память взрослого человека есть результат совместной работы органов чувств, конструктивного воображения и конструктивной мысли. Каждое воспоминание включается в более широкую схему, благодаря чему оно перестает быть простой копией первоначального впечатления, а обязательно включает элемент обобщения, основанного на прошлом опыте. Воспоминания – это не столько репродукция, сколько реконструкция прошлого. Образно говоря, Бартлетт «перекидывает мостик» от памяти к воображению. Различие здесь, по его мнению, состоит лишь в степени трансформации исходного материала.

Еще один момент, который намечался в концепции Бартлетта, но более детально был разработан в трудах французских (П. Жане, Л. Леви-Брюль, М. Хальбвакс) и отечественных (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев) психологов, это указание на роль социальных факторов в процессе запоминания. При ближайшем анализе развитие памяти человека оказывается тесно связанным с возникновением абстрактно-логического мышления и с использованием специальных мнемонических средств (искусственных знаков). Знаковые системы (в частности – письменность) выступают в качестве средства овладения собственным поведением, что является поворотным пунктом истории духовного развития человечества. Кроме того, социальная жизнь задает некоторые рамки (системы координат), внутри которых только и возможен отсчет событий жизни каждого индивида. Поэтому любое воспоминание о том или ином конкретном событии содержит, кроме образа, локализованного в определенном месте и времени, те общие представления, которые отражают наш личный опыт или опыт нашего ближайшего социального окружения. В этом – сущность и специфика памяти человека. По верному замечанию П. Жане, только с использованием языка возникает настоящая память, ибо лишь тогда появляется возможность описания, то есть превращения отсутствующего в присутствующее.

Систематическое рассмотрение различных взглядов на природу и механизмы памяти приводит М.С. Роговина к формулированию принципов структурно-уровневой концепции, призванной интегрировать многообразные факты, относящиеся к функцио-

нированию этого сложного познавательного комплекса. Вся эта структура является результатом длительного филогенетического и онтогенетического развития, в ходе которого исторически более новые образования как бы надстраиваются над более старыми, включая их в себя и качественно перестраивая. Например, произвольное запоминание обязательно предполагает особую организацию собственной активности (членение материала, распределение повторений), направленную на заучивание некоторого содержания с целью его последующего воспроизведения. В этом смысле оно существенно отличается от произвольного запоминания, представляющего собой своего рода побочный продукт любой деятельности.

Произвольное запоминание вовсе не отменяет произвольного, а лишь специальным образом его организует и направляет. Словесно-логическая память по сравнению с образной оказывается более эффективным (в плане последующего сохранения) способом кодирования информации, первоначально данной в наглядном виде. Язык и другие знаковые системы в этом смысле можно рассматривать как готовые средства (инструменты) запоминания.

Структурно-уровневая концепция психики сама по себе не является изобретением М.С. Роговина. Ее основы были заложены выдающимся английским неврологом Х. Джексоном и его учеником Г. Хэдом. Развивая эволюционные идеи Ч. Дарвина и Г. Спенсера, Джексон рассматривал функции центральной нервной системы как результат постепенного усложнения, подъема на более высокий уровень. В случае патологии возникает обратный процесс, который Джексон называет диссоциацией. Теория Джексона в свое время нашла широкий отклик во французской психологии. Ее влияние особенно заметно в трудах Т. Рибо и П. Жане. В частности, Рибо в известной книге «Память в ее нормальном и болезненном состоянии» формулирует так называемый закон обратного развития этой функции. Согласно которому в первую очередь страдают генетически более поздние образования – словесно-логическая память и способность произвольного запоминания и припоминания. Впечатления далекого прошлого и двигательные навыки (память-привычка) оказываются довольно устойчивыми в этом отношении.

В работах отечественных исследователей было показано, что развитие памяти человека идет в направлении от непосредственного запоминания к запоминанию опосредованному, основанному на использовании вспомогательных средств (главным образом языка). Это относится и ко всему историческому развитию человеческого познания, и к индивидуальному развитию памяти в детском возрасте. На низших уровнях функционирования запоминание осуществляется под влиянием внешних факторов и опирается на при-

родную способность всякого живого организма фиксировать биологически значимые или часто повторяющиеся впечатления. На уровне же произвольного и сознательного регулирования деятельности запоминание приобретает форму целенаправленного заучивания. При этом главным инструментом организации собственного поведения становится внутренняя речь.

Итак, именно структурно-уровневая концепция представляется наиболее адекватной для раскрытия природы памяти. И подобное утверждение звучит весьма убедительно в свете тех эмпирических фактов и логических доводов, которые содержатся в работах М.С. Роговина.

THE THEORY OF MEMORY AND ITS PROBLEMS

A.V. Solov'ev (Moscow)

Summary. It is noted that the psychology of cognitive activity – the problems of understanding, the problems of the memory theory - was in the center of scientific interests of M.S. Rogovin. Evidently the notion of memory after «close examination turns out to be something unintelligible». The conclusion is made that we deal with a very complex phenomenon. The kinds of memory are characterized, the connection between memory with other cognitive processes is shown. The problems of cerebral mechanisms of memory, cerebral lesions and memory disorders, Bartlett's concept are analyzed, there is a link between memory and imagination. The view on nature and memory mechanisms are suggested from the point of principles, setting at that time. Structure and level conception of psycho.

Key words: memory theory, epistemology, impression, memory trace, cerebral mechanisms, elements of memory, associations, structure and level conception.

М.С. РОГОВИН: ФИЛОСОФ ПСИХОЛОГИИ

В.А. Мазиллов (Ярославль)

Аннотация. Статья посвящена анализу творчества выдающегося отечественного психолога М.С. Роговина (1921–1993). Утверждается, что центральной темой творчества М.С. Роговина была разработка методологических вопросов психологии. Анализируется вклад М.С. Роговина в развитие методологии психологической науки.

Ключевые слова: М.С. Роговин, Ярославль, методология психологии, психологический эксперимент, структурно-уровневый подход, клинический метод.

27 октября 2006 г. Михаилу Семеновичу Роговину исполнилось бы 85 лет. Уже больше 12 лет его нет с нами. Но эта статья не «юбилейная», хотя 85 лет – дата довольно «круглая». Сам Михаил Семенович, будучи человеком чрезвычайно скромным, юбилеев не любил. Поэтому настоящий текст представляет собой беглый эскиз, попытку очертить вклад выдающегося психолога в развитие методологии психологии. Эту статью никоим образом не следует расценивать как анализ методологических исследований М.С. Роговина. Несомненно, такого рода работа будет выполнена в дальнейшем: прошедшие годы показали, что его идеи не теряют актуальности, они по-прежнему перспективны, многие из них развиваются (хотя часто и без ссылок на работы исследователя, который высказал их первым). Впрочем, к этому у Михаила Семеновича отношение было «философское»... Будучи знатоком истории психологии, он часто говорил о том, что «все уже было»... Через 12 лет после ухода Учителя можно констатировать: его идеи живут, его ученики работают в Москве и Петербурге, Томске и Ярославле...

Михаил Семенович Роговин (1921–1993) принадлежит к числу замечательных отечественных ученых, сделавших для развития психологической науки в нашей стране чрезвычайно много. Его имя никогда не было громким. Но оно всегда было авторитетным. М.С. Роговин оставил многочисленные научные труды и своих прямых учеников, продолжающих развивать его психологические концепции. В Ярославле вышли два сборника научных трудов, посвященные памяти выдающегося ученого, чья творческая исследовательская и педагогическая деятельность в течение ряда лет была тесно связана с Ярославлем [3, 4].

Нам хотелось бы обратить внимание читателя на один из аспектов исследовательской деятельности М.С. Роговина, который, по нашему мнению, не получил до настоящего времени адекватного отражения в психологической литературе. Речь идет о том, что М.С. Роговин был в первую очередь методологом психологической науки. В то время занятия методологией совсем не приветствовались. Считалось, что главное сказано марксистско-ленинской философией, а методологические принципы психологии должны «вытекать» из «основополагающих положений».

Методология психологической науки понималась М.С. Роговиным не традиционно. Это важно подчер-

кнуть. В 1960-е гг. многие искренне полагали, что существуют уровни методологии: философская методология, общенаучная, конкретно-научная. При таком подходе о сколь-нибудь выраженной специфике психологического знания речи быть не могло; марксистско-ленинская философия выступала методологической основой психологии. Различия между отдельными дисциплинами могли описываться преимущественно в связи с некоторыми особенностями исследовательских процедур в данной предметной области. У М.С. Роговина был совсем другой взгляд...

Михаил Семенович Роговин родился 27 октября 1921 г. в Москве. Поступил на механико-математический факультет Московского государственного университета. Был призван в армию, прошел Великую Отечественную войну, участвовал в войне с Японией. Был командиром танка, затем, после ранения, инструктором, военным переводчиком. После войны М.С. Роговин окончил Военный институт иностранных языков, поступил в аспирантуру в МГИИЯ к известному отечественному психологу В.А. Артемову. В 1956 г. защитил кандидатскую диссертацию «Проблема понимания». В конце пятидесятых – начале шестидесятых работал в фундаментальной библиотеке по общественным наукам АН СССР, преподавал на кафедре психологии МГПИ им. В.И. Ленина; в семидесятых и восьмидесятых был профессором на факультете психологии Ярославского государственного университета. В последние годы жизни Михаил Семенович заведовал кафедрой психологии в Московском государственном лингвистическом университете.

За это время им были написаны и опубликованы книги и учебные пособия: «Введение в психологию» (1969), «Философские проблемы теории памяти» (1966), «Проблемы теории памяти» (1977), «Структурно-уровневые теории в психологии» (1977), «Психологическое исследование» (1979), «Теоретические основы психологического и патопсихологического исследования» (1988, в соавторстве), «Исследование отрицания в практической и познавательной деятельности» (1985, в соавторстве), «Основы исследования в акциональных науках» (1993, в соавторстве) и другие. Всего в его библиографическом указателе около трехсот пятидесяти работ. «Основы лингвистической психологии» Михаил Семенович закончить не успел. В сентябре 1993 г. его не стало...

Итак, М.С. Роговин был в первую очередь методологом психологии. Слова Л.С. Выготского, сказанные некогда о К. Коффке, могут быть отнесены к Михаилу Семеновичу: «Он был прежде всего и до конца последовательным методологом». Эти слова, конечно же, надо отнести и к самому Л.С. Выготскому, который во всем стремился дойти «до самой сути», «до сердцевины», как было замечательно сформулировано великим поэтом.

Методология психологии в России складывалась как методология на исторической основе. Н.Н. Ланге, В.Н. Ивановский, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн неоднократно подчеркивали, что подлинная методология может существовать лишь на исторической основе. Замечательная книга М.С. Роговина «Введение в психологию» (1969) продолжала эту традицию. Михаил Семенович был исключительным знатоком истории психологической науки, что в значительной степени способствовало продуктивности его методологических исследований.

В наше непростое время часты ламентации: за годы господства коммунистической идеологии отечественная психология выпала из традиции, из мировой психологической науки. В значительной степени это так... Но были и такие люди, как М.С. Роговин. Прекрасное знание языков и любовь к науке позволяли ему «оставаться в традиции», прекрасно ориентироваться в зарубежной психологической науке, в тенденциях ее развития. Его многочисленные аналитические обзоры в журналах «Вопросы философии», «Журнал невропатологии и психиатрии» позволяли российским психологам приобщиться к научным поискам «буржуазных» ученых.

Переводы текстов Ж. Пиаже, Б. Инельдер, М. Мид, А. Валлона, К. Лоренца и др. [6], мастерски выполненные М.С. Роговиным, представляли собой своего рода хрестоматию современной зарубежной психологии. Его любимец – Пьер Жане – стал по-настоящему известен в СССР именно благодаря публикациям М.С. Роговина [5, 7, 8]. Джордж Келли – автор широко известной ныне теории личностных конструктов [14] и еще более широко используемой техники репертуарных решеток [13] – открыт нашей публике М.С. Роговиным. Его аспирантка И.Н. Козлова написала диссертацию по теории личностных конструктов [2].

Научные интересы Михаила Семеновича отличались разнообразием: психология понимания и теория памяти, патопсихология и медицинская психология, история психологии и ее теория, сравнительная психология и этология, теория личности и когнитивная психология, структурно-уровневый подход к психике... Но главный его интерес составляли – я в этом убежден – методологические проблемы психологии. Его исследования были посвящены самым

разным аспектам методологии психологической науки. В рамках небольшой статьи невозможно сколь-нибудь полно отразить его методологические поиски, поэтому ограничусь лишь упоминанием отдельных моментов.

В книге «Введение в психологию» М.С. Роговин утверждает, что есть три вида психологического знания, три психологии, – донаучная, философская и собственно научная. На первый взгляд, в этом нет ничего особенного: трехчленные деления всегда были популярны. Достаточно вспомнить знаменитый контовский закон трех стадий, предполагающий наличие мифологического, метафизического и научного этапов в развитии знания. Однако, по мнению М.С. Роговина, донаучная, философская и научная психология не сменяют одна другую, а сосуществуют, образуя сложное единство, которое и является психологическим знанием. Взаимодействие этих составляющих, их взаимное влияние во многом объясняют специфику психологических концепций. М.С. Роговин отмечал: «В этой истории науки особое русло остается за развитием психологических понятий. Здесь донаучная и философская психология не сменяются научной психологией, а порождаемые повседневной деятельностью людей продолжают существовать и развиваться наряду с нею» [7, с. 377]. И далее: «С того момента, когда психология декларативно отделяется от философии и становится самостоятельной экспериментальной наукой, ее дальнейшее развитие, казалось бы, должно укладываться в схему тех закономерностей, которые устанавливаются и для других наук. Но этому препятствует особая линия развития систем психологических понятий, обусловленная сложным взаимодействием и взаимообуславливанием всех трех психологий (донаучной, философской и научной. – В.М.). Вследствие этого психологические понятия выступают как средство выражения особенностей человеческой деятельности, как средство фиксации и передачи опыта и вместе с тем как предпосылка и результат специально психологического исследования» [7, с. 378]. Роговину удастся создать завораживающую картину, отображающую проникновение познающего разума в тайны психического. Вся история психологии представлена как последовательность теоретических моделей, которые все более точно отражают сложнейший психический механизм.

Эта методологическая традиция была продолжена в небольшой, но чрезвычайно глубокой книге «Структурно-уровневые теории в психологии (методологические основы)». Понятие уровневой структуры, как представляется, недостаточно осмыслено самими психологами. Тем не менее все наиболее яркие достижения психологии двадцатого века были связаны с использованием понятий уровня и структуры.

В книге «Психологическое исследование» (1979) М.С. Роговин делает предметом анализа сам процесс психологического исследования. Особенно важным, на наш взгляд, является анализ проблемы объяснения в психологии. М.С. Роговин дает критический анализ известной работы Ж. Пиаже, показывая ограниченность схемы и типологии объяснения, предложенной выдающимся швейцарским психологом.

В монографии «Теоретические основы психологического и патопсихологического исследования», написанной в соавторстве с Г.В. Залевским, сделана попытка рассмотреть структуру психологического и психопатологического исследования, что является значительным шагом на пути построения общей методологии наук о психическом. М.С. Роговин и Г.В. Залевский выделяют три вида психологического знания. Первый вид – знание о психических процессах и индивидуальных особенностях – «предметное знание». Второй вид – знание о самом процессе психологического исследования, о том как получается, фиксируется и совершенствуется предметное знание о психике – «знание методологическое». Третий вид знания – «знание историческое», в котором отражается закономерная последовательность развития первых двух видов знания и которое помогает нам понять общее состояние психологии на каждый конкретный период времени, при каждом хронологическом срезе [12, с. 8].

Классификация методов (альтернативная известной ананьевской) была предложена в конце восьмидесятых М.С. Роговиным и Г.В. Залевским [12]. Авторы рассматривают метод «...как выражение некоторых основных соотношений между субъектом и объектом в процессе познания» [12, с. 72].

Общее число методов, согласно М.С. Роговину и Г.В. Залевскому, может быть сведено к шести основным. Первый – герменевтический метод, который генетически соответствует нерасчлененному состоянию наук. В нем субъект и объект познания не противопоставлены резко, в единстве функционируют мыслительные операции и метод, познавательная деятельность регламентируется правилами языка и логики. Второй – биографический метод – выделение целостного объекта познания в науках о психике. Третий – метод наблюдения, дифференциация субъекта и объекта познания. Четвертый метод – самонаблюдение: на основе развитого внешнего наблюдения, уже имевшей место дифференциации, превращение субъекта в объект, их слияние. Пятый – клинический метод: субъектно-объектные отношения как таковые отходят на второй план, а на первый план выступает задача перехода от внешне наблюдаемого к внутренним механизмам психического. Шестой – метод эксперимента, при котором имеет место изоляция отдельных переменных, целенаправленное манипулирование ими

для наиболее рационального познания каузальных связей. В методе эксперимента субъект познания с максимальной активностью противостоит объекту, кроме того, учитывается роль субъекта в процессе познания, оценивается достоверность выдвигаемых им гипотез [12, с. 72–73].

Эта классификация интересна тем, что в ней методы психологии соотносятся не с предметом, как это традиционно делалось, а с объектом психологического исследования. Авторы акцентируют внимание на наличии «теоретически важнейшей проблемы о диалектическом единстве объекта и метода исследования» [12, с. 16]. М.С. Роговин и Г.В. Залевский подчеркивают, что «сложность предмета и объекта исследования в науках о психике обуславливает особую значимость для них проблемы единства объекта и метода» [12, с. 16].

Мне кажется, что самое плодотворное время пришлось на семидесятые-восьмидесятые годы прошлого века, когда М.С. Роговин работал в Ярославле на кафедре общей психологии. Хорошо помню первое впечатление от лекций Михаила Семеновича, от общения с ним. Прошло много лет, но по-прежнему трудно назвать кого-либо, кто мог бы сравниться с ним в эрудиции, широте взглядов. Кстати, это едва ли не единственный человек, который легко произносил слова, застревающие в горле у большинства вузовских преподавателей: «Ты знаешь, я этим никогда специально не занимался... Не знаю... Впрочем, посмотри там-то...». Сделанное Михаилом Семеновичем для Ярославского университета переоценить невозможно...

...И все-таки среди его научных увлечений главным было занятие методологией. Его первая большая книга «Введение в психологию», в сущности, является методологической. Но как же она не похожа на другие книги по психологии, выходившие в то время! В ней почти ничего не говорится про деятельность, про ее единство с сознанием... А описываются различные подходы, различные теории, за которыми можно увидеть единственный настоящий объект психологии [7]. Я помню то наивное, студенческое впечатление более чем тридцатилетней давности: значит, психология не может быть безнаказанно уложена в прокрустово ложе «одномерных» подходов советской психологии... Мне кажется, что книга «Введение в психологию» до сих пор не оценена по заслугам. Так бывает, когда исследование опережает время... Geistzeit иногда резвится...

Помню, Михаил Семенович рассказывал о трудной судьбе этой книги. Один из рецензентов – очень известный психолог, академик – вместо рецензии заявил: «Я читал, но ничего не понял». Для пособия, предназначенного студентам-психологам, согласитесь, рекомендация не лучшая. Тогда мне это казалось лиш-

ним подтверждением коварства академиков. А теперь я думаю, что, может быть, рецензент был искрен – новые идеи с трудом прокладывают дорогу. Во всяком случае, «Введение в психологию» до сих пор остается одним из немногих методологических исследований, раскрывающих всю сложность, многоплановость и неоднозначность психологической науки.

Историко-психологическое знание представляет собой важнейшую часть корпуса современного психологического знания. Согласно известной позиции, сформулированной в работе М.С. Роговина и Г.В. Залевского, могут быть выделены три вида психологического знания. Первый вид – знание о психических процессах и индивидуальных особенностях, которое есть «предметное знание». Второй вид – знание о самом процессе психологического исследования, о том, как получается, фиксируется и совершенствуется предметное знание о психике – «знание методологическое». Третий вид знания – «знание историческое», в котором отражается закономерная последовательность развития первых двух видов знания и которое помогает нам понять общее состояние психологии на каждый конкретный период времени, при каждом хронологическом срезе [12]. Еще раз подчеркнем: *знание историческое, согласно этой позиции, это единство знания предметного и знания методологического*. Без методологии слепа история, а без истории методология пуста.

Имре Лакатос, несомненно, прав. История психологии действительно позволяет – в полном соответствии с известным афоризмом Роберта Коллингвуда – узнать, что сделано, и тем самым понять, что представляет собой субъект деятельности. «Идея» истории справедлива не только по отношению к отдельному человеку, но и к науке в целом: «Познание самого себя означает познание того, что вы в состоянии сделать, а так как никто не может знать этого, не пытаясь действовать, то единственный ключ к ответу на вопрос, что может сделать человек, лежит в его прошлых действиях. Ценность истории поэтому и заключается в том, что благодаря ей мы узнаем, что человек сделал, и тем самым – что он собой представляет».

Методологические поиски привели М.С. Роговина к разработке структурно-уровневого подхода к пониманию психики. Подхода, в котором удалось объединить в рамках единого исследования структурный, функциональный, генетический, клинический... Здесь нет возможности анализировать концепции, разработанные М.С. Роговиным. Скажу только об одном. Мне кажется, что главной целью Михаила Семеновича было создание такой теории, которой можно было бы пользоваться (именно не излагать, а использовать на практике). Поэтому он всегда с недоверием относился к отвлеченным построениям, высоко ценил кли-

нический метод, позволявший работать с человеком в целом. «Вместе с расширением самой области психологического исследования, вместе со все большей дифференциацией психологии теряется из вида ее главный объект – сам человек, продукт и в то же время творец определенной исторической эпохи, человек с его радостями и страданиями, стремлениями, успехами и ошибками, живой человек – единственный настоящий объект психологии. На его место становятся абстрактные «психологические механизмы», «детерминирующие тенденции», «содержание сознания», «акты», «процессы», «обратные связи» и т.п., которые, хотя и представляют необходимые строительные леса на здании научной психологии, хотя и углубляют наше понимание закономерностей психики, но которые, взятые вне общего контекста личности и деятельности человека, могут заслонить собой конечную цель психологического исследования» [7, с. 5].

М.С. Роговин был чрезвычайно скромным человеком. Тем не менее он прекрасно осознавал масштаб своего вклада в психологию. Структурно-уровневая концепция, которую М.С. Роговин со своими учениками разрабатывал в семидесятые-восемидесятые годы прошлого столетия, осталась недооцененной... Как и многие методологические идеи, содержащиеся в работах М.С. Роговина. Психология XXI в. потребует разработки новой методологии. Представляется, что работы М.С. Роговина могут оказать существенную помощь...

И, конечно, нельзя не вспомнить мудрость, оптимизм, неистощимый юмор Михаила Семеновича. Именно мудрость, а не умудренность. Я помню, что совсем не был удивлен, когда узнал, что его отец Семен Миронович Роговин был историком философии, профессором Московского университета, известным переводчиком (переводил Марка Аврелия и Спинозу, Канта и Юма, Макиавелли). Было что-то в М.С. Роговине от философа-стоика...

Конечно, хорошо бы завершить воспоминание на оптимистической ноте. Действительно, М.С. Роговин сделал очень много. Но я хочу сказать о том, чего он не сделал. Да, остались лекции, в частности по истории психологии. Но в лекциях Михаил Семенович раскрывался не полностью, из методических соображений он часто адаптировал учебный материал к уровню подготовленности студента. Его лекции всегда были ясными и понятными, какой бы проблеме ни посвящались.

Главной же для него была его научная деятельность. Бесконечно жаль, что он так и не написал свою историю психологии. Какая это могла бы быть история психологии, знают все, кому посчастливилось учиться у Михаила Семеновича, работать вместе с ним, пользоваться его консультациями, читать его книги, наконец, просто иногда бывать у него в ка-

бинете в доме на Университетском проспекте, где рядом со старенькой пишущей машинкой обязательно «находилась в работе» «свежая» монография на английском, французском или немецком языке...

Я уверен, что все, кому посчастливилось учиться у Михаила Семеновича, помнят мудрого, знающего человека, психолога потрясающей эрудиции, автора многих книг по различным проблемам психологической науки, просто настоящего профессора...

Михаил Семенович Роговин опередил свое время. Точнее всего было бы назвать его не методологом, а философом психологии. Мне кажется, пройдет совсем немного лет, и в отечественной психологии появится полноправный раздел «Философия психологической науки». И тогда создатели новой философии психологии обязательно вспомнят Михаила Семеновича Роговина, одного из выдающихся философов психологии.

Литература

1. Выготский Л.С. Сочинения в шести томах. Т. 1. М., 1982.
2. Козлова И.Н. Личность как система конструктов: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1975.
3. Познавательные процессы и личность в норме и патологии. Ярославль, 1995.
4. Психотехнологии в социальной работе. Ярославль, 1997.
5. Пирковский С., Роговин М. Пьер Жане // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 1961. Т. 61, вып. 3. С. 449–456.
6. Развитие ребенка / Пер. М.С. Роговина. М., 1968.
7. Роговин М.С. Введение в психологию. М., 1969.
8. Роговин М.С. Пьер Жане // Вестник истории мировой культуры. 1960. № 6. С. 100–110.
9. Роговин М.С. Изменения семантико-логической структуры психологических исследований // Вопросы философии. 1983. № 11. С. 76–87.
10. Роговин М.С. Психологическое исследование. Ярославль: ЯрГУ, 1979.
11. Роговин М.С. Структурно-уровневые теории в психологии. Ярославль: ЯрГУ, 1977.
12. Роговин М.С., Залевский Г.В. Теоретические основы психологического и патопсихологического исследования. Томск, 1988. 234 с.
13. Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности. М., 1987.
14. Kelly G.A. The Psychology of Personal Constructs. Vol. One: A Theory of Personality. N.Y.: W.W. Norton & Company Inc., 1955.

M.S. ROGOVIN: PHILOSOPHER OF PSYCHOLOGY

V.A. Mazilov (Yaroslavl)

Summary. The article is dedicated to the analysis of creativity of the outstanding domestic psychologist M.S. Rogovin (1921–1993). Approves, that a central subject of creativity M.S. Rogovin was mining of methodological problems of psychology. In the article the contribution M.S. Rogovin in development of a methodology of psychologic science was also discussed.

Key words: M.S. Rogovin, Yaroslavl, methodology to psychology, psychological experiment, structured-level approach, clinical method.

ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ПСИХОЛОГИИ

ЦЕННОСТНО-ПОТРЕБНОСТНАЯ СФЕРА ЛИЧНОСТИ: КОНЦЕПЦИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

В.Г. Морогин (Томск)

Аннотация. В статье анализируются современные точки зрения на проблему человеческих ценностей, критически рассматривается используемый в этой области исследований терминологический аппарат, формулируется концепция ценностно-потребностной сферы личности, выдвигаются основные методологические принципы ее эмпирического исследования, а также конкретные авторские методики, специально разработанные для ее диагностики. В свете предлагаемой концепции ценностно-потребностной сферы личности анализируется проблема самоактуализации, которая рассматривается как общий принцип и одновременно процесс ценностного развития индивидуальности.

Ключевые слова: потребность, ценность, ценностные ориентации, ценностно-потребностная сфера личности, внутриличностный конфликт, цветовые предпочтения, тахистоскопическая техника, субъективная оценка цветовых экспозиций, проективное сопоставление неопределенно сформулированных ценностей.

Я был студентом профессора М.С. Роговина на факультете психологии Ярославского государственного университета и могу с полным правом сказать, что Михаил Семенович Роговин – это не только выдающийся ученый, он прекрасный педагог. Каким талантом нужно обладать и как виртуозно владеть своим предметом, чтобы сложнейшие психологические проблемы суметь изложить так, что они становились понятны не только студенту-первокурснику, но даже человеку, далекому от психологии. Студенты, особенно на старших курсах, народ разборчивый, поэтому и занятия в университете посещают выборочно. Однако не было случая, чтобы лекции профессора Роговина пропускались без серьезной причины. Наоборот, все стремились прийти чуть раньше, чтобы занять более удобное место.

Слушать лекции Михаила Семеновича было просто удовольствие. Его плавная, неторопливая, очень афористичная, стилистически безупречная речь просто завораживала. В своих лекциях он давал такую информацию, которую потом нигде, ни в каких учебниках или монографиях найти было невозможно. И все это очень органично сочеталось с интересными и порой весьма неожиданными примерами из жизни или из богатой клинической практики профессора. Ну и, конечно же, юмор, мягкий тонкий юмор, которым всегда отличались все его высказывания. С тех пор прошло более 20 лет, но некоторые его фразы помнятся до сих пор.

Причины поведения как отдельной личности, так и общества в целом всегда привлекали внимание специалистов в области психологии и социальных наук, однако интерес к ним неизменно возрастает в кризисные, переломные периоды истории, необходимость осмысления которых требует обращения к проблеме фундаментальных человеческих ценностей. Резкие повороты в развитии общества, глобальные социальные катаклизмы и революции крайне неблагоприятно сказываются на состоянии общественной системы ценностей, что приводит к серьезным социально-психологическим последствиям, в частности отражается на психическом и психологическом здоровье населения. Во время общественных кризисов рушатся привычные жизненные ориентиры, происходит подмена системы общественных ценностей и то, что раньше считалось нравственным злом, становится одной из форм добродетели. Крах устоявшихся морально-этических правил, норм и ценностей вызывает ощущение «нравственной опустошенности», создает «духовный вакуум», и именно поэтому большинство граждан, способных критически

оценивать создавшуюся ситуацию, оказываются в состоянии глубокой нравственной депрессии.

Кардинальная перестройка социальной системы и произошедшие за последние годы экономические и демографические изменения в российском обществе действительно потребовали переоценки многих базовых ценностей, долгое время определявших формирование и развитие национального самосознания в нашей стране. На протяжении более 70 лет в России официально декларировались высокие духовные ценности, которые ориентировали личность на постоянное саморазвитие и социальное совершенствование. «Личность – продукт общественных отношений» – эта формула считалась главной в процессе воспитания молодого поколения, поэтому основная воспитательная цель, реализующаяся с помощью мощной системы социальных институтов, заключалась в формировании у индивида таких личностных качеств, как честность, порядочность, принципиальность, коллективизм.

В «перестроечный» период произошел резкий морально-этический сдвиг, в результате которого выяснилось, что практически все «советские» ценно-

сти на самом деле являются человеческими недостатками. Если человек честен и не хочет обманывать, «ловчить» и брать взятки, то он не приспособлен к жизни в цивилизованном обществе, потому что «не умеет жить» и не в состоянии «зарабатывать деньги». Если он, несмотря ни на что, остается верен своим принципам, значит, он не проявляет должной гибкости в поведении и обречен на неудачу в жизни¹.

Вот так существовавшая в течение долгого времени общественная ценностная структура была со знательно разрушена усилиями российского «перестроечного» истеблишмента. Такие качества личности, как честность, принципиальность, благородство, порядочность, перестали быть доминирующими ценностями, а на смену им пришли наглость, беспринципность, предательство, ложь, взяточничество.

Постперестроечный период – это прежде всего разгул «экономического бандитизма». Наглость и цинизм, которые сопровождали многократное и совершенно открытое ограбление огромных масс людей, не укладываются ни в какие морально-этические каноны. Зато влияние такой политики и «морали» на молодежную среду, где мировоззрение еще только формируется, оказалось чрезвычайно сильным. В сельских школах, например, до сих пор практически никто не учится: подростки считают, что гораздо выгоднее заниматься какой-либо криминальной деятельностью, чем учиться или работать, – ведь зарплату государство все равно не платит или она настолько ничтожна, что не позволяет обеспечить даже физическое существование. Результатом этой экономической вакханалии стали не только беспрецедентное по своим масштабам разграбление природных богатств страны кучкой безнравственных проходимцев и полный и окончательный развал экономики когда-то великой страны, но и дальнейшее разрушение сложившейся в стране исторической системы ценностей и идеологическое разращение юношеской части населения России.

Клиническая статистика свидетельствует, что среди молодых людей, чей подростковый возраст совпал с постперестроечным временем, больше всего злоупотребляющих наркотиками. Ни в какой другой возрастной категории этот негативный феномен не проявился столь ярко и не достиг столь катастрофических размеров.

Именно в этот период российской истории были узаконены практически любые сексуальные извращения, которые противоречат не только человеческой этике и эстетике, но и законам природы вообще. Кстати, в некоторых высокоразвитых западных стра-

нах, например, до сих пор определенные формы сексуальных перверзий, такие как гомосексуализм и лесбиянство, юридически трактуются как «преступления против природы», а клинически рассматриваются как признак не только нравственной, но и физической дегенерации.

Таким образом, социальные перемены, происходящие сейчас в российском обществе, постепенно приводят к утверждению в общественном сознании совершенно иной системы идеалов, преимущественно западного образца, которая, по сути, насильственно навязывается многочисленными средствами массовой информации. Однако входящие в жизнь молодые люди, уже не обремененные прежними традициями, еще не в полной мере восприняли и эту новую систему ценностей, которую им пытаются представить как «демократическую». В этой связи особое значение приобретает процесс ценностного самоопределения в школе и вузе, формирования действительно гуманистической системы ценностей, которая особенно необходима для успешной самореализации молодого человека и как личности, и как гражданина в будущей профессиональной и общественной деятельности и не заведет его в нравственный тупик.

Пренебрежительное отношение российского политического истеблишмента к традиционным русским ценностям особенно остро сказывается на наиболее образованной и творческой части населения – студенчестве и профессорско-преподавательском составе высшей школы. Ощущение своей ненужности и бесполезности, презрительное отношение со стороны государственных чиновников, чрезвычайно низкий уровень материального благосостояния и в то же время определяющая роль педагогов высшей школы и студентов как потенциальных специалистов в подготовке будущего России – вот главное противоречие, которое тормозит развитие ценностной системы личности и провоцирует многочисленные внутриличностные конфликты. Поэтому если в ближайшее время не произойдет стабилизации общественной системы морально-этических ценностей, то возникнет реальная опасность вытеснения русской национальной ментальности из российской культуры.

Но, с другой стороны, у преподавателей вузов всегда была выражена склонность к ценностям познавательного и творческого плана, и с годами эти ценности становятся все более привычными и доминирующими. Вероятно, этот факт связан со спецификой преподавательского труда, который подразумевает постоянное пополнение знаний и творческое отношение к

¹ Мы еще очень хорошо помним, как известный кинорежиссер, ведущий программы «Киносерпантин» Марк Захаров, проявив незаурядную гибкость своих принципов, публично, перед миллионами телезрителей сжег свой партийный билет. Безусловно, это замечательный по своей «гражданственности» поступок, но возникает один очень естественный вопрос: а можно ли быть уверенным в том, что этот передовой и чрезвычайно «гибкий» сторонник демократии при первом же удобном случае так же подло не предаст своих нынешних идеологических хозяев?

своему предмету, поэтому длительное время заниматься этой деятельностью могут только действительно творческие люди, а тех, у кого такие склонности отсутствуют, выбраковывает сама профессия.

Необходимость обращения к этическим и эстетическим аспектам подготовки будущих профессионалов, особенно специалистов психолого-педагогического профиля, формирования у них направленности на ценности профессиональной и личностной самореализации, но более актуальные в морально разложившемся обществе, определяют научную и практическую значимость изучения закономерностей формирования и развития системы человеческих ценностей.

Деформации в общественной системе ценностей и искажение нормального процесса формирования и развития ценностно-потребностной сферы личности лежат в основе многих нервно-психических расстройств, особенно невротических. Более того, результаты исследования процесса мотивации у больных шизофренией показали, что, по крайней мере, у части этих больных возможны серьезные отклонения в структуре ценностно-потребностной сферы их личности, что и обуславливает непонятность и непредсказуемость их поведения.

Актуальность рассматриваемой проблемы определяется также противоречием между современными социальными условиями, предъявляющими особые требования к формированию ценностно-потребностной сферы личности, и недостаточной изученностью психологических закономерностей ее развития, а также недостаточной разработанностью теоретических и методологических аспектов этой проблемы. Поэтому, прежде чем строить свою собственную концепцию личности, нужно критически проанализировать уже имеющиеся в психологическом арсенале понятия хотя бы для того, чтобы не повторять ошибок своих предшественников на этом сложном пути познания человеческой личности.

Критический анализ некоторых фундаментальных понятий психологии личности

Исследователи, занимающиеся проблемами психологии личности, оперируют рядом терминов, которые требуют специального анализа. Очень часто в психологической литературе используются такие понятия, как «мотивационная сфера личности», «ценностно-мотивационная структура личности», «ценностно-смысловая сфера личности». Во всех этих терминах употребляются три фундаментальные психологические категории: «мотивация», «потребность» и «ценность». В последнее время модным стало употребление термина «ценностные ориентации». В связи с этим возникает целый ряд вопросов: каким образом эти понятия связаны друг с другом и

насколько обоснованно их употребление в процессе анализа психологических проблем личности, не происходит ли дублирования в терминологическом аппарате психологии личности, а также не является ли это причиной той великой путаницы, которая серьезно затрудняет дальнейшее развитие исследований в этом направлении?

Детальный анализ содержания этих категорий показывает, что употребление этих терминов действительно далеко не всегда достаточно обоснованно.

В современных развитых науках любое новое понятие обязательно должно отвечать требованиям операционализации и верификации. В настоящее время эти требования официально приняты и в психологии. Операционализация – это проверка понятия на содержательную непустоту; она подразумевает создание методологии и конкретных методов, с помощью которых любой исследователь может убедиться, что явление, описываемое понятием, действительно существует. Верификация – это конкретное эмпирическое исследование, специально проводимое с этой целью.

Руководствуясь этими требованиями, попытаемся проанализировать некоторые из терминов, которыми буквально пестрят многочисленные научные и популярные издания по психологии.

Центральным понятием в исследовании Н.М. Лебедевой [4] является термин «ценностно-мотивационная структура личности». Автор совершенно справедливо считает, что категория ценности – одна из самых сложных в психологии. Однако утверждение о том, что она является не только мотивационным, но и когнитивным образованием, по-видимому, лишено смысла. Ценность не может быть когнитивным образованием, потому что почти никогда не осознается личностью. Действительно, с момента овладения ребенком устной речью ценности формируются у него как внешние нормы социального поведения, но носят исключительно эмоциональный характер, и уже к пятилетнему возрасту «вытесняются в сферу бессознательного». Став бессознательными и обретя свой особый личностный смысл, они уже отсюда начинают влиять на действия и поступки человека, минуя его когнитивные структуры. З. Фрейд назвал эту внутреннюю бессознательную ценностную структуру «Супер-Эго», которая у взрослого человека приобретает форму совести. При этом внешние, номинальные, исключительно пустые ценности могут стать «внутренним законом» для человека только тогда, когда наполнятся индивидуальным содержанием – тем, в чем человек по-настоящему нуждается, т.е. конкретными потребностями личности. Именно поэтому процесс познания человеком окружающего мира и в то же время психическую регуляцию его поведения в социальной среде детерми-

нируют не пустые внешние ценности, попросту навязываемые человеку обществом и государством в форме морали и законов, а познавательные потребности, которые могут наполнить собой практически любую ценностную форму.

Следует разъяснить еще два понятия, которые многие авторы довольно часто употребляют как синонимы, – это понятия «ценность» и «ценностная ориентация». Так исследовании М.С. Яницкого, в целом очень интересном, «ценностные ориентации» – это общественные идеалы и ценности, которые определяют развитие личности, и в то же время «сложная многоуровневая иерархическая система, занимающая пограничное положение между потребностями личности и системой личностных смыслов» [20, с. 74]. В указанной работе есть и третье толкование этого термина – «система ценностных ориентаций выступает в качестве регулятора и механизма личностного развития». Такая неоднозначность в определении термина – результат методологической непоследовательности, причина которой в недостаточно четкой трактовке самого термина «ценностная ориентация». Он употребляется для обозначения как ценностей социума, так и динамической тенденции, отражающей направленность личности на эти ценности, а также как содержательное понятие, фактически тождественное «системе индивидуальных ценностей» – «личных ценностей», по Б.С. Братусю [2].

Еще одна трактовка этого термина предлагается Н.М. Лебедевой, которая утверждает, что согласно теории Ф. Клакхона и Ф. Стродбека [22] ценностные ориентации – это «сложные, определенным образом сгруппированные принципы, придающие стройность и направленность разнообразным мотивам человеческого мышления и деятельности в ходе решения общих человеческих проблем» [4, с. 26].

Однако складывается очень интересная ситуация: все используют научный термин «ценностная ориентация», часто просто заменяя им другие психологические понятия, но каждый старается увидеть в нем что-то особенное. Сам термин употреблять просто необходимо, потому что это стало модно, главное, чтобы «ориентация» была нетрадиционной.

В этой связи весьма правдоподобным выглядит предположение о том, что такая путаница с ценностями и ценностными ориентациями связана с появлением широко разрекламированного в нашей стране опросника с аналогичным названием, авторство которого приписывается М. Рокичу, а его модификация – Д.А. Леонтьеву. Однако с трудом верится, что последний не знаком с концепцией Милтона Рокича и не знает о существовании его книги, даже название которой может многое прояснить – «The Nature of the Human Values». Речь в этой монографии идет вовсе не о ценностных ориентациях, а о человеческих ценнос-

тях, которые М. Рокич подразделяет на две категории: терминальные и инструментальные. Терминальные ценности в его теории связаны с наиболее приоритетными для человека жизненными целями, определяющими его поведение достаточно длительное время, а нередко и всю жизнь, а инструментальные – с конкретными способами достижения этих целей. Очевидно, что ни о каких ценностных ориентациях речи не идет. Да и сама методика М. Рокича, которая является попыткой операционализации его теоретической концепции, называется «Шкала терминальных и инструментальных ценностей». Можно сказать и еще больше: эта попытка оказалась неудачной, поэтому методику никак нельзя признать экологически валидной. Впрочем, она в принципе не может быть валидной, потому что невозможно точно сформулировать ни одну человеческую ценность – каждый человек все равно будет понимать их по-своему, вкладывая в них свои собственные потребности. Ну а об отечественном ее варианте и говорить не приходится – это просто ремесленничество. В то же время уже лет 10 существует другая, гораздо более профессионально и добротнее сделанная методика известного ярославского психолога И.Г. Сенина, которая так и называется «Опросник терминальных ценностей», сокращенно «ОТеЦ». Но т.к. она предложена не московским психологом, то и широкого распространения не получила; с ней знакомы только заинтересованные специалисты.

Здесь следует отметить еще одно важное обстоятельство, хотя оно непосредственно и не относится к обсуждаемой теме. Дело в том, что подавляющее большинство психологов, особенно тех, которые получили этот диплом по так называемой очно-заочной форме обучения, да еще нередко по сокращенной программе, на самом деле таковыми не являются. Их научили оперировать определенным набором методик, но они не в состоянии оценить качество применяемого ими психологического инструмента, а потому пользуются либо тем, что есть под руками, либо тем, что больше всего рекламируется. Но ведь высокочастотные специалисты прекрасно знают, что хороший товар в рекламе не нуждается, нужно только уметь его увидеть. Вот и получается, что большинство выпускников заочных отделений психологических факультетов последнего десятилетия вовсе не психологи, а ремесленники от психологии, для которых главное – не помочь человеку, а просто сбыть свой не всегда качественный «товар».

Возвращаясь к концепции, излагаемой в статье Н.М. Лебедевой, следует все же подчеркнуть, что ценности и ценностные ориентации – не одно и то же. Ценностные ориентации действительно направляют поведение человека, определяют его динамику, но не являются его причиной. Причина человеческих поступков – это индивидуальная система ценностей, да

и то только в том случае, если она наполнена уникальным потребностным содержанием личности. В данной же концепции ценность и ценностная ориентация – одно и то же, что конечно же неверно.

Тем не менее, несмотря на явные нелепости в терминологии, основные положения концепции Н.М. Лебедевой, по-видимому, верны:

- люди во всех культурах, помимо своих индивидуальных, вынуждены решать и общечеловеческие проблемы;

- набор доступных решений ограничен, но любое решение в конкретной культуре может иметь различное значение;

- одно из решений может предпочитаться представителями какой-то культуры, но все потенциально возможные решения все равно присутствуют в каждой культуре.

Действительно, ценности личности традиционно связывают с культурными особенностями. Считается, что культура опосредованно детерминирует поведение и общение личности через ценности, нормы, роли, социальные, когнитивные и аффективные процессы, через обычаи и традиции. Однако культура может влиять на поведение человека только через его архетипическое бессознательное, которое играет решающую роль в формировании индивидуальной ценностной системы. В противном случае личность будет индифферентна к любым культурным воздействиям.

Ценности культуры – это важнейшие и глубинные принципы, определяющие отношения человека с природой, социумом, ближайшим окружением и самим собой. Но они ничего не могут определять до тех пор, пока человек не «вложит» в них свои насущные потребности. Ценности – это номинальные образования, просто ничем не наполненные формы. Это относится и к общественным ценностям, которые предлагаются личности обществом и государством в виде законов и морали², и к архетипическим ценностям, которые еще К. Юнг определял как «способ, форму мышления, с помощью которой наши предки познавали себя, Вселенную и Богов». И именно поэтому внешняя социальная ценность лишена смысла, каждый человек вкладывает в нее свой уникальный смысл, который определяется его индивидуальной потребностной структурой. Кроме того, одни и те же потребности могут быть помещены в совершенно различную ценностную оболочку. Так, в иудаизме, мусульманстве и христианстве постулируются практически одни и те же ценности, но насколько различен дух этих религий! Иудаизм – активная и даже несколько агрессивная («око за око, зуб за зуб») религия, отстаивающая идею богоизбраннос-

ти еврейского народа, что, по сути, является идеологией шовинизма³, в исламе также все человечество делится на верных Аллаху и неверных, христианство же – это религия рабов. Впрочем, эта проблема уже была великолепно проанализирована Ф. Ницше [7].

Что касается методик, используемых для исследования ценностных систем и предпочтений, то совершенно очевидно, что такие тонкие психологические феномены невозможно исследовать с помощью «сознательных» методик, в частности путем опроса (что и было продемонстрировано чуть выше на примере методики М. Рокича, модифицированной Д.А. Леонтьевым), так как нормальная социализированная личность практически всегда пользуется многочисленными социально одобряемыми поведенческими шаблонами. А иначе и быть не может, потому что всю жизнь эту личность обучали играть самые различные роли, угодные обществу и государству, поэтому из нее мог получиться только более или менее талантливый, но всегда социально-послушный актер. И вдруг в процессе опроса психолог требует от нее раскрыть свой внутренний ценностно-потребностный мир. Ну и что же получит исследователь в результате этого опроса?

Вот поэтому единственным способом, с помощью которого можно получить истинную информацию о структуре ценностно-потребностной сферы личности, – это проективный метод.

По поводу универсальности ценностей, выдвигаемых в концепции С. Шварца и В. Билски [30, 31], следует заметить, что универсальные ценности не могут конфликтовать друг с другом. На то они и универсальные, что функционируют независимо друг от друга, хотя и могут быть опосредованно связаны. Ценностный конфликт обусловлен, прежде всего, отношением личности к той или иной ценности, тем потребностным содержанием, которое вкладывает каждый человек в предлагаемую ему ценностную оболочку, а потому и носит характер внутриличностного. Поэтому вывод Н.М. Лебедевой, основанный на теоретических построениях С. Шварца [28, 29] о том, что «конфликт или гармония между ценностями определяет, в конечном счете, стратегию его поведения» [4, с. 28], уже сам по себе отрицает универсальность предложенных С. Шварцем ценностей.

Сам же термин «ценностно-мотивационная структура личности», придуманный Н.М. Лебедевой, содержательно пуст, так как не удовлетворяет основному требованию, предъявляемому к используемым понятиям, – требованию операционализации. Индивидуальные ценности – это система номинальных общественных ценностей, которая наполнена неосоз-

² Наверное, не существует человека, который бы до сих пор считал, что закон, мораль и система общественных ценностей – абсолютно необходимые для человека и добровольно принятые им заповеди. Совершенно очевидно, что это всего лишь социальные инструменты власти.

³ Именно шовинизма, а не национализма, так как национализм, в отличие от шовинизма, всегда подразумевает также право других людей любить свою нацию.

наваемым потребностным содержанием личности, в то время как мотив всегда осознан. Автор пытается соединить несоединимое – совершенно не связанные друг с другом пласты психического. Ведь еще З. Фрейд писал, что содержание бессознательного никогда не появляется в сфере сознания в своем исходном виде, а только в сублимированном.

Мотивационная сфера – еще одно понятие, которое часто используется для описания личности. В русле системно-синергетического подхода [1] это совокупность мотивационных образований и связей между ними. Конкретный мотив представляет собой предел деления мотивационной сферы, он предназначен для решения конкретных задач, «обслуживает специфическую потребность личности». Совокупность элементов, различающихся по определенным объективным основаниям, образует систему мотивов личности, которые могут объединяться в классы. Наличие однородных элементов выступает условием образования подсистем, а совокупность подсистем – условием системы мотивов в целом.

С точки зрения авторов этой статьи, мотивационная сфера личности имеет следующую трехуровневую структуру:

1. Первый уровень – сознательная регуляция субъектом инструментальных действий.

2. Второй уровень формируется на основе первого в процессе деятельности. Это обусловленная психологическими особенностями индивида устойчивая система способов управления деятельностью.

3. Третий уровень – формирование устойчивого стиля регуляции деятельности, когда индивидуальная структура и характерные для конкретного человека особенности управления имеют тенденцию устойчиво проявляться в различных ситуациях при произвольной организации человеком разнообразных видов деятельности и поведения.

На втором уровне мотивационной сферы авторы выделяют два подуровня – индивидуальный стиль регуляции конкретной деятельности и интегральный стиль регуляции активности субъекта как особенности его психической организации.

Очевидно, что такая структура мотивационной сферы совершенно не связана с мотивацией. Речь идет об индивидуальном стиле управления деятельностью, которая по определению всегда носит сознательный характер. Другими словами, авторы используют в своих исследованиях термин, пытаясь наполнить его тем содержанием, которого в нем быть не может.

Кроме того, понятия стиля и содержания для авторов статьи практически не различимы. А различия между ними есть, и очень существенные. Стиль всегда указывает на то, как происходит управление

деятельностью под влиянием индивидуально-психологических особенностей личности, а содержание деятельности определяется причинами, детерминирующими ее появление. Другими словами, именно содержание деятельности, а не стиль ее управления связано с мотивационной сферой личности. Базой любой деятельности является мотивация, но никак не наоборот, потому что немотивированной деятельности не существует. Поэтому когда начинается деятельность, процесс мотивации уже должен быть полностью завершен, иначе никакой деятельности не будет, так как деятельность – всегда осознанная и мотивированная активность.

По отношению к понятию «ценность» авторы занимают гораздо более аргументированную позицию. Ценности личности – это формы допустимого в данном обществе удовлетворения базовых потребностей и нужд человека. С другой стороны, это обобщенные представления людей о целях и нормах своего поведения, воплощающие исторический опыт и концентрированно выражающие смысл культуры отдельного этноса и всего человечества. То есть ценности представляют собой «поле возможных мотивационных образований субъекта» – «индивидуальные» ценности, и в то же время культивируемые в обществе внешние критерии оценки ситуации, на которые субъект опирается в процессе выбора мотива, – «общественные ценности».

Индивидуальные ценности выступают как внутренние носители социальной регуляции, закрепившиеся в структуре личности. Механизм формирования индивидуальных ценностей – интериоризация личностью социальных ценностей. Осознание некоторого предмета как общественной ценности предшествует превращению его в личностную ценность – регулятор индивидуального поведения.

Таким образом, ценности выступают как укорененные в структуре личности общесоциальные регуляторные механизмы.

Ценности, выступающие как обобщенные цели и средства их достижения, выполняют функцию фундаментальных норм, которые заставляют индивида осуществлять социально одобряемый выбор своего поведения в жизненно значимых ситуациях.

Это действительно можно считать точкой зрения на проблему, хотя и достаточно эклектичной.

Мотив авторы определяют как отражение в сознании субъекта его отношений с миром, требующих активности в форме деятельности. Поэтому, с их точки зрения, «мотивационная сфера выступает в качестве объективно существующего глубинного психического образования, своеобразной виртуальной реальности»⁴.

⁴ Уважаемые коллеги! Вы же не журналисты! Ну зачем использовать пусть модные, но не до конца понятые термины. Ведь «виртуальная реальность» – это внешняя, искусственно созданная, да к тому же еще чуждая личности среда, субъективно отображаемая ею в своем психологическом пространстве.

Дальнейшее развитие авторами своей точки зрения – сплошной формализм, который практически не поддается психологическому анализу. «Мотив оказывается характеристикой активности личности, а мотивационная сфера характеризует субъекта, степень его развития, организованность и иерархичность системы управления взаимодействием с внешним миром, богатство системы отношений с универсумом». «Мотивационная сфера – это комплекс взаимодействующих мотивационных образований, упорядоченных сложной, многомерной иерархической структурой, которая является эволюционной, то есть выражает определенные стадии развертывания процессов и представляет собой целостную, открытую (незавершенную), динамическую, внешне- и внутреннедетерминированную, самоорганизующуюся систему. Мотивационная система относится к классу булевых множеств, то есть таких, которые содержат себя в качестве подмножеств».

Действительно, явный формализм в попытке анализа (впрочем, какой же это анализ?) мотивационной сферы личности. А в результате все получается почти как у «вульгарных материалистов»: психологические феномены должны быть сведены к физиологическим процессам, которые могут быть описаны с помощью биохимических реакций, выраженных в понятиях физических и химических свойств элементов на языке строгой «булевой» математики.

Непонятным остается только одно – зачем в психологии «нелинейная модель» мотивационной сферы личности. Или «линейной» недостаточно?

А.В. Серый и М.С. Яницкий активно используют еще один термин, с помощью которого пытается описать внутреннее содержание личности и ее взаимоотношения с окружающим миром, – «ценностно-смысловая сфера личности». С их точки зрения [10, 20], ценность – это «социальный феномен, существующий в диалектическом отношении субъект – объект, который является важным связующим звеном между личностью, ее внутренним миром и окружающей действительностью» [10, с. 25], а смысл выражает осознанное отношение субъекта к различным явлениям, происходящим вокруг него, к собственной деятельности и к поступкам других людей. Стремление к смыслу, к его осознанию – важнейшая потребность человека, удовлетворение которой, по мнению авторов, определяется готовностью взять на себя ответственность за свою судьбу.

Психологическая база системы ценностно-смысловых ориентаций – «многообразная структура потребностей, мотивов, интересов, идеалов, убеждений, участвующих в создании направленности личности, выражающих социально-детерминированное отношение личности к действительности» [10, с. 68].

Психологическими механизмами формирования и развития системы ценностно-смысловых ориента-

ций авторы считают «индивидуально-типологические особенности протекания психических процессов» [10, с. 69].

Таким образом, хотя авторы и не дают определения понятия «ценностно-смысловая сфера личности», несмотря на то, что их публикация озаглавлена именно так, можно утверждать, что оно отражает лишь динамику ценностей и смыслов, что это процесс, продолжающийся в ходе социализации в течение всей человеческой жизни и реализующийся посредством таких психологических механизмов, как интериоризация, идентификация и интернализация.

Очевидно, что этот процесс направлен не вглубь личности, а во внешний окружающий человека мир, он разворачивается по мере его социализации, поэтому в нем отсутствует какое-то хотя бы относительно инвариантное содержание, поэтому этот термин также непригоден для описания внутреннего содержательного ядра личности. Кроме того, формулировка понятия – «ценностно-смысловая сфера личности» – не совсем соответствует содержанию, которое в него вкладывается. Гораздо более удачной словесной оболочкой этого термина могла бы стать «система ценностно-смысловых ориентаций» (в своем диссертационном исследовании М.С. Яницкий [20] использует уже эту формулировку), потому что в этой редакции акцент смещен на динамику, развитие очень талантливо описанного авторами процесса.

Итак, несмотря на обилие различных терминов, широко используемых в психологии личности для описания ее содержательного ядра, не находится ни одного понятия, указывающего на то инвариантное ядро, которое должно присутствовать в любой личности, ведь невозможно не увидеть, что личность – это все-таки некая целостность, обладающая некоторыми постоянными, не меняющимися во времени свойствами. В результате само понятие «личность» как бы «размывается» и растворяется во всех этих постоянно меняющихся динамических, процессуальных характеристиках, а потому теряет свое значение и просто становится лишним.

И тем не менее такое инвариантное начало в личности есть. Попробуем теоретически это обосновать.

Концепция ценностно-потребностной сферы личности

У каждого индивида в процессе жизни формируется огромное число разнообразных потребностей, и чем больше их у личности, тем духовно богаче она становится. «Конкретный набор потребностей, их иерархия, доминирующее положение одних побуждений и вспомогательная роль других составляют «ядро» личности, наиболее существенную ее характеристику. Хотя любому человеку присущи все груп-

пы потребностей, их индивидуальная композиция уникальна и в наибольшей мере определяет неповторимость личности» – такое содержание вкладывал в понятие «личность» П.В. Симонов [11, с. 42].

Однако жизнь человека всегда опосредована системой общественных ценностей, которая, в свою очередь, определяется той социальной средой, в которой он живет и действует. Каждая из этих ценностей связана с удовлетворением вполне определенной группы потребностей личности. Система общественных ценностей относительно стабильна, постоянна, она задает каждому члену социума социально приемлемые формы поведения на протяжении всей его жизни, но, с другой стороны, она подвержена значительным культурным влияниям. Трудности, с которыми сталкивается личность при необходимости «втиснуть» свои уже сформировавшиеся и устоявшиеся потребности в новую форму общественных ценностей, ярко проявляются у людей, по тем или иным причинам вынужденных сменить привычную культурную среду.

Общественные системы ценностей формируются спонтанно, под влиянием социально-экономических факторов и являются своеобразными рамками, которые ограничивают реализацию потребностей каждой личности, придавая им социально приемлемую форму. Наполняясь индивидуальным потребностным содержанием, они в каждой личности превращаются в индивидуальную систему ценностей, которую логично обозначить термином «ценностно-потребностная сфера личности» [6].

Эту индивидуальную систему ценностей З. Фрейд называл «Сверх-Я», придавая ей, однако, исключительно карательные функции. В своих поздних работах [14] он практически отождествляет «Сверх-Я» с совестью. Эта бессознательная часть психики формируется в процессе общения ребенка со взрослыми, в результате чего им усваиваются запреты и нормы поведения, характерные для той социальной среды, в которой ребенок воспитывается. Вначале эта новая личностная структура формируется сознательно, а затем, примерно к пятилетнему возрасту, вытесняется в сферу бессознательного. Важнейшим элементом этой структуры, по З. Фрейду, является эдипов комплекс у мальчиков и комплекс Электры у девочек. Таким образом и формируется «Сверх-Я» – своеобразный «цензурный департамент» человеческой личности.

Но если З. Фрейд говорит о формировании индивидуальной цензуры в процессе социализации ребенка, то К. Юнг [18] пишет уже о коллективном бессознательном⁵, которое способно передаваться по наследству из поколения в поколение. Человек рожда-

ется как бы с потенциально возможной системой «коллективных» архетипических ценностей, характерной для его родной культуры, которая как шаблон придает особую родовую форму его индивидуальным потребностям. В символическом виде эта «система коллективных ценностей» зафиксирована в религии, мифах, народных сказках, фольклоре, она может проявляться в сновидениях, случайных ассоциациях, оговорках [19]. Это, однако, нисколько не умаляет роли общественных ценностей, также представленных в виде своеобразных ограничивающих шаблонов, но навязываемых личности обществом и государством в форме закона и морали, в формировании индивидуальной ценностно-потребностной сферы личности. И «система коллективных архетипических ценностей», и «система общественных ценностей» носят исключительно номинальный характер, предоставляя личности самой «избрать» наиболее оптимальный путь для своего развития в рамках того общества и социальной группы, где происходит ее социализация.

Реализация потребностей личности, таким образом, всегда преломляется через систему общественных ценностей, которая обеспечивает социально непротиворечивые формы их удовлетворения. С другой стороны, потребности человека приобретают свою специфическую «родовую» форму под влиянием системы коллективных архетипических ценностей. Таким образом, формирование индивидуальной ценностно-потребностной сферы личности всегда находится под мощным двойным прессом: с одной стороны, это «общественная система ценностей», ограничивающая спектр возможностей удовлетворения индивидуальных потребностей личности социально приемлемыми способами, с другой индивидуальная потребностная структура, испытывающая давление со стороны архетипической ценностной матрицы. В результате этих взаимодействий и формируется ценностно-потребностная сфера личности, структурно одинаковая у всех личностей, принадлежащих к определенной культуре, но наполненная совершенно уникальным потребностным содержанием.

Психологическим механизмом этого процесса, с точки зрения З. Фрейда, можно считать сублимацию. Э. Фромм [23] в этом качестве рассматривал «исторические и экзистенциальные дихотомии», которые фактически определяют формирование содержания «социального бессознательного». У К. Юнга этот механизм представлен процессом «индивидуации», окончательным итогом которого должно стать познание личностью своей «самости», самого глубин-

⁵ Следует, конечно, отметить, что еще задолго до появления «аналитической психологии» К. Юнга З. Фрейд писал об «онто- и фило-генетическом» анализе, предвосхищая, таким образом, идею о существовании коллективного бессознательного. Поэтому, хотя К. Юнгу и приписывается основная заслуга в детальной разработке этого понятия, приоритет этого направления в психоанализе все-таки остается за З. Фрейдом.

ного человеческого архетипа «Self». Однако все эти психологические механизмы, разработанные на основе различных психоаналитических концепций, отражают лишь отдельные этапы и особенности сложнейшего процесса формирования ценностно-потребностной сферы личности.

В повседневной жизни взаимоотношения успешно социализированной и психически нормальной личности с системой общественных и родовых архетипических матриц не вызывают, как правило, никаких осложнений, но их очень трудно вербализовать и научно осмыслить. Таких попыток было немало, но наборы этих обобщенных ценностей сильно отличались друг от друга не только в зависимости от научного мировоззрения или культурных ориентаций, но даже от национальной принадлежности авторов. Количество ценностей также сильно варьирует от одной теоретической модели к другой.

А. Маслоу [24, 25] считал, что все человеческие потребности представляют собой иерархически организованную пятиуровневую систему:

- гомеостатические или физиологические потребности;
- потребности в безопасности;
- потребности в любви и привязанности;
- потребности в признании и оценке;
- потребности в реализации потенций, способностей и талантов человека (самоактуализация).

Главной идеей этой классификации является принцип относительного приоритета актуализации мотивов, который состоит в том, что прежде чем активизируются и начнут определять поведение человека потребности более высоких уровней, должны быть удовлетворены все низшие побуждения. Иерархия побуждений начинается с физиологических потребностей, далее следуют потребности безопасности, любви, уважения и самоуважения и, наконец, самоактуализации.

Самый низший уровень – это потребности гомеостаза, их роль состоит в поддержании внутреннего физиологического равновесия организма; самый высший – потребности в самоактуализации, свойственные только человеку и детерминирующие стремление личности реализовать в деятельности все свои потенциальные возможности. Потребности этого уровня – это метапотребности, они непосредственно связаны со смыслом жизни личности, имеют для нее высший, предельный приоритет, поэтому А. Маслоу [26] называет их предельными или «бытийными» ценностями (Б-ценностями), в отличие от «дефициентных» потребностей низших уровней. Активизация метапотребностей «бытийного» уровня предполагает, следовательно, предварительное удовлетворение потребностей всех остальных уровней потребностной иерархии.

Г. Олпорт [8, 21] также считает, что личность в любых своих проявлениях в большей степени руководствуется высшими социальными ценностями, нежели физиологическими потребностями. Для проверки этой гипотезы он подверг экспериментальному изучению иерархию культурных ценностей, на которые ориентированы различные типы людей, и на основе этих исследований выдвинул иную трактовку взаимоотношений, которые складываются между различными ценностными уровнями личности: мотивы, сформировавшиеся даже на сугубо биологической почве, в дальнейшем могут стать независимыми от нее и функционировать самостоятельно. Этот постулат Г. Олпорт [21] назвал принципом «относительной функциональной автономии» ценностей. Поэтому для самоактуализации личности совсем не обязательно удовлетворение потребностей всех нижерасположенных ценностных уровней. Более того, мера зрелости личности, по Г. Олпорту, – автономность ценностных мотивов.

Х. Хекхаузен также пытается смягчить жесткие субординационные отношения в ценностной иерархии А. Маслоу. Он пишет, что «даже когда не все потребности удовлетворены, относительный приоритет низших потребностей не обязательно должен прерывать и блокировать самоактуализацию» [16, с. 114]. Самоактуализация, с его точки зрения, может приобретать своеобразную функциональную автономию именно в том смысле, как ее понимал Г. Олпорт.

Дальнейшие экспериментальные исследования процесса самоактуализации, а также наблюдения за поведением человека в экстремальных ситуациях показали, что очень часто самоактуализационные ценности становятся доминирующими и определяющими поведение человека, несмотря на то, что нижележащие уровни ценностно-потребностной иерархии личностью не реализованы. Да и жизненные факты иногда говорят об обратном: удовлетворение «дефициентных» потребностей не всегда обязательно, хотя и весьма желательно, так как реализация высших ценностных уровней в этом случае может ограничиваться.

В. Франкл [13], описывая поведение людей в нацистских концлагерях, отмечал, что, несмотря на неудовлетворенность самых первичных потребностей (голод, холод, истязания, постоянный страх смерти), именно самоактуализирующиеся личности сумели сохранить свое человеческое достоинство и не опустились до животного уровня. Но, как написал Б. Спиноза [12] в последней фразе своей знаменитой «Этики»: «Все прекрасное столь же трудно, сколь и редко».

Таким образом, В. Франкл заметил, что в экстремальных условиях выживали те люди, которые имели некий «внутренний стержень», высший жизненный смысл, постичь который они стремились. Но для этого необходимо хотя бы раз испытать это высшее

творческое состояние. В этом случае человек и становится самоактуализирующейся личностью.

Базовым понятием теории М. Рокича [27] также является ценность, под которой он понимает убеждение индивида в преимуществах каких-либо целей, определенного смысла существования по сравнению с другими целями. С другой стороны, ценность – это убеждение индивида в преимуществах определенных способов поведения, т.е. путей достижения этих целей. Исходя из этого, М. Рокич формулирует гипотезу о двух видах человеческих ценностей: ценностях-целях и ценностях-средствах.

Ценности-цели – это терминальные ценности, в них отражается приоритетность для индивида определенных жизненных диспозиций. Это те ценности, которые способны детерминировать поведение и деятельность человека в течение довольно длительного времени, нередко всю жизнь. Иначе, терминальные ценности – это потребности в тех потенциальных элементах смысла жизни, к достижению которых человек должен стремиться.

М. Рокич считает, что общее количество терминальных ценностей, являющихся достоянием человека, относительно невелико, что все люди разделяют одни и те же ценности, хотя и с разной степенью предпочтительности каждой из них. Он полагает, что истоки этих ценностей следует искать в общественной идеологии, в культурном наследии человечества, а также в самой личности.

По существу, терминальные ценности – это системы общественных и коллективных архетипических матриц⁶, которые, будучи наполнены уникальным потребностным содержанием, предстают в виде индивидуальной ценностно-потребностной сферы, составляющей ядро человеческой личности.

Ценности-средства носят название инструментальных и характеризуют приоритетность для индивида определенных способов поведения, ведущих к реализации соответствующих терминальных ценностей. В поведении эти ценности проявляются как стилевые динамические свойства личности, т.е. как черты характера.

Человеческую мотивацию, таким образом, целесообразно рассматривать в двух взаимосвязанных,

но достаточно самостоятельных аспектах: процессуальном и содержательном. В первом случае мотивация представляется как процесс, во втором – как совокупность содержательных ее элементов – различного рода побуждений, потребностей, которые наполняют своим уникальным содержанием резервуары «общественных» и «коллективных архетипических» ценностей, превращаясь в индивидуальную ценностно-потребностную сферу личности⁷.

Формирование мотива – это процесс превращения неосознаваемой потребности в осознанный мотив. В нем можно выделить определенные этапы, связанные со степенью осознания потребности, хотя эти признаки достаточно условны и неопределенны. Промежуточные стадии формирования мотива можно назвать «побудительными» («мотивами-стимулами»), в отличие от полностью осознанных «смыслообразующих» мотивов, наполненных индивидуальным личностным смыслом. Отношение личности к самой себе выражается в смыслообразующих мотивах, к окружающему миру – в мотивах-стимулах. Смыслообразующие мотивы всегда осознаны и являются «достоянием» самой личности; «мотивы-стимулы» никогда полностью не осознаются и всегда порождают в различной степени импульсивные действия и поступки.

Итак, любые человеческие потребности могут сформироваться не иначе как на основе уже имеющихся побуждений. Механизм формирования новых потребностей – превращение неосознаваемой потребности в осознанный мотив и последующий его переход во внутренний план. В результате мотив перестает осознаваться, превращаясь в новую потребность. Сформировавшиеся таким образом потребности могут, в свою очередь, развиваться в потребности второго, третьего уровня и т.д., в результате чего формируется уникальная многоуровневая система потребностей. Интересы и установки, стремления и склонности, навыки и убеждения, любые другие бессознательные побуждения – это тоже интериоризованные мотивы, ставшие потребностями. К. Левин называл их квазипотребностями. В первые месяцы жизни новые потребности у ребенка формируются путем многократного повторения ситуации удовлетворения врожденных родовых потребностей, но, по мере психического раз-

⁶ Напомним, что системы общественных и коллективных архетипических ценностей могут не совпадать друг с другом, так как имеют различное происхождение: первая – это набор внешних по отношению к личности идеологических норм и правил поведения, которые предъявляют к ней общество и государство; вторая – это набор родовых архетипических матриц, которые выполняют роль внутреннего ценностного эталона.

⁷ А. Маслоу, например, не проводил четкой границы между потребностями и ценностями; для него не было принципиальных различий между двумя этими понятиями, что создавало дополнительную теоретическую путаницу. А между тем в психологии потребность и ценность существенным образом отличаются друг от друга: потребность всегда связана с нуждой, недостатком чего-то материального или духовного, поэтому она всегда индивидуальна и несет в себе определенное содержание; ценность же – это просто форма, которая должна быть этим содержанием наполнена. Таким образом, ценность относительно универсальна, а потребность предельно конкретна, но ни то, ни другое отдельно в личности не существует, так как не бывает формы, не наполненной содержанием, как и неоформленного содержания. Именно поэтому и появилась необходимость ввести в научную систему психологических понятий новый термин – ценностно-потребностная сфера личности, который позволяет четко соотносить эти два понятия психологии личности как в содержательном, так и в динамическом аспекте.

вития и постепенного приобретения социального опыта, возможности развития новых потребностей возрастают. Разнообразие форм и видов деятельности, действие многочисленных факторов, оказывающих влияние на ее протекание, способствуют формированию очень большого числа индивидуальных потребностей. Но условия жизни и деятельности у всех разные, поэтому у отдельного человека формируется уникальная система потребностей, которая и определяет неповторимость его личности.

Чем больше разнообразных потребностей формируется у индивида в течение жизни, тем психологически более богатой становится его личность. Но жизнь человека всегда опосредуется системой общественных ценностей. Общественные системы ценностей формируются под влиянием социально-экономических факторов и являются своеобразными рамками, которые ограничивают реализацию потребностей личности, придавая ей социально приемлемую форму. Общественные ценности представляют собой номинальные морально-этические формы, ничем не заполненные, – это только названия. Наполняясь конкретным потребностным содержанием, они в каждой личности превращаются в индивидуальную систему ценностей, а это и есть ценностно-потребностная сфера конкретной личности: обозначения ценностей одни и те же, но каждая личность ощущает их по-своему.

С другой стороны, система коллективных ценностей, сосредоточенных в архетипическом бессознательном индивида, придает индивидуальной ценностно-потребностной сфере личности своеобразный родовой колорит. Структурно ценностно-потребностная сфера личности относительно стабильна, однако в процессе социализации постоянно пополняется новым потребностным содержанием. У зрелой личности она становится своеобразным шаблоном, через который преломляются все ее поступки и действия.

Если индивидуальные потребности безболезненно «укладываются» в «прокрустово ложе» общественных и архетипических ценностных матриц и формируется гармоничная ценностно-потребностная структура, то человек чувствует себя в своем социуме достаточно комфортно; если по каким-либо причинам этого не происходит, то неизбежен внутренний психологический конфликт. Этот конфликт проявляется в виде девиантного поведения, направленного или на окружающих, или на самого себя. В первом случае это поведение может принимать асоциальные формы, второй вариант развития внутриличностного конфликта приводит к нервно-психическому срыву.

Таким образом, анализ структуры и динамики ценностно-потребностной сферы личности позволяет выделить два процесса, которые детерминируют становление человеческой мотивации. С одной стороны, это формирование индивидуальной потребно-

стной структуры, с другой – утилизация индивидом в процессе социализации системы общественных ценностей путем наполнения этих ценностных форм уникальным потребностным содержанием, но только тех общественных ценностей, которые не противоречат его родовой архетипической культуре. В противном случае неизбежен конфликт между коллективным архетипическим бессознательным индивида и навязываемой ему извне общественной системой ценностей, который, как правило, завершается трагически.

В результате этих процессов у личности должна сформироваться индивидуальная система ценностей – ценностно-потребностная сфера личности.

Если человеческую мотивацию рассматривать с этих теоретических позиций, то самоактуализацию нельзя считать ценностью или потребностью; это скорее общий принцип и механизм реализации способностей и потенциальных возможностей, заложенных в каждой личности. Дж. Ловинджер, например, считает, что любая стадия развития личности может оказаться последней и достигнутый к этому моменту уровень развития становится личностным типом [20]. Действительно, с этой точки зрения рассматривать самоактуализацию как потребность вряд ли корректно, поэтому и теорию самоактуализации А. Маслоу следует несколько отредактировать. Личность в принципе способна самоактуализироваться на любом уровне потребностной иерархии, будь то физиологические потребности, потребности в безопасности, любви, уважении и самоуважении, а также на уровне познавательных и творческих потребностей. Самоактуализация означает реализацию актуального для данной личности уровня потребностей. Когда этот уровень личностью исчерпан, происходит качественный скачок и она переходит на следующий, более высокий для нее уровень самоактуализации. Этот процесс перехода с одного уровня на другой, более высокий для личности, и называется личностным ростом. Таким образом, самоактуализация характерна для всех людей без исключения, но ее уровень для каждой личности определяется степенью ее духовного развития.

Процесс «ритуализации», который А. Маслоу считает основным механизмом самоактуализации, подразумевает возврат к «святым, вечным, символическим» ценностям. Однако такой возврат невозможен, так как у каждой личности есть своя субъективная трактовка этих ценностей. И это не недостаток индивидуального личностного развития, а его громадное достоинство, позволяющее безгранично расширять, трансцендировать развитие человеческого сознания, да и общества в целом. Ведь даже прочитав Священное писание, каждый человек выносит из него что-то свое, черпает свой, ни на чей не похожий, индивидуальный опыт. Ну а если этого не происходит, то этому человеку можно только посочувствовать.

И еще один момент в теории самоактуализации А. Маслоу вызывает сомнение: развитие системы ценностей не может быть представлено как последовательное ступенчатое прохождение запрограммированных стадий. Скорее всего, это параллельное протекание ряда циклических процессов, а индивидуальная последовательность стадий есть результат «резонанса», циклического совпадения фаз исследуемых процессов, и именно в этих «резонансных» точках происходят те кризисные события, которые позволяют личности перейти на новый, более высокий уровень личностного развития. Эта концепция «резонанса», предложенная М.С. Яницким [20], отражает сложную динамику процесса личностного роста.

Самоактуализируется любая личность, но сфера самоактуализации определяется верхней границей ее актуальных потребностей и возможностей. Самоактуализация может осуществляться и на уровне физиологических потребностей, и на уровне потребностей в достижении, и в творческой деятельности личности. В то же время самоактуализация – это процесс жизненной реализации имеющегося у личности творческого потенциала, и было бы ошибкой считать, что этот потенциал может быть реализован только на уровне высших потребностей. В процессе удовлетворения своих обыденных потребностей человек также может проявить себя с самых различных сторон и довольно оригинальным способом.

Когда возможности самоактуализации в определенной сфере индивидуальной ценностно-потребностной иерархии исчерпываются, личность поднимается на более высокий для нее потребностный уровень. Самая высшая ступень самоактуализации – реализация познавательных и собственно творческих потребностей, которые в принципе неисчерпаемы. Процесс перехода с одной ступени самоактуализации на другую, для данной личности более высокую, называется личностным ростом.

Здоровая доза напряжения, порождаемого значимыми для личности ценностями, – это необходимый и безусловный фактор психического благополучия. Но в зависимости от того, в чем человек видит смысл своей жизни, какие ценности занимают доминирующее положение в структуре ценностно-потребностной сферы его личности, а какие – подчиненное, возможны и различного рода внутриличностные конфликты. Если какая-то ценность составляет действительный смысл его жизни, то напряжение в этой зоне ценностно-потребностной сферы личности всегда будет высоким. Поэтому причиной внутриличностного конфликта в этом случае может стать чрезмерный его уровень. Если же по каким-либо причинам ценность перестает быть для личности жизненно важной и утрачивает свой первоначальный смысл, то может возникнуть особое психическое состояние,

которое В. Франкл [13] назвал «экзистенциальным вакуумом». Это состояние тоже своего рода внутриличностный конфликт, но он характеризуется, наоборот, отсутствием напряжения в зоне этой ценности. Этот конфликт связан с фрустрацией особой человеческой потребности – стремления к поиску смысла жизни. Конфликты первого рода могут проявиться в форме классических неврозов, вторые – это «ноогенные», по В. Франклу, неврозы. Они характеризуются в основном депрессивными симптомами.

Действительно, у каждого человека хотя бы один раз в жизни возникает такая критическая ситуация, когда он задает себе этот самый сложный вопрос: «Для чего я живу?». Этот момент можно рассматривать как важную жизненную границу, разделяющую два уровня человеческого существования. В.И. Кабрин [3] считает, что душа новорожденного находится в состоянии «протоной», т.е. в своей первичной естественной форме, обусловленной природой. Под влиянием воспитания она переходит на следующий уровень своего существования, в состояние «ортоной» – «правильного» мышления: человеку навязывается та система ценностей, которая принимается большинством окружающих его людей и которая полностью отвечает требованиям, предъявляемым к нему со стороны государства. Дальнейшее развитие человеческой души приводит к противоречию, которое рано или поздно проявляется и всегда приводит к конфликту между собственными, сформировавшимися в процессе жизнедеятельности потребностями и установками личности, на которые к тому же наложили свой родовой отпечаток архетипические ценностные матрицы, и навязанной ему системой общественных ценностей. Этот внутриличностный конфликт переживает каждый человек (пусть даже на пороге смерти). В.И. Кабрин называет это состояние души «паранойей», и если человек сам (только сам) сумеет преодолеть его, то его душа переходит на следующий уровень своего развития. Это состояние – «метанойя».

Такой внутриличностный конфликт, который обязательно возникает у любого человека, накопившего определенный жизненный опыт и имеющего возможность сопоставить его с внешними социальными требованиями, подразумевает наличие у личности достаточно высокого уровня духовного развития. Естественно, что такая ситуация, получившая в экзистенциальной литературе название «кризиса идентичности», не может возникнуть у индивида с низким уровнем интеллектуального и духовного развития, который не в состоянии преодолеть свои экономические потребности и стремление осуществлять материальное манипулирование людьми; такой индивид просто не сможет подняться на более высокий духовный уровень. И действительно, многие наблюдательные психиатры отмечают, что в России наиболее социально адаптирован-

ной частью населения являются лица с легкой степенью олигофрении – «кризис идентичности» для них в принципе недоступен. У тех же личностей, которые сумели перешагнуть этот духовный барьер, этот кризис обычно происходит после 40 лет, так как это именно тот возраст, когда нужно подводить жизненные итоги и планировать свое дальнейшее развитие.

Далеко не всем удастся преодолеть этот барьер без потерь и разочарований и даже с пользой для себя. Более того, для многих выдающихся личностей этот переход закончился трагически. Об этом пишет К. Юнг, когда развивает свою концепцию инициации – познания личностью своей «самости». Об этом напоминают и древнеегипетские жрецы, безусловно владевшие тайной священной инициации, которую могли пройти только самые достойные. Они говорили, что «для человека, стремящегося познать высшую божественную мудрость, но не готового к ее восприятию, есть только два пути – либо смерть, либо сумасшествие». Вне всякого сомнения, служители древних религиозных культов знали эту высшую истину и владели специальным тайным обрядом посвящения, который помогал неопиту, пройдя через ряд испытаний, приблизиться к ней. Современная психотерапия по своему уровню, приемам и глубине воздействия на психику человека – это еще только слепая и неумелая попытка интуитивно воспроизвести эту процедуру.

Таким образом, человеческая мотивация – это такая психологическая реальность, в которой слиты личностный и деятельностный компоненты, поэтому и само понятие «мотивация» необходимо рассматривать в двух аспектах: процессуальном и содержательном. В первом случае этот термин трактуется как процесс превращения потребности в мотив, поэтому, чтобы подчеркнуть его формально-динамический характер, следует употреблять понятие «процесс мотивации» или «процесс формирования мотивов». Если же исследуется индивидуальная система потребностей и ценностей, логично использовать термин «ценностно-потребностная сфера личности». Изучая процессуальный аспект мотивации, исследователь всегда пытается ответить на вопрос, как формируется человеческое поведение, в случае содержательного ее анализа требуется выяснить, что этим поведением движет. В первом случае подчеркивается деятельностный компонент мотивации, во втором – личностный.

В рамках изложенной концепции понятие «ценностно-потребностная сфера личности» можно определить следующим образом: «Ценностно-потребностная сфера личности – это уникальная иерархия индивидуальных потребностей, упорядоченная системой архетипических ценностных матриц, представляющих собой обобщенное родовое наследие индивида, и формирующаяся под влиянием одобряемой групповым

большинством и государством системы общественных ценностей».

Ценностно-потребностная сфера личности – это, с одной стороны, номинальная система общественных ценностей, наполненная индивидуальным потребностным содержанием. Общественные ценности выступают в роли своеобразных форм-шаблонов, в которые, как в прокрустово ложе, укладываются индивидуальные потребности человека. В результате такой «упаковки» они могут удовлетворяться лишь в социально приемлемом виде.

С другой стороны, ценностно-потребностная сфера личности – это проекция глубинных архетипических ценностных форм, родовых мыслительных стереотипов и шаблонов поведения на индивидуальную потребностную структуру. Такое влияние системы коллективных архетипических ценностных матриц придает ценностно-потребностной сфере личности своеобразный родовой колорит.

Таким образом и формируется индивидуальная ценностно-потребностная сфера личности, представляющая собой «личностный компромисс» индивидуальной потребностной иерархии с системами общественных и коллективных архетипических ценностей.

Методологические принципы психологического исследования ценностно-потребностной сферы личности

Генри Форд однажды заметил, что «человек имеет два мотива поведения – один настоящий и второй, который красиво звучит», а В. Джемс писал, что «у человека всегда есть мотивы двоякого рода: первые, которые действительно движут нашими поступками, и вторые, с помощью которых эти поступки оправдываются». Но «язык и речь даны человеку для того, чтобы скрывать свои мысли» – так говорил этот великий американский психолог, поэтому становится понятным, почему в психологии личности возникла такая путаная ситуация: с одной стороны, совершенно очевидно, что определить истинную причину человеческого поступка на основании его словесных ответов невозможно, а с другой – именно этим способом постоянно пользуются практически все психологи. Но это не значит, что человек изначально лжив и никогда не скажет правды о причинах своего поведения, – в большинстве случаев он и сам не знает, что побудило его совершить то или иное действие. На вопрос врача-нарколога, обращенного к своему пациенту: «Почему ты пьешь?» невозможно ответить – ведь истинная потребность недоступна сознательному отражению и о ней можно косвенно судить лишь на основе анализа в разной степени осознанных, да к тому же еще и сублимированных мотивов, а это всегда привносит искажения в определение настоящих причин человеческого поведения.

Поэтому в психологии личности и сложилась такая необычная ситуация: причинами человеческого поведения может считаться что угодно – от изначально заложенных в природе всего живого инстинктов, как, например, в «гормической» психологии В. Мак-Дугалла, до постановлений правительства и указов президента.

Особенно остро эта проблема стоит в области психологических исследований содержательного мотивационного ядра личности – ее ценностно-потребностной сферы. Трудности, возникающие при изучении ценностно-потребностных структур, обусловлены прежде всего тем, что истинные потребности крайне редко осознаются, поэтому исследовать их с помощью традиционных методов опроса очень сложно, а то и просто невозможно. Применение с этой целью существующих проективных методик также ограничено по причине их высокой, да к тому же еще и «двойной» субъективности. Но самая главная проблема заключается в том, что ценностно-потребностную сферу личности очень трудно измерить, что сильно ограничивает возможности корректного использования статистического аппарата в научных исследованиях по этой тематике. Поэтому проблема поиска точных количественных методов исследования ценностно-потребностной сферы личности становится особенно актуальной.

Один из путей ее решения – попытаться связать ценностно-потребностную сферу личности с цветовыми предпочтениями. Однако основанные на этом предположении методы: «Тест цветовых предпочтений» М. Люшера [5], «Цветовой тест отношений» А. Эткинды [17] и даже «Тест цветовых пирамид» М. Пфистера и Р. Хайсса [9] грешат одним серьезным недостатком – цветовые предпочтения осуществляются сознательно. Кроме того, в тестах отсутствуют количественные показатели, на основе которых можно провести корректный статистический анализ.

Выходом из данного положения может стать такой методический прием, который позволил бы исключить вмешательство сознания в процесс выбора цвета, и это может быть достигнуто с помощью тахистоскопической техники предъявления цветовых стимулов.

Зрительная система человека устроена так, что в сенсорной памяти запечатлеваются все воспринимаемые стимулы, в то время как в кратковременное хранилище поступает не вся информация, а только та ее часть, которая личностно значима. Поэтому при тахистоскопическом предъявлении с минимальным временем экспозиции в кратковременную память перейдут только те объекты, которые связаны с насущными потребностями и жизненно важными ценностями личности.

Принцип тахистоскопической (субсенсорной по времени) экспозиции цветовых стимулов основан на экспериментальных фактах, свидетельствующих о том,

что для одновременного или последовательного восприятия нескольких цветовых стимулов зрительной системе человека требуется определенное время. За такое короткое время, как 0,01 с, человек не сможет увидеть все объекты, но что-то он все-таки воспримет и запомнит. Что же он запомнит? Да только те цветовые стимулы, которые связаны с его жизненно важными потребностями и ценностями. Таким образом может быть компенсирован главный недостаток всех «сознательных» цветовых методов, разработанных для исследования бессознательных психических феноменов. Кроме того, этот методологический принцип позволяет разработать систему объективной количественной оценки бессознательных цветовых предпочтений.

Этот принцип стал методологической основой для создания двух экспериментально-психологических методик: «Цветового Тахистоскопа» и «Цветового Калейдоскопа». Принципиальное различие между ними в том, что в первом тесте цветовые стимулы предъявляются симультанно (одновременно все), а во втором – сукцессивно (последовательно).

В тесте «Цветовой Тахистоскоп» испытуемому предъявляются слайды, которые представляют собой прямоугольные матрицы, составленные из разноцветных элементов: синих, коричневых, зеленых, красных, черных, желтых, фиолетовых и серых. Эти элементы расположены в матрице в случайном порядке, но каждый цветовой тон занимает в ней одинаковую совокупную площадь. Время экспозиции каждой из восьми тестовых матриц – 0,01 с. После предъявления каждой матрицы обследуемый называет 1–3 цветовых тона, которые бросились ему в глаза и запомнились. Используемый количественный показатель – относительная частота воспроизведения каждого из цветовых тестовых стимулов [6]. При ее подсчете учитывается порядок воспроизведения. Если цветовой оттенок называется первым по порядку, ему присваивается 3 балла, если вторым – 2 балла, третьим – 1 балл. Затем число баллов, назначенных каждому цветовому стимулу, суммируется по всем восьми экспозициям. Окончательный показатель вычислялся как отношение суммы баллов, присвоенных каждому цветовому эталону, к общей сумме баллов, назначенных всем цветовым оттенкам:

$$f_i = \frac{\sum n_i}{\sum N}$$

где $i = 1-8$ – порядковый номер цветового тестового стимула;

f_i – относительная частота воспроизведения i -го цветового стимула;

$\sum n_i$ – сумма баллов, назначенных i -му цветовому стимулу;

$\sum N$ – общая сумма всех баллов, присвоенных всем цветовым эталонам.

Относительные частоты воспроизведения отдельных цветовых эталонов (f_i) в сумме должны быть равны 1.

Тест «Цветовой Калейдоскоп» также основан на принципе тахистоскопического предъявления цветовых стимулов, но цвета предъявляются последовательно: небольшое прямоугольное поле очень быстро меняет свой цвет. Время экспозиции каждого цветового эталона также 0,01 с. Задача обследуемого состоит в том, чтобы определить, какие, по его мнению, цветовые оттенки преобладают в этом очень быстро меняющемся поле, и назвать 1–3 цвета, более всего запомнившихся. Цветовые стимулы и количественные показатели в этом тесте те же, что и в «Цветовом Тахистоскопе».

Принцип субъективной оценки продолжительности цветовых экспозиций основан на экспериментальных данных, полученных при исследовании временной перцепции. В психологических экспериментах было установлено, что временные интервалы, заполненные интересной, приятной для субъекта деятельностью, кажутся короче, чем есть на самом деле. И наоборот, время, заполненное неинтересной, монотонной работой, переоценивается. Восприятие цвета – это перцептивная деятельность, поэтому временной интервал, в течение которого предъявляется цветовой тон, вызывающий у личности приятные ощущения, будет недооцениваться, а время, в течение которого экспонируется субъективно неприятный цвет, должно переоцениваться. На этом предположении и основана экспериментальная методика «Воспроизведение времени цветовых экспозиций». Испытуемый должен как можно точнее отмерить такой же временной отрезок, в течение которого он воспринимал цветовое тестовое поле, но уже на нейтральном белом фоне. В тесте использовались те же самые цвета, что и в тахистоскопических методиках.

Исследования временной перцепции показали, что если длительность тестового промежутка короче 2 с, то его оценка осуществляется на основе непосредственного восприятия времени, если же интервал длится 6 с и более, то включаются иные способы оценки времени, связанные с внешними ритмическими процессами. В интервале между 2 и 6 с могут действовать оба механизма. Исходя из этих фактов, для оценки времени цветовых экспозиций было взято три интервала – 1,15; 3,65 и 6 с, так как экспериментально показано, что оценка этих временных промежутков имеет минимальную систематическую ошибку [15].

Количественным показателем этого теста служила относительная оценка, которая вычислялась как частное от деления отмеренного испытуемым временного интервала на величину его истинной продолжительности:

$$\Delta_i = \frac{T_i}{T},$$

где $i = 1-8$ – порядковый номер цветового тестового поля;

Δ_i – относительная оценка времени экспозиции i -го цветового поля;

T_i – абсолютная субъективная оценка времени экспозиции i -го цветового

поля, выполненная методом воспроизведения;

T – реальное время экспозиции цветового эталона, отмеренное таймером.

Теоретическое положение о том, что общественная система ценностей представляет собой набор бессодержательных форм, которые каждая личность наполняет своим индивидуальным потребностным содержанием, и таким образом формируется ценностно-потребностная сфера личности, послужило основанием для введения еще одного методологического принципа – проективного сопоставления неопределенно сформулированных ценностей. Тест, в основу которого положен этот принцип, получил рабочее название «Ценностно-потребностная сфера личности и внутриличностный конфликт» («ЦПСЛиВК»).

Процедура тестирования заключается в попарном сопоставлении ценностей друг с другом: каждую из 15 ценностей, входящих в структуру ценностно-потребностной сферы личности, нужно сравнить с остальными 14, выбирая каждый раз ту из них, которая лично обследуемому кажется более жизненно важной и значимой. На втором этапе эксперимента тестируемый точно так же попарно сравнивает те же самые ценности, и каждый раз выбирает более для него доступную, ту, для достижения которой требуется меньше усилий.

Сами ценности, в отличие, например, от ценностей, составляющих шкалу М. Рокича, сформулированы предельно неопределенно, так что испытуемый может в достаточно широком диапазоне самостоятельно их трактовать. Если в процессе обследования тестируемый пытается уточнить, как нужно понимать предлагаемую формулировку, экспериментатор ни в коем случае не должен навязывать ему какую бы то ни было трактовку ценности и давать какие-либо разъяснения по поводу ее содержания. Он просто предлагает сравнивать ценности так, как обследуемый сам их понимает. В этой ситуации испытуемый вынужден спроецировать свои неосознаваемые потребности на предлагаемый ему экспериментальный материал. Таким способом в методике реализуется проективный принцип.

Угроза возникновения внутриличностного конфликта оценивалась с помощью специально вычисляемого индекса, представляющего собой разность числа предпочтений каждой ценности остальным 14, по критериям их жизненной важности и субъективной доступности. Положительное значение этого индекса является индикатором внутриличностного конфликта в соответствующей зоне ценностно-по-

требностной сферы личности. Высокое его значение указывает на наличие глубокого стойкого внутриличностного конфликта. Обратное соотношение оценок по критерию жизненной важности и легкости достижения сравниваемых ценностей (отрицательное значение индекса) свидетельствует о состоянии «внутреннего вакуума», духовной пустоты, отсутствия побуждений в исследуемой зоне ценностно-потребностной сферы личности. В. Франкл [13] называет такие состояния «экзистенциальным вакуумом», или «фрустрацией жизненного смысла», и считает их главной причиной «ноогенных» неврозов.

Все экспериментальные методики интегрированы в «Автоматизированную Систему Психологического Исследования Ценностно-Потребностной Сферы Личности». «Система...» представляет собой комплекс программных модулей для IBM-совместимых машин, снабженных необходимыми средствами для создания и ведения баз данных. Модули «Системы...» написаны на языках программирования Clipper и С. Экспериментальные данные сохраняются в формате dBase (*.dbf) и могут впоследствии использоваться практически в любой прикладной программе (статистика, графика, моделирование), способной распознать этот формат.

Литература

1. Бодров В.А., Ложкин Г.В., Плющ А.Н. Нелинейная модель мотивационной сферы личности // Психологический журнал. 2001. Т. 22, № 2. С. 90–100.
2. Братусь Б.С. Аномалии личности. М., Мысль, 1988. 301 с.
3. Кабрин В.И. Коммуникативный стресс и личностный рост // Психологический универсум образования человека нозического. Томск, 1999. С. 71–74.
4. Лебедева Н.М. Ценностно-мотивационная структура личности в русской культуре // Психологический журнал. 2001. Т. 22, № 3. С. 26–36.
5. Люшер М. Сигналы личности: Ролевые игры и их мотивы. Воронеж, 1993. 160 с.
6. Морогин В.Г. Ценностно-потребностная сфера личности. Томск: ТГПУ, 2003. 357 с.
7. Ницше Ф. Антихристианин // Сумерки богов / Пер. с нем. М., 1989. С. 17–93.
8. Олпорт Г. Личность в психологии / Пер. с англ. М.: КСП+, СПб.: Ювента, 1998. 345 с.
9. Прошанский Г.М. Проективное использование цвета // Проективная психология. М., 2000. С. 377–406.
10. Серый А.В., Яницкий М.С. Ценностно-смысловая сфера личности: Учебное пособие. Кемерово, 1999. 91 с.
11. Симонов П.В. Эмоции и воспитание // Вопросы философии. 1981. № 5.
12. Спиноза Б. Этика: Пер. с лат. СПб., 1993. 247 с.
13. Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1990.
14. Фрейд З. Разделение психической личности. Тридцать первая лекция. // Психологический журнал. 1988. Т. 9, № 6. С. 139–151.
15. Фресс П. Восприятие времени // Экспериментальная психология / Под ред. А.Н. Леонтьева. М., 1978. Вып. 6.
16. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: Пер. с нем. / Под ред. Б.М. Величковского. М., 1986. Т. 1. 406 с.; Т. 2. 391 с.
17. Эткинд А.М. Цветовой тест отношений // Практикум по психодиагностике: Психодиагностические материалы. М., 1988.
18. Юнг К.Г. Психологические типы: Пер. с нем. М., 1996.
19. Юнг К.Г. Сознание и бессознательное: Пер. с англ. СПб.; М., 1997.
20. Яницкий М.С. Психологические факторы и механизмы развития системы ценностных ориентаций личности: Дис. ... д-ра психол. наук. Новосибирск, 2000.
21. Allport G.W. Pattern and growth in personality. New York, 1961.
22. Kluckhohn C., Strodtbeck F.L. Variation in value orientation. Evanston. IL.: Row Peterson, 1961.
23. Fromm E. Escape from freedom. N.Y., 1941.
24. Maslow A.H. Deficiency motivation and growth motivation // Nebraska symposium on motivation. 1955 / Ed. by R.M. Jones. Lincoln: University of Nebraska Press, 1955.
25. Maslow A.H. Motivation and Personality. N.Y., 1954.
26. Maslow A.H. Some Basic Propositions of a Growth and Self-Actualization Psychology / Gall C., Lindsey G. (Ed.). Theories of Personality. N.Y., 1965. P. 307–316.
27. Rokeach M. The Nature of Human Values. L.; N.Y., 1973.
28. Schwartz S.H. Universals in the structure and content of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries / Ed. M.P. Zanna. Advances in experimental social psychology. Orlando. FL.: Academic. 1992. Vol. 25. P. 1–25.
29. Schwartz S.H. Are there universal aspects in the structure and contents of human values? // J. of Social Issues. 1994. Vol. 50. P. 19–45.
30. Schwartz S.H., Bilsky W. Toward a theory of the universal structure and content of values: Extensions and cross-cultural replications // J. of Personality and Social Psychology. 1990. Vol. 58. P. 878–891.
- Schwartz S.H., Bilsky W. Toward a universal psychological structure of human values // Journal of Personality and Social Psychology. 1987. Vol. 53, № 5. P. 550–562.

VALUE-NEED PERSONAL SPHERE: CONCEPT AND METHODOLOGY OF THE STUDY

V.G. Morogin (Tomsk)

Summary. In article are analysed different standpoint to problem of human values, is critically considered the terms used in this area of the studies, is formulated value-need sphere of personality concept, are formulated the base methodological principles its experimental-psychological study, as well as presented the concrete author's technics, specially designed for its diagnostics. In light proposed value-need sphere of personality concept is analysed problem self-actualization, which is considered as the general principle valuables development of personality.

Key words: need, value, valuable orientation, value-need sphere of personality, intrapersonal conflict, color preferences, tachistoscope technics, subjective estimation color exposure, projective comparison indefinitely worded values.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Ю.П. Поваренков (Ярославль)

Аннотация. Рассматриваются основные подходы к проблеме идентичности, сложившиеся в отечественной и зарубежной психологии. Вводится понятие «профессиональная идентичность» как особый тип социальной идентичности, обладающий уникальной спецификой составляющих ее элементов, дается рабочее определение нового понятия и предпринимается попытка операционализировать его. Анализируются результаты эмпирических исследований, основная цель которых – верификация понятия «профессиональная идентичность».

Ключевые слова: профессиональная идентичность, профессионализация, профессиональное самоопределение, Я-концепция, личностная идентичность, социальная идентичность, профессиональное становление личности.

Широкое использование в психологии термина «идентичность» большинство авторов связывает с именем Э. Эриксона [2, 5], который ввел в психологический тезаурус понятие личностной идентичности (ЛИ). Он определил ЛИ как внутреннюю непрерывность и самотождественность личности, которая развивается на всех этапах жизненного пути человека. Необходимо отметить, что Э. Эриксон ограничился в своих работах лишь теоретическим анализом проблемы и не прибегал к экспериментальным исследованиям, поэтому его определения, как справедливо отмечается рядом исследователей [1, 2], являются достаточно широкими, метафоричными и слабо поддаются операционализации.

Несколько иное понимание идентичности развивается в трудах Дж. Мида, Х. Теджфела, Дж. Тернера и их последователей [1, 5]. Наряду с использованием понятия ЛИ вводится понятие социальной идентичности (СИ) и утверждается, что ЛИ формируется на основе идентификации физических, интеллектуальных и нравственных качеств, а СИ является результатом идентификации человека с конкретной общностью – расой, полом, профессиональной группой, национальностью и т.д.

В целом следует признать, что существует большое разнообразие мнений в толковании ЛИ и СИ, а также в объяснении их соотношения. И в рамках статьи весьма затруднительно дать исчерпывающую характеристику всех существующих подходов и даже просто обозначить их. Тем не менее мы зафиксируем здесь основные, на наш взгляд, характеристики идентичности, которые непосредственно вытекают из анализа различных подходов и необходимы нам для последующего определения понятия профессиональной идентичности.

Во-первых, идентичность рассматривается как целостное, интегральное качество личности, которое проявляется в форме определенных эмоциональных состояний; во-вторых, идентичность реализуется как некоторая психологическая структура элементов; в-третьих, она развивается, а средством ее актуализации и развития является механизм идентификации.

Как качество личности идентичность определяет систему взглядов и отношений человека, его пози-

цию и диктует определенные формы поведения. В данном случае идентичность проявляется в форме целостной характеристики, которая субъективно переживается как чувство непрерывности собственной личности, чувство целенаправленности и осмысленности собственной жизни, уверенности во внешнем одобрении [1].

Структурными компонентами идентичности выступают ее элементы или единицы. В зависимости от подхода автора под ними понимаются различные психологические образования. Например, А. Ватерман в качестве единиц ЛИ рассматривает цели, ценности, убеждения, которым следует человек в жизни и которые являются основанием для определения смысла жизни [12]. В работах Дж. Мида, Х. Теджфела, Дж. Тернера и ряда других авторов в качестве единиц ЛИ рассматриваются различные виды Я-концепции: социальная и индивидуальная, заданная и отраженная и т.д. [1].

Большинство авторов [1, 2, 5, 11] склонны считать, что идентичность развивается всю жизнь и сопровождается кризисами идентичности. Развитие идентичности идет по нескольким направлениям. Во-первых, развиваются потребности, интересы и другие компоненты, относящиеся к элементам идентичности; во-вторых, формируются притязания личности в плане все более четкого определения того, каким человек хочет видеть себя; в-третьих, происходит все более глубокое осознание себя, своих возможностей и потребностей; наконец, совершенствуются способы и специальные средства достижения идентичности. Развитие идентичности идет через реальные действия человека, через решение реальных проблем и принятие решений.

Кризис идентичности – это этап формирования ЛИ и СИ, когда возникает конфликт между элементами идентичности, с одной стороны, и соответствующими ей способами «вписывания» себя в окружающий мир и изменившейся ситуацией, вызванной социальными или биологическими факторами, – с другой. Индивид должен приложить определенные усилия, чтобы выйти из кризиса и принять новые ценности, виды деятельности, способы адаптации и развития в рамках конкретной жизненной ситуации.

В работах Дж. Марсиа, Э. Эриксона выделены различные типы идентичности, которые характеризуют те или иные этапы развития ЛИ и СИ. Рассмотрим некоторые из них. *Достигнутая идентичность* – это наиболее развитая форма идентичности, она свидетельствует об успешном прохождении кризиса идентичности, осознании человеком того, что он хочет, что он есть. *Преждевременная идентичность* для человека, не пережившего кризис идентичности, и формируется она по механизму подражания родителям и другим значимым людям. Носителем *диффузной идентичности* являются люди с неопределенными, размытыми интересами, целями убеждениями. *Мораторий* – отсутствие идентичности, поскольку человек находится в состоянии кризиса.

Анализ литературных источников свидетельствует, что ведущим механизмом развития идентичности является идентификация. Первым стал использовать данное понятие в психологии З. Фрейд для интерпретации патологической депрессии, а позднее – для анализа сновидений и способов усвоения детьми образцов поведения значимых других. В настоящее время процесс идентификации получил более широкое толкование; в психологии выделяются, по крайней мере, три пересекающиеся области психической реальности, которые охватываются данным понятием: « Во-первых, идентификация – это процесс объединения субъектом себя с другим индивидом или группой на основании устоявшейся связи, а также включение в свой внутренний мир и принятие как собственных норм, ценностей, образцов... Во-вторых, идентификация – это представление, видение субъектом другого человека как продолжения себя самого... В-третьих, идентификация – это механизм постановки субъектом себя на место другого ...» [10, с. 130–131].

С точки зрения психологического содержания, именно в первом значении идентификация выступает в качестве механизма порождения и развития идентичности. Психологический смысл идентификации заключается в сопоставлении, сравнении субъектом системы своих ценностей и ценностей, которым нужно соответствовать, в принятии необходимых ценностей и отказе от тех, которые не нужны, а в конечном счете – в отождествлении себя с кем-либо и чем-либо. Реализация данного механизма будет модифицироваться в зависимости от того, какая идентичность формируется, социальная или личностная. В первом случае субъект идентифицирует изменения, которые произошли с ним к настоящему времени, а во втором – сравнивает их с некоторыми социальными образцами или представлениями о них.

Краткий анализ понимания СИ и ЛИ проведенный выше, позволяет нам перейти к определению понятия профессиональной идентичности (ПИ), ко-

торая и является предметом исследования в рамках данной работы.

В психологии традиционно выделяют различные типы социальной идентичности – половую, этническую, религиозную и ряд других. На наш взгляд, выделение ПИ является закономерным процессом последовательной дифференциации понятия «идентичность», поскольку в основе данного процесса лежит специфика ее элементов. Для ПИ в качестве таковых выступают профессиональные ценности и мотивы, профессиональная Я-концепция и позиция, профессиональные установки и убеждения. Косвенное подтверждение возможности выделения ПИ как самостоятельного понятия мы находим в работах известного специалиста в области изучения идентичности А. Ватермана, который рассматривает сферу профессионализации как одну из наиболее значимых для формирования идентичности в процессе жизнедеятельности человека [12].

Другими словами, основания для выделения ПИ в качестве самостоятельного понятия вытекают из содержания и логики теоретического и экспериментального изучения идентичности. Однако к необходимости постановки и решения данной проблемы мы подошли с несколько иных позиций, которые продиктованы логикой анализа профессионального развития человека.

Превращение индивида в профессионала – фундаментальная научная проблема, непреходящая актуальность которой определяется высокой значимостью профессиональной деятельности и для общества, и для индивида. В рамках концепции профессионального становления личности (ПСЛ), предложенной нами [7, 8], превращение индивида в профессионала рассматривается как процесс формирования субъекта профессионального пути (СПП), способного решать весь комплекс задач профессиональной деятельности и профессионального развития.

Формирование субъекта ПП осуществляется через разрешение системы противоречий, которые задаются базовым противоречием между социально-профессиональными требованиями к человеку, с одной стороны, и его желаниями, возможностями по их реализации – с другой.

Острота данного противоречия, как справедливо отмечает К.М. Гуревич, во многом зависит от уровня сформированности профессиональной пригодности человека [4]. С позиций разрабатываемой им концепции конгруэнтности, профессиональная пригодность выступает и как предпосылка, и как результат разрешения ведущего противоречия профессионального развития.

Конгруэнтность в рамках данной концепции свидетельствует о степени соответствия возможностей человека профессиональным требованиям и степени

соответствия содержания, условий деятельности потребностям и притязаниям человека. Существуют 2 группы критериев профессионального развития – объективные и субъективные [6, 7]. К числу объективных мы прежде всего относим продуктивность, которая показывает, насколько успешно человек реализует предъявляемые ему профессиональные требования. А в качестве одного из ведущих субъективных критериев мы рассматриваем профессиональную идентичность (ПИ), которая, по нашему мнению, свидетельствует о степени соответствия профессиональной деятельности, профессионализации в целом, а также ожиданиям и притязаниям человека.

С позиций психологической концепции ПСЛ, предложенной нами, ПИ проявляется и реализуется в ходе профессионального становления в различных формах. Во-первых, как целостное эмоциональное состояние или чувство (см. выше); во-вторых, как основная тенденция и критерий профессионального развития человека; в-третьих, как некоторая функциональная система субъекта профессионального пути, ориентированная на достижение ИП.

В зависимости от стадии профессионального пути чувство ПИ может иметь разное содержание, тем не менее оно всегда переживается как положительное отношение индивида к профессии, как желание трудиться в данных условиях и по данной специальности, как стремление к оптимальному выполнению профессиональной деятельности. Чувство ПИ сопровождается ощущением защищенности, верой в свои реальные и потенциальные возможности, гордостью за свою профессию, пониманием ее важности и нужности. Чувство ПИ – это чувство удовлетворенности собой, результатами и условиями своего труда, перспективами своего роста. Это чувство опирается на положительное отношение человека к выбранной профессии и профессионализации в целом как средству саморазвития и самоактуализации личности.

Как видим, содержательно обретение ПИ осуществляется человеком через постановку конкретных вопросов и поиск ответов на них. В качестве таковых выступают следующие вопросы: Какая мне нужна профессия? Насколько данная профессия соответствует моим возможностям и желаниям? Насколько хорошим профессионалом я являюсь? Смогу ли я реализоваться в данном виде труда? Позволяет ли профессия зарабатывать необходимые средства?

Содержание данных вопросов определяет направления и формы развития профессиональной идентичности, а также показатели, по которым возможна оценка ее уровня. По нашему мнению, ПИ как критерий профессионального развития свидетельствует о качественных и количественных особенностях принятия человеком: а) себя как профессионала; б) конкретной профессиональной деятельности как спосо-

ба самореализации и удовлетворения потребностей; в) системы ценностей и норм, характерных для данной профессиональной общности.

В полном соответствии с этим предположением мы выделяем три основные линии развития ПИ и три группы показателей, которые можно использовать для оценки уровня ее сформированности.

Первая группа характеризует отношение человека к себе как будущему и действующему профессионалу. Речь идет о реальной или прогнозируемой профессиональной самооценке, для измерения которой в психологии разработаны различные технические приемы. Однако для определения уровня ПИ наиболее предпочтительным является способ измерения профессиональной самооценки, который предложен, например, в методике Будасси.

Суть данной процедуры, как известно, заключается в том, что первоначально испытуемый моделирует личность идеального профессионала, на которого он хочет быть похожим. Затем он оценивает свой уровень профессионального развития. На основании сравнения результатов выполнения первого и второго задания делается вывод о степени и качестве принятия человеком себя как профессионала, т.е. вывод о его ПИ.

Данная процедура моделирует процесс идентификации, который зафиксирован в рамках когнитивного подхода к развитию идентичности. Действительно, в основе предложенной процедуры лежит представление о формировании ПИ как результате проецирования реальной профессиональной Я-концепции субъекта на идеальную с последующей перестройкой первой. Принимаемая субъектом близость между идеальной и реальной Я-концепциями является основанием для обретения чувства профессиональной идентичности и предпосылкой ее последующего развития.

Вторая группа показателей характеризует отношение человека к содержанию, условиям профессиональной деятельности и профессионализации в целом. В психологии эти показатели традиционно используются для оценки удовлетворенности человека трудом. Удовлетворенность трудом, как известно, бывает общей и парциальной. Последняя характеризует различные стороны профессиональной деятельности – условия и содержание труда, уровень оплаты, взаимоотношения в коллективе, возможности продвижения по службе и др. Существенным недостатком большинства существующих методик измерения удовлетворенности трудом является то, что в них фиксируются стороны трудовой деятельности, которые, по мнению их авторов, являются наиболее значимыми для человека. Значимость этих сторон деятельности может сильно варьироваться в зависимости от индивидуальных особенностей человека,

поэтому для более точного измерения данной стороны ПИ мы предлагаем использовать методики, которые первоначально фиксируют значимость оцениваемых сторон деятельности, а затем уж и отношение к ним со стороны субъекта.

Данный способ измерения ПИ, в отличие от предыдущего, моделирует процесс идентификации, который описывается в рамках мотивационного подхода к определению идентичности. Здесь в качестве ведущего элемента ПИ выступает не идеальная профессиональная Я-концепция, а представление человека об идеальном мотивационном потенциале профессиональной деятельности. На это представление проецируется представление человека о реальных возможностях конкретной профессиональной деятельности по удовлетворению потребностей и созданию условий для самореализации. На основании данной процедуры и происходит формирование ПИ профессионала.

Наконец, третья группа показателей ПИ связана с оценкой отношения человека к системе ценностей и норм, традициям и ритуалам, характерным для каждой профессиональной общности. Этот аспект оценки разработан в меньшей степени. Здесь могут быть использованы приемы оценки, применяемые при измерении ЦОЕ, определении референтной группы или совместимости субъектов трудовой деятельности.

Данная процедура оценивания моделирует процесс идентификации, который описывается в рамках ценностного подхода к развитию идентичности. Суть развития ПИ при таком понимании заключается в проецировании собственной системы профессиональных ценностей и позиций на представление о ценностях и позициях, которые, по мнению субъекта, характерны для конкретной профессиональной общности. На основе сопоставления ценностей происходит принятие решения об уровне ПИ. А на основе принятия ценностей профессиональной общности и их сопоставления с индивидуальными происходит корректировка и развитие последних.

Заявленный нами подход к пониманию ПИ и ее оценке может показаться весьма эклектичным. На самом деле это, конечно, не так, поскольку мы считаем, что ПИ является системным образованием, а ее формирование происходит на основе целого комплекса различных механизмов, включая когнитивный, мотивационный и ценностный. Надо признать, что между названными механизмами на разных этапах профессионализации могут возникать противоречия и нестыковки: например, человеку нравится профессия, но не удовлетворяет уровень собственного профессионализма; или наоборот, его устраивает уровень профессионализма, но не нравится система ценностей и традиций профессиональной общности.

В силу действия закона неравномерности и гетерохронности развития, возможны ситуации, когда

одни механизмы начинают играть ведущую роль, а другие второстепенную. В некоторых случаях ПИ формируется и реализуется на основе лишь одного механизма, который по тем или иным причинам является ключевым. Несмотря на преобладание отдельных механизмов, их редукцию, наличие противоречивых отношений между ними, они действуют как целостное образование, функция которого состоит в том, чтобы помочь человеку разобраться в проблемах своего профессионального становления и реализации. А на этом пути человеку приходится решать весьма сложные и важные проблемы (продолжать трудиться по данной профессии или сменить ее; оправдывает данная профессия мои ожидания или нет; позволяет ли профессия самореализоваться и удовлетворять актуальные потребности и многие другие).

Очень важен для понимания сущности ПИ ее анализ на уровне содержания функциональной системы. Именно он позволяет раскрыть сам процесс обретения человеком ПИ и приблизиться к ответу на вопрос, как человек выстраивает свою профессиональную идентичность на различных этапах профессионального становления.

В соответствии с принципами психологического анализа системы профессиональной деятельности, предложенной В.Д. Шадриковым, функциональная система ПИ может быть рассмотрена на двух уровнях – операциональном и на уровне ПВК и ПЗК. Основными элементами операциональной составляющей функциональной системы выступают цель (представление о необходимом уровне идентичности), программа действий по ее обретению, представления о субъективных и объективных факторах, влияющих на ее достижение, реальные действия и поступки по ее достижению, контроль за уровнем ПИ, регулирование способа ее достижения или содержания цели.

Цель функциональной системы ПИ является «элементом», или «единицей», идентичности в понимании Дж. Марсиа, А. Ватермана и других исследователей, поэтому она может выступать в форме представления об оптимальном состоянии ПИ, в форме идеальной или антиидеальной Я-концепции, в форме представления об идеальном мотивационном потенциале профессии и т.д. Другими словами, цель в структуре функциональной системы – это то, с чем пытается себя идентифицировать человек.

Важными компонентами функциональной системы ПИ являются мотивы. Анализ их содержания позволяет ответить на вопрос, зачем человек стремится к обретению ПИ, какой она для него имеет смысл.

Итак, фиксация понятия функциональной системы ПИ задает новый ракурс изучения идентичности и позволяет выделить особые формы социально-психологической активности, ориентированные на достижение заданного уровня ИП. Содержание данной

активности, которую выше мы называли профессиональной идентификацией, раскрывается через операциональную подструктуру функциональной системы и обнаруживает тесную связь с другим механизмом профессионального развития человека – профессиональным самоопределением.

В рамках нашего исследования изучалось развитие профессиональной идентичности у студентов педагогического вуза и у начинающих учителей со стажем самостоятельной работы в школе не более 5 лет.

Студент-первокурсник до определенного момента продолжает ощущать себя еще школьником, т.е. некоторое время он является носителем «школьной» идентичности. Психологически это проявляется в том, что индивид «не может до конца поверить» или не может осознать себя студентом, у него сохраняются «школьные привычки», он оценивает все происходящее с позиции школьника, ему еще неуютно и непривычно в роли студента.

Осознание архаичности и непродуктивности школьной идентичности начинается уже на 1-м курсе, чему способствуют общение со старшекурсниками и с более «продвинутыми» товарищами по группе, усвоение требований преподавателей вуза и другие факторы, стимулирующие вхождение в новую социальную роль. Однако преодоление школьной идентичности затрудняется из-за отсутствия адекватной Я-концепции, реальных представлений о жизни и деятельности студенчества и т.д. К концу 2-го курса у студентов начинает накапливаться «критическая масса» опыта студенческой жизни, которая позволяет ему окончательно преодолеть школьную идентичность и ощутить себя студентом в полной мере. Становление студенческой идентичности в основном завершается к 3-му курсу, что сопровождается ростом большинства самооценочных показателей, фиксацией социального статуса индивида в группе и стиля студенческой жизнедеятельности.

На третьем курсе окончательно складывается личность студента как субъекта учебно-академической деятельности, иначе говоря, индивид становится настоящим студентом и по формам деятельности, и по мировоззрению, и по отношению к себе, к учебе, а также по системе ценностей и интересов, способу одеваться, общаться, проводить свободное время и т.д.

Однако уже на 4–5-м курсах (в зависимости от типа вуза) под влиянием производственной практики и все большей ориентации на «послевузовскую жизнь» у студентов начинает складываться собственно профессиональная идентичность. О ее появлении свидетельствуют многочисленные факты, в том числе и изменение отношения к учебным предметам. Учебные дисциплины, отдельные их разделы все в большей степени начинают оцениваться «с профессиональной точки зрения» (пригодится или нет в

будущей работе). Происходит окончательное принятие решения о том, связывать свою судьбу с работой в школе или нет.

К концу обучения у большинства студентов формирование профессиональной идентичности не завершается, и поэтому студенты-пятикурсники очень часто не верят в себя как в профессионалов и не считают себя таковыми. Это состояние переживается ими как неготовность к самостоятельной деятельности, как ощущение страха перед будущим вообще и профессиональными перспективами в частности. Возможно, именно по этой причине у студентов 5-го курса профессиональная самооценка существенно снижается. Учитывая определенную «рыхлость» данной формы идентичности, мы назвали ее учебно-профессиональной.

Формирование собственно профессиональной идентичности, по нашим данным, происходит в начальный период самостоятельной профессиональной деятельности молодого учителя в школе. Осознание неэффективности учебно-профессиональной идентичности, которая сформировалась в последние годы обучения в вузе, начинается на втором году самостоятельной работы. Именно с этого момента начинается процесс формирования профессиональной идентичности. Учитывая динамику объективных и субъективных показателей, можно утверждать, что данный процесс в основном завершается на 3–4-м году самостоятельной работы.

Итак, проведенный выше теоретико-экспериментальный анализ позволяет сделать следующие выводы.

Профессиональная идентичность является одним из ведущих критериев становления профессионала. Профессионализм не может быть сведен лишь к умелости и мастерству, он тесно связан с отношением человека к себе как профессионалу, к профессиональной деятельности как форме самореализации, к ценностям и традициям профессионального сообщества в целом.

Профессиональная идентичность – это определенное состояние личности, которое человек сам себе задает и к которому стремится. Следует говорить о специальной идентификационной активности человека, которая направлена на поиск в рамках профессиональной деятельности, и тех идентификационных характеристик, которые ему необходимы. Осознавая необходимость формирования профессиональной идентичности, человек сам решает, в какой степени нужно принимать данную форму деятельности, данный способ профессионального взаимодействия и себя как профессионала.

Профессиональная идентичность является внутренне противоречивой характеристикой личности. На различных этапах профессионализации направление и уровень развития ее основных параметров могут не совпадать. Принимая себя как профессио-

нала, человек может сомневаться или отвергать профессиональные ценности, которые ему навязывает профессиональное сообщество. Принимая профессиональные ценности, человек может быть не удовлетворен содержанием и условиями профессиональной деятельности. Отмеченное рассогласование характерно лишь для начальных стадий формирования профессиональной идентичности.

Профессиональная идентичность – это интегральная характеристика личности. Она не может быть сведена к социальной идентичности, поскольку не исчерпывается принятием соответствующих профессиональных ролей и функций. С другой стороны, она не может быть сведена и к самоидентичности, поскольку отношение к себе как профессионалу является лишь одним из показателей сформированности профессиональной идентичности. Интегральность данной характеристики личности заключается в том, что в структуре профессиональной идентичности представлены обе формы идентичности.

Становление профессиональной идентичности носит ярко выраженный циклический характер. В эмпирическом исследовании студентов и начинающих учителей мы выявили следующие формы идентичности: школьная, академическая, учебно-профессиональная и профессиональная. Выделенные формы мы рассматриваем как этапы становления профессиональной идентичности. Переход от одной

формы идентичности к другой осуществляется через кризис. Кризис школьной идентичности приходится на 2-й курс обучения в вузе, кризис академической идентичности зафиксирован в конце 3-го курса, а кризис учебно-профессиональной идентичности отмечен во втором году самостоятельной работы.

Зафиксированы и маргинальные формы развития идентичности. Студент, не преодолевший кризис школьной идентичности, не может стать полноценным субъектом академической деятельности и системы межличностных отношений. Чаще всего такие студенты уходят из вуза. Студенты, не преодолевшие кризис академической идентичности, превращаются в так называемых «вечных студентов», для которых процесс обучения становится самоцелью, никаких профессиональных ориентиров у них не формируется.

Можно говорить о следующих этапах (циклах) становления профессиональной идентичности:

- школьная идентичность – мораторий (поиски новых форм идентичности) и кризис идентичности: 3-й семестр;
- студенческая (академическая) идентичность – мораторий (уточнение старых и поиск новых форм идентичности) и кризис идентичности: 6–7-й семестр;
- учебно-профессиональная идентичность – мораторий и кризис идентичности: второй год самостоятельной работы;
- профессиональная идентичность.

Литература

1. Антонова И.В. Проблема личностной идентичности // Вопросы психологии. 1996. С. 131–143.
2. Анцыферова Л.И. Эпигенетическая концепция развития личности Эрика Г. Эриксона // Принцип развития психологии. М.: Наука, 1978. С. 212–242.
3. Гласс Дж., Стенли Дж. Введение в математическую статистику для педагогов и психологов. М.: Прогресс, 1987.
4. Гуревич К.М. Некоторые психофизиологические вопросы формирования оператора // Психофизиологические вопросы становления профессионала. М., 1976.
5. Иванова Н.Л. Социальная идентичность и проблемы образования. Ярославль, 2001.
6. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализации учителя // Педагогика. 1995. № 6.
7. Поваренков Ю.П. Системогенетическая концепция профессионального становления человека // Идея системности в современной психологии / Под ред. В.А. Барабанщикова. М., 2005.
8. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. М., 2002.
9. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства. М., 2003.
10. Психология: Словарь / Под общей редакцией А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. М., 1990.
11. Ericson E.H. Identity, youth and crisis. L.: Faber Identity in adolescence // Abelson. J. (Ed.). Handbook of adolescent psychology: N.Y.: J. Wiley, 1980.
12. Waterman A.S. Identity development from adolescence to adulthood: An extension of theory and a review // Devel. Psychol. 1982. Vol. 18, № 3. P. 341–358.

PSYCHOLOGICAL CONTENT OF VOCATIONAL IDENTITY

Yu.P. Povarenkov (Yaroslavl)

Summary. In article are considered and analysed main approaches to problem identity, which currently established in domestic and foreign psychology. It is entered new concept – vocational identity – as special type of social identity, which have unique structure of elements. It presents itself operational substructure of functional system of the process professionalization and correlate with the other mechanism of the professional development of personality – professional self-determination. It is formulated the worker definition of vocational identity and is undertaken attempt to it's operationing. They are analysed results of the empirical studies, where main purpose is verification of the concept «vocational identity».

Key words: professional identity, professionalization, professional self-determination, Ego-concept, personal identity, social identity, professional personal formation.

МЕТАСИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ

Е.В. Карпова (Ярославль)

Аннотация. С позиций системного подхода рассматривается проблема мотивации учебной деятельности. Руководствуясь «алгоритмом системного исследования», автор пытается провести самый первый – метасистемный – этап анализа этой проблемы, основной смысл которого состоит в рассмотрении мотивации учебной деятельности как системы со встроенным метасистемным уровнем.

Ключевые слова: мотивация, учебная деятельность, системный подход, алгоритм системного исследования, метасистемный этап исследования, система с встроенным метасистемным уровнем.

Проблема мотивации учебной деятельности (УД) является одной из наиболее актуальных в теоретическом и практическом отношении проблем общей и педагогической психологии. Мотивация учебной деятельности – сложнейший по своей природе предмет психологических исследований. Изучение этого феномена началось давно и осуществлялось преимущественно в русле основных общепсихологических направлений исследования мотивации. Длительное время проблема мотивации УД не выступала как самостоятельная научная проблема. Ситуация изменилась в середине прошлого века, когда появилось большое количество экспериментальных и эмпирических исследований по этой проблеме, а сама она стала рассматриваться как вполне самостоятельная и важная область психологических исследований [2, 8, 9, 15].

Ранее нами были подробно проанализированы история и современное состояние проблемы мотивации УД, выделены и рассмотрены характерные ее особенности [4]. В частности, было показано, что для современного состояния данной проблемы типичными являются такие черты, как до сих пор доминирующий эмпиризм в ее разработке, проявляющийся в преобладании исследований собственно эмпирического, т.е. «фактологического», плана над теоретическими изысканиями, а также в отставании теоретической интерпретации результатов от их накопления; аспектность и «мозаичность» представлений о данной предметной области; противоречивость имеющихся эмпирических данных; отчетливый эклектизм при теоретическом анализе проблемы, а также определенная фрагментарность представлений и их преимущественно феноменологический характер.

Все указанные черты являются, однако, закономерными и естественными; они – следствие экстенсивного, предтеоретического этапа исследования проблемы мотивации УД. На этом этапе происходит преимущественно накопление данных, обогащение феноменологических представлений о природе мотивации УД, обнаруживаются конкретные факты, а в целом формируется эмпирический базис проблемы. Перечисленные особенности современного состояния проблемы мотивации УД являются следствием того, что она длительное время развивалась (и в значительной степени

продолжает развиваться) преимущественно с позиций аналитического подхода, который, повторяем, является объективно необходимым этапом (и уровнем) развития данной проблемы, как, впрочем, и многих иных психологических проблем [4].

Логика дальнейшего развития этой темы настоятельно диктует необходимость перехода к иному, более совершенному этапу (и уровню) ее разработки – системному. Встает задача преодоления аналитичности в изучении проблемы мотивации УД, что практически равнозначно переходу с предтеоретического на собственно теоретический уровень исследования. Необходимость такого перехода осознана и реализована по отношению ко многим психологическим проблемам достаточно давно. Так, М.С. Роговин подчеркивал, что системный подход к изучаемым явлениям... означает более глубокий и полный анализ изучаемых объектов [11].

В наиболее развернутом виде основы системного подхода как методологического принципа психологического исследования были разработаны в [7, 11]. Но по отношению к рассматриваемой в статье проблеме подчеркивается, что «в разработке проблем мотивации системные идеи и понятия еще в значительной мере используются на имплицитном, интуитивном уровне; нет исследований, специально посвященных изучению отмеченных вопросов с точки зрения системного подхода» [14, с. 17]. Эта точка зрения актуальна и в настоящее время.

Вместе с тем переход от аналитического способа изучения мотивации в целом и мотивации УД в частности к системному, от предтеоретического этапа ее анализа к собственно теоретическому исследованию связан с рядом значительных трудностей. Недостаточно только декларировать системный подход; гораздо сложнее конкретно реализовать его. Именно этой трудностью и может быть объяснен факт ограниченного числа теоретических работ по проблеме мотивации УД.

Прежде всего необходим конкретный способ реализации общих положений системного подхода. Таковым, на наш взгляд, может стать «алгоритм системного исследования», сформулированный в русле методологии системности, позволяющий много-

мерно, но в то же время целостно изучить предмет исследования. Одновременно, как показано в [3], он может в решающей степени содействовать переводу знаний и результатов, полученных в той или иной области, с предтеоретического на собственно теоретический уровень анализа. Этот алгоритм предполагает реализацию ряда основных этапов – метасистемного (онтологического), структурного, функционального, генетического и интегративного.

Так, метасистемный этап изучения какого-либо предмета требует его исследования в более общей целостности (в которую он онтологически включен), определения тех характеристик, которые при этом у него обнаруживаются и приобретаются им в контексте метасистемы. Важно, что любой предмет реально включен не в какую-то одну, а одновременно в несколько метасистем.

Второй этап реализации алгоритма системного исследования предполагает определение закономерностей структурной организации предмета исследования. На данном этапе необходимо определить состав компонентов, из которых состоит изучаемый предмет, а также закономерности их взаимосвязей и взаимодействий.

Следующий этап данного алгоритма – функциональный: предмет раскрывается в аспекте основных закономерностей его функциональной организации.

Четвертый – генетический – этап предполагает необходимость установления еще одной важнейшей группы закономерностей – генетических, связанных с особенностями его развития и эволюционирования.

Завершающий этап алгоритма системного исследования – интегративный. Его основная цель – установление наиболее обобщенных свойств предмета исследования, т.е. выявление его системных качеств и интегральных характеристик.

Использование алгоритма системного исследования при разработке проблемы мотивации УД может содействовать решению трех взаимосвязанных задач: во-первых, реальному переходу от аналитического этапа изучения данной проблемы к системному; во-вторых, переводу данной проблемы с предтеоретического на собственно теоретический уровень разработки; в-третьих, переводу данных о мотивации УД, представленных в виде неупорядоченной совокупности результатов, в систему знаний о мотивации УД в строгом значении этого понятия, которые по определению имеют черты системности и необходимые признаки концептуальной завершенности.

Изучение проблемы мотивации УД на основе использования данной стратегии является, по нашему мнению, не только возможным, но и необходимым. Это позволит теоретически осмыслить огромное количество накопленного к настоящему времени экспериментального и эмпирического материала.

Безусловно, реализация указанной выше стратегии, предписываемой «алгоритмом системного исследования», в ее полном варианте представляет очень сложную и комплексную задачу. Цель данной статьи – рассмотреть лишь первый из этапов алгоритма – метасистемный – и выявить те возможности, которые он открывает для изучения проблемы мотивации УД.

В самом общем виде метасистемный этап предполагает исследование предмета в контексте определенной – более общей по отношению к нему целостности, объективным компонентом которой он является. Эта более общая целостность (метасистема), в отличие от предмета изучения, является объективно представленной – реально существующей именно как объективная реальность. Поэтому данный этап по-другому называется онтологическим. В контексте этой онтологически представленной метасистемы предмет обнаруживает новые свойства, особенности и закономерности, которые не удастся выявить с позиций его аналитического рассмотрения.

Наряду с этим при реализации метасистемного этапа исследования необходимо учитывать и те новые данные, которые получены к настоящему времени в методологии системного подхода. Их сущность состоит в следующем. С точки зрения классического системного подхода и сложившихся в его рамках традиционных представлений метасистема всегда локализуется вне предмета (системы), а сам он входит в нее как в нечто, находящееся именно «за его пределами».

Вместе с тем в ряде работ последнего времени доказано (в том числе и экспериментально) положение, согласно которому и психика в целом, и ее важнейшие «составляющие» не могут быть адекватно и полно раскрыты с позиции традиционных представлений. Дело в том, что они являют собой очень своеобразный тип, класс систем, которые обозначаются как «системы со встроенным метасистемным уровнем» [3].

Поясним сказанное. По отношению к психике объективная реальность выступает метасистемой, в которую она онтологически включена. Однако наиболее важной и наиболее специфической чертой самой психики является как раз то, что она (как система) отражает эту объективную реальность (метасистему) и как бы переносит ее внутрь себя – «встраивает» метасистему в свое собственное содержание. Конечно, такое «встраивание» нетождественно «материальному переносу»: оно происходит посредством формирования идеальных моделей реальности. Вместе с тем внешняя, объективная реальность (как метасистема) все же оказывается представленной внутри самой психики (как системы), которая не перестает быть частью этой объективной реальности. Тем самым метасистемный уровень оказывается локализованным уже не только вне, но и внутри самой системы. Такого рода системы (системы со встроенным

метасистемным уровнем) характеризуются новыми значимыми особенностями и закономерностями [3].

В настоящее время доказана обоснованность данного положения по отношению к таким важнейшим объектам психологического исследования, как психические процессы, способности, деятельность и др. [3, 6, 10, 13]. В связи с этим мы считаем возможным высказать гипотезу, согласно которой и мотивационная сфера личности в целом, и мотивация УД также могут и должны быть рассмотрены как системы со встроенным метасистемным уровнем.

Очень характерно, что именно к этому предположению логически приводит анализ трудностей, противоречий, а отчасти даже парадоксов, которые существуют в современных представлениях о мотивации деятельности в целом и учебной деятельности в частности. Обоснование этой гипотезы может реально содействовать их преодолению. Рассмотрим некоторые из этих трудностей и противоречий.

На наш взгляд, основная теоретическая трудность заключается в том, что на протяжении длительного времени мотивационная система считалась «ядром» личности. Эти представления оформились в середине 50-х гг. прошлого века в рамках ситуационно-динамического подхода к проблеме мотивации. В середине 80-х гг. начинает преобладать так называемый личностный этап в развитии психологии мотивации. Мотивация стала рассматриваться предельно широко: теперь уже личность выступает как «ядро» широко понимаемой мотивации [5]; любое личностное образование может выполнять мотивирующие функции. В связи с этим уместно привести известное положение С.Л. Рубинштейна, указывавшего, что любой акт отражения обладает динамической силой [12]. Возникает противоречие: с одной стороны, совершенное ясно, что личность и мотивационная система – нетождественные сущности; с другой стороны, в широком – операциональном – смысле они фактически отождествляются.

Нам представляется, что эта трудность не может быть адекватно преодолена с позиций традиционных представлений о «мотивационной сфере как составляющей личности» – как того, что входит в структуру личности на правах ее компонента. Сама личность как метасистема по отношению к мотивационной сфере в известном смысле выступает как ее «составляющая», как бы «встраивается» в нее. Тем самым мотивационная система включает в себя метасистему, личность, и выступает поэтому как система со встроенным метасистемным уровнем. Любое личностное образование, обладая динамическим – мотивационным – потенциалом, является одновременно и компонентом мотивационной сферы.

Вторая теоретическая трудность заключается в том, что многие образования, традиционно считающиеся

компонентами мотивационной системы (прежде всего потребности, интересы, социальные нормы, ценности, идеалы, влечения, установки и пр.) имеют, так сказать, «двойную принадлежность» – обладают двойственной психологической природой: с одной стороны, это компоненты мотивационной системы, поскольку они обладают динамическим, энергетическим потенциалом, побудительной силой, с другой – собственно содержательном плане они могут и должны интерпретироваться и как особенности – черты, свойства, качества личности. Вновь приходится констатировать очень сложные и «не укладывающиеся» в классические системные представления отношения между личностью (как метасистемой) и мотивацией (как входящей в нее системой).

Мотивационная система реально включена не в одну, а в несколько метасистем (в первую очередь, в личность и деятельность). При этом личность следует считать основной метасистемой, т.к. она наиболее устойчива и стабильна; различные же виды деятельности более вариативны. Включаясь в различные метасистемы, мотивационная система приобретает новые особенности, специфические качества. Каждая метасистема обуславливает наличие качественно различных, специфических черт мотивационной системы, которая тем самым раскрывается с этих позиций многомерно и разносторонне. Другими словами, она предстает в более богатом содержанием виде в случае, когда рассматривается не аналитически, а с позиций ее включенности в различные метасистемы – как их «составляющая», как приобретающая при этом новые свойства.

Однако именно здесь возникает еще одна теоретическая трудность. Совершенно очевидно, что мотивационная система – это сложнейшее образование, имеющее свою структуру и организацию, состав и содержание, что она – именно система. Однако в методологии системного подхода в значительно большей степени разработан вопрос о том, как соотносятся между собой система и ее компоненты (проблема соотношения «целого и его частей»), а не вопрос о том, как соотносятся метасистема и входящие в нее системы (которые сами состоят из множества компонентов). Не исключено, что во втором случае могут обнаруживаться новые закономерности и феномены. Иначе говоря, на проблему «соотношения личности и мотивации» механически переносятся представления о соотношениях компонентов и системы, тогда как на самом деле между ними существует качественно иной тип отношений – отношения системы и метасистемы.

И, наконец, можно отметить еще одно противоречие, своего рода теоретический парадокс. С одной стороны, общепризнано, что личность, будучи структурирована по иерархическому, уровневому принци-

пу, включает в себя мотивационную систему именно как один из уровней, как свою «составляющую», выступая по отношению к ней как метасистемный (высший) уровень организации. С другой стороны, также общепризнанным является то, что именно мотивация (как «через психику реализующаяся детерминация» [12]) является ключевым, определяющим началом организации всех форм активности личности. Но в этом случае и возникает противоречие. Мотивационная система, являясь формально соподчиненным, «не высшим» уровнем организации личности (поскольку сама в нее включается на правах подсистемы, уровня), оказывается ведущим, главным уровнем в детерминации поведения и деятельности. Все это вновь заставляет обратиться к вопросу правомерности традиционных представлений о личности как о метасистеме, в которую мотивация включена как ее «часть», как одна из ее систем.

Таким образом, четыре проанализированных выше положения свидетельствуют о наличии отчетливо выраженной и пока не раскрытой в полной мере специфики организации мотивационной системы, а также о своеобразии ее отношений с метасистемой – личностью. По нашему мнению, раскрытию этой специфики и тем самым преодолению сформулированных выше теоретических трудностей могут способствовать представления, которые сложились к настоящему времени в методологии системного подхода, о своеобразии систем со встроенным метасистемным уровнем.

Мы считаем, что мотивационную систему необходимо рассматривать не как систему классического типа, а как систему со встроенным метасистемным уровнем. Это означает, что в мотивационную систему «встроены» все основные личностные образования: личность как метасистема мультиплицируется в мотивационной системе. Любое личностное образование, принадлежит одновременно и личности (метасистеме) и мотивации (системе); обладает «двойной принадлежностью» – это одновременно и метасистемный, и системный уровень. Мотивационная система тем самым как бы «вбирает», ассимилирует весь личностный потенциал, в том числе и прежде всего возможности личностной регуляции побудителей (мотивов) поведения. Личность же (как высший метасистемный уровень организации субъекта) раскрывается при этом со своей динамической, «энергетической» стороны как многомерная и иерархически организованная система реальных мотивов деятельности и поведения.

Вместе с тем такая трактовка не стирает реальные (и существенные) различия между метасистемным и системным уровнями, т.е. между личностью как таковой и ее мотивационной системой. Дело в том, что в основе их соотношения («встраивания») лежит следующий фундаментальный и общепризнанный общепси-

хологический факт: подавляющее большинство психических образований имеют «двухчленную структуру», включающую содержательную и динамическую составляющие [1]. В содержательном плане они предстают как характеристики личности (черты метасистемного уровня), в динамическом – синтезируясь друг с другом, предстают как совокупность компонентов мотивационной системы. Чем в большей степени личностные образования представлены в мотивационной системе, чем более они в нее «встроены», тем более зрелой, развитой, обогащенной способами реализации потребностей и мотивов будет и сама мотивационная система. Мотивационная система как система со встроенным метасистемным уровнем имеет очевидные преимущества; она обогащается, используя весь потенциал метасистемы (личности), вследствие чего резко повышает свои возможности, действенность, адаптивный потенциал. Имеет место и обратный процесс: личностные образования, «встраиваясь» в мотивационную систему, приобретают динамический потенциал, что лежит в основе формирования мотивации самодетерминации, саморазвития и самоактуализации личности.

Переходя от общепсихологического плана анализируемой проблемы к ее конкретизации по отношению к проблеме мотивации УД, необходимо отметить, что последняя изучалась до настоящего времени преимущественно с аналитических позиций. В частности, исследовались мотивы УД как таковые, влияние на них тех или иных личностных особенностей, их динамика в онтогенетическом плане и др. Однако если признать, что мотивация УД представляет собой специфическую систему со встроенным метасистемным уровнем, то обнаружится иная, более сложная, но и в большей мере отражающая реальность картина. Метасистема (личность) постоянно и существенно изменяется, развивается; «встраиваясь» в мотивационную систему, она непрерывно изменяет ее. В связи с этим вопрос о том, как развиваются мотивы УД и как влияют на них личностные особенности, необходимо рассматривать не столько сам по себе, сколько – в контексте процессов «встраивания» изменяющейся личности в мотивационную систему в целом и систему мотивации УД в частности.

Следовательно, в центре внимания должна быть не мотивация УД как таковая, а мотивация развивающейся личности: личность – это и есть та реальная метасистема, которая детерминирует мотивацию УД и ее особенности (поскольку она постоянно «встраивается» в нее). При этом следует обязательно учитывать и то, что учебная деятельность является ведущей и определяющей на протяжении длительного интервала онтогенетического развития человека. Развитие и изменения личности ученика в этот период происходят не только очень интенсивно, но и в очень большом диапазоне; кардинальным образом

изменяется вся личность: преодолеваются возрастные кризисы, возникают качественные новообразования и пр. При этом совершенно естественно, что личность как метасистема, «встраиваясь» в систему мотивации УД, тем самым постоянно трансформирует, фактически перестраивает ее на протяжении всех лет обучения. Поэтому мотивационная система УД в значительной мере представляет собой результат развития метасистемы – личности.

Сформулированные выше представления о мотивационной системе как о системе со встроенным метасистемным уровнем, а также их конкретизация по отношению к УД позволяют несколько уточнить существующие представления об общем характере генезиса мотивации учения, а частично и критически переосмыслить традиционный термин «система мотивов УД». Последний с этих позиций должен быть понят как результат, продукт, уровень базового процесса – процесса «встраивания» метасистемы (личности) в мотивационную сферу. В центре внимания должна находиться не «динамика мотивов учения» как таковая, а то, как именно развивающаяся (причем очень противоречиво) метасистема – личность – воплощается в мотивации учения; как она «встраивается» в систему мотивации учения.

В связи с этим можно констатировать достаточно значимое в методологическом плане положение. «Мотивационная система» (поскольку она не просто находится под непрерывным и определяющим детерминирующим воздействием метасистемы – личности, но фактически «встраивает» ее в себя, трансформирует и определяет ее содержание) приобретает очевидное своеобразие по отношению к традиционной точке зрения. Более того, возникает вопрос о правомерности самого понятия «система мотивации УД». Дело в том, что любая система (по определению) предполагает целостность и упорядоченность,

организованность и скоординированность ее компонентов. Считается, что наличие этих характеристик выступает необходимым условием систем как таковых, а также – их эффективного функционирования.

Положение о мотивации как о системе со встроенным метасистемным уровнем показывает, однако, что она как бы «стремится быть системой» (в силу присущих ей интегративных тенденций и механизмов), но в полном и строгом смысле этого понятия не является таковой и не может ей быть. Основная причина этого заключается в постоянном развитии самой личности, причем, развитии противоречивом, в котором сочетаются позитивные и негативные тенденции, черты, свойства, ориентации. Такие дисгармоничные характеристики развития личности, «встраиваясь» в мотивацию УД, оказывая влияние на процесс ее формирования, обуславливают аналогичную дисгармоничность и противоречивость динамики мотивации УД, «борьбу» в ней разного рода позитивных и негативных тенденций. В этом – истинный источник динамики и развития мотивации УД.

Таким образом, на примере мотивации УД можно проследить одну из основных особенностей систем со встроенным метасистемным уровнем. Находясь под непрерывным влиянием процесса «встраивания» в них более общих метасистем, эти системы постоянно испытывают «возмущающие» воздействия, в них появляются элементы дезорганизации, хаоса. Эти воздействия, однако, могут и должны быть каким-либо образом компенсированы, только тогда сама система сохранит свою целостность и ответственность. Такой тип систем, сочетающих в себе стремление к целостности и упорядоченности и постоянно возникающую в них дезорганизацию (а также – «ответные меры на ее преодоление»), наиболее адекватен для характеристики системы мотивации учебной деятельности.

Литература

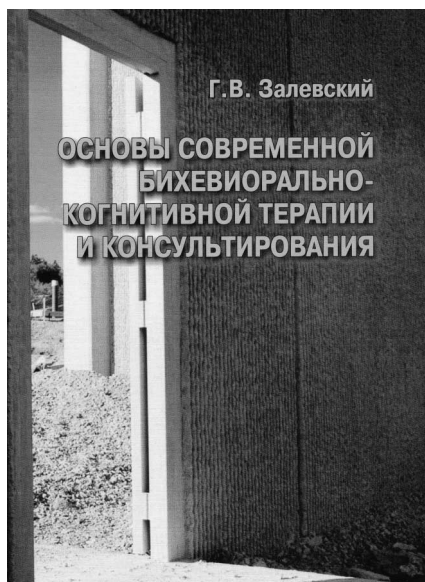
1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. М.: Мысль, 1976. 158 с.
2. Божович Л.И. Избранные психологические труды. М.: МПА, 1995. 209 с.
3. Карпов А.В. Метасистемная организация уровней структур психики. М.: Институт психологии РАН, 2004. 562 с.
4. Карпова Е.В. Специфика современного состояния и перспективы развития проблемы мотивации учебной деятельности // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2006 (в печати).
5. Леонтьев Д.А. От инстинктов – к выбору, смыслу и саморегуляции: Психология мотивации вчера, сегодня, завтра // Современная психология мотивации. М.: Смысл, 2002. С. 4–12.
6. Леньков С.Л. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности экономиста в современных информационных средах: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Ярославль, 2004. 51 с.
7. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 444 с.
8. Марков А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. М.: Просвещение, 1990. 192 с.
9. Матюхина М.В. Изучение и формирование мотивации учения у младших школьников. Волгоград: ВГПИ, 1983. 72 с.
10. Орел В.Е. Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Ярославль, 2005. 48 с.
11. Роговин М.С. Структурно-уровневые теории в психологии. Ярославль: ЯрГУ, 1977. 80 с.
12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Учпедгиз, 1946. 710 с.
13. Субботина Л.Ю. Метасистемный подход к анализу психологической защиты // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. Ярославль: ЯГПУ, 2005. С. 87–96.

14. Файзуллаев А.А. Формирование системно-уровневой организации мотивационной сферы личности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М.: Институт психологии АН СССР. 24 с.
15. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М.: Просвещение, 1969. 318 с.

METASYSTEM ANALYSIS AT MOTIVATION OF SCHOLASTIC ACTIVITY IN THE PERSONALITY STRUCTURE
E.V. Karpova (Yaroslavl')

Summary. In article is considered the problem at motivation of scholastic activity with viewpoint of the system approach. Author tries to pass the most first – metasytem – stage of the analysis of this problem by «algorithm of the system study». This step consists in consideration of the motivation and motivation of scholastic activity as «system with built-in metasytem level».

Key words: motivation, scholastic activity, system approach, system research algorithm, metasytem stage of the study, system with built-in metasytem level.



Залевский Г.В. Основы современной бихевиорально-когнитивной терапии и консультирования: Учебное пособие. – Томск: Томский государственный университет, 2006. – 150 с.

ISBN 5-94621-183-8

В учебном пособии в доступной форме изложено представление о современной бихевиорально-когнитивной терапии и консультировании (СБКТ), одной из самостоятельных и основных психотерапий, оформившейся 60–70-е гг. XX в. Она является редким примером интегративной психотерапии, поскольку сближение двух ее «крыльев» – бихевиорального и когнитивного – произошло не только на психотехнологическом («технический эклектизм»), но и на теоретическом уровне («интеграция»).

За более чем пятидесятилетний период развития СБКТ на серьезной научной основе было разработано большое число психотехнологий.

Для студентов и преподавателей психологических факультетов, практических психологов и психотерапевтов, а также широкого круга читателей, интересующихся психологией и психотерапией.

КОММУНИКАТИВНАЯ МЕТОДОЛОГИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ: ВОЗМОЖНЫЙ ПУТЬ ИНТЕГРАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

В.А. Мазиллов (Ярославль)

Аннотация. Предлагается концепция коммуникативной методологии, ориентированная на соотнесение различных психологических концепций и тем самым способствующая решению проблемы интеграции психологического знания. В основе концепции коммуникативной методологии лежит модель соотношения теории и метода в психологии [2–4]. Данная модель представляет собой структурный инвариант, поэтому может быть использована в качестве основы для соотнесения психологических концепций. Предложен и описан вспомогательный аппарат коммуникативной методологии, приводится конкретная технология интеграции психологического знания, разработанная на основе коммуникативной методологии.

Ключевые слова: коммуникативная методология, интеграция психологического знания, предтеория, психологическая концепция, методологический аппарат.

Как хорошо известно, многие крупные исследователи связывали перспективы развития психологической науки с процессами интеграции. При этом предполагалась весьма различная интеграция:

- внутри научной психологии (как установление взаимопонимания между различными школами, течениями, направлениями и подходами в психологии);
- между психологией и другими научными дисциплинами (как усиление междисциплинарных связей);
- между научной и практико-ориентированной психологией;
- между научным психологическим знанием, с одной стороны, и ненаучным и вненаучным – с другой.

В этих случаях имеется в виду интеграция психологического знания, являющаяся результатом коммуникации психологов. Кроме того, возможна другая интеграция – интеграция личности (в этом смысле об интеграции говорят представители различных ветвей психотерапии, которые добиваются за счет использования психотерапевтических процедур изменения психологических структур личности, что, по их мнению, должно благотворно сказаться на поведении и самочувствии клиента).

В настоящей работе речь пойдет о первом виде интеграции, т.е. об интеграции в самой научной психологии. Напомним, что особенно интенсивно интегративные процессы происходили в XX столетии, когда «простые», «одномерные» подходы не оправдали возлагавшихся на них надежд. Затем эти процессы интеграции то усиливались, то ослабевали. Мощная волна интеграционного движения поднялась в связи с возникновением системного подхода, получившего широкое распространение в психологии¹. Но в целом его реализация не дала ожидаемых результатов. Во многом это было связано с «модой» на системный подход, что привело к тому, что во многих исследованиях он использовался некорректно или вообще лишь провозглашался, т.е. оставался декларацией. Отметим, кстати, что история системного движения в психологии в полном объеме

еще не написана, что представляется серьезным упущением.

Нам уже приходилось отмечать, что на пути интеграции есть существенные препятствия. Напомним о некоторых из них.

Первое состоит, собственно говоря, в необходимости изменения методологических установок самих психологов. Неявные, часто не осознаваемые исследователями представления о развитии психологической науки работают против интеграции. Поясним это. Согласно широко распространенным представлениям, развитие науки (в нашем случае психологии) идет от частной теории к построению более общей. Таким образом, «более развитая» концепция «отменяет» («снимает», как часто выражаются в своих отчетах психологи-исследователи) предыдущую (в наших исследованиях, в которых принимали участие известные психологи, респонденты приводят убедительные примеры, характеризующие их научное мировоззрение: теория Эйнштейна «обобщила» ньютоновскую физику, часто встречаются ссылки на гегелевскую модель развития через отрицание и т.д.). В результате научный психолог нацелен на создание общей, «универсальной» теории. Известное описание Л.С. Выготским пяти стадий «развития объяснительных идей» при всей его карикатурности оказывается достаточно адекватным и для сегодняшней науки.

В современной психологии доминирует установка на «поиск отличий» (заметим, эффективно поддерживаемая существующими научными нормами: даже от курсовой работы, не говоря уже о диссертациях, требуется научная новизна, в результате чего очень легко употребляется слово «впервые»), что в немалой степени способствует чисто «вербальному» творчеству (вспомним Гете: «Из голых слов, ярясь и споря, возводят здания теорий...»). Психологи привыкают рассматривать работы других лишь как предшествующие осуществлению «собственного» синтеза. Чтобы описанное не показалось сгущением красок, приведем фрагмент из яркой статьи А.В. Юревича.

¹ В связи с ограниченностью объема публикации мы не будем останавливаться на истории проблемы, заметим только, что это, на наш взгляд, исключительно интересная тема для историко-психологического исследования.

Прошлые психологии «обычно предстают как скопление ошибок, нагромождение артефактов, паутина тупиковых направлений исследования или, в лучшем случае, как беспорядочное накопление феноменологии, которое по отношению к психологии грядущего призвано сыграть ту же подготовительную роль, какую философия сыграла по отношению к науке. Именно в силу такого отношения к прошлому психологическое знание не кумулятивно, а любое новое направление психологической мысли уверенно отменяет все предыдущие, видя в них только «кладбища феноменологии», фон для оттенения своих достоинств и иллюстрации чужих ошибок» [5].

От психологов, на наш взгляд, требуется отчетливое понимание того, что разработать универсальную концепцию сегодня вряд ли удастся. Как неоднократно говорил К. Юнг, время универсальных концепций в психологии еще не пришло. Поэтому, создавая научную теорию, стоит помнить о том, что она должна иметь свою сферу применения, зону «адекватности». Нужна установка на кооперацию, на сотрудничество. Иными словами, психологи должны выработать толерантность к взглядам коллег, сформировать у себя установку не на поиск отличий, а на обнаружение сходства.

Еще на первых этапах развития научной психологии исследователи очень хорошо осознали, что «простые», одномерные модели в этой науке имеют ограниченное значение. История психологии убедительно свидетельствует, что на основе одной «базовой категории» (структура, функция, процесс, генезис, уровень) [4] либо одной из фундаментальных психологических категорий (образ, мотив, действие) [6] адекватную психологическую теорию построить невозможно. Поэтому были предприняты многочисленные попытки осуществления различных «синтезов», посредством которых ученые пытались создать «сложные» модели: соединить объективную психологию с субъективной, сознание – с поведением и т.п. Эту стратегию высмеял еще Л.С. Выготский, который писал о том, что соединяют «голову» одной концепции с «туловищем» другой и приставляют «хвост» от третьей. Другие стратегии – разработка общих теорий (наиболее известной является концепция деятельности, успешно разрабатывавшаяся в отечественной науке) либо переход на новый уровень психологического мышления (например, от аристотелевского к галилеевскому, по К. Левину [7]). О системном подходе, который также претендовал на роль «интегратора» знаний, мы уже писали.

Чтобы избежать недоразумений, еще раз повторим: конечно, задача любого научного исследования состоит в том, чтобы продуцировать новое знание. По известному выражению М.Г. Ярошевского, «в науке существует запрет на повтор», ценность имеют только

новые знания. Но направленность на понимание взглядов других также должна быть представлена (или специально сформирована). Подчеркнем, что это особенно важно для молодых, начинающих исследователей.

Но, как свидетельствует опыт (и история психологии), одного стремления к пониманию мало. Необходимы специальные инструменты, обеспечивающие взаимопонимание (и на этой основе интеграцию). Таких инструментов в готовом виде нет, студентов-психологов этому не учат. И в этом состоит главная трудность на пути интеграции психологического знания. Коммуникативная методология психологической науки представляет собой первую попытку создания такого инструмента.

Итак, основная трудность на пути интеграции – отсутствие специального аппарата, позволяющего ее осуществлять. Главный вопрос, который предстоит решить, как именно она будет осуществляться. Иными словами, на повестке дня стоит проблема разработки методологии, теории и конкретной технологии интеграции.

Необходимость разработки коммуникативной методологии определяется тем, что в современной психологии накоплен богатейший материал: огромное количество фактических данных, гипотез, обобщений, концепций и теорий разного уровня. Вместе с тем (ввиду отсутствия общепринятых универсальных теорий) не складывается общая картина психического, которая удовлетворила бы потребность психологического сообщества в адекватной общей теории. Психологи вынуждены пользоваться совокупностью концепций, каждая из которых имеет свои достоинства и недостатки. Поэтому требуется инструмент, позволяющий осуществлять соотнесение различных психологических теорий и в перспективе производить интеграцию психологического знания.

Современная традиционная методология психологии занимается почти исключительно исследованием процедур добывания и обоснования психологического знания. Коммуникативная методология нацелена на сопоставление психологических концепций, на установление взаимопонимания. Подчеркнем специально, что в течение многих десятилетий методология психологии была направлена исключительно на разработку средств, познания психического (когнитивная функция методологии психологии). Методология психологической науки должна выполнять и коммуникативную функцию, т.е. способствовать установлению взаимопонимания между разными направлениями, подходами внутри психологической науки. Для этого необходимо сопоставление научных концептуальных систем, выполненных в разных научных традициях. Необходима коммуникативная методология, направленная на улучшение взаимопонимания между различными научными школами, различными традициями.

Без этого невозможна реальная интеграция психологического знания.

Цель коммуникативной методологии состоит в разработке теоретической модели, обеспечивающей соотнесение психологических концепций и осуществление на этой основе интеграции психологического знания.

Задачи коммуникативной методологии:

- разработка конкретной модели соотнесения психологических концепций;
- создание вспомогательного методологического аппарата;
- разработка конкретную технологии интеграции;
- осуществление конкретной интеграции (на специально выбранных «полигонах»).

Перспективной задачей следует полагать выход за пределы научной психологии и осуществление интеграции между научным и практико-ориентированным психологическим знанием, между научным знанием, с одной стороны, и ненаучным (и вненаучным) с другой.

Теоретическую основу коммуникативной методологии составляет концепция соотношения теории и метода в психологии [4].

К коммуникативной методологии сегодня предъявляются следующие требования:

- это должна быть методология на исторической основе, т.е. учитывающая исторический путь, пройденный психологией;
- это должна быть деидеологизированная методология;
- это должна быть методология плюралистическая (не ориентированная на единый универсальный научный стандарт);
- это должна быть методология, учитывающая возможность наличия различных целей получения психологического знания (познавательных или практических);
- наконец, это должна быть содержательная методология, т.е. рассматривающая вопросы реального предмета психологической науки [2].

Важно точно понимать, каковы реальные возможности коммуникативной методологии. Наибольшую трудность, как показывает развитие психологии в XX столетии, являет собой «несоразмерность», «несопоставимость» различных психологических концепций, что подчеркивается многими авторами, которым это препятствие представляется непреодолимым: по их мнению, различные подходы и парадигмы являются несоотносимыми.

По-видимому, все не так безнадежно и соотнесение все-таки возможно. Назовем основные положения, составляющие фундамент концепции коммуникативной методологии, направленной на реальное соотнесение различных психологических теорий.

В данном случае мы ограничимся формулировкой некоторых предварительных соображений.

Во-первых, это представление о предмете психологии как сложном, многоуровневом. Как было показано в предшествующих работах [4], предмет психологии имеет сложное строение: можно говорить о «декларируемом», «рационализированном» и «реальном» уровнях. Различение уровней предмета позволяет избежать многих недоразумений, поскольку соотнесение концепций должно происходить на уровне «реального» предмета. Отметим, что разработка концепции предмета представляет сложнейшую задачу (как ни удивительно, научная разработка этой проблемы еще только началась), но она совершенно необходима, так как является обязательным условием для продвижения в этом магистральном направлении.

Во-вторых, как было показано ранее, многие недоразумения в психологии часто возникают из-за неоднозначного понимания многих терминов. Множественность определений и трактовок была и остается «фирменным» знаком психологии. Покажем это на примере понятия «метод». В истории психологии есть много случаев, когда различные авторы давали противоположные характеристики одним и тем же методам. Парадоксально, но для этого имелись определенные основания. Разработанный нами подход позволил дать однозначный ответ на этот вопрос. Специальное исследование показало, что метод имеет уровневое строение: можно говорить, по меньшей мере, об идеологическом, предметном и операциональном уровнях метода [2]. Естественно, что характеристики метода на разных уровнях будут существенно различаться. При сопоставлении психологических концепций важно иметь в виду, что на разных уровнях метод выступает существенно по-иному, поэтому необходимо обязательно учитывать данное обстоятельство. Отметим, что подобного рода проблемы возникают по отношению едва ли не к каждому психологическому понятию, что, несомненно, затрудняет работу по интеграции психологического знания. Выявление подлинного и мнимого спектра значений того или иного понятия – еще одна актуальная задача методологии психологической науки.

В-третьих, должна использоваться рабочая схема, определяющая технологию соотнесения, с помощью которой будут производиться конкретные операции соотнесения. Главная сложность состоит в том, что такая схема должна представлять собой инвариант, характеризующий любую психологическую концепцию. Поскольку многообразие психологических теорий общеизвестно, задача кажется практически невыполнимой. Однако наши предшествующие исследования показали, что может быть намечен путь решения и этой проблемы. Наши исследования в области методологии психологической науки показа-

ли, что может быть выделена универсальная проблема, с которой сталкивается любой исследователь-психолог (подчеркнем, вне зависимости от того, осознает он это или действует интуитивно), это проблема соотношения теории и метода. Первоначально нами была разработана на основе историко-методологических исследований исходная схема, которая в последующем была уточнена и подвергнута проверке на универсальность. Эта схема соотношения (рис. 1) получена на основе историко-методологического анализа развития психологической науки (как концептуальной системы и как деятельности). Она характеризует научную концепцию в ее целостности – от первоначального замысла (предтеория) до получения итогового продукта (научная теория). Главным достоинством предлагаемой схемы является то, что она, как показали наши исследования [2], представляет собой структурный инвариант и, следовательно, может выступать в качестве основы для осуществления сопоставления различных концепций. Схема является «замкнутой», т.е. позволяет понять, каким образом полученные результаты одного исследования порождают гипотезы, подлежащие проверке в следующем авторском исследовании.

Таким образом, опираясь на разработанную модель соотношения теории и метода в психологии, можно разработать коммуникативную методологическую модель, позволяющую реально соотносить различные психологические концепции, обнаруживая в них как совпадающие элементы, так и те, в которых сопоставляемые концепции различаются.

Остановимся несколько подробнее (в силу особой важности этого аспекта) на главной характеристике предлагаемой модели – ее универсальности, которая обеспечивается тем, что:

1) в ней задан предмет психологии. Таким образом (напомним, предмет многоуровнев, исходное понимание максимально широкое – «площадка для сборки»), оказываются реально соотносимыми любые психологические концепции (которые действительно являются психологическими – по предмету исследования);

2) в ней задан метод. Любая психологическая концепция предполагает использование тех или иных методов (принципиально схема не изменяется даже в случае чисто теоретической концепции, она в данном случае лишь модифицируется, однако здесь мы не будем специально анализировать подобную ситуацию). Поскольку метод многоуровнев, появляется реальная возможность поуровневого соотнесения различных психологических концепций;

3) предтеория является важнейшим понятием в процедуре соотнесения. Моделирующие представления, к примеру, обычно не только не вербализуются исследователем, но и вообще не эксплицируются. Тем не менее этот элемент является чрезвычайно важным (нами было показано, что различные теории мышления, к примеру, отличаются в первую очередь тем, что используют различные моделирующие представления). Естественно, то же самое можно сказать и о базовой категории, и о других компонентах предтеории.

Создается возможность для реального соотнесения различных типов и способов объяснения.

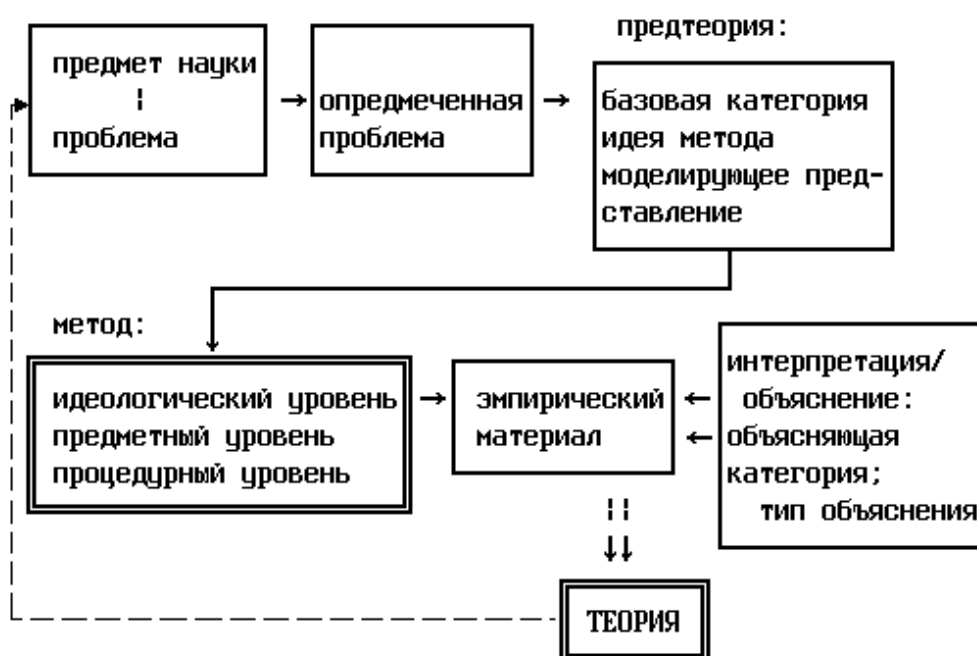


Рис. 1. Модель соотношения теории и метода в психологии

Мы не будем специально останавливаться на других характеристиках предлагаемой модели. Отметим лишь, что единство теории и метода достигается за счет того, что теория как результат исследования и метод как средство осуществления исследования имеют общие корни, которые могут быть обнаружены в предтеории (отдельные компоненты предтеории определяют различные уровни метода). Отсюда становится ясно, почему в одном случае используется один вариант метода, тогда как в другом случае используется иной. Становится ясно, почему один и тот же метод может иметь совершенно различные характеристики в глазах разных исследователей. Наличие уровней в структуре метода позволяет по-новому подойти к проблеме инвариантности и вариативности метода и т.д.

Предложенная нами схема соотношения теории и метода в психологии является основой для одного

из вариантов коммуникативной методологии. Достоинством этой схемы является ее достаточно универсальный характер. Важно подчеркнуть, что она учитывает специфику именно психологического исследования (поскольку предполагает включение реального предмета). Не подлежит сомнению, что задача реального освоения богатства, накопленного психологической наукой, потребует практических шагов, направленных на разработку средств и конкретных методологических процедур, которые позволили бы способствовать более эффективной коммуникации психологических концепций. Реальной становится интеграция психологического знания на уровне концептуальных структур – осуществление такой интеграции представляется одной из первоочередных методологических задач психологии нового века.

Литература

1. Мазиллов В.А. Научная психология: тернистый путь к интеграции // Труды Ярославского методологического семинара: Методология психологии. Ярославль, 2003. С. 205–237.
2. Мазиллов В.А. Психология на пороге XXI века: Методологические проблемы. Ярославль: МАПН, 2001. 112 с.
3. Мазиллов В.А. Психология на пороге XXI столетия: Методологические проблемы. Ярославль: МАПН, 2001.
4. Мазиллов В.А. Теория и метод в психологии. Ярославль, 1998. 356 с.
5. Юревич А.В. Методологический либерализм в психологии // Вопросы психологии. 2001. №5. С. 13.
6. Ярошевский М.Г. Психология в XX столетии. М., 1974.
7. Lewin K. The Conflict between Aristotelian and Galilean Modes of Thought in contemporary Psychology // J. Gen. Psychol. 1931. № 1. P. 141–177.

THE COMMUNICATIVE METHODOLOGY OF PSYCHOLOGICAL SCIENCE: PROBABLY WAY OF PSYCHOLOGICAL KNOWLEDGE INTEGRATION

V.A. Mazilov (Yaroslavl)

Summary. All agree that modern methodology of psychology is orientated towards describing the process of gaining and substantiating psychological knowledge. In methodology of psychology such a way the most important function of methodology – cognitive, is realized. Still the function can't be considered the only function of methodology of psychology. The second essential function is the communicative one which presupposes correlation of different psychological theories that leads to common understanding in psychology. It is necessary to work out communicative methodology of psychology as a science which is aimed not only at describing investigation instrument but at guaranteeing cooperation of various approaches, schools, trends etc. in modern psychology. We propose the concept of communicative methodology, which is aimed at correlation of various psychological concepts and thus contributes to solving the problem on integration of psychological knowledge. The model of correlation of theory and method in psychology forms the basis of the concept of communicative methodology (V.A. Mazilov, 1998, 2001). The model presents structural invariant and that's why can be used as the basis aimed at fulfilling correlation of psychological concepts. There we present and describe concrete technology of psychological knowledge integration which is created on the basis of communicative methodology.

Key words: communication methodology, psychological knowledge integration, pre-theory, psychological concept, methodological device.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИЗУЧЕНИЯ ПОЛНОТЫ И КАЧЕСТВА ПРОЦЕССОВ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Э.В. Галажинский (Томск)

Аннотация. В статье на основании методологии системной детерминации предпринимается попытка преодоления противоречия, связанного с объяснением трансцендентальной природы человека (природная предуготовленность либо ситуативная детерминация). Разведены между собой понятия «степень самореализации» и «уровень самореализации». Обобщены основные выводы, полученные в результате теоретической и практической работы изучения полноты и качества процессов самореализации личности.

Ключевые слова: системная детерминация, самореализация личности, качество и полнота процессов самореализации.

Необходимо признать, что психология еще продолжает говорить на языке «психологического гомеостаза», языке, который был порожден отражательно-адаптивным пониманием функциональной роли психики. Наверное, не будет большим открытием заявление о том, что этот язык давно уже находится в стадии борьбы за выживание в конкуренции с другим языком, «языком гетеростаза». Этот язык возникает в результате попыток понимания функции психического в порождающе-сверхадаптивном контексте.

Возникшая далеко не сегодня проблема личностной самореализации обретает не только все большую актуальность, но и особый методологический статус, выступая, с одной стороны, как объяснительный принцип, отражающий универсальное основание бытия человека в создаваемом им самим мире, а с другой стороны, как предмет конкретно-научного исследования, т.е. в контексте того образа человека, который формируется в современной психологии, все более полагающей не психику, но «целостного человека» предметом научного исследования.

Более того, самореализация личности, становясь предметом психологического исследования, обнажает наиболее «узкие» места науки, самым представительным из которых является трудность объяснения детерминации любых форм жизнедеятельности, не сводящихся к адаптивному (приспособительному) поведению. Даже в теориях, принимающих идею трансцендентальной природы человека или отталкивающихся от нее, господствуют либо преформизм (генетическая, природная и т.д. предуготовленность человека быть самореализующимся существом), либо процессуализм (здесь и сейчас совершающийся выбор, ситуативно обусловленная детерминация). В свое время нами было высказано предположение о том, что разработка идеи системной детерминации позволит преодолеть выраженные противоречия. Ниже мы попытаемся тезисно обобщить основные выводы, полученные в результате проделанной теоретической и практической работы.

Отечественная наука накопила определенный опыт исследования феномена системной детерминации (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов и др.). Кроме того, взгляд на принципы детерминизма, разработанные

в отечественной психологии С.Л. Рубинштейном («внешнее через внутреннее»), А.Н. Леонтьевым («внутреннее через внешнее»), Л.С. Выготским («человек извне овладевает собой») с точки зрения современных представлений о детерминации открывает тот потенциал системных идей, который несут в себе указанные принципы детерминизма. Идея системной детерминации имплицитно присутствует в этих принципах в своей неразвернутой форме, что не могло не сказаться на антропологизации психологического познания в отечественной науке.

В частности, аналитический взгляд на эти принципы через принцип системной детерминации, на котором базируется теория психологических систем (ТПС) [3, 4], позволил доказать, что внешне разные принципы детерминизма сближает их связь с принципами системности и развития. Если представить человека как открытую саморазвивающуюся систему то эти два принципа (системности и развития) оказываются только разными сторонами, разными проявлениями единого. Саморазвивающаяся система («целостный человек») несет в себе такой потенциал целостности, по отношению к которой разделение принципов развития и системности не имеет никакого смысла. Там, где «царит целостность», указывал К. Юнг, невозможен никакой анализ, разрушающий целостность [9].

Раздельное же их определение и использование в качестве самостоятельных средств познания психологической реальности обусловлено закономерностями движения науки, ее поднятия на более высокие уровни определения человека в качестве предмета научного исследования. Поэтому научные теории, которые кажутся достаточно самостоятельными (не пересекающимися) на одной стадии развития науки, не представляются таковыми, если смотреть на эту стадию развития психологического познания с точки зрения более высокого, более развитого (в системном плане) уровня, который осваивает современная наука.

Разные принципы детерминизма, сложившиеся в отечественной психологии, схватывали отдельные моменты того, что позднее окажется разными проявлениями системной детерминации. Принцип детерминизма С.Л. Рубинштейна подчеркивал роль взаимо-

действия человека с миром, но упускал порождающий эффект взаимодействия: гносеология отражения в то время превалировала над онтологией отражения, хотя формально признавалось, что взаимодействие приводит не только к отражению объекта субъектом, но и к «взаимопереходу противоположностей». Увидеть в этом «взаимопереходе» порождение психологической реальности, имеющей как особый статус, так и особое значение для всего последующего движения системы, было крайне трудно в связи с тем, что не была выделена сама система, производящая эти качества. В работах, выполненных в деятельностном ключе, ценности и смыслы фиксировались как психологические новообразования, но упускалось роль взаимодействия как причины, их порождающей.

Принцип системной детерминации подчеркивает главное: система сама порождает «параметры порядка», опираясь на которые определяет направления и пути своего развития, каковое и обеспечивает устойчивость ее существования в качестве системы. Опираясь на этот принцип, в последующем удалось дифференцировать то, что инициирует самореализацию, с тем, что ее динамизирует; развести то, что побуждает к ней, и то, что придает ей избирательность и направленность. Самореализация предстала как специфическая форма, в которой проявляется самоорганизация человека как открытой психологической системы.

Было показано, что в качестве не причинных детерминант, обуславливающих процесс самореализации, выступает такое свойство личности, которое характеризует континуум «ригидность – флексибельность» (его можно представить показателем степени «открытости – закрытости» человека как системы). Иными словами, ригидность является тем общесистемным свойством, которое может проявляться в блокировании выхода человека за пределы жизненных обстоятельств, деятельность в которых предполагает трансформацию фиксированных форм поведения. В качестве детерминант, инспирирующих реальный процесс самореализации и задающих его направленность и селективность, выступили смыслы и ценности. В ТПС они исходно понимались как сверхчувственные системные психологические качества предметов и явлений, составляющие особые измерения многомерного мира человека.

Исследованиями было доказано, что терминальные ценности обуславливают направленность самореализации как в плане выбора жизненных сфер, наиболее адекватных для этого, так и в плане воплощения представлений человека о своих возможностях [1]. Противоречие между образом жизни и образом мира постоянно воспроизводится, обуславливая динамику смыслов и ценностей, вызывая побуждение к реализации возможностей и обеспечивая тем самым импульс самодвижения системы.

Мысль о том, что самореализация имеет уровневую природу, что существуют разные уровни самореализации, не является оригинальной. Ее в разных формах высказывали многие исследователи (А. Маслоу, Л.А. Коростылева, Д.А. Леонтьев и др.). Появление сходных идей у представителей научных школ и направлений, методологические основания которых имеют выраженные различия, не является случайным.

Можно выделить несколько подходов, в которых проблема уровней самореализации решается в контексте особым образом понимаемой детерминации самореализации. Например, кажется самоочевидным, что «уровень самореализации непосредственно детерминирован развитием личности, поскольку определяет степень адекватности приложения ее собственных усилий по самоосуществлению, выражаемых в деятельности (содеятельности), творчестве (сотворчестве)» [5, с. 88]. В содержательном плане такое заключение оказывается слишком общим. Уровень развития личности, безусловно, проявляется в уровне ее самореализации, но если учесть, что личность формируется в процессе деятельности, то возможно и противоположное заключение о том, что уровень развития личности зависит от уровня самореализации, присущего личности.

Стоит более внимательно рассмотреть классификацию уровней самореализации, предложенную Л.А. Коростылевой [5, с. 90], а также те основания, на которых строится классификация. Автор полагает, что возможно выделение системы уровней, которая представляет собой иерархически упорядоченную структуру. Источником для выделения оснований, на которых строится такая система, являются теоретический анализ и анализ экспериментальных данных. Новизну авторского подхода составляет здесь представление о существовании характерных разновидностей механизмов и барьеров самореализации. В качестве экспериментального материала использовались данные, полученные на различных выборках респондентов, среди которых были клиенты службы занятости и клиенты службы знакомств. Они, по мнению автора, испытывают в наибольшей степени выраженные трудности в ходе самореализации, что и доказывает сам факт их обращения в соответствующие социальные институты.

Думается, что последнее утверждение требует уточнения. Слишком многозначной является система мотивов, побудивших людей обратиться в указанные службы. Выделенные четыре группы респондентов (студенты, учителя, повышающие квалификацию, и клиенты службы занятости и службы знакомств) не представляют собой группы людей, имеющие разный уровень самореализации. Нельзя поэтому утверждать, что таким образом «удалось обследовать лиц с различным уровнем самореализации,

а также с разными затруднениями и трудностями в ходе самореализации в основных сферах жизнедеятельности» [5, с. 88].

Л.А. Коростылевой были выделены четыре уровня самореализации личности: примитивно-исполнительский, индивидуально-исполнительский, реализации ролей и норм в социуме (с элементами духовного и личностного роста) и наивысший уровень самореализации – уровень смысложизненной и ценностной реализации (реализации сущностной аутентичности) [5, с. 88].

Анализ и оценка предлагаемой типологии приводят к выдвижению новой проблемы. Необходимо различать *степень* самореализации и *уровень* самореализации личности. Степень самореализации, на наш взгляд, указывает на полноту самореализации, а уровень – на ее качество. Эмпирически легко устанавливается факт различия людей по *степени* самореализации – насколько «состоялся» человек, чего он достиг в жизни и т.д. С другой стороны, можно полагать, что понятие «степень самореализации» в некотором смысле перекрывает собой понятие «уровень самореализации», в определенном роде заслоняет его и даже замещает. Уровень жизненных достижений неоднозначно соотносится с уровнем самореализации.

Л.А. Коростылева не проводит дифференциацию этих двух понятий, поэтому нельзя сделать однозначных суждений о том, что же на самом деле охватывает указанная четырехуровневая типология. Не проясняет ситуацию и сопоставление данной типологии с рядом других, имеющих «определенное отношение к отдельным аспектам описания уровней самореализации личности» [6, с. 88], но все-таки не являющихся типологиями уровней самореализации. Имеются в виду типологии иерархии мотиваций А. Маслоу, жизненных техник Х. Томэ, смысла жизни (В.Э. Чудновский), жизненных миров (Ф.Е. Василюк) и некоторых других.

Так, сопоставление иерархической модели мотивации (по А. Маслоу) с выделенными уровнями самореализации личности в основных сферах жизнедеятельности конкретизируется следующим образом. Для уровня примитивно-исполнительской реализации характерна мотивация на уровнях физиологических потребностей и потребности в безопасности. Индивидуально-исполнительскому уровню реализации соответствует мотивация привязанности, любви, поскольку в немалой мере направлена на удовлетворение соответствующих потребностей, ради которого достаточно часто осуществляется. Уровень потребности в признании и оценке соотносится с уровнем реализации ролей и норм в ближнем окружении, социуме. Наиболее полная самореализация состоит в реализации смысложизненных и ценностных ориентаций, и ей соответствует осуществление

потребностей в самоактуализации как стремление реализовать свои способности и таланты. Такую самореализацию, по мнению А. Маслоу, называют самоотдачей, самоосуществлением самого себя. Особо оговаривается, что нередки случаи, когда самоактуализующаяся личность может быть названа самоактуализированной». Такое синонимичное употребление в большей мере может касаться наивысшего уровня. Однако А. Маслоу ни теоретически, ни тем более экспериментально не рассматривал механизмы и барьеры на каждом из уровней их феноменологию и особенности функционирования.

Необходимо отметить, что А. Маслоу первоначально отобрал в число самоактуализирующихся тех людей, которые показали высокую *степень самореализации*, попытался найти в них общие черты. Затем понял, что «обычные» люди также могут быть отнесены к числу самоактуализирующихся – даже домохозяйки могут *в разной степени* реализовать себя. Однако *полнота самореализации* не отражала *качество* самореализации – можно наиболее полно выразить себя в совершенно разных видах жизнедеятельности, но уровни самореализации при этом могут быть качественно различны. Мы предполагаем, что А. Маслоу вынужден был ввести различие между просто «самоактуализирующимися» людьми и «трансцендерами». Последние отличаются от первых не степенью самоактуализации, а качеством. Можно сказать, что трансцендеры, имея одинаково высокую (по отношению к самоактуализирующимся) *степень* самоактуализации, демонстрируют другой ее *уровень*.

Такое понимание позволяет развести между собой понятия «степень самореализации» и «уровень самореализации». Иначе будет сохраняться тождество понятий «уровень самореализации» и «мера самореализации», как она и сохраняется в концепции Л.А. Коростылевой. «Не будет противоречить концепции А. Маслоу и утверждение о том, что высокий уровень самоактуализации, так же как высокий уровень самореализации, встречается достаточно редко. Однако нельзя утверждать, что человек может совсем не реализовать себя. Так категорически не утверждал и А. Маслоу. Мы разделяем мнение Э. Фромма о том, что каждый человек самореализуется, но в различной мере. Каждой такой мере может быть поставлена в соответствие степень саморазвития.

Для более полной демонстрации собственной позиции в отношении проблемы уровней самореализации личности приведем сопоставление концептуальных положений Л.А. Коростылевой с типологией жизненных миров Ф.Е. Василюка. По мнению Л.А. Коростылевой, для лиц с самым низким – примитивно-исполнительским – уровнем самореализации характерен внешне и внутренне простой (инфантильный) жизненный мир. Потребности таких людей сводятся к виталь-

ным, гедонистическим, а поведение характеризуется непродуктивными действиями, не направленными на самореализацию личности. Индивидуально-исполнительский уровень самореализации соответствует внутренне простому и внешне сложному жизненному миру человека, где удовлетворяются отсроченные потребности, большей частью витального плана. Реализация ролей и норм в социуме осуществляется на фоне внутренне сложного и внешне простого мира человека посредством ценностного переживания, когда субъекту достаточно осуществить выбор или принять решение, а его реализация гарантирована легкостью внешнего мира. Высший уровень самореализации соотносится с внутренне сложным и внешне сложным творческим жизненным миром, а главная внутренняя необходимость субъекта этого мира – воплощение индивидуального надситуативного замысла своей жизни в целом.

Мы полностью согласны с тем, что проблема уровней самореализации имеет решение только в контексте анализа специфики жизненных миров конкретных людей. Отличие же нашей позиции в том, что сам жизненный мир человека понимается нами как открытое пространство жизни, а степень этой открытости и характеризуется понятием «уровень самореализации». Далее мы попытаемся показать, что проблема уровней самореализации человека является проблемой дифференциации, различения ценностей и смыслов, которые могут быть поняты как различные детерминанты качественно различающихся уровней самореализации.

Исходя из понимания человека как особой пространственно-временной организации, а его многомерного мира – как основания для становления различных уровней сознания, последовательно надстраивающихся друг над другом в ходе онтогенеза [4], мы рассматриваем значения, смыслы и ценности как то, что обеспечивает человеку предметность, реальность и действительность его бытия [3]. Наличие ценностных и смысловых измерений превращает предметный мир человека в *действительность* – расширяющееся, устойчивое (благодаря ценностным координатам) пространство жизни и развития, которое, в свою очередь, понимается как способ сохранения жизни через акты ее осуществления.

Отличие смыслов от ценностей проявляется в том, что последние констатируют соответствие предметов не актуальным потребностям, а возможностям человека, которые через ценность становятся «напряженными». Здесь мы, если продолжать последовательно удерживать логику ТПС, и сталкиваемся с механизмом возникновения побудительных тенденций к творческой самореализации – сверхадаптивной, надситуативной. Можно полагать, что существуют типы людей, одни из которых предпочитают реализовывать

себя на уровне смысловой детерминации, а другие – на уровне ценностной детерминации.

Интересным в этой связи представляется выделение (в процессе историко-психологического исследования) так называемых «триад», которые оказывались в основании различных типологий личностей, выдвигаемых на разных стадиях развития науки [2]. Все они возникали в опоре авторов на различные методологические принципы, но в основе своей имели эмпирический характер. К таковым можно отнести триаду Льва Гумилева – «субпассионарии – гармоничные – пассионарии». Триаду «нормальные» люди – самоактуализирующиеся – и трансцендеры» А. Маслоу. Триаду «дезадаптанты – адаптанты – сверхадаптанты» (Коваленко И.Н. и др.). Высказывается гипотеза о том, что, за этими эмпирически выделенными типологиями скрываются закономерности, которые обусловлены особенностями становления человека как самоорганизующейся психологической системы [5], т.е. подъем по «онтогенетической лестнице» психологических координат усложняющегося жизненного мира может сопровождаться центрацией человека на одной из них. Тогда можно предполагать существование трех типов жизненных пространств и, соответственно, трех типов сознаний, центрированных на: 1) предметных основаниях бытия; 2) смысловых координатах жизненного пространства; 3) ценностных его измерениях.

Нас занимает сама возможность выделения уровней самореализации через качество процессов самореализации, характерных для больших групп людей. Поэтому важным является рассмотрение вопросов, связанных с проблемой поведения человека в ситуациях, в которых он обнаруживает возможность к самореализации, открываемой в ценностных составляющих его мира. С этой точки зрения ценности и смыслы могут быть поняты как детерминанты самореализации разного уровня, а значит, как моменты самоорганизации человека в качестве открытой психологической системы. Детерминация, обуславливающая направленность самореализации и ее избирательный характер, обеспечивается смыслами и ценностями, являющимися психологическими новообразованиями системы. От соотношения направляющих и динамизирующих факторов зависит выбор жизненных сред, в которых можно наиболее полно реализовать себя. Ценности и смыслы указывают на те элементы ситуации, которые могут выступить в функции мотивационных оснований самореализации. Причем смыслы детерминируют самореализацию репродуктивно-адаптивного типа, а ценности – продуктивно-сверхадаптивного. Эти два типа самореализации можно понять и как уровни самореализации, высшим из которых является творческая (продуктивно-сверхадаптивная) самореализация.

Верификация гипотезы о двух уровнях самореализации личности проводилась нами в условиях специально организованной экспериментальной ситуации, моделирующей сферу жизнедеятельности, содержащую в себе возможности для самореализации. Готовность к обнаружению и сверхнормативная направленность на поиск разрешения обнаруженного познавательного противоречия рассматривалась как проявление перехода возможности в действительность. Данный феномен известен в психологии мышления как «чувствительность к проблемам» [4, 7, 8]. В целом ряде исследований, выполненных в рамках смысловой теории мышления (В.Е. Ключко, О.М. Краснорядцева, Г.Ж. Акылбаева, Е.В. Кочетовская и др.), «чувствительность к проблемам» рассматривается не только как отражение познавательных способностей человека, но как более широкий и устойчивый личностный фактор, который легко экстраполировать в терминах личностной самореализации. Показано, в частности, что развитие чувствительности к проблемам как устойчивого свойства личности осуществляется в процессе трансформации системно детерминированных психологических новообразований, таких как цели, ценности, смыслы, мотивы, возникающие в микроэтапах реальной жизнедеятельности, в макроэтапы развивающейся личности [7, 8]. На достаточно разнообразной выборке (студенты вузов, рабочие, конструкторы, руководители промышленных предприятий и образовательных учреждений, преподаватели вузов) было показано, что спонтанно развитая высокая «чувствительность к проблемам» является основанием для развития склонностей к определенной деятельности, т.е. служит основанием выбора этой деятельности как одной из основных в системе жизнедеятельности данного субъекта [7].

Идея моделируемого нами пространства для самореализации испытуемых состояла в том, что испытуемый, погруженный в выполнение актуальной для него (на момент исследования) деятельности, оказывался перед выбором: продолжать ли актуальную (тривиальную) деятельность или переходить к деятельности творческой, мыслительной, которая не регламентировалась условиями эксперимента, но возможность перехода к которой, открывалась в ходе его. Мы полагали, что фиксация характерных для человека форм реагирования на саму возможность включения в мыслительную деятельность может служить основанием для суждений о готовности человека к самореализации на определенном уровне – адаптивном или сверхадаптивном.

При определении основных критериев проявления самореализации мы исходили из представления о том, что в основе детерминации самореализации личности лежат процессы производства психологи-

ческих новообразований общесистемного порядка, порождение которых определяет характер и форму открытости системы во внешнюю среду (здесь, сейчас и конкретным образом). Среди таких новообразований, наличие которых можно реконструировать при анализе результатов исследования, мы особое внимание уделяли смыслам, констатирующим факт соответствия определенных секторов жизненного мира человека его потребностям (надо!) и ценностям, которые констатируют соответствие этих секторов возможностям человека (могу!).

Необходимо заметить, что до сих пор психологами остается недооцененным один важный момент, связанный с дифференциацией двух видов смысловых образований: смыслы, которые возникают на основе открываемой в предмете возможности удовлетворить актуальную потребность, и смыслы, с которыми связана возможность организации новой деятельности, отвечающей более высоким и значимым потребностям [7, 8]. Существование смыслообразующих мотивов доказано в психологической теории деятельности, а вот реальность «мотивообразующих смыслов», установленная в вышеуказанных исследованиях, не только меняет представление о динамических параметрах деятельности, но имеет прямое отношение к проблеме мотивации самореализации личности и уровней, на которых она может осуществляться.

Получается, что предмет может удовлетворять актуальную потребность, тогда в личностном смысле устанавливается полезность этого предмета как его качество, открываемое в ходе деятельности; одновременно этот же предмет может обретать и смысл, отражающий возможность трансформации исходной деятельности в деятельность более значимую (ценную) для человека, отвечающую, например, его потребности в творческой самореализации. Смыслы «второго рода» мы и обозначили как ценности, что в целом не расходится с дифференциацией смыслов и ценностей в ТПС.

Исследование показало, что в условиях заданной экспериментатором деятельности, характер которой открывает возможности перехода к сверхнормативной деятельности, можно проследить несколько вариантов поведения, которые позволяют делать суждения о готовности человека к самореализации определенного уровня [1]. Общую выборку испытуемых составили 126 студентов – выпускников психологического факультета Томского государственного университета и его представительств в городах региона (Барнаул, Новосибирск, Кемерово). Контингент испытуемых был выбран в соответствии с имеющимися в психологической литературе сведениями о выраженном у студентов-психологов более высоком (по сравнению со студентами других специальностей) уровне личностного развития, самоактуализации, позитивного образа своего «Я».

Было выделено несколько групп испытуемых с типичными поведенческими реакциями. Так, *к первой группе* были отнесены нами те испытуемые (36%), общий характер поведенческих реакций которых свидетельствовал о том, что общим для них является констатация наличия кого-то сбой, противоречия в деятельности, что, впрочем, не оказывает значимого влияния на последующий ее ход. И хотя формы их проявления имеют свои особенности (вербальные и невербальные), общим является подчиненность актуального для испытуемого (здесь и сейчас) процесса смыслообразования внешней инструкции, задающей характер деятельности. Все испытуемые данной группы так или иначе отреагировали (чаще всего на уровне эмоционального реагирования) на встречающиеся в ходе выполнения заданий познавательное противоречие, однако возможность обнаружения противоречия превращалась в актуальный смысл только после введения специальной инструкции, нацеливающей на этот поиск. Таким образом, мы имеем основания для вывода о том, что испытуемые данной группы оказываются ограниченно способными к творческой самореализации, для которой характерен ненормированный вмешательством извне выход за пределы актуальной деятельности, если в ней открываются новые возможности для реализации себя. Поведение этих испытуемых в значительной степени обусловлено доминированием смыслов и мотивов актуальной деятельности, ориентацией на задаваемые извне инструкции, нормативы по поводу ее осуществления.

Ко второй группе были отнесены 53% испытуемых, общий характер поведенческих реакций которых отличался выраженной направленностью на избегание, своеобразный «уход» от познавательного противоречия. В целом, анализируя проявление в поведенческих реакций испытуемых данной группы значимости тех или иных элементов ситуации, можно сделать следующие выводы:

- среди появляющихся в ходе обнаружения познавательного противоречия смысловых образований доминируют как актуальные смыслы «ухода» от проблемной ситуации, которые можно представить как своеобразные механизмы «психологической защиты», сложившиеся в прошлом опыте испытуемых;

- превалирование смысла «защиты» от проблемной ситуации ограничивает возможности творческой самореализации и может рассматриваться как проявление несформированной (или утраченной) готовности к самореализации.

К третьей группе были отнесены испытуемые (11%), которые в ходе исследования продемонстрировали выраженные готовность и способность к самостоятельному (без специального инструктирования со стороны экспериментатора) обнаружению

познавательного противоречия и преобразованию актуальной деятельности в мыслительную деятельность, направленную на его разрешение. Не смотря на разную степень успешности разрешения познавательных противоречий, общим для реакций всех испытуемых данной группы была выраженная готовность к самореализации, проявляющаяся в самостоятельном, без побуждения извне (со стороны экспериментатора) преобразовании актуальной деятельности (заданной инструкцией) в мыслительную деятельность, открывающую возможности перехода к более продуктивным, творческим ее аспектам. Смысл собственного движения, удовлетворения от интеллектуальных достижений доминирует у испытуемых данной группы, приобретая побудительный характер и обуславливая особенности поведения.

Таким образом, проведенное исследование дает основание для целого ряда выводов относительно существования разных уровней самореализации:

1. В условиях заданной экспериментатором деятельности, характер которой открывает возможности перехода к сверхнормативной деятельности, можно проследить несколько вариантов самореализации, отличающихся друг от друга типичными ее проявлениями:

- часть испытуемых оказалась ограниченно способной к творческой самореализации, для которой характерен ненормированный вмешательством извне выход за пределы актуальной деятельности; их поведение в значительной степени обусловлено подчиненностью актуального для испытуемого (здесь и сейчас) процесса смыслообразования внешней инструкции, задающей общую направленность самореализации;

- часть испытуемых использует открывающиеся в заданной деятельности возможности творческой самореализации для трансформации, преобразования деятельности в своеобразную «психологическую защиту» от обнаруживаемого познавательного противоречия; среди смысловых образований этих испытуемых доминируют актуальные смыслы «ухода» от проблемной ситуации;

- только у незначительной части испытуемых (11%), продемонстрировавших готовность и способность к творческой самореализации, проявившуюся в преобразовании актуальной деятельности (заданной инструкций) в мыслительную деятельность, открывающую возможности перехода к более продуктивным, творческим аспектам, доминирующими смысловыми образованиями, обладающими побудительным характером, явились ценности собственного движения, удовлетворения от интеллектуальных достижений.

2. Сензитивность к открывающимся возможностям (чувствительность к проблемам) как показатель степени открытости человека к познанию и творческому преобразованию мира (и себя) может рассмат-

риваться как проявление определенного уровня самореализации – под эгидой актуальных смыслов или ценностей, констатирующих факт соответствия определенных секторов предметного мира человека его потребностям и возможностям в настоящий момент времени. В первом случае ведущими оказываются текущие потребности, во втором – наличные возможности.

3. Разница между уровнями самореализации обусловлена доминированием как разных источников активности (текущие потребности в первом случае и наличные возможности – во втором), так и разными типами смысловых образований (актуальными смыслами и ценностями саморазвития, самореализации), определяющими характер и форму открытия системы (каковой является человек) во внешнюю среду (здесь, сейчас и конкретным образом).

4. Выделенные нами уровни самореализации можно соотнести с выделенными в других исследованиях уровнями организации творческой деятельности, обусловленными разными типами смысловых образований; формами активности (адаптивной и неадап-

тивной), соотносимыми с доминированием разных смыслов (априорными и апостериорными).

Таким образом, понимание человека как открытой системы позволило подойти к проблеме самореализации как форме, в которой проявляется самоорганизация, присущая этой системе. Как следствие реализации такой методологии предложено новое решение проблемы детерминации самореализации личности, позволяющее преодолеть сложившиеся на сегодня противоречия. Суть их заключается в том, что одни ученые продолжают считать самореализацию явлением, обусловленным присущей природе человека предопределенностью быть самоактуализирующимся существом, а другие, отрицая эту предопределенность, предпочитают говорить о процессуальной (здесь и сейчас рождающейся) детерминации. Указанное противоречие снимается при выходе в методологию системной детерминации. Подобный ракурс позволяет по-новому обозначить проблему психологических оснований свободы и перевести ее из статуса второстепенной проблемы нашей науки в полноценный предмет психологического познания.

Работа выполнена при поддержке гранта Президента РФ для поддержки молодых российских ученых – докторов наук № МД-9292.2006.6.

Литература

1. Галажинский Э.В. Системная детерминация самореализации личности. Томск: Изд-во ТГУ, 2002.
2. Ключко А.В. Проблема личности в психологии в контексте понимания человека как открытой системы: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Барнаул, 2001.
3. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: системный взгляд. Томск: Изд-во ТГУ, 1999.
4. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности. Введение в транспективный анализ. Томск: ТГУ, 2005.
5. Коростылева Л.А. Психологические детерминанты самореализации личности // Психологические проблемы самореализации личности. СПб., 1998.
6. Коростылева Л. А. Уровни самореализации личности // Психологические проблемы самореализации личности. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2000. Вып. 4.
7. Краснорядцева О.М. Диагностика мышления в процессах трансформации рутинной деятельности в творческую. Караганда, 1994.
8. Краснорядцева О.М. Методические основания исследования мышления в реальной (профессиональной) деятельности // Сибирский психологический журнал. Томск, 1997. № 5.
9. Юнг К.Г. Аналитическая психология. СПб., 1994. С. 30–38.

INVESTIGATING PERSONAL SELF-REALIZATION QUALITY AND COMPLETENESS: THE PSYCHOLOGICAL BASES
Ed.V. Galazhinskij (Tomsk)

Summary. Author undertakes an attempt to overcome the contradiction forming the basis of any attempt to explain the transcendental character of human nature: the contradiction between natural and situational predetermination of human nature/ action. The attempt is undertaken on the basis of systemic determination methodology. Author demonstrates the difference between two adjoining concepts: «the degree of self-realization» and «the level of self-realization». The article contains generalizations and resume of long-term theoretical and empirical investigation of personal self-realization quality and completeness.

Key words: system determination, personality self-actualization, the quality and fullness of the processes of self-actualization.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПЦИЙ РАЗВИТИЯ В РАБОТАХ ВЫГОТСКОГО И ПИАЖЕ: НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ТРАНСКУЛЬТУРАЛЬНЫМ ИССЛЕДОВАНИЯМ

Г. Шерешевский (Санкт-Петербург)

Аннотация. Изложены основы теории нейропсихологического развития посредством решительной интеграции теорий когнитивного развития Л.С. Выготского и Пиаже. Анализируются их различия и объединяющие моменты с позиции современных исследований в психологии развития, клинической и когнитивной нейропсихологии. Клинический анализ выполнен на основе трех моментов: 1) развитие как биологическое и культурно-историческое, 2) развитие как изолированное и продолжающееся, 3) развитие как нормальное и патологическое.

Ключевые слова: Выготский, Пиаже, развивающаяся нейропсихология, детская нейропсихология, нейропсихологическая теория, когнитивное развитие, ступенчатое развитие, иерархическая функция и взаимодействие, нейропсихология индивидуальных различий.

Проблема развития психики человека является актуальной для психологии в целом и ее прикладной области – нейропсихологии и детской нейропсихологии в частности. Относительно последней необходимо отметить, что теоретическим фундаментом этой дисциплины является в первую очередь теория развития высших психических функций (ВПФ) – основы познавательных способностей [1, 4, 17, 19, 21, 23, 35, 66, 72]. Следует, однако, отметить, что не существует единой теории развития, на которой строилась бы методология исследования в детской нейропсихологии. Это касается как нейропсихологической диагностики, так и коррекционной, а также реабилитационной работы. Неудивительно, что применительно к такому сложному предмету исследования, как развитие психики, существуют разные теоретические подходы.

Среди многих концепций развития ВПФ выделяются две наиболее фундаментальные: концепция Ж. Пиаже и концепция Л.С. Выготского. Анализ этих теорий весьма актуален на данном этапе становления детской нейропсихологии как самостоятельной дисциплины. Несмотря на некоторые существенные разногласия, ряд авторов в настоящее время считают эти концепции взаимодополняющими, поэтому их рассмотрение представляется целесообразным для дальнейшего развития теории и методологии нейропсихологии, в частности, детской нейропсихологии.

Данная работа представляет собой обзор, а точнее – сравнительный анализ указанных концепций в свете современных нейропсихологических исследований и теорий развития по трем основным дихотомическим направлениям: 1) развитие биологическое и развитие культурно-историческое; 2) развитие ступенчатое и развитие непрерывное; 3) развитие в норме и развитие в патологии. Необходимость сравнительного анализа обусловлена не только актуальными проблемами развития детской нейропсихологии, но и отчетливыми тенденциями интеграции в психологической науке и ее прикладных областях.

Развитие биологическое и развитие культурно-историческое

Центральным положением теории Ж. Пиаже является положение об эквilibрации, или равновесии, достигаемом посредством взаимодействия процессов ассимиляции и аккомодации [61, 63, 65]. Интеллект, имея адаптивную природу, обеспечивает равновесие между действиями организма на среду и действиями среды на организм. При этом аккомодация никогда не является лишь воздействием среды на организм, т.к. сам организм исходно выполняет активную роль – модифицирует свои действия за счет информации, полученной из внешней среды.

Говоря об адаптивной природе интеллекта, Пиаже отмечает, что адаптация интеллекта выходит за рамки адаптации исключительно биологической, так как выводит индивида за пределы настоящего момента и посредством когнитивных процессов обеспечивает равновесие организма во времени и пространстве [61]. В основе взаимодействия со средой лежат функции высокодифференцированных систем авторегуляции, и когнитивные процессы отражают функции этих систем. Взаимодействие запускается нервной системой, а в процессе развития, в сущности, происходит авторегуляция, хотя само развитие не происходит изолированно от среды. В процессе развития имеет место трансформация организма как результат эпигенетического обмена со средой [63].

В теории развития психики Выготского не отрицается роль организма. Однако в отличие от Пиаже акцент делается на культурно-историческом развитии психики, на роли взаимодействия ребенка со взрослыми в становлении когнитивных функций, в переходе от внешних, социально ориентированных знаков к внутренним, интериоризованным, особенно в отношении развития речи [7–9]. В то же время в работах Выготского роль самого ребенка как индивида в развитии психических функций занимает скромное место [4, 82]. Тем не менее, следует отметить, что в изучение собственно нейропсихологичес-

ких механизмов развития, т.е. тех, что включают и внутренние, биологические, Выготский внес существенный вклад.

Пиаже, в свою очередь, несмотря на биологическое образование (помимо других специальностей), не уделял особого внимания собственно органическим механизмам развития. Что касается методологии в его концепции когнитивного развития, основное внимание уделяется логике. Он подчеркивает невозможность сведения когнитивного развития к нейрофизиологическим процессам: в основе когнитивного развития лежат логико-математические законы, не сводимые ни к каким другим законам [61]. Это не означает, однако, что ребенок в процессе овладения логическими законами делает это на сознательном уровне.

С точки зрения нейропсихологии, такая позиция не лишена основания, т.к. нейрофизиология сама по себе не способна в полной мере объяснить ни когнитивные процессы, ни тем более их развитие. В то же время очевидно, что данные нейрофизиологии необходимо учитывать при построении теории развития, а теорию развития не следует редуцировать к логико-дедуктивным законам.

Что касается нейропсихологии, то, по мнению Й. Шванцары [20] и I. Rapin & S.J. Segalowitz [66], она занимает промежуточное место между нейрофизиологией и рядом других дисциплин, включая психологию развития (возрастную психологию). Теория развития Выготского, в свою очередь, имеет и психологический, и биологический уровни анализа, т.е. наряду с выявлением психологических механизмов развития в ряде работ проявляются такие фундаментальные вопросы, как соотношение структуры и функции в процессе развития, соотношения развития в норме и патологии, соотношение строения психических функций на разных этапах развития [1, 4–7, 9, 10, 18]. Такой подход, с фундаментально-теоретической точки зрения, представляется весьма плодотворным для детской нейропсихологии.

В работах Пиаже весьма детально исследованы собственно психологические функции и процессы, связанные с когнитивным развитием, например память и ее соотношение с научением, речь, соотношение речи и мышления в развитии и т.д. [63, 65]. Изучение собственно нейропсихологических коррелятов стадий и переходных этапов в когнитивном развитии (по Пиаже) стало предметом более поздних исследований. В целом эти исследования подтверждают многие из его основных теоретических положений. Так, в отношении перехода с сенсомоторного уровня на более высокий М.А. Bell & N.A. Fox [24] отмечают характерные для этого периода показатели созревания префронтальных зон коры, в то время как А. Diamond [33] отмечает улучшение функции оперативной памяти в том же возрастном периоде, а Р.С. Goldman-Rakic [41] по-

казывает, что способность к выполнению задачи «А, не Б» (по Пиаже) зависит от сохранности префронтальных зон коры. После сенсомоторного периода отмечено улучшение показателей выполнения ряда нейропсихологических тестов, в целом совпадающих с этапами перехода от одной стадии развития к другой, согласно Пиаже [21, 58, 81], что соотносится со «вспышками» роста миелинизации и изменения различных показателей метаболической и электрической активности мозга [21, 46, 47, 54, 58, 77, 78].

В то же время интерпретация данных этих исследований не всегда соответствует одному из центральных положений теории Пиаже – ступенчатому, дискретному характеру развития и перехода от одной стадии развития к другой [56]. Обсуждению этого вопроса будет посвящен второй подраздел настоящей работы.

Вернемся к понятию культурно-исторического развития психики. Не следует отрицать идею культурно-исторического характера развития в концепции Пиаже. Однако его подход, тем не менее, существенно отличается от подхода Выготского. Так, Пиаже [63] отмечает, что формирование логических понятий у ребенка во многом сходно с формированием научных понятий в истории цивилизации. Причем это не просто случайная связь, т.к. когнитивное развитие ребенка основано на развитии фундаментальных логико-математических структур [63]. Таким образом, акцент делается на своеобразном повторении в онтогенетическом развитии развития эпистемологии. У Выготского же делается акцент на зависимости развития психики от конкретных культурно-исторических условий и от взаимодействия с ближайшим социальным окружением (взаимодействия ребенка со взрослым). Эта идея наиболее четко выражена в понятии «зоны ближайшего развития» [6].

Акцент на роли социального в развитии психики ребенка в еще большей мере заметен в работах некоторых последователей Выготского. Так, П.Я. Гальперин [11] утверждает, что психика ребенка формируется преимущественно под влиянием внешних социальных факторов. Автор ставит под вопрос необходимость формирования биологических предпосылок для достижения определенного уровня мышления (в то время как такая необходимость подчеркивается Выготским) [7]. Рассматривая формирование подлинных понятий (переход на стадию формальных операций), Гальперин [11] утверждает, что при использовании соответствующих приемов обучения подлинные понятия могут формироваться уже в возрасте 5–6 лет, а не в возрасте 10–12 лет (по Пиаже).

В ряде исследований зарубежных авторов показано, что действительно, при облегчении условий эксперимента, «перевод» условий на «язык», более понятный ребенку, дети младшего возраста способ-

ны решать некоторые задачи, доступные в экспериментах Пиаже и коллег лишь для детей более старшего возраста¹ [31, 69 и др.].

Таким образом, имеет место нечто подобное «зоне ближайшего развития», где в процессе взаимодействия со взрослым происходит продвижение ребенка на более высокий уровень развития. При этом не исключено использование внешних опор, орудий, постепенно сворачиваемых и интериоризуемых в процессе овладения навыком. По мнению ряда авторов [80 и др.] понятие зоны ближайшего развития близко понятию эквilibрации у Пиаже. Здесь так же, посредством взаимодействия ребенка со средой, циклически преобразуются и ассимиляция, и аккомодация, что продвигает эквilibрацию на более высокий уровень [61, 63, 65].

Обе теории построены на интерактивной модели развития. У Пиаже во взаимодействие вовлечены процессы ассимиляции и аккомодации, а ребенок является основной движущей силой развития. У Выготского во взаимодействие вовлечены ребенок и взрослый, и наибольшая роль в развитии отведена взрослому и процессу социализации [80]. Вышесказанное делает чрезвычайно актуальной следующую задачу: установить, каким образом в результате описанного взаимодействия происходит развитие на нейропсихологическом уровне.

Можно отметить ряд работ, посвященных указанной проблематике. Так, согласно теории М.Н. Johnson и А. Karmiloff-Smith [49, 50], одни зоны мозга имеют врожденную специализацию, другие (неспецифические) – остаются достаточно гибкими, не имеют четкой врожденной специализации. В процессе развития при сенсорной (афферентной) активации определенных зон и при взаимодействии с другими зонами активность неспецифических зон становится все более специфической, закрепляются определенные паттерны связей с другими зонами, зоны селективно реагируют на определенные виды стимуляции и не реагируют на другие. Однако, несмотря на приобретение специализации, неспецифические зоны могут сохранять потенциальную пластичность, проявляющуюся при перемене условий, причем необязательно лишь при патологических изменениях [49, 50].

Проблема непрерывности и ступенчатости в развитии

Актуальность этой проблемы обусловлена тем, что в зависимости от акцентирования внимания на

том или ином полюсе данной дихотомии могут меняться основные теоретические положения, касающиеся структуры ВПФ, их развития в норме и в патологии. В детской нейропсихологии поиск разрешения этого вопроса приобрел форму дискуссии между сторонниками когнитивной нейропсихологии применительно к детскому возрасту [48, 74] и сторонниками нейропсихологии развития, по мнению некоторых авторов, принципиально отличающейся от традиционной когнитивной нейропсихологии [27, 50, 51, 52, 79]. Разрешение этого вопроса, вероятно, заключается в синтезе двух подходов, однако предварительно необходимо определить, какие положения являются взаимодополняющими, какие – взаимоисключающими и при каких условиях.

Относительно противопоставления подходов непрерывности и ступенчатости в развитии следует отметить, что ступенчатость подразумевает и понятие дискретности, выражаемое, в частности, как в понятии статической оценки развития, так и в понятии модулярности когнитивных функций, отражающем дискретность скорее в пространственном, чем во временном аспекте.

По-видимому, идея разграничения ступенчатого и непрерывного развития имеется и в концепции Пиаже, который выделил конкретные этапы когнитивного развития [61, 64, 65], и в концепции Выготского, который отмечал гетерохронию развития функциональных систем психических функций [4, 5, 7, 9, 10], а также существование кризисных и стабильных периодов в развитии [6]. Рассмотрим обе теории в свете современных исследований. Многие из них проводились вне рамок теории Пиаже и Выготского, однако позволили получить свидетельства в пользу одной или другой.

Одним из центральных положений теории Пиаже является ступенчатость развития. Согласно этому положению, развитие имеет линейный характер, порядок ступеней неизменен, а регрессия на более низкую ступень при продвижении на более высокую невозможна. Кроме того, переход происходит, по сути, независимо от отдельных когнитивных функций: логическое и концептуальное мышление изменяется в целом, затрагивая все когнитивные функции. Относительно изменчивым остается возрастной диапазон, при котором происходит переход с одной ступени на другую, однако это не влияет на линейность самого развития [64, 74].

Указанное положение теории Пиаже является проблематичным ввиду ряда факторов. Во-первых, оста-

¹ Эффективность методов обучения, разработанных П.Я. Гальпериным, нашла, по крайней мере, частичное подтверждение в некоторых зарубежных исследованиях [22 и др.]. Однако утверждение Гальперина относительно возможности с помощью специальных методов обучения преодолеть «барьер» биологического созревания, по-видимому, необоснованно. Так, ряд исследований указывает на то, что, несмотря на выполнение многих задач в более раннем возрасте, существуют явные возрастные ограничения на выполнение определенных задач, а выполнение «сверхвозрастных» задач сопряжено с большими трудностями, а также в переносе навыков на аналогичные задачи [31, 69].

ется под вопросом универсальность стадий развития в разных культурных условиях. Во-вторых, приобретение новых, более высоких форм логического мышления не распространяется в одинаковой мере на все задачи. Например, формирование понятия сохранения массы предшествует формированию понятия сохранения объема. В-третьих, в определении успешности и возраста приобретения новых форм логического мышления имеет значение то, какие когнитивные функции актуализируются в эксперименте. Играть роль и особенности самой экспериментальной ситуации: использование определенных формулировок, продолжительность временных интервалов между фазами эксперимента, соотношение между цветом и формой в условиях задачи и т.д. [31, 33, 34, 55, 69].

С нейropsychологической точки зрения следует учитывать такие переменные, как объем оперативной памяти, уровень сохранности памяти, зрения и моторики, способность следовать плану действий. Кроме того, в свете указанных выше исследований представляется необходимым учитывать гетерохронию созревания как отдельных функций, так и их компонентов, а также изменение межфункциональных связей в онтогенезе. Применимость ступенчатой модели к оценке развития ограничена также и тем, по мнению G. Temple [74], что относительно нарушений развития такая модель способна лишь констатировать задержку в развитии по сравнению с возрастной нормой. Ступенчатая модель неприменима для случаев атипичного развития, не укладывающегося по характеру в рамки возрастных норм [30, 74].

Есть и другое направление критики теории ступенчатого развития, связанное с понятием кризисных и стабильных периодов в развитии [6, 12]. Так, по мнению R.S. Siegler не следует отрицать существование переходных периодов в онтогенезе, однако сами переходы не являются дискретными ступенями, если принимать во внимание процесс постепенного «накапливания» в период, предшествующий перелому. Иными словами, переходу на новую ступень предшествует длительный период формирования предпосылок, которые далеко не всегда поддаются наблюдению или четкому определению [69]. Вместе с тем и сам Пиаже отмечал необходимость формирования предпосылок, «накапливания», предшествующего переходу с одного этапа развития на другой [65], поэтому данное направление критики не представляется вполне обоснованным.

В концепции Выготского онтогенез психических функций, особенно ВПФ, т.е. таких, которые присущи исключительно человеку и формирование которых опосредовано культурно-историческим развитием, является сложным процессом реорганизации психических функций как сложных функциональных систем с меняющимися в онтогенезе внутри- и меж-

функциональными связями. Элементарные функции преобразуются за счет включения в систему с внутриуровневыми и иерархическими связями [7, 9]. Поскольку процесс формирования ВПФ представляет собой интеграцию, то его нельзя рассматривать как простое соединение, суммирование элементарных функций. Также не следует полагать, что элементарная функция, интегрированная в высшую, остается неизменной. Высшая функция не является простым продолжением элементарной, например, произвольное внимание не является простым продолжением непроизвольного внимания. Высшая форма внимания развивается за счет интеграции различных функций и перестройки межфункциональных отношений.

Таким образом, различные ВПФ коррелируют больше между собой, чем между аналогичными элементарными функциями. Например, произвольное внимание коррелирует в большей мере с произвольной памятью, чем с непроизвольным вниманием [10]. В современных нейropsychологических исследованиях можно найти эмпирическое подтверждение этой точки зрения. Так, V. Anderson et al. [21] отмечают индивидуальные различия в темпах и уровне созревания различных когнитивных функций, при этом различные функции (и их составляющие) не развиваются изолированно: изменения в одной тесно связаны с изменениями в другой. Например, развитие памяти тесно связано как с увеличением скорости обработки информации, так и с функцией программирования и контроля поведения, которая, в свою очередь, тесно связана с развитием вербального и логического мышления [21, 28, 42].

Temple подчеркивает динамический, гетерохронный характер развития и организации когнитивных функций в детском возрасте. Функции являются взаимозависимыми, и разные функции, так же как и их компоненты, при развитии имеют свои «пики» и «плато» [74]. Теория гетерохронии развития ВПФ отражена также в работах, посвященных исследованию становления функциональной межполушарной асимметрии. В них указывается на необходимость учета развития определенных когнитивных функций, а также соотношения развития внутриполушарных и межполушарных связей.

Н.Г. Манелис [16] отмечает, что вектор становления функциональной асимметрии способен меняться с доминирующего право-левого на лево-правый, если для данной функции левое полушарие является доминантным. Согласно исследованиям R.W. Thatcher et al. [75, 76, 77, 78], основной вектор развития межполушарных связей является лево-правым, однако разные зоны и внутриполушарные связи левого и правого полушарий развиваются в разное время и в разном темпе. Так, лобно-затылочные и лобно-височные связи в левом полушарии развиваются рань-

ше, чем аналогичные связи в правом полушарии, однако передняя часть правой лобной доли опережает в развитии аналогичную зону в левом полушарии. Как показывают исследования Н.В. Hanlon, R.W. Thatcher, & M.J. Cline [45], имеются и гендерные различия в гетерохронии созревания различных внутри- и межполушарных связей.

Выше поднимался вопрос о применимости подхода когнитивной нейропсихологии в целом к детской нейропсихологии. В данном контексте этот вопрос является актуальным по двум основным причинам. Первая связана с понятием ступенчатого развития. Вторая – с понятием модулярности когнитивных функций. Относительно понятия ступенчатого развития необходимо отметить, что против него высказываются и некоторые сторонники применения когнитивного нейропсихологического подхода к детской нейропсихологии. Так, Temple [74] утверждает, что ступенчатость развития с фиксированной последовательностью стадий формирования когнитивных функций не является универсальной закономерностью. Например, развитые орфографические навыки могут сочетаться с трудностями в установлении звуко-буквенных связей. В целом, данные ряда исследований говорят в пользу существования различных способов приобретения одного и того же навыка [44, 74].

Относительно модулярного подхода ряд авторов подвергают сомнению его применимость по крайней мере к детской нейропсихологии. Temple [74], поддерживая применение когнитивного подхода к нейропсихологии детского возраста, тем не менее, отвергает модулярный подход в его классическом варианте [36], во-первых, ввиду присутствия в нарушениях значительного количества ассоциаций и диссоциаций, а во-вторых – ввиду возможности влияния вышележащих уровней на нижележащие.

В целом признаются взаимосвязи отдельных когнитивных структур внутри более обширных структур [74]. Однако, несмотря на такую «либерализацию» когнитивного подхода, нельзя не отметить существенные препятствия к его применению в отношении нейропсихологии детского возраста. Так, M. Thomas & A. Karmiloff-Smith [79] отмечают, что подход когнитивной нейропсихологии не должен полностью отвергаться, однако его не следует использовать а priori как теоретическую основу для проведения экспериментальных и диагностических исследований в нейропсихологии детского возраста. В частности, трудности связаны с сосредоточением внимания на индивидуальных случаях нарушений, с акцентом на методе двойной диссоциации и игнорированием динамического характера развития как в норме, так и в патологии [27, 51, 52, 79].

Говоря о динамическом характере развития, необходимо отметить, что статическое нейропсихологичес-

кое исследование когнитивных функций у ребенка, при всей своей ценности и практической значимости, не позволяет в полной мере оценить причинно-следственные зависимости, особенно когда речь идет об интерпретации тестовых данных. Это касается как врожденных, так и приобретенных нарушений развития. Статическая оценка, базируясь на анализе паттерна ошибок, сохраненных и нарушенных компонентов, не поддается однозначной интерпретации относительно причинно-следственных связей, т.к. поражения на одном из уровней или в одной функции ведут к нарушениям и компенсаторным перестройкам, затрагивающим другие уровни и функции [27]. Как следствие, при статической диагностике дети могут быть разделены на самостоятельные (по нозологическому критерию) группы, однако при повторной оценке через несколько лет может обнаружиться своеобразный «обмен» диагнозами: нарушения, выявленные в группе А «трансформируются» в нарушения, ранее выявленные в группе Б, и наоборот [70, 71]. Интерпретация таких данных возможна лишь на основании теории гетерохронии развития функциональных систем ВПФ с использованием методологического подхода когнитивной нейропсихологии.

Развитие в норме и патологии

Несомненно, Пиаже и его коллегам принадлежит огромная заслуга в разработке теории когнитивного развития в норме, однако в его работах недостаточное внимание уделяется исследованию патологии.

Нам представляется необходимым проанализировать понятие дискретности в развитии психических функций по отношению к проблеме патологии (врожденной и приобретенной) и ее соотношения с нормой. Кроме того, проблеме патологии также следует рассмотреть с точки зрения теории гетерохронного развития функциональных систем психических функций и, соответственно, теории хроногенной локализации психических функций Вygотского.

В рамках когнитивной нейропсихологии результаты исследования нарушений когнитивных функций (особенно специфических нарушений) служат базой при разработке теории строения когнитивных функций в норме (с определенными оговорками), причем как по отношению к взрослым [57, 68], так и по отношению к детям [74]. Однако существует ряд методологических проблем, которые не позволяют делать однозначные выводы о строении когнитивных функций в норме лишь на основании данных, полученных при исследовании когнитивной патологии [59]. Необходимы данные о строении когнитивных функций собственно в норме. При этом представляется неадекватным метод экспериментального контроля индивидуальных различий, встречаю-

щихся в норме. В рамках нейропсихологии индивидуальных различий необходимы данные, более адекватно отражающие естественный разброс показателей развития различных познавательных способностей в норме и позволяющие точнее оценить соотношение нормы и патологии [23, 25, 32].

Следует подчеркнуть, что проблема строения психических функций в норме и в патологии, а также проблема соотношения нормы и патологии может быть решена лишь при понимании локализации психических функций как хроногенной. Понятие хроногенной локализации психических функций было разработано Л.С. Выготским [4, 5, 10]. Как отмечают J.F. Bolter & C.J. Long [29], эта теория является наиболее перспективной с точки зрения прогресса детской нейропсихологической диагностики и коррекции, хотя понимание структурно-функциональных механизмов развития и обеспечения ВПФ у детей находится лишь в начальной фазе [23, 29].

Именно Выготский подчеркивал, что исследование патологических изменений способствует выявлению механизмов развития в норме, а понимание механизмов развития в норме способствует пониманию механизмов патологических изменений [4]. Таким образом, изучение патологии способствует изучению нормы и наоборот, но с одним существенным уточнением: локализация психических функций хроногенна [5, 10], следовательно, состояние психических функций является динамичным и в норме и в патологии, что следует учитывать в теории и практике нейропсихологии.

Следующим важным вопросом является применимость концепции модулярности психических функций в свете теории гетерохронии развития и теории хроногенной локализации. Этот вопрос требует рассмотрения по отношению как к врожденным, так и приобретенным нарушениям развития. Н. Tager-Flusberg [73] отмечает, что одним из существенных отличий врожденных нарушений является вовлечение подкорковых структур, а также более диффузный, общемозговой характер нарушения, отражающийся, в частности, на способности к компенсации в процессе развития.

Таким образом, при нарушениях развития применение модулярного подхода представляется неоправданным, хотя некоторые авторы не исключают его приемлемость [48, 74, 79]. Основная ошибка применения такого подхода к анализу психических функций при врожденных нарушениях развития заключается в предположении о нормальности одних психических функций и дефицитности других [50, 51, 79].

Согласно Thomas & Karmiloff-Smith [79] и М.Н. Johnson & А. Karmiloff-Smith [50], при нарушениях развития с самого начала вся система психических функций развивается иначе, чем в норме, а следовательно, и сохраненные, и дефицитные функции отличаются от нормы. При этом на основе исключительно количественных данных не всегда можно правильно оценить состояние внешне сохраненной функции: при процессуальном (качественном) анализе она может оказаться отличающейся от нормы [50, 51].

В связи с этим следует подчеркнуть положение Выготского о том, что при отклонениях в развитии характер нарушения зависит от возраста: в раннем возрасте страдают более высокие (по отношению к поврежденному уровню) уровни психических функций, меняется вся система психических функций в связи с взаимозависимостью и взаимопроникаемостью всех психических функций в онтогенезе [4, 5, 7, 9, 10]. Выготский [7] отмечает, что изучение психических функций при врожденных сенсорных нарушениях не может быть сведено к представлению аналогичной здоровому ребенку структуры психических функций за вычетом поврежденной функции. В частности, ребенок с врожденной зрительной агнозией будет квалифицирован скорее как умственно отсталый, поскольку имеет место дефицитный характер развития всей системы психических функций [10].

Необходимо отметить, что применение модулярного подхода оказывается весьма проблематичным и при анализе нарушений приобретенного характера. Следует учитывать, что психические функции имеют системный характер связей, поэтому и в случае приобретенного нарушения в той или иной мере повреждается вся система. Это положение лежит в основе нейропсихологического анализа нарушений при локальных поражениях мозга у взрослых с выделением так называемого общего фактора [14, 15]². По отношению к детскому возрасту следует отметить, что системное строение психических функций приобретает еще и особую динамику, связанную с интенсивностью и характером структурно-функциональных изменений в познавательной сфере как при нормальном, так и при аномальном развитии. Последствия поражений могут являться не столько последствиями выпадения одного функционального модуля из структуры психических функций, сколько последствиями структурно-функциональной перестройки целой системы психических функций в результате поражения [59].

² В контексте настоящей работы следует упомянуть, что и Пиаже [63] подчеркивал отсутствие строгого соответствия между структурой и функцией: одна структура может быть вовлечена в выполнение нескольких функций, так же как и одна функция может задействовать несколько структур. Это положение также является одним из центральных положений теории синдромального анализа нарушений психических функций при локальных поражениях мозга, которое А.Р. Лурия, его ученики и последователи используют в качестве основы нейропсихологической диагностики [14, 15].

В связи с гетерохронией развития ВПФ идентичные поражения мозга могут иметь разный эффект в зависимости от уровня, на котором находится та или иная функция. Последний же зависит от целого ряда факторов, таких как возраст, характер поражения, характер компенсаторных перестроек после поражения [53, 60], время после поражения и хирургического вмешательства [17, 21], степень автоматизации определенного навыка [67]³.

Кроме того, необходимо отметить, что имеет место и отставленный эффект поражений, когда последствия нарушений не проявляются до возникновения условий повышенной нагрузки на дефицитарную функцию. В связи с этим обстоятельством некоторые нарушения (например, поражения префронтальных зон) порой могут не проявляться до подросткового возраста [21, 53].

Из вышесказанного следует, что определение локализации психических функций в детском возрасте является задачей, принципиально отличной и более сложной, чем та же задача при исследовании взрослых [35]. Установление очага поражения на основе исключительно тестовых данных может рассматриваться в лучшем случае как вероятностная диагностика, при этом большей степенью надежности обладает не структурный, а функциональный диагноз [2, 3, 43, 49].

В связи с вышесказанным следует вернуться к концепции культурно-исторического характера развития, а также к концепции хроногенной локализации психических функций. Как отмечалось ранее, эти положения являются центральными в теории развития психических функций Выготского.

Градиентная теория строения психических функций Е. Goldberg [38, 39, 40] представляется полезной для понимания развития и строения мозговых механизмов психических функций, опосредованных как врожденными, весьма жестко детерминированными, так и культурно-историческими, пластичными факторами. Goldberg не использует понятие «культурно-исторический характер развития», однако в его теории при рассмотрении индивидуального онтогенеза культурно-средовым факторам отводится важная роль.

Goldberg [38, 40] считает свою теорию логическим продолжением теории функциональных блоков мозга А.Р. Лурии, и, в частности, концепции разделения задних отделов коры на первичные и ассоциативные вторичные и третичные зоны [14, 15]. С одной стороны, теория Goldberg [38, 39, 40] признает модулярность как неотъемлемое свойство определенных зон (таких как специфические ядра зрительного бугра и первичные проекционные корковые зоны). С другой стороны, в теории Goldberg постулируется более гибкий и

интерактивный характер других зон (вторичных и в особенности третичных, кросс-модальных зон коры), где характер специализации во многом определяется влиянием факторов среды в процессе развития. Последнее свойство, по мнению Goldberg [40], объясняет многочисленные паттерны диссоциаций в исследованиях в рамках когнитивной нейропсихологии, не укладывающиеся в единую теорию.

Так, диссоциация между пониманием различных семантических категорий, например, отражает не существование отдельных модулей для этих категорий или репрезентативных систем для каждой из них, а особенности индивидуального онтогенеза, при котором происходит овладение речью, предметной деятельностью и т.д. Особенности индивидуального развития могут отражаться на мозговой организации вторичных и третичных зон, однако не являются отражением универсальных законов мозговой организации [40].

В связи с этим можно вспомнить утверждение А.Н. Леонтьева [13] о том, что индивидуальные узоры корковых связей формируются в зависимости от индивидуального опыта, в деятельности под влиянием внешних факторов, в то время как общие законы мозговых функций в целом являются неизменными.

Заключение

Фундаментальные теории развития высших психических функций Пиаже и Выготского в той или иной мере находят подтверждение в современных нейропсихологических исследованиях. Однако для прогресса в области нейропсихологии детского возраста необходим пересмотр некоторых положений обеих теорий в свете современных исследований с целью разработки путей их интеграции. Такая интеграция, на наш взгляд, необходима для развития теоретической и методологической базы детской нейропсихологии, являющейся в первую очередь нейропсихологией развития (возрастной нейропсихологией).

С точки зрения нейропсихологии большое внимание должно уделяться внутренним механизмам развития познавательных способностей, чего не достает теории Л.С. Выготского. С другой стороны, большое внимание в современной детской нейропсихологии по праву уделяется роли психосоциальных/средовых факторов в этиологии нарушений, их патогенезе и реабилитации/коррекции [21, 26, 72 и др.], чего не достает теории Ж. Пиаже.

Непрерывность и дискретность в развитии ВПФ, во временном и пространственном аспектах, представляются нам ключевыми эвристическими поняти-

³ Необходимо учитывать, что развитые и автоматизированные навыки опираются на процессы, отличные от тех, которые вовлечены на начальных ступенях формирования навыка [67].

ями для теории детской нейропсихологии. Непрерывность и дискретность не исключают ни гетерохронии, ни ступенчатости, однако их интеграция требует дополнительных теоретических и эмпирических

исследований. В настоящей работе были обозначены некоторые пути интеграции двух теорий с учетом их основных положений в свете современных эмпирических исследований.

Литература

1. Ахутина Т.В. Л.С. Выготский и А.Р. Лурия: Становление нейропсихологии // Вопросы психологии. 1996. № 5. С. 83–97.
2. Ахутина Т.В. Нейропсихология индивидуальных различий детей как основа использования нейропсихологических методов в школе // I Международная конференция памяти А.Р. Лурия: Сб. докладов. М.: Изд. РПО, 1998. С. 201–208.
3. Ахутина Т.В., Пылаева, Н.М. Методология нейропсихологического сопровождения детей с неравномерностью развития психических функций // А.Р. Лурия и психология XXI века: Доклады второй международной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения А.Р. Лурия. М.: Смысл, 2003. С. 181–189.
4. Выготский Л.С. Педология подростка. Собр. соч. М.: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 5–242.
5. Выготский Л.С. Психология и учение о локализации психических функций. Основы дефектологии. СПб.: Лань, 2003. С. 619–628.
6. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. СПб.: Союз, 2004а.
7. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. Психология развития человека. М.: Смысл, 2004б. С. 208–547.
8. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психология развития человека. М.: Смысл, 2004в. С. 664–1019.
9. Выготский Л.С. Орудие и знак в развитии ребенка. Психология развития человека. М.: Смысл, 2004. С. 1039–1129.
10. Выготский Л.С. Проблема развития и распада высших психических функций. Психология развития человека. М.: Смысл, 2004д. С. 548–563.
11. Гальперин П.Я. Метод «срезов» и метод поэтапного формирования в исследовании детского мышления // Вопросы психологии. 1966. № 4. С. 128–135.
12. Лебединский В.В. Психофизиологические закономерности нормального и аномального развития // I Международная конференция памяти А.Р. Лурия: Сб. докладов. М.: Изд.-во РПО, 1998. С. 193–200.
13. Леонтьев А.Н. Об историческом подходе в изучении психики человека. Избранные психологические произведения. М.: Педагогика, 1983. Т. 1. С. 96–141.
14. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. 3-е изд. М.: Академический проект, 2000.
15. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. М.: Академия, 2003.
16. Манелис Н.Г. Нейропсихологические закономерности нормального развития. М.: Школа здоровья, 1999. № 6(1). С. 8–24.
17. Симеончик Э.Г. Мозг человека и психические процессы в онтогенезе. Москва: Изд-во МГУ, 1985.
18. Хомская Е.Д. Роль Л.С. Выготского в творчестве А.Р. Лурия // Вопросы психологии. 1996. № 5. С. 72–82.
19. Хомская Е.Д. Нейропсихология. М., 2002.
20. Шванцара Й. Нейропсихологическая диагностика // Диагностика психического развития. Прага: Авиценум, 1978. С. 294–307.
21. Anderson V., Northam E., Hendy J., & Wrennall J. Developmental neuropsychology: A clinical approach. Hove, UK: Psychology Press, 2001.
22. Arievidt I.M. & Stetsenko A. The quality of cultural tools and cognitive development: Gal'perin's perspective and its implications. Human Development, 2000. № 43(2). P. 69–92.
23. Baron I.S. Neuropsychological evaluation of the child. N.Y.: Oxford University Press, 2004.
24. Bell M.A. & Fox N.A. The relations between frontal brain electrical activity and cognitive development during infancy. Child Development. 1992. № 63. P. 1142–1163.
25. Bernstein J.H. & Waber D.P. Developmental scoring system for the Rey-Osterrieth Complex Figure: Professional manual. Lutz, FL: Psychological Assessment Resources, 1996.
26. Bigler E.D., Nussbaum N.L. & Foley H.A. Child neuropsychology in the private medical practice // Handbook of clinical child neuropsychology / Eds. Reynolds, E. Fletcher-Janzen. N.Y.: Plenum Press, 1997. P. 726–742.
27. Bishop D.V.M. (1997). Cognitive neuropsychology and developmental disorders: uncomfortable bedfellows // Quarterly Journal of Experimental Psychology. 1997. Vol. 50A. P. 899–923.
28. Bjorklund D.F. Children's thinking: Developmental function and individual differences. Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning, 2000.
29. Bolter J.F., Long C.J. Methodological issues in research in developmental neuropsychology // The neuropsychology of individual differences: A developmental perspective / Eds. L.C. Hartlage, C.F. Telzrow. N.Y.: Plenum Press, 1985. P. 41–59.
30. Bradshaw J. Developmental disorders of the frontostriatal system: Neuropsychological, neuropsychiatric, and evolutionary perspectives. Hove, UK: Psychology Press, 2001.
31. Butterworth G., Harris M. Principles of developmental psychology. Hove, UK: Psychology Press, 1994.
32. Dean R. Foundation and rationale for neuropsychological bases of individual differences // The neuropsychology of individual differences: A developmental perspective / Eds. L.C. Hartlage, C.F. Telzrow. N.Y.: Plenum Press, 1985. P. 7–39.
33. Diamond A. Development of the ability to use recall to guide action as indicated by infants' performance on AB. Child Development. 1985. Vol. 56. P. 868–883.
34. Flanagan O. The science of the mind. Cambridge, MA: MIT Press, 1991.
35. Fletcher J. & Taylor H.G. Neuropsychological approaches to children: Towards a developmental neuropsychology // Journal of Clinical Neuropsychology. 1984. Vol. 6. P. 24–27.
36. Fodor J.A. The modularity of mind. Cambridge, MA: MIT Press, 1983.
37. Goldberg E., Costa L.D. Hemisphere differences in the acquisition and use of descriptive systems // Brain and Language. 1981. Vol. 14. P. 144–173.
38. Goldberg E. Higher cortical functions in humans: The gradient approach // Contemporary neuropsychology and the legacy of Luria / E. Goldberg. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1990. P. 229–276.

39. Goldberg E. Rise and fall of modular orthodoxy // *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*. 1995. Vol. 17(2). P. 193–208.
40. Goldberg E. The executive brain: Frontal lobes and the civilized mind. N.Y.: Oxford University Press, 2002.
41. Goldman-Rakic P.S. Development of cortical circuitry and cognitive function // *Child Development*. 1987. Vol. 58. P. 601–622.
42. Goswami U. Cognition in children. Hove, UK: Psychology Press, 1998.
43. Gottlieb G. Individual development and evolution. N.Y.: Oxford University Press, 1992.
44. Gottlieb G. The relevance of developmental-psychobiological metatheory to developmental neuropsychology // *Developmental Neuropsychology*. 2001. Vol. 19(1). P. 1–9.
45. Hanlon H.W., Thatcher R.W., Cline M.J. Gender differences in the development of EEG coherence in normal children // *Developmental Neuropsychology*. 1999. Vol. 16(3). P. 479–506.
46. Hudspeth W.J. & Pribram K.H. Stages of brain and cognitive maturation // *Journal of Educational Psychology*. 1990. Vol. 82(4). P. 881–884.
47. Hudspeth W.J. & Pribram K.H. Psychophysiological indices of cerebral maturation // *International Journal of Psychophysiology*. 1992. Vol. 12. P. 19–29.
48. Jackson N.E., Coltheart M. Routes to reading success and failure: Toward an integrated cognitive psychology of atypical reading. Hove, UK: Psychology Press, 2001.
49. Johnson M.H. Functional brain development in humans // *Nature Reviews Neuroscience*. 2001. Vol. 2. P. 475–483.
50. Johnson M.H. & Karmiloff-Smith A. Neuroscience perspectives on infant development // *Theories of infant development* / Eds. G. Bremner & A. Slater. Malden, MA: Blackwell, 2004. P. 121–141.
51. Karmiloff-Smith A. Crucial differences between developmental cognitive neuroscience and adult neuropsychology // *Developmental Neuropsychology*. 1997. Vol. 13(4). P. 513–524.
52. Karmiloff-Smith A. Development itself is the key to understanding developmental disorders // *Trends in Cognitive Sciences*. 1998. Vol. 2. P. 389–398.
53. Kolb B., Fantie B. Development of the child's brain and behavior // *Handbook of clinical child neuropsychology* / Eds. C.R. Reynolds, E. Fletcher-Janzen. N.Y.: Plenum Press, 1997. P. 102–119.
54. Luciana M. & Nelson C. The functional emergence of pre-frontally guided working memory systems in four-to-eight year old children // *Neuropsychologia*. 1998. Vol. 30. P. 273–293.
55. Lutz D.J., Sternberg R.J. Cognitive development // *Developmental psychology* / Eds. M.H. Bornstein, M.E. Lamb. Inc. Mahwah, NJ, 1999. P. 275–312.
56. Majovski L.W. Development of higher brain functions in children: Neural, cognitive, and behavioral perspectives // *Handbook of clinical child neuropsychology* / Eds. C.R. Reynolds, E. Fletcher-Janzen. N.Y.: Plenum Press, 1997. P. 63–101.
57. McCarthy R.A. & Warrington E.K. Cognitive neuropsychology: A clinical introduction. San Diego, CA: Academic Press, 1990.
58. McKay K.E., Halperin J.M., Schwartz S.T. & Sharma V. Developmental analysis of three aspects of information processing: Sustained attention, selective attention, and response organization // *Developmental Neuropsychology*. 1994. Vol. 10. P. 121–132.
59. Michel G.F. A developmental-psychobiological approach to developmental neuropsychology // *Developmental Neuropsychology*. 2001. Vol. 19(1). P. 11–32.
60. Nass R. Plasticity: mechanisms, extent, and limits: *Handbook of neuropsychology*. Amsterdam, Netherlands: Elsevier Science // *Child neuropsychology*. 2002. Vol. 8, part 1. P. 29–68.
61. Piaget J. The psychology of intelligence. N.Y.: Harcourt Brace, 1950.
62. Piaget J. Logic and psychology. Manchester, UK: Manchester University Press, 1953.
63. Piaget J. Biology and knowledge: An essay on the relations between organic regulations and cognitive processes. Chicago, IL: The University of Chicago Press, 1971.
64. Piaget J. & Inhelder B. The growth of logical thinking from childhood to adolescence. N.Y.: Basic Books, 1958.
65. Piaget J. & Inhelder B. The psychology of the child. N.Y.: Basic Books, 1969.
66. Rapin I. & Segalowitz S.J. On the nature and scope of child neuropsychology: *Handbook of neuropsychology*. // *Child neuropsychology*. Amsterdam; Netherlands: Elsevier Science. 2002. Vol. 8, part 1. P. 1–6.
67. Segalowitz S.J. & Hiscock M. The neuropsychology of normal development: Developmental neuroscience and a new constructivism: *Handbook of neuropsychology*. 2nd ed. // *Child neuropsychology*. Amsterdam; Netherlands: Elsevier Science. 2002. Vol. 8, part 1. P. 7–28.
68. Shallice T. From neuropsychology to mental structure. N.Y.: Cambridge University Press, 1988.
69. Siegler R.S. Children's thinking. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 1998.
70. Snowling M. & Nation K. Language, phonology, and learning to read // *Dyslexia: Biology, cognition, and intervention* / Eds. C. Hulme & M. Snowling London, UK: Whurr, 1997.
71. Stanovich K.E., Siegel L.S. & Gottardo A. Progress in search for dyslexia sub-types // *Dyslexia: Biology, cognition, and intervention* / Eds. C. Hulme & M. Snowling London, UK: Whurr, 1997.
72. Spreen O., Risser A.H., Edgell D. Developmental neuropsychology. N.Y.: Oxford University Press, 1995.
73. Tager-Flusberg H. Differences between neurodevelopmental disorders and acquired lesions // *Developmental science*. 2000. Vol. 3(1). P. 33–34.
74. Temple C. Developmental cognitive neuropsychology. Hove, UK: Psychology Press, 1997.
75. Thatcher R.W., Walker R.A., Giudice S. Human cerebral hemispheres develop at different rates and ages // *Science*. 1987. Vol. 236(4805). P. 1110–1113.
76. Thatcher R.W. Cyclic cortical reorganization during early childhood. *Brain and Cognition*, 1992. Vol. 20. P. 24–50.
77. Thatcher R.W. Psychopathology of early frontal lobe damage: Dependence on cycles of development // *Development and Psychopathology*. 1994a. Vol. 6(4). P. 565–596.
78. Thatcher R.W. Cyclic cortical reorganization. Origins of human cognitive development // *Human behavior and the developing brain* / Eds. G. Dawson & K.W. Fischer. N.Y.: Guilford Press, 1994b. P. 232–266.
79. Thomas M. & Karmiloff-Smith A. Are developmental disorders like cases of adult brain damage? Implications from connectionist modelling (With peer commentary) // *Behavioral and Brain Sciences*. 2002. Vol. 25. P. 727–788.
80. Van Geert P. A dynamic systems model of basic developmental mechanisms: Piaget, Vygotsky, and beyond // *Psychological Review*. 1998. Vol. 105(4). P. 634–677.

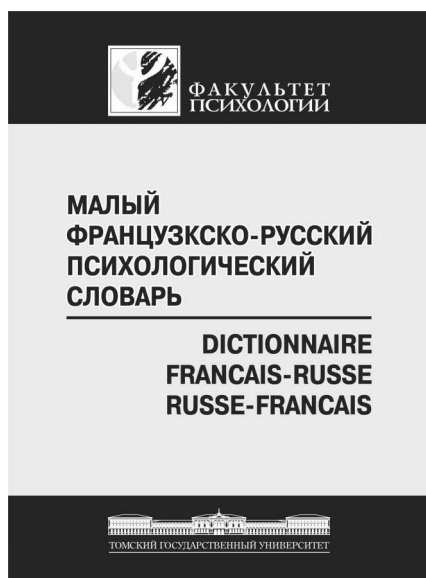
81. Welsh M.C. & Pennington B.F. Assessing frontal lobe functioning in children: Views from developmental psychology // Developmental Neuropsychology. 1988. Vol. 4. P. 199–230.
82. Wertsch J.V., Tulviste P. L.S. Vygotsky and contemporary developmental psychology // Developmental Psychology. 1992. Vol. 28(4). P. 548–557.

THE COMPARATIVE ANALYSIS OF THE CONCEPTS OF DEVELOPMENT IN WORKS OF VYGOTSKY AND PIAGET:
A NEUROPSYCHOLOGICAL APPROACH

G. Shereshevsky (Saint-Petersburg)

Summary. This paper purports to lay grounds for the much needed basic neuropsychological developmental theory through critical integration of the cognitive development theories of L.S. Vygotsky and J. Piaget. Critical differences and unifying moments are reviewed and analyzed in light of current research in developmental neurosciences, developmental psychology, clinical and cognitive neuropsychology. The critical analysis is carried out along three axes: 1) development as biological and cultural-historical, 2) development as discrete and continuous, 3) development as normal and pathological.

Key words: Vygotsky, Piaget, developmental neuropsychology, child neuropsychology, neuropsychology theory, cognitive development, stage-like development, hierarchical functioning and interaction, neuropsychology of individual differences.



МАЛЫЙ ФРАНЦУЗКО-РУССКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ / Сост. Г.В. Залевский, А.В. Соловьев. – Томск: Томский государственный университет, 2006. – 160 с.

ISBN 5-94621-182-X

Словарь содержит термины из общей, педагогической, социальной, клинической (медицинской) психологии, психологии развития, а также частной и общей психиатрии.

Для студентов психологических факультетов высших учебных заведений, практических психологов, психиатров, психотерапевтов, переводчиков.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ, АБСТРАКТНО-ЛОГИЧЕСКИЙ И ВЕРБАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ

Т.П. Шемякина, С.А. Богомаз (Томск)

Аннотация. Достижение молодыми людьми высокой степени социализации в большей степени обусловлено уровнем развития их эмоционального интеллекта, чем абстрактно-логического и вербального.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, абстрактно-логический интеллект, вербальный интеллект, социализация, адаптивность.

Во времена социальных катаклизмов, экономических кризисов и нестабильности, стремительного роста общественных изменений нарушаются привычные для человека темп и ритм жизни. Более того, в подобную пору могут быть изменены ценности и приоритеты в обществе, отменены одни виды деятельности людей и введены другие. Все это можно наблюдать в современной России [8]. Для многих россиян характерна неуверенность в завтрашнем дне, многие из них испытывают трудности в приспособлении к новым требованиям, предъявляемым различными нестандартными ситуациями, возникающими в новых социально-экономических условиях. Вместе с тем эти же условия способствуют появлению и качественно новых для человека возможностей в реализации потребностей и индивидуальных устремлений. Отражением этого, в частности, являются развитие предпринимательства и различных форм бизнеса, появление новых социальных практик и интенсивное внедрение различных инновационных технологий во все сферы российского общества. Можно предположить, что такое качественное многообразие новых общественных реалий, характерных для России, неизбежно изменяет и характер процесса социализации молодых людей.

Традиционно социализация рассматривается как процесс становления личности, основанный на постепенном усвоении человеком культурных ценностей, приобретении социально значимых характеристик сознания и поведения, которые регулируют его взаимоотношение с обществом и способствуют приобретению собственной роли в обществе [1]. Такое определение, по нашему мнению, более соответствует обществу, функционирующему в стабильном режиме, и личности, природа которой расценивается как пассивная. В ситуации же трансформации общества, сопровождающейся нерегулируемым и слабо прогнозируемым изменением системы ценностей, норм и правил, представляется, что молодым людям абсолютно не ясно, что «усваивать», а что отторгать.

Думается, что более продуктивно понимать социализацию, основываясь на высказывании Джона Равена, утверждающего, что в процессе социализации, ориентированной на будущее, молодые люди

формируют ценности и способы поведения, характерные для тех групп, в которые они позднее войдут [9]. Это высказывание подчеркивает связь социализации с будущим и предполагает активную (субъектную) природу личности.

С этим согласуется мнение А.И. Кравченко о том, что в современных условиях общество предъявляет новые требования к духовному облику, убеждениям и действиям людей. Это обусловлено, во-первых, тем, что осуществление социально-экономических, политических и духовных изменений может быть усилено людям высокообразованным, высококвалифицированным. Во-вторых, чрезвычайная сложность процесса социализации личности требует постоянного совершенствования средств его осуществления: в обновлении, каждодневном поиске решений как общественных, так и личных проблем. Более того, человек не пассивно воспроизводит то, что диктует ему общество, он обладает возможностью проявить свою творческую силу и воздействовать на окружающие его явления [11].

Атрибуция свойства активности человеку, вовлеченному в процесс социализации, в ходе которого он выбирает будущие групповые ценности и формы поведения, влечет за собой необходимость признания важности интеллекта, понимаемого как механизм организации ментального опыта для осуществления этого выбора [13]. Однако открытым остается вопрос, какие интеллектуальные способности могут оказаться ведущими для интеллектуальной операции выбора юношами и девушками желаемых форм поведения. С нашей точки зрения, интересной и важной представляется оценка роли абстрактно-логического, вербального и эмоционального компонентов интеллекта для достижения высокого уровня социализации современных молодых людей.

Следует пояснить, что привлечение нашего внимания к эмоциональному интеллекту было обусловлено тем, что в процессе социализации психологи традиционно выделяют три сферы становления личности: деятельность, общение и самосознание. Эти сферы взаимосвязаны между собой: общение в процессе деятельности обеспечивает взаимодействие между людьми, что в свою очередь развивает самосознание личности [1]. Взаимодействие человека с другими людьми, как

нам представляется, становится эффективным в том случае, когда он обладает некоторой долей понимания причин собственных эмоций, а также эмоций партнеров по общению (своеобразная эмоциональная компетентность). Способность к пониманию эмоций, по нашему мнению [12, 4], во многом может детерминировать успешность социализации молодых людей. К.Д. Ушинский, подчёркивая социальный смысл эмоций, отмечал, что «общество, заботящееся об образовании ума, совершает большой промах, ибо человек более человек в том, как он чувствует, чем как он думает» [6, с. 17].

В основе понимания эмоций и эмоциональных состояний лежит *эмоциональный интеллект*, являющийся сравнительно новым предметом изучения в психологии. Этот термин был введен американскими психологами П. Сэловеем и Дж. Майером в 1990 г., но наибольшую известность он приобрел после издания книги Даниеля Гоулмена «Emotional intelligence», вышедшей в свет в 1995 г. Эмоциональный интеллект (ЭИ) в широком смысле – это способности к опознанию, пониманию эмоций и управлению ими. Причем имеются в виду как собственные эмоции субъекта, так и эмоции других людей [2]. Подчеркивая специфическую роль ЭИ в жизнедеятельности человека, Р.Д. Робертс, Дж. Мэттьюс, М. Зайднер, Д.В. Люсин. пишут, что у человека с высоким ЭИ эмоции являются существенным компонентом принятия решений в реальной жизни, а у человека с низким ЭИ эмоции нарушают контроль за поведением, приводя к необдуманным, импульсивным действиям [10]. Мы предположили, что степень развития ЭИ у молодых людей, наряду с уровнем развития абстрактно-логического интеллекта, можно рассматривать в качестве интраличностного фактора, определяющего эффективность процесса социализации.

Для подтверждения этого предположения было организовано и проведено специальное исследование, в котором принимали участие студенты млад-

ших курсов психологического факультета (возраст от 17 до 21 года). Об уровне их социализации судили по величинам показателей методики Социально-психологической адаптации (СПА) К. Роджерса и Р. Даймонда. Кроме того, студенты выполнили хорошо зарекомендовавшую себя в наших исследованиях интеллектуальную методику «Краткий отборочный тест» (КОТ), позволяющую оценить суммарный показатель интеллектуальной результативности, абстрактно-логическую составляющую интеллекта и еще некоторые интеллектуальные показатели. С использованием методики «Анаграммы» у обследуемых были определены вербальные способности. Для оценки уровня эмоционального интеллекта был применен опросник Н. Холла [7]. Результаты статистической обработки психодиагностических показателей представлены в табл. 1.

Учитывая среднее значение, нижний и верхний квартили Интегрального показателя адаптации, мы из числа обследуемых студентов образовали три группы – с минимальной, средней и максимальной степенью выраженности социально-психологической адаптации. Сравнительный анализ этих групп (использовался метод ANOVA-MANOVA) не выявил значимых различий между ними по суммарному показателю интеллектуальной результативности, а также по показателям абстрактно-логического интеллекта и вербального интеллекта. Значимые различия между группами обследуемых выявились по суммарному показателю эмоционального интеллекта; наблюдалась отчетливая закономерность: группа с максимально выраженной социальной адаптацией отличалась высоким уровнем развития эмоционального интеллекта, а группа с минимальной степенью адаптации – низким (табл. 2).

Корреляционный анализ подтвердил наблюдаемую закономерность: суммарный показатель эмоционального интеллекта оказался положительно связан с показателем адаптивности и с интегральным

Т а б л и ц а 1

Результаты обследования студентов младших курсов

Показатели	Количество обследуемых, чел.	Среднее значение, баллы	Нижний квартиль, баллы	Верхний квартиль, баллы	Среднеквадратичное отклонение, баллы	Ошибка среднего, усл. ед.
Адаптивность	230	146	138	156	14,5	0,96
Дезадаптивность	230	76,3	61	90	24,4	1,61
Интегральный показатель адаптации	230	66,3	60,9	71	8,42	0,56
Суммарный показатель интеллекта	159	23,6	21	26	4,55	0,28
Абстрактно-логический интеллект	159	14,1	12	16	2,62	0,21
Вербальный интеллект	165	15,6	14	18	3,02	0,23
Эмоциональный интеллект	157	34,3	23	48	19,9	1,59

Средние значения интеллектуальных показателей, баллы

Показатели	Группа с минимальной адаптированностью (n = 37)	Группа со средней адаптированностью (n = 40)	Группа с максимальной адаптированностью (n = 43)
Суммарная результативность	22,4	24,7	22,3
Абстрактно-логический интеллект	13,9	14,7	13,6
Вербальный интеллект	15,0	16,1	15,2
Эмоциональный интеллект	25,1	34,7	45,5*

* – межгрупповые различия достоверны при $p = 0,000$.

показателем социальной адаптации ($r = 0,442$; $p = 0,000$ и $r = 0,406$; $p = 0,000$ соответственно), но был отрицательно связан с показателем дезадаптивности ($r = -0,319$; $p = 0,000$; $n = 149$). С этими показателями методики «Социально-психологическая адаптация» значимо не коррелировали ни суммарный показатель интеллектуальной результативности, ни показатели абстрактно-логического и вербального интеллекта. Следует отметить, что выявленные закономерности не зависели от пола обследуемых.

Не было обнаружено также значимой взаимосвязи между суммарным показателем эмоционального интеллекта и показателем абстрактно-логического интеллекта обследуемых, что свидетельствует в пользу независимости, самостоятельности этих двух видов интеллекта. Вместе с тем выявилась тенденция связи показателя эмоционального интеллекта с показателем вербального интеллекта ($r = 0,261$; $p = 0,062$) и его положительная связь с суммарным показателем интеллектуальной результативности ($r = 0,255$; $p = 0,008$; $n = 108$). Данная корреляция, скорее всего, объясняется тем, что часть тестовых заданий методики КОТ направлена на оценку вербального интеллекта и общей эрудированности. По результатам выполнения студентами заданий удастся проследить связь между показателем эмоционального интеллекта и суммарным показателем интеллектуальной результативности. О том, что эмоциональный интеллект не абсолютно «оторван» от общих интеллектуальных способностей, свидетельствуют его взаимосвязи с такими показателями, как гибкость мышления и внимание, диагностируемые с помощью методики КОТ ($r = 0,204$; $p = 0,025$ и $r = 0,280$; $p = 0,004$, соответственно). Тем не менее необходимо отметить, что сами эти интеллектуальные показатели не коррелируют с показателями социально-психологической адаптации.

Таким образом, полученные нами данные свидетельствуют о том, что лишь эмоциональный интеллект молодых людей оказывается значимо связанным со степенью их социальной адаптации и может вносить вклад в достижение высокого уровня соци-

ализации. Напротив, абстрактно-логический интеллект в проводимых нами исследованиях неоднократно демонстрирует несущественную роль в обеспечении адаптации [3]. В качестве возможных причин отсутствия связи между показателями абстрактно-логического мышления и адаптивностью можно назвать специфику выборки (студенты-психологи юношеского возраста), а можно подумать и об уменьшении «нагрузки» на абстрактное мышление студентов при одновременном росте такой «нагрузки» на эмоциональный интеллект (большое число разнообразных коммуникаций). Современная жизнь, по нашему мнению, становится по своей природе все в большей мере коммуникативной и в ней все большую значимость приобретают переживания человека. Как считает немецкий социолог Герхард Шульце, современное общество превратилось в «общество переживания» (которое пришло на смену «обществу потребления»), что означает возрастание ценности собственной эмоциональной жизни и эмоциональной жизни другого человека. Сейчас социальная адекватность человека оценивается не мерой его адаптированности, а качеством жизни как субъективным параметром [5].

В условиях хронического дефицита времени юношам и девушкам для достижения высокого уровня социальной успешности объективно необходимы развитые способности понимания нюансов эмоций других людей, умение управлять собственным эмоциональным состоянием и воздействовать на эмоциональное состояние других. Это позволит им эффективно организовать взаимодействия с другими людьми и достигать значимых личностных целей не за счет эгоистичного поведения, а за счет адекватных, доброжелательных и диалогично-ориентированных отношений с участниками коммуникации. В контексте этих рассуждений можно ожидать, что эти способности и умения, связанные с феноменом эмоционального интеллекта, в конечном итоге и могут выступить в качестве одной из ведущих причин достижения молодыми людьми высокого уровня социализации.

Литература

1. Андреева Г.М. Психология социального познания: Учебное пособие для студентов вузов. М.: Аспект-Пресс, 2000. 288 с.
2. Андреева И.Н. Гендерные различия в сфере эмоционального интеллекта // Тезисы докладов Шестой ежегодной научно-практической конференции «Женщина. Образование. Демократия». <http://humanities.edu.ru/db/msg/44462>
3. Богомаз С.А. К проблеме соотношения интеллектуальной и смысловой систем регуляции жизнедеятельности // Психология способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы научной конференции, посвященной памяти В.Н. Дружинина. М.: Институт психологии РАН, 2005. С. 259–264.
4. Гладких А.Г. Влияние эмоционального интеллекта молодых людей на уровень их адаптивности и степень социализации // IX Международная научно-практическая конференция студентов, аспирантов и молодых специалистов «Психология XXI века». СПб., 2006 (в печати).
5. Драгунская Л.С. Маркс, Достоевский, Фрейд: три антропологических проекта. Электронный ресурс: <http://courier.com.ru/homo/ho0200drag.htm>
6. Кравченко А.И. Общая социология: Учебник для вузов. М.: ЮНИТИ, 2005. 479 с.
7. Макаренко О.В., Гладких А.Г., Богомаз С.А. Особенности эмоциональной сферы людей склонных к манипулированию // Актуальные проблемы современной социальной психологии / Под ред. А.И. Егоровой. Якутск, 2005. С. 54–61.
8. Муздыбаев К. Переживание времени в период кризисов // Психологический журнал. 2000. Т. 21, № 4. С. 5–21.
9. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ. 2-е изд., испр. М.: Когито-Центр, 2001. 142 с.
10. Робертс Р.Д., Мэттьюс Дж., Зайднер М., Люсин Д.В. Эмоциональный интеллект: Проблемы теории, измерения и применения на практике // Психология. № 17. С. 3–23.
11. Соловьева Т.И. Социальные процессы как объект социального познания // Новая советская литература по общественным наукам. Философские науки. 1987. № 3. С. 43.
12. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика личности и малых групп. М.: Институт психотерапии, 2000. 490 с.
13. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. Москва; Томск, 1997. 274 с.

EMOTIONAL, ABSTRACT-LOGICAL AND VERBAL INTELLIGENCE IN THE CONTEXT OF THE PROBLEM OF YOUNG PEOPLE'S SOCIALIZATION

Shemyakina T.P., Bogomaz S.A. (Tomsk)

Summary. The findings of this research show that the young people's achievement in high-level socialization is mostly determined by high development of their emotional intelligence rather than the development of their abstract-logical and verbal intelligence.

Key words: emotional intelligence, abstract-logical intelligence, verbal intelligence, socialization, adaptability.

ДИНАМИЧЕСКАЯ ОМЕГАМЕТРИЯ МЕЖПОЛУШАРНОЙ АСИММЕТРИИ ПРИ ПСИХОТЕРАПИИ У БОЛЬНЫХ НЕВРОТИЧЕСКОЙ ДЕПРЕССИЕЙ

Г.В. Залевский (Томск), В.Н. Кожевников (Красноярск),
О.А. Васильева (Санкт-Петербург), Я.В. Варлакова (Красноярск)

Аннотация. Обсуждаются возможности использования характеристик работы мозга при психотерапии больных невротической депрессией. Осуществляется попытка сопоставления динамических кривых омегаметрии с данными психодиагностики и использования их в качестве объективизации гетеросуггестивной психотерапии.

Ключевые слова: омега-потенциал, невротическая депрессия, гетеросуггестивный тренинг, адаптация.

По мере того, как возрастает значение психотерапии как универсального средства лечения различных заболеваний, становится актуальным вопрос о всестороннем исследовании этого процесса и его объективизации [1].

Таким образом, огромную значимость приобретает изучение динамики уровня функционального состояния мозга – главного регулятора целенаправленной системной деятельности организма, что, в свою очередь, делает актуальным исследование межполушарных взаимодействий, диагностики и объективной оценки межполушарной асимметрии [2].

Исследование объективных показателей динамики функционального состояния мозга реализует ряд целей, делающих психотерапевтический процесс более адекватным:

- построение диагностической картины и оценка различных вариантов динамики функционального состояния мозга в процессе лечения;
- построения актуальной для данного случая психотерапии;
- прогнозирование результата лечения;
- оценка успешности проведенной психотерапии.

Депрессии невротического уровня занимают одно из первых мест в структуре психических заболеваний. Явление депрессии, как следствие расхождения между эмоциональной и информационной сферой жизни человека, обязательно присутствует в этиологии и структуре практически любого соматического заболевания. Известно, что в основе данного заболевания лежит нарушение адаптации, причиной которого является интрапсихический конфликт вытесненных мотивов на основе сложившейся нормальной физиологической базы [3].

Депрессивная реакция формируется у человека в ответ на невозможность найти выход из существующей ситуации. Закрепившиеся в долгосрочной памяти паттерны поведения не соответствуют имеющимся мотивам. Угнетение функционирования организма происходит вследствие длительного действия нерациональных, истощающих организм защитных реакций, которые обусловлены искажениями информационной оценки окружающего и сформированы вследствие индивидуального стрессового опыта человека и его физиологической базы. Причиной сры-

ва может послужить как единовременный сильный стресс, так и длительный период безуспешных попыток удовлетворения значимого для личности мотива (в зависимости от количества индивидуальных ресурсов – гормональной, иммунной и т.д. базы) [4].

Депрессивной реакции всегда сопутствует отказ от поисковой активности, продуктивного решения проблем и переход организма на режим «сохранения», более низкий уровень функционирования, следование более низшим потребностям, что и выглядит как депрессия: снижение активности, настроения, нарушения сна, аппетита и т.д. Такому состоянию организма всегда сопутствуют функциональные соматические нарушения, вегетативная симптоматика, вызывающая болезнь; ее форма зависит лишь от смысловой нагруженности корковых структур. Невротический уровень депрессии определяется нормальным физиологическим обеспечением фрустрируемой потребности, ее существованием.

Так как депрессия представляет собой болезнь всего организма и мозга в первую очередь, то изучение невротической депрессии представляет собой необходимую и удобную основу для исследования адаптационных механизмов функционирования мозга, т.к. при формировании невротической патологии ведущая роль отводится первичным изменениям функционального состояния высшего регуляторного звена – коры больших полушарий.

На основании всего вышесказанного можно сделать вывод, что следует: 1) лечение данного заболевания выстраивать, как и терапию любого измененного психосоматического состояния, вне зависимости от диагноза, при условии отсутствия органической патологии; 2) применять комбинированную многоуровневую психотерапию, состоящую из организации внешних условий, из воздействия на психику, или высшую нервную деятельность, и на физическое, иначе соматическое состояние. Таким задачам и требованиям, по нашему мнению, отвечает когнитивно-поведенческая психотерапия, в частности, ментальный тренинг [5].

Ментальный тренинг как информационно-кодословный метод лечения разрабатывается шведским профессором Ларсом-Эриком Унесталем (1975), который показал, что в процессе ментального тренинга проис-

ходит реализация таких задач, как мышечная релаксация, психическая релаксация, самогипноз, тренировка формирования образов, идеомоторная тренировка, концентрация внимания, денсбилизация, психическая устойчивость, решение проблем, тренировка в создании установок [6]. Дальнейшее развитие метода нашло свое развитие в работах В.Н. Кожевникова (1987–1998), предложившего авторскую модификацию, названную гетеросуггестивным тренингом психомышечной релаксации с позитивной эмоциональной эмагинацией на выздоровление. Обоснованием для выбора его основой психотерапевтического процесса в данном исследовании послужило то, что в процессе ментального тренинга достигается состояние общей физической и умственной релаксации. Известно, что релаксация, являясь средством природной медицины, не только защищает организм человека от вредного воздействия стрессогенных факторов, но и способствует выздоровлению. На основе вызванного внушением альтернативного состояния сознания происходят формирование оптимального функционального психофизического состояния и формирование мотивации на дальнейшее выздоровление, общее эмоциональное благополучие, что позволяет человеку самостоятельно использовать наработанные в процессе тренинга, полученные и закреплённые в долговременной памяти навыки психологической и физиологической самооптимизации с применением новых когнитивно-поведенческих паттернов.

Для объективации психотерапевтического процесса использовалось измерение омега-потенциала, отражающего уровень относительно стабильного функционирования и являющегося физиологическим показателем, определяющим функциональное состояние мозга и протекание целого ряда других биоэлектрических процессов в соматических органах. Он определяет условия для реализации деятельности и меняется при ее протекании. Значение омега-потенциала как электрофизиологического коррелята поведения доказано в экспериментах – динамика омега-потенциала коррелирует с активацией внимания, а изменение омега-потенциала соответствует изменениям психического состояния человека, т.е. отражает состояние мозговых структур, которые обеспечивают психическую деятельность.

Уровень омега-потенциала меняется также при изменении уровня направленного внимания, следовательно, эти изменения отражают процесс саморегуляции психической активности, который включает в себя периодические изменения внимания, памяти, мышления, эмоционального состояния и других психических составляющих, а также периодическую смену уровня функционирования этих процессов. Регистрация колебаний омега-потенциала является одним из наиболее информативных приемов изуче-

ния мозговой системы обеспечения различных адаптивных процессов и прежде всего – эмоций.

Надо учитывать, что функции левого и правого полушария, специфика переработки информационных процессов строго дифференцированы. Левое полушарие обеспечивает упорядочение, количественный анализ поступающей информации, придание ей логической структуры, приемлемое рациональное объяснение когний и поведения. Правое полушарие рассматривает мир во всей его противоречивости, обобщенно, со всеми эмоционально-негативными компонентами, являясь сценой, на которой присутствуют воплощенные в образы, не приемлемые для сознания мотивы. Острое выключение левого полушария может поставить субъекта лицом к лицу с угнетающей субъективной реальностью, создать «тупиковую» ситуацию, которая и обуславливает в данном случае депрессивную реакцию.

Все это и определило выбор омега-потенциала в качестве инструмента для анализа межполушарных взаимоотношений в ходе данного исследования.

Для реализации методики было создано устройство, осуществляющее динамическую регистрацию омега-потенциала, с дискретностью 1 с [разработчики – А.А. Парфенов, В.Н. Кожевников, (1998)], которое позволяет по двум каналам измерять, регистрировать, хранить в памяти и отображать фиксированные значения на дисплее прибора. Значения визуализируются на компьютере по специально разработанной программе в виде графиков, которые в последующем анализируются для получения и выявления закономерностей распределения значений омега-потенциала в ходе психотерапии.

Показания снимались с помощью самоклеющихся хлорсеребряных электродов с области проекций лобных долей относительно противоположных кистей: левая кисть – относительно правого полушария и наоборот.

Исследование проводилось в Научно-практическом медико-физическом центре КрасГУ в условиях реальной работы с больными невротической депрессией в ходе сеансов гетеросуггестивного тренинга психомышечной релаксации с позитивной эмоциональной эмагинацией на выздоровление. Всего было проведено 60 сеансов длительностью 45–60 мин.

Динамические кривые омега-потенциала позволили получить пространственно-временные и количественно-качественные характеристики функционального состояния мозга и организма в целом и наблюдать изменения в условиях протекания сеанса.

На основании анализа полученных динамик омегаметрии мы выделили наличие двух принципиально важных состояний, формирующихся у больных в ходе терапевтического сеанса и определяющих динамику процессов организма:

1) устойчивое, которое характеризуется значительным снижением, стабилизацией значений и уменьшением разницы показателей омега-потенциала между полушариями, т.е. нивелирование межполушарной асимметрии;

2) неустойчивое, которое сопровождается разнонаправленными сдвигами, отсутствием стабилизации и нивелирования уровня значений омега-потенциала.

Первый вариант динамики омегаметрии соответствовал улучшению состояния больных по дням лечения (выздоровлению), которое подтверждалось иммунограммой, кардиоритмограммой, гормональным профилем и заключением врачей-экспертов. Самоотчет больных также подтверждал достоверность полученных результатов: они сообщили о повышении фона настроения, достижении относительного эмоционального равновесия, снижалось количество соматических жалоб, общее самочувствие резко улучшалось, поведение становилось более целенаправленным, мир вокруг становился понятным. Таким образом, можно говорить об эффективности проведенной психотерапии и благоприятном прогнозе.

Второй вариант динамики омегаметрии соответствовал негативному клиническому течению заболевания, что подтверждалось сохранением клинической симптоматики, лабораторными и инструментальными методами диагностики. Отрицательный результат от психотерапии свидетельствовал, как правило, об истерическом характере заболевания, т.е. установке пациентов на желательность болезни, что подтверждалось психологическим тестированием, о снижении уровня функционирования мотивационных корковых структур (лобных долей), что определялось по нейропсихологическим тестам. На основании этого можно говорить о неблагоприятном прогнозе терапии.

Существует несколько переходных состояний омега-потенциала, формирующихся в процессе тера-

певтического сеанса и отражающих разные этапы выздоровления:

1) устойчивое, при котором достигается снижение и стабилизация значений омега-потенциала, без нивелирования их межполушарной асимметрии;

2) неустойчивое, без стабилизации, но при котором нивелируется межполушарная асимметрия.

Анализ этих состояний дает возможность лучше понять, каким образом происходит нормализация деятельности мозга и всего организма.

Таким образом, на основании проведенного исследования определено, что в основе коррекционной психотерапии больных невротической депрессией лежат процессы снижения и стабилизации значений омега-потенциала каждого полушария и их межполушарное нивелирование непосредственно в ходе сеансов. С позиции потребностно-вероятностной теории купирование эмоциональных расстройств, сопоставимое с нивелированием асимметрии омега-потенциала, опосредуется нормализацией состояния центральных механизмов поиска средств достижения целей, согласуется с представлениями о специфичности функции оценки вероятности событий для лобных долей, а нивелирование дисфункции лобных областей представляется основой купирования депрессивных расстройств невротического уровня [7].

На основании проведенной работы можно сделать следующие выводы.

Объективация динамики межполушарной асимметрии в ходе коррекционной работы позволяет оценивать эффективность коорекции и прогнозировать результат лечения.

В основе нейрофизиологических и психофизиологических механизмов лечения невротической депрессии – оптимизация уровня омега-потенциала головного мозга и нивелирование функциональной межполушарной асимметрии, что обеспечивает оптимизацию психофизиологического и эмоционального состояний.

Литература

1. Аршавский В.С., Ротенберг В.В. Поисковая активность и адаптация. М., 1984. 193 с.
2. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. М., 1988. 270 с.
3. Бундзен П.В., Евдокимова О.М., Унесталь Л.-Э. Современные технологии укрепления психофизического состояния и психосоциального здоровья населения (аналитический обзор) // Теория и практика физической культуры. 1996. № 8. С. 57–63.
4. Карвасарский Б.Д. Неврозы. М., 1994. 447 с.
5. Бехтерева Н.П. Нейрофизиологические аспекты психической деятельности человека. 2-е изд. Л.: Медицина, 1974. 151 с.
6. Ломарев М.П. Структурно-функциональные перестройки в головном мозгу человека при лечебных транскраниальных электрических воздействиях импульсным и постоянным током: Автореф. дис. ... д-ра. СПб., 1995. 31 с.
7. Унесталь Л.-Э. Основы ментального тренинга: Методическое пособие. СПб.: НИИФК, 1992. 17 с.

DYNAMIC OMEGAMETRY OF HEMISPHERE ASSYMMETRY OF PSYCHOTHERAPY BY NEUROTICAL DEPRESSION
Zalevsky G.V. (Tomsk), Kozhevnikov V.N. (Krasnoyarsk), Vasileva O.A. (St. Petersburg), Varlakov J.V. (Krasnoyarsk)

Summary. The possibilities of usage of the characteristics of brain operation at psychotherapy of the patients by neurotic depression are considered. The attempt of comparison of omeгамetry's dynamic curves with the data of a psychodiagnosis and usage them in quality objectivating of geterosuggestive psychotherapy is carried out.

Key words: omega-potential, neurotic depression, geterosuggestive training, adaptation.

ЛИЧНОСТНЫЕ ФАКТОРЫ ВОВЛЕЧЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ В УПОТРЕБЛЕНИЕ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ: СРАВНИТЕЛЬНАЯ ИНФОРМАТИВНОСТЬ МОДЕЛЕЙ АЙЗЕНКА, ГРЕЯ И БОЛЬШОЙ ПЯТЕРКИ

О.А. Ахметова, М.В. Сафронова, Е.Р. Слободская (Новосибирск)

Аннотация. При обследовании 1026 подростков в возрасте 11–17 лет оценивали уровень их вовлеченности в употребление психоактивных веществ (табака, алкоголя, наркотиков) и черты личности по Айзенку, Грею и Большой пятерке. Выявлено, что при оценке прогностической значимости трех моделей личности наибольшей информативностью обладала черта Активация поведения в модели Грея, далее следовали Экстраверсия и Психотизм в модели Айзенка; Неуступчивость, Сознательность и Экстраверсия пятифакторной модели оказались наименее значимыми.

Ключевые слова: подростки, психоактивные вещества, личность, факторы риска и защиты.

Подростковый возраст является важным периодом в развитии человека, когда вырабатываются стратегии адаптации, обеспечивающие в дальнейшем здоровье как личности, так и нации; однако составной частью современной молодежной субкультуры являются занятия, связанные с риском [10, 12]. Проблема употребления психоактивных веществ (ПАВ) среди несовершеннолетних признается одной из наиболее серьезных по социальным, психологическим и медицинским последствиям. Помимо этого, в России отмечается такая неблагоприятная тенденция, как снижение возраста первой пробы ПАВ [1, 2, 6, 12]. Одни подростки более склонны к рискованному поведению, чем другие, и зачастую с возрастом «репертуар смертельных номеров» у них расширяется.

При определенных условиях среды трудный темперамент может привести индивидуума к злоупотреблению ПАВ. Лонгитюдное исследование Блока, Блока и Кейса (Block, Block & Keyes, 1988) выявило предикторы злоупотребления ПАВ в подростковом периоде, имевшиеся уже в трехлетнем возрасте: антисоциальное поведение, бунтарство, слабая толерантность к фрустрации, недостаток мотивации и целеустремленности, отсутствие заботы об окружающих и нарушение правил [3].

По современным представлениям личность и темперамент являются относительно стабильными и в значительной степени генетически обусловленными особенностями поведения человека. При исследовании индивидуально-психологических различий в психологии применяют психофизиологические модели Айзенка [16] и Грея [5], а пятифакторная модель (Большая пятерка) является в настоящее время наиболее обоснованной системой описания личности [9, 13, 19].

Выделенные Айзенком суперфакторы – психотизм и экстраверсия – могут быть информативными для предсказания риска употребления психоактивных веществ [2, 17]. Предельная выраженность психотизма указывает на безразличие к опасности, потребность в острых ощущениях, враждебность, недостаток сочувствия и чувство вины [16]. Высокий

уровень экстраверсии свидетельствует об импульсивности, беззаботности и склонности к риску [16].

В теории чувствительности к подкреплению, сформулированной Греем [5], выделено два главных свойства личности – тревожность и импульсивность, связанные с функционированием двух психофизиологических систем – приближения, или активации поведения (АП) и торможения поведения (ТП). Система ТП чувствительна к неопределенности и стимулам наказания. Она подавляет текущую активность, побуждая человека быть внимательным и осторожным, и предрасполагает к возникновению тревоги. Система АП чувствительна к стимулам награды и поощрения АП. Высокий уровень АП проявляется в чрезмерном стремлении получить желаемое, импульсивном поведении, склонности пренебрегать социальными нормами и запретами и сниженной способности предвидеть негативные последствия своих действий. АП предрасполагает к возникновению отклонений в поведении и злоупотреблению психоактивными веществами. Люди отличаются друг от друга биологической предрасположенностью к активации той или другой системы, что приводит к избеганию различных вещей и ситуаций или к готовности приближаться к ним [5, 20].

Большая пятерка описывает структуру личности в рамках пяти суперфакторов: Экстраверсии, Нейротизма, Сознательности, Уступчивости и Открытости, каждый из которых представляет ряд более частных свойств [4, 9, 14]. Усилиями исследователей из разных стран был создан инструмент, свободный от возраста и культуры, – Список индивидуальных особенностей ребенка (СИОР) – для оценки особенностей детей в когнитивной, социальной и эмоциональной сферах [19]. Список могут заполнять родители, учителя и подростки с 10–11 лет. Шкалы среднего уровня СИОР образуют вторичную структуру, соответствующую пятифакторной модели личности. Дальнейшие межкультурные исследования СИОР показали, что структуры четырех факторов, соответствующих Экстраверсии, Нейротизму, Сознательности и Уступчивости Большой пятерки, идентичны,

но содержание пятого фактора отличается. Так, при извлечении пяти факторов из пятнадцати шкал СИОР в российской выборке родителей и подростков оказалось, что четыре фактора, по данным родителей и самооценки, были сходны, а пятый фактор, по данным родителей, соответствовал Открытости, по данным самооценки, – Активности [8].

Существует мнение, что факторы Большой пятерки могут иметь значение для прогноза употребления ПАВ в подростковом возрасте [21]. Целью данной работы является оценка информативности трех современных моделей личности – Айзенка, Грея и Большой пятерки – в отношении риска употребления ПАВ подростками.

Методы исследования

Выборка подростков составила 1026 человек (455 мальчиков, 571 девочка) в возрасте от 11 до 17 лет (средний возраст $14,4 \pm 1,5$). Большая часть респондентов – учащиеся школы Новосибирска; подросткам предлагали заполнить личностные опросники и анкету «Стиль жизни», разработанную авторами. Выборка была разделена на три возрастные группы: младшую (11–13 лет), среднюю (14–15 лет) и старшую (16–17 лет); при определении возрастных границ учитывали уровень вовлеченности подростков в употребление ПАВ.

Личностный опросник Грея-Уильсона, краткая форма (ЛОГУ-К) [7], содержит 24 вопроса, на основании которых оценивают выраженность активации поведения (АП) и его торможения (ТП). Коэффициенты внутренней согласованности шкал составили 0,64 и 0,69, что является вполне достаточным для опросников такого размера.

Личностный опросник Айзенка, краткая форма (ЛОА-К) [11, 18], содержит 28 вопросов, на основании которых оценивают экстраверсию/интроверсию; нейротизм/эмоциональную устойчивость; психотизм/мягкосердечие; ложь/откровенность. Коэффициенты внутренней согласованности шкал составили 0,74; 0,65; 0,53; 0,59 соответственно.

Список индивидуальных особенностей ребенка (СИОР) [8, 19] содержит 108 пунктов, с помощью которых оценивают 15 шкал среднего уровня (средний коэффициент внутренней согласованности шкал составил 0,75), образующих пятифакторную структуру. Экстраверсия включала положительные эмоции, сочувствие, общительность и открытость опыту ($\alpha=0,87$); Сознательность – ориентацию на достижения, организованность, покладистость и интеллект-обучаемость ($\alpha=0,84$); нейротизм – боязливость, застенчивость, отрицательные эмоции и отвлекаемость ($\alpha=0,80$); Неуступчивость – упрямство и антагонизм ($\alpha=0,60$); в качестве пятого фактора рассматривали активность ($\alpha=0,78$).

Вовлеченность в употребление психоактивных веществ оценивали на основании данных анкеты «Стиль жизни». Вопросы касались отношения к психоактивным веществам, частоты их употребления респондентами, их друзьями и родственниками, а также наличия связанных с этим проблем. Ответы распределялись по трем шкалам: курение (9 вопросов), алкоголь (9 вопросов) и наркотики (11 вопросов). Коэффициенты внутренней согласованности составили 0,71; 0,77 и 0,79 соответственно. Поскольку оценки по этим шкалам коррелировали между собой (коэффициенты корреляции составляли от 0,38 до 0,62; $p<0,001$), подсчитывали также суммарную оценку вовлеченности подростков в употребление ПАВ. Ее согласованность составила 0,88.

Результаты и обсуждение

Распространенность употребления психоактивных веществ среди подростков. По данным нашего исследования, спиртное употребляли 59,6% подростков (часто – 2,4%). Доля курящих составила 18,4% (ежедневно курили 7%), пробовавших наркотические вещества – 9,7% (в том числе марихуану – 8,5%). Оценивая эти показатели, необходимо учесть, что существенная часть подростков (59,3%) была обследована не анонимно. Как и ожидалось, показатели употребления ПАВ в группе анонимных респондентов были достоверно выше. Так, ответили, что употребляют спиртное, 67,7% анонимных и 53% неанонимных респондентов; $\chi^2(1)=21,2$, $p<0,001$. Указали, что курят, 24,6 и 13,8% соответственно; $\chi^2(1)=18,7$, $p<0,001$. Пробовали наркотики соответственно 12 и 7,9% респондентов; $\chi^2(1)=4,3$, $p<0,05$.

Свое отношение к ПАВ подростки оценили следующим образом: положительно относились к употреблению спиртного 10,3% респондентов, к курению – 4,3%, к наркотикам – 1,1%; отрицательное отношение к употреблению алкоголя отметили 51,8% подростков; к курению – 69,9%; к наркотикам – 93,7%. Остальные затруднились четко определить свою позицию. Таким образом, отношение подростков к ПАВ и их реальное поведение во многом расходятся, что может стать предметом специального исследования.

С возрастом употребление ПАВ достоверно увеличивалось. Среди подростков 11–13 лет доля употреблявших алкоголь составила 32,7%, среди 14–15-летних – 64,6%, в группе 16–17-летних – 79,1%; $\chi^2(2)=121$; $p<0,001$. Доля курящих составила 10, 17,5 и 30,1% соответственно; $\chi^2(2)=34,3$; $p<0,001$; а доля пробывавших наркотики – соответственно 4,1; 7,8; и 19,7%; $\chi^2(2)=36,9$; $p<0,001$.

Полученные данные согласуются с результатами других исследований [1, 6, 21]. Так, И.В. Журавлевой уровень алкоголизации среди школьников 15–17 лет

в 1995–1997 гг. оценивался в 84,4%, курения – 33,3%, случайной наркотизации (первой пробы) – 13,4% [6]. По данным исследования, проведенного в репрезентативной выборке эстонских подростков 14–17 лет, доля употреблявших алкоголь составила 78,5%, курящих – 30,5%, пробовавших запрещенные наркотические вещества – 5,5% [21]. Эти показатели сходны с таковыми, полученными в старших возрастных группах нашей выборки. Кроме того, можно отметить, что самым распространенным психоактивным веществом в среде подростков являлся алкоголь [1, 6, 12, 21].

Для дальнейшего анализа использовали шкалы, оценивающие уровень вовлеченности подростков в употребление ПАВ в баллах. В табл. 1 представлена вариационная статистика использованных в работе показателей, а также межполовые различия. Мальчики больше, чем девочки, вовлечены в курение и употребление алкоголя, а также ПАВ в целом. Что

касается индивидуально-психологических особенностей подростков, то в нашем исследовании мальчики отличались от своих ровесниц более выраженным уровнем Активации поведения и Психотизма, а девочки – более высоким уровнем Торможения поведения, а также Экстраверсии и Нейротизма ЛОА-К, что согласуется с данными предшествующих исследований [7, 17]. Кроме того, у девочек был выше уровень Сознательности, что соответствует данным литературы [21], а также Экстраверсии СИОР.

Возраст также имел значение: чем старше подростки, тем больше они вовлечены в употребление ПАВ (коэффициенты корреляции возраста со шкалами ПАВ составляли от 0,27 до 0,37; $p < 0,001$). В старшей группе (16–17 лет) уровень употребления ПАВ был в 2 раза выше, чем в младшей (11–13 лет): $M = 16,9 \pm 8,3$ и $M = 8,4 \pm 8,0$ соответственно, а наибольший рост вовлеченности приходился на возраст 14–15 лет

Таблица 1

Средние значения показателей употребления ПАВ и выраженности личностных черт подростков по всей выборке, баллы

Шкала	Вся выборка ($M \pm \delta$)	Мальчики ($M \pm \delta$)	Девочки ($M \pm \delta$)	Различия, Т-критерий
	N = 1026	N = 455	N = 571	
Курение	4,3±3,4	4,5±3,6	4,1±3,2	2,13*
Алкоголь	5,0±3,8	5,3±4,1	4,7±3,5	2,50**
Наркотики	4,4±3,9	4,6±4,5	4,2±3,3	нд
ПАВ	13,5±8,9	14,3±9,5	12,9±8,3	2,55**
ЛОГУ-К	N = 967	N = 424	N = 543	
Активация поведения	10,9±4,7	11,7±4,5	10,3±4,7	4,56***
Торможение поведения	9,3±4,8	7,3±4,1	10,8±4,7	12,27***
ЛОА-К	N = 984	N = 434	N = 550	
Экстраверсия	5,3±1,8	5,1±1,9	5,5±1,7	4,05***
Нейротизм	2,9±1,9	2,6±1,9	3,2±2,0	5,34***
Психотизм	0,8±1,2	1,1±1,3	0,6±1,0	6,05***
Ложь	3,3±1,8	3,3±1,8	3,4±1,8	нд
СИОР	N = 932	N = 386	N = 546	
Положительные эмоции	4,9±1,0	4,7±1,0	5,0±0,9	4,96***
Сочувствие	4,9±1,0	4,7±1,0	5,0±0,9	5,45***
Общительность	4,6±1,0	4,5±1,0	4,7±1,0	2,78**
Открытость опыту	4,9±0,9	4,8±0,8	5,0±0,9	3,22***
Ориентация на достижения	4,6±1,0	4,6±0,9	4,7±1,0	2,01*
Организованность	4,9±0,9	4,8±0,9	4,9±0,9	2,79**
Покладистость	4,6±0,8	4,5±0,9	4,6±0,8	нд
Интеллект/обучаемость	4,5±0,8	4,5±0,7	4,6±0,8	нд
Боязливость	3,2±1,1	3,1±1,1	3,3±1,1	нд
Застенчивость	3,1±1,1	3,2±1,0	3,0±1,1	2,73**
Отрицательные эмоции	3,1±1,1	3,0±1,1	3,2±1,1	2,07*
Отвлекаемость	3,4±0,9	3,5±0,9	3,4±0,9	нд
Упрямство	4,1±0,8	4,0±0,8	4,2±0,9	3,11***
Антагонизм	2,8±1,1	2,9±1,0	2,7±1,1	2,30*
Активность	4,7±1,1	4,8±1,1	4,6±1,1	нд
Большая пятетка				
Экстраверсия	4,8±0,8	4,7±0,8	4,9±0,8	4,87***
Сознательность	4,7±0,7	4,6±0,7	4,7±0,7	2,34*
Нейротизм	3,2±0,8	3,2±0,8	3,2±0,8	нд
Неуступчивость	3,5±0,8	3,5±0,8	3,5±0,8	нд
Активность	4,7±1,1	4,8±1,1	4,6±1,1	нд

Примечание. * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$; нд – не достоверны; ПАВ – психоактивные вещества; ЛОГУ-К – личностный опросник Грея-Уильсона; ЛОА-К – личностный опросник Айзенка; СИОР – список индивидуальных особенностей ребенка.

($M=14,6\pm 8,4$); $F=76,7$, $p<0,001$, что согласуется с данными других авторов [12].

Личностные факторы употребления психоактивных веществ. Сравнение информативности моделей. В табл. 2 представлены взаимосвязи между вовлеченностью в употребление ПАВ и личностными особенностями подростков.

Вовлеченность в употребление ПАВ была положительно связана с Активацией поведения, Психотизмом, Неуступчивостью и Экстраверсией ЛОА-К и СИОР, и отрицательно – с Торможением поведения, шкалой лжи ЛОА-К (социальной желательностью) и Сознательностью СИОР. Учитывая большое число значимых попарных корреляций, для оценки прогностической значимости личностных особенностей по отношению к употреблению ПАВ подростками применили многомерный анализ методом множественной пошаговой регрессии. Показатели употребления ПАВ рассматривали в качестве результирующих переменных, а

в качестве независимых переменных – пол, возраст и черты личности (табл. 3).

Анализ показал, что личностные особенности в целом предсказывали вовлеченность подростков в употребление ПАВ на 26,9%, курение – на 20%, употребление алкоголя – на 21% и вовлеченность в употребление наркотиков – на 11,4%. При этом величина вклада, вносимого разными факторами личности, существенно различалась. Наибольшей информативностью по всем видам ПАВ обладала Активация поведения, объяснявшая до четверти всего разнообразия показателей. Вклад Экстраверсии и Психотизма ЛОА-К был примерно одинаков и составлял не более 2,2%. Следующими по значимости были факторы Большой пятерки: Неуступчивость СИОР имела значение для прогноза употребления ПАВ в целом и вовлеченности в употребление наркотиков наряду с Экстраверсией, а Сознательность играла роль фактора защиты по отношению к курению. Информативность факторов

Таблица 2

Достоверные корреляции между употреблением ПАВ и чертами личности

Шкала	Курение	Алкоголь	Наркотики	ПАВ
ЛОГУ-К (N = 950)				
Активация поведения	0,39***	0,42***	0,28***	0,45***
Торможение поведения	-0,08**		-0,12***	-0,10***
ЛОА-К (N = 967)				
Экстраверсия	0,11***	0,07*	0,12***	0,11***
Психотизм	0,27***	0,26***	0,21***	0,31***
Ложь	-0,23***	-0,25***	-0,19***	-0,29***
СИОР (N = 930)				
Экстраверсия			0,09***	0,06*
Сознательность	-0,17***	-0,15***		-0,14***
Неуступчивость	0,21***	0,21***	0,20***	0,26***

Примечание. Условные обозначения те же, что в табл. 1.

Таблица 3

Множественная регрессия показателей вовлеченности в употребление психоактивных веществ на личностные шкалы ЛОГУ-К, ЛОА-К и СИОР

Зависимая переменная	Прогностическая переменная	ΔR^2 , %	β	F	P
ПАВ	Активация поведения ЛОГУ-К	22,2	+0,31	251,0	0,001
	Возраст	11,0	+0,35	144,9	0,001
	Экстраверсия ЛОА-К	2,2	+0,15	29,4	0,001
	Психотизм ЛОА-К	2,2	+0,16	31,0	0,001
	Неуступчивость СИОР	0,3	+0,06	3,9	0,05
Курение	Активация поведения ЛОГУ-К	15,5	+0,25	161,9	0,001
	Возраст	5,2	+0,25	57,6	0,001
	Экстраверсия ЛОА-К	2,0	+0,16	22,6	0,001
	Психотизм ЛОА-К	2,0	+0,14	23,5	0,001
	Сознательность СИОР	0,5	-0,08	5,9	0,02
Алкоголь	Активация поведения ЛОГУ-К	18,4	+0,31	198,4	0,001
	Возраст	8,7	+0,31	104,4	0,001
	Психотизм ЛОА-К	1,3	+0,13	15,4	0,001
	Экстраверсия ЛОА-К	1,3	+0,11	15,7	0,001
	Возраст	10,3	+0,29	101,0	0,001
Наркотики	Активация поведения ЛОГУ-К	7,0	+0,18	74,8	0,001
	Экстраверсия ЛОА-К	1,8	+0,09	19,3	0,001
	Психотизм ЛОА-К	1,3	+0,13	14,7	0,001
	Экстраверсия СИОР	0,5	+0,07	5,2	0,02
	Торможение поведения ЛОГУ-К	0,4	-0,07	4,4	0,04
	Неуступчивость СИОР	0,4	+0,07	4,0	0,04

Примечание. ΔR^2 – процент объясненного разнообразия.

Большой пятерки в целом не превышала 0,5%. Кроме того, Торможение поведения играло роль фактора защиты по отношению к наркотикам, хотя и незначительную. Помимо личностных особенностей, значимым фактором вовлеченности подростков в употребление ПАВ был возраст.

Таким образом, определенные индивидуальные характеристики ребенка могут способствовать большей вовлеченности в употребление ПАВ. Прежде всего это повышенный уровень Активации поведения, т.е. высокая чувствительность к вознаграждающим переживаниям. Молодые люди отличаются импульсивностью и стремятся во что бы то ни стало получить желаемое, не задумываясь о возможной опасности. Высокий уровень Торможения поведения, т.е. чувствительность к наказанию, пугающим воздействиям и неопределенности, способствовал отверганию подростками наркотиков. Эти данные согласуются с результатами предшествующих исследований [2, 7].

Кроме того, в нашей работе нашли подтверждение сведения о том, что Экстраверсия и Психотизм модели Айзенка повышают риск вовлеченности в употребление ПАВ [11, 17, 22]. Экстравертированные подростки беззаботны, любят шумные вечеринки и возбуждение, однако плохо контролируют свои чувства. Высокий уровень Психотизма свидетельствует о склонности к риску и поиску острых ощущений.

Данные об информативности пятифакторной модели личности в отношении риска употребления ПАВ среди подростков получены в России впервые. Анализ литературы показал, что подобных исследований в мире крайне мало, а отечественных работ нам найти не удалось. В исследовании Л. Меренак с соавт. показано, что низкий уровень сознательности Большой пятерки, наряду с возрастом подростков, являлся предиктором экспериментирования с наркотическими веществами и употребления алкоголя. В отношении последнего фактором риска была также экстраверсия [21].

По нашим данным, высокий уровень Сознательности также являлся фактором защиты, но в отношении курения, т.е. меньше курили те подростки, для которых характерны стремление к достижениям и сотрудничеству, воспитанность и самодисциплина. Меренак и др. не рассматривали предикторы курения, однако в их работе отмечалась достоверная отрицательная корреляция фактора Сознательности и курения у подростков, как и в нашем исследовании. Что касается Экстраверсии Большой пятерки, то, по нашим данным, она способствовала вовлеченности подростков в употребление наркотиков. Среди компонентов этой черты, помимо высокой общительности, можно отметить поиск нового опыта и впечатлений, открытость внешним воздействиям и

покладистость. Личностные факторы Большой пятерки не имели значения для прогноза употребления алкоголя. Вовлеченность подростков в употребление ПАВ в целом (а также экспериментирования с наркотиками) объяснялась Неуступчивостью, включающей антагонизм и упрямство и характеризующейся повышенной конфликтностью и эгоцентризмом.

В литературе имеются данные, что более высокие уровни делинквентности, включающей и употребление ПАВ, у мальчиков-подростков сопровождаются более низким уровнем дружелюбия (уступчивости) и сознательности в пятифакторной модели личности [9]. В этой же работе отмечена слабая связь экстраверсии и открытости (за счет шкалы поиска острых ощущений) с повышенным уровнем делинквентности. Эти данные соответствуют полученным нами результатам. Однако поскольку факторы Большой пятерки объясняли небольшой процент дисперсии, информативность этой модели для прогноза вовлеченности подростков в употребление ПАВ представляется незначительной. Аналогичные выводы делают Лаак и Бругман, суммировав результаты ряда исследований, в которых оценивали прогностическую значимость пятифакторной модели у детей и взрослых – процент объясняемой ею дисперсии также был весьма умеренным [9].

Влияние возраста на вовлеченность в употребление ПАВ свидетельствует о том, что у старших подростков по сравнению с младшими больше вероятность того, что они уже пробовали ПАВ, вступали в контакт со сверстниками, употребляющими ПАВ, и т.п. Это подтверждается результатами предшествующих исследований [21], а также данными о росте употребления ПАВ в подростковый период [12 и др.]. Рассмотренные нами факторы риска и защиты были одинаково важны для лиц обоего пола. Несмотря на то, что у мальчиков уровень употребления ПАВ был выше, чем у девочек, достоверного влияния фактора пола на вовлеченность в употребление ПАВ обнаружено не было.

Заключение

Таким образом, оценка информативности моделей темперамента (по Грей и Айзенку) и личности (Большая пятерка) в отношении риска употребления ПАВ у подростков выявила определяющее значение факторов Активации Поведения, Экстраверсии и Психотизма. Следовательно, черты темперамента, отражающие свойства нейрофизиологических систем регуляции эмоций и поведения, более информативны для прогноза. Роль факторов Большой пятерки, отражающих особенности функционирования индивида в социальной среде, оказалась менее значимой с точки зрения риска употребления ПАВ.

Показательно, что употребление алкоголя – самого распространенного ПАВ среди подростков – было обусловлено исключительно чертами темперамента. Механизмы вовлечения в употребление ПАВ, связанные с индивидуальными особенностями, одинаковы у лиц разного пола.

Полученные данные могут быть полезны для раннего выявления «группы риска», а также для разработки целевых профилактических программ. При сборе информации об употреблении ПАВ у несовершеннолетних следует учитывать влияние анонимности на результаты обследования.

Статья написана при поддержке грантов РФФИ № 04-06-80028-а и РГНФ № 04-06-00-477-а

Литература

1. Арефьев А.Л. Поколение, которое теряет Россия // Социс. 2002. № 8. С. 97–105.
2. Борисова Л.Г. и др. Негативное потребление среди подростков: социальные и личностные факторы риска и защиты. Новосибирск: Изд-во ИЭОПП СО РАН, 2005. 184 с.
3. Венар Ч., Кериг П. Психопатология развития детского и подросткового возраста. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. 384 с.
4. Голдберг Л., Шмелев А.Г. Межкультурное исследование лексики личностных черт: «Большая пятёрка» факторов в английском и русском языках // Психол. журн. 1993. Т. 14, № 4. С. 32–39.
5. Грей Дж. Нейропсихология эмоций и структура личности // Журнал высшей нервной деятельности. 1987. Т. 37(6). С. 1011–1024.
6. Журавлева И.В. Здоровье подростков: социологический анализ. М: Изд-во Института социологии РАН, 2002. 240 с.
7. Князев Г.Г., Слободская Е.Р., Сафронова М.В. Краткая форма личностного опросника Грея-Уильсона // Вопросы психологии. 2004. № 4. С. 113–122.
8. Князев Г.Г., Слободская Е.Р. Пятифакторная структура личности у детей и подростков (по данным родителей и самооценки) // Психологический журнал. 2005. № 6. С. 69–77.
9. Лаак Я., Бругман Г. Big 5: Как измерить человеческую индивидуальность: Оценки и описания. М., 2003. 112 с.
10. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб.: Питер, 2000. 656 с.
11. Слободская Е.Р., Князев Г.Г., Сафронова М.В. Краткая форма личностного опросника Айзенка и ее использование для оценки приспособленности и риска употребления психоактивных веществ // Психологический журнал. 2006 (в печати).
12. Собкин В.С. и др. Проявления девиации в подростковой субкультуре // Вопросы психологии. 2004. № 3. С. 3–18.
13. Digman J.M., Shmelyov A.G. The structure of temperament and personality in Russian children // J. of Personality and Social Psychology. 1996. Vol. 71. P. 341–351.
14. Caspi A., Roberts B.W., Shiner R.L. Personality development: stability and change // Annual Review of Psychology. 2005. Vol. 56. P. 453–484.
15. Costa P.T.Jr., McCrae R.R. Four ways five factors are basic // Personality and Individual Differences. 1992. Vol. 13. P. 653–665.
16. Eysenck H.J., Wilson G.D. Manual of the Eysenck Personality Profiler. Guildford, UK: Psi-Press, 2000. Vol. 6. 244 p.
17. Francis L.J. The relationship between Eysenck's personality factors and attitude towards substance use among 13–15 year olds // Personality and Individual Differences. 1996. Vol. 21(5). P. 633–640.
18. Hanin Y., Eysenck S.B.G., Eysenck H.J., Barret P. A cross-cultural study of personality: Russia and England // Personality and Individual Differences. 1991. Vol. 12, № 3. P. 265–271.
19. Halverson C.F., Havill V.L., Deal J., Baker S.R., Victor J., Pavlopoulos V., Besevegis E., Wen L. Personality structure as derived from parental ratings of free descriptions of children: The Inventory of Child Individual Differences // Journal of Personality. 2003. Vol. 71. P. 995–1026.
20. Knyazev G.G., Slobodskaya H.R., Kharchenko I.I., Wilson G.D. Personality and substance use in Russian youths: The predictive and moderating role of behavioural activation and gender // Personality and Individual Differences. 2004. Vol. 37(4). P. 827–843.
21. Merenakk L., Harro M., Kiive E., Laidra K., Eensoo D., Allik J., Orelund L., Harro J. Association between substance use, personality traits, and platelet MAO activity in preadolescents and adolescents // Addictive behaviors. 2003. Vol. 28(8). P. 1507–1514.
22. Po-Hsiu Kuo, Hao-Jan Yang, Wei-Tsuen Soong and Wei J. Chen. Substance use among adolescents in Taiwan: associated personality traits, incompetence, and behavioral/emotional problems // Drug and Alcohol Dependence. 2002. Vol. 67(1). P. 27–39.

PERSONALITY AND ADOLESCENT SUBSTANCE USE: THE PREDICTIVE POWER OF EYSENK'S, GRAY'S AND FIVE FACTOR MODELS

O.A. Akhmetova, M.V. Safronova, H.R. Slobodskaya (Novosibirsk)

Summary. The study examined tobacco, alcohol and drug use along with Eysenck's, Gray's and Big Five personality dimensions in the sample of 1026 adolescents aged 11–17 years. The predictive power of three personality models was explored by the multiple regression analyses. The best predictor of substance use was Gray's Behavioural Activation, next went Eysenck's Extraversion and Psychotism, while Big Five (Dis)Agreeableness, Conscientiousness and Extraversion explained only a small amount of variance.

Key words: adolescents, substance use, personality, risk and protective factors.

ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

110 ЛЕТ КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ¹

Г.В. Залевский (Томск)

Аннотация. Л. Уитмер открывает первую психологическую клинику с целью оказания помощи детям с функциональными расстройствами и умственной отсталостью. В выступлениях перед членами Американской психологической ассоциации он впервые употребляет термин «клиническая психология». Приводятся биографические данные Л. Уитмера.

Ключевые слова: психологическая клиника, клиническая психология, функциональные расстройства.

Всего через 17 лет после основания Вундтом современной психологии его бывший ученик **Лайтнер Уитмер (Lightner Witmer, 1867–1956)** нашел еще одно практическое применение психологии, что явно противоречило позиции учителя. В то время как Стэнли Холл стремился к перевороту в американской психологии и в педагогике, а МакКеттел разрабатывал психологические тесты для оценки умственных способностей, Лайтнер Уитмер, по отзывам современников, «безнадежно сварливый и скрытный, тщеславный карлик», использовал психологию для установления диагноза и лечения аномального поведения детей.

В 1896 г. Л. Уитмер, сменивший на посту профессора университета Пенсильвании Кеттелла, открыл первую в мире психологическую клинику. Он начал развивать направление, которое назвал клинической психологией. То, что Уитмер практиковал в своей клинике, не было клинической психологией в том смысле, какое сегодня вкладывается в это понятие. Он являлся одним из тех представителей функционализма, которые полагали, что современная наука должна помогать людям решать их проблемы, а не изучать содержимое умов. Его деятельность была посвящена диагностике и лечению отклонений в умственном развитии школьников. Современная же клиническая психология охватывает более широкий диапазон психологических нарушений (от легких отклонений до тяжелых форм) людей всех возрастов.

Страницы жизни. Лайтнер Уитмер родился в 1867 г. в Филадельфии, штат Пенсильвания, в семье зажиточного аптекаря, который верил в силу образования. Лайтнер окончил Пенсильванский университет в 1888 г., затем некоторое время преподавал историю и английский язык в частной школе в Филадельфии, после чего вернулся в университет, чтобы прослушать курс юриспруденции.

Очевидно, что Уитмер не думал о карьере психолога, но по причинам, которые остаются неясными, он изучал экспериментальную психологию у Кеттел-

ла и получил место ассистента на психологическом факультете. Его первые исследования посвящены индивидуальным различиям во времени реакции; надежды молодого ученого были связаны с получением докторской степени в университете Пенсильвании. Но Кеттелл порекомендовал ему поехать в Германию, чтобы продолжить образование.

Учителями Л. Уитмера в Германии были Вундт и Кюльпе; позже он говорил, что, кроме степени, ничего в Лейпциге не получил. Вундт не позволил Уитмеру продолжать работу по изучению времени ответной реакции, которую тот начал с Кеттеллом, принуждая его заниматься интроспективными исследованиями элементов сознания. Уитмер критиковал метод исследования Вундта, называя его «сомнительным». Он описывал, как Вундт заставлял Титченера повторять наблюдения, потому что результаты, полученные Титченером, были не теми, что ожидал Вундт. Но Уитмер все-таки получил свою докторскую степень, вернулся домой и летом 1892 г. занял новый пост в университете штата Пенсильвания. В том же году Холл организовал Американскую психологическую ассоциацию, одним из членов которой стал и Уитмер. Американскую психологию начал охватывать функциональный, прикладной дух.

В течение двух лет Уитмер занимался экспериментальной психологией, проводя исследования и публикуя статьи по проблемам индивидуальных различий и психологии боли. Но он все время искал возможность применить психологию к диагностике отклонений в поведении. Случай представился в марте 1896 г.

Во многих управлениях просвещения штатов были учреждены отделы педагогики (для разработки принципов и методов обучения), и психологам предложили прочесть специальные курсы чиновникам из этих отделов и учителям государственных школ, работающим по углубленным программам. Психологам пришлось пересмотреть программы своих лабораторных исследований, чтобы подготовить

¹ К истории клинической психологии см. Г.В. Залевский (1999).

как можно больше квалифицированных школьных психологов. Психологические факультеты существенно выиграли от этого внезапного притока студентов, потому что тогда, как, впрочем, и в настоящее время бюджет факультета во многом зависел от количества студентов.

В 1894 г. Пенсильванский университет организовал курсы для учителей государственных школ, на которых Уитмер читал лекции. Однажды к нему подошла одна из слушательниц с целью проконсультироваться по поводу своего 14-летнего ученика, у которого были проблемы с чистописанием, хотя по другим предметам он успевал. Могли бы психологи помочь решить эту проблему? «Мне думается, – писал позже Уитмер, – что если психология чего-нибудь да стоит, она должна оказаться способной помогать именно в таких случаях отставания в развитии» (цит. по: Reynolds, 1987. Р. 853). Вскоре Уитмер организовал при университете клинику, которая задумывалась как временная, но в итоге стала делом всей его жизни.

За несколько месяцев Уитмер подготовил курс по методам лечения умственно отсталых, слепых и душевнобольных детей и опубликовал в журнале «Педиатрия» статью, озаглавленную «Практическая работа в психологии». На очередной ежегодной конференции АРА он прочитал на эту тему доклад, в котором впервые использовал термин *клиническая психология*. Тогда же Л. Уитмер начал читать в колледже первый курс клинической психологии.

В 1907 г. Уитмер основал журнал «Психологическая клиника» («Psychological Clinic»), который долгие годы был единственным изданием, посвященным этой

проблематике и редактором которого он был в течение 29 лет. В первом выпуске ученый предложил новое поле деятельности для психологии – фактически, новую специализацию – клиническую психологию. В следующем году он организовал школу-интернат для отсталых и душевнобольных детей, а в 1909 г. его клиника отделилась от университета и стала самостоятельным административным учреждением.

Уитмер всю жизнь проработал в университете Пенсильвании, преподавая, развивая и воплощая в практику свою систему клинической психологии. Он ушел на пенсию в 1937 г., а умер в 1956 г. в возрасте 89 лет.

Психологическая клиника. Будучи первым в мире клиническим психологом, Уитмер не имел примеров или прецедентов, на которые он мог бы ориентироваться в своей деятельности; поскольку он работал один, то развивал собственные методы диагностики и лечения. Занимаясь первым случаем в своей практике, мальчиком, у которого были трудности с письмом, Уитмер исследовал уровень интеллекта ребенка, его способности к рассуждениям и чтению и заключил, что именно чтение представляло для него наибольшую сложность. Проведя всесторонние исследования, ученый выявил у мальчика так называемую визуально-вербальную амнезию. Хотя ребенок мог запоминать геометрические фигуры, он не мог запоминать слова. Уитмер разработал интенсивную корректирующую программу, которая принесла некоторые плоды, но все равно мальчик так и не смог научиться бегло читать и писать.

Учителя из разных школ направляли в новую клинику Уитмера детей с широким диапазоном нарушений развития и проблем с обучением, включая гипе-

Vol. I. No. 1. March 15, 1907

THE PSYCHOLOGICAL CLINIC

A Journal for the Study and Treatment of Mental Retardation and Deviation

Editor:

LIGHTNER WITMER. Ph. D., University of Pennsylvania. Associate Editor: Associate Editor :

HERBERT STOTESBURY. Ph. D. **JOSEPH COLL'NS.** M. D.

The Temple College. Post Graduate Medical College, Philadelphia. New York.

CONTENTS

CLINICAL PSYCHOLOGY. Lightner Witmer 1

AN INFANTILE STAMMER (BABY TALK) IN A BOY of TWELVE YEARS. Clara Harris,
Resident Psychologist at Friends' Asylum for the Insane, Frankford 10

A JUVENILE DELINQUENT. Edward A. Huntington, Principal of Special
School No. 3, Philadelphia 21

UNIVERSITY COURSES IN PSYCHOLOGY. Lightner Witmer 25

REVIEWS AND CRITICISM: «Child and Educational Psychology» The Psychological Bulletin. Vol. 3,
No. 2, November 15, 1906. Edited by M.V. O'Shea 3G

NEWS AND COMMENT 38

THE PSYCHOLOGICAL CLINIC PRESS WEST PHILADELPHIA STATION, PHILADELPHIA, PA.

Титульная страница первого клинико-психологического журнала,
изданного в 1907 г. Л. Уитмером

рактивность, нарушения речи и моторики. Накопив определенный опыт в этой области, Уитмер разработал стандартные программы диагностики и лечения; в штат клиники он принимал не только врачей, но и социальных работников и психологов.

Уитмер понимал, что психологическому функционированию могли препятствовать и физические проблемы, поэтому врачи клиники всесторонне обследовали детей, определяя, не связаны ли возникшие у ребенка трудности с плохим питанием или дефектами зрения и слуха. Психологи, в свою очередь, тестировали пациентов, а социальные работники готовили истории болезни и собирали сведения о семьях.

Начиная работать с детьми, Уитмер полагал, что многие отклонения в поведении и трудности с обучением обусловлены генетическими факторами, но позже, с ростом клинического опыта, он понял, что огромную роль здесь играет влияние окружающей среды. Предвосхитив современные программы духовного обогащения, Уитмер подчеркивал, что с самых первых дней жизни ребенка его необходимо обеспечивать разнообразным сенсорным опытом. Он также верил в прямую зависимость поведения ребенка от его взаимоотношений с окружающими, утверждая, что если обстановка дома и в школе изменится к лучшему, то улучшится и поведение ребенка.

Примеру Уитмера последовали многие психологи. В 1914 г. в Соединенных Штатах действовали почти два десятка психологических клиник, большинство из которых были организованы по образцу и подобию уитмеровской. Его подход пропагандировали и его бывшие студенты, обучая следующее поколение психологов принципам клинической работы.

Уитмер был влиятельной фигурой и в сфере специального образования, он подготовил очень многих специалистов данного профиля. Один из его студентов, Моррис Вителес, расширил рамки сделанного Уитмером, создав клинику, где детей не только лечили, но и обучали профессиональным навыкам. Это было первым в США учреждением подобного

рода. Последователи Уитмера применили его клинический подход к диагностике и лечению нарушений у взрослых.

В целом подходы Уитмера имели больше практический, чем теоретический характер, а потому ему не удалось развить собственный терапевтический подход и методические обоснования в современном смысле. Но его заслуги в развитии клинической психологии несомненны. Он первым осознал, что научная психология может иметь практическое применение в решении проблем и расстройств конкретных людей и доказал необходимость связывать практику психологической помощи с психологическим исследованием. Своими делами (открытие психологической клиники, систематическая подготовка специалистов по ортогенетическим методам и выпуска специального журнала) Л. Уитмер создал предпосылки для дальнейшего развития клинической психологии как дисциплины и профессии.

Правда, его «исторической значимости дело» осталось в истории клинической психологии и вообще психологии несколько в стороне, изолированным. Считается, что виной тому явилось следующее: во-первых, Уитмер не принял во внимание происходящие в данной области изменения вплоть до конца Первой мировой войны (не участвовал ни в клиническом применении новых психодиагностических методов (тестов), ни в клинических исследованиях взрослых, которые начали активно проводиться после 1907 г. совместно с психиатрами). Но прежде всего Уитмер не увидел или не учел необходимости заниматься наряду с физическими и психическими (интеллектуальными) расстройствами расстройствами поведения и личности.

В этой связи Watson (1953) считает, что Лайтнер Уитмер – это больше история, а то, что делалось после него, – это больше современность. Если Л. Уитмер и история, то весьма значительная и не очень далекая: в этом году мы отмечаем и 50-летие со дня его смерти.

Литература

- Залевский Г.В. К истории, состоянию и проблемам современной клинической психологии // Сибирский психологический журнал. 1999. Вып. 10. С. 53–58.
McReynolds P. Lightner Witmer. Little-known founder of clinical psychology. *American Psychologist*. 1987. № 42. P. 849–858.
Watson R. Brief history of clinical psychology. N.Y., 1953.

110 YEARS OF CLINICAL PSYCHOLOGY
G.V. Zalevsky (Tomsk)

Summary. L. Witmer opens the first psychological clinic aiming to help the children with dynamic disorders and mental deficiency. In these years he tells about clinical psychology in his speeches in front of the members of American Psychological Association. Biographic facts are given, the time of studying at Woundt's, work as a professor of psychology at Pennsylvania University, establishment of the journal «Psychological clinic» in 1907, where he puts the article about clinical psychology.

Key words: psychological clinic, clinical psychology, dynamic disorders.

К 150-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ ЗИГМУНДА ФРЕЙДА

Г.В. Залевский (Томск)

Аннотация. Отмечается влияние З. Фрейда и психоанализа на развитие клинической психологии через усиление в ней психодинамической традиции. Описаны некоторые события из жизни ученого.

Ключевые слова: психодинамический, психоанализ, гипноз, сновидение, защитный механизм, истерия, половая жизнь, клиническая психология.

Решающее влияние, прежде всего, на развитие клинической психологии оказали идеи Зигмунда Фрейда, 150-летие со дня рождения которого отмечает в 2006 г. психологическая общественность многих стран мира. Благодаря его идеям клиническая психология вышла далеко за рамки первых клиник, дав толчок дальнейшему развитию психодинамической традиции, основывающейся на концепции «психодинамизма». Хотя «психодинамизм» трудно определить как последовательную точку зрения, одно в этой концепции признается всеми ее сторонниками – центральная роль понятия «мотивации». Большое число мотивационных факторов – осознанных и неосознанных желаний, стремлений, тенденций, комплексов, чувств разочарования, отчаяния, тревоги и т.д. – рассматривается как главная причина тех или иных особенностей поведения в норме и патологии.

Динамическая традиция в психологии связана с именами членов так называемой «Бостонской группы» в США, которая провозгласила «новую психологию», – William James, G. Stanley Hall, в Европе – с именами Wilhelm Wundt (Германия), Sigmund Freud (Австрия), Karl G. Yung (Швейцария), Pjeter Jane (Франция), Н.Н. Ланге, В.М. Бехтерева (Россия).

Хотя работа Фрейда в области психоанализа изумила и возмутила «истеблишмент» психологии, а также европейскую и американскую публику, его идеи дали клиническим психологам первые приемы психоаналитической терапии. Поэтому вполне справедливо мнение о Зигмунде Фрейде как об одном из отцов клинической психологии. Изначально, как и Крепелин, естественно-научно ориентированный, он развил психоанализом комплексное учение о расстройствах и терапии, а также феноменолого-герменевтическую исследовательскую перспективу. Начиная с «Исследований истерии» (1895, совместно с Брейером), Фрейд предложил психогенетическую теорию невротических расстройств, которая оказала влияние одновременно на диагностические и клинико-психологические подходы и сформировала самостоятельный психологический фундаментальный подход. «Основополагающие положения психоанализа стали для нас настолько само собой разумеющимися, что мы забыли почти их психоаналитическое происхождение (Pongratz, 1977, S. 32): к ним, например, можно отнести значение социокультурного влияния и психогенетическую перспективу возник-

новения психических расстройств, а также введение беседы как средства психотерапии и подчеркивание фундаментального значения для терапевтических изменений психотерапевт-клиент отношений».

Нельзя недооценивать и косвенного влияния психоанализа, поскольку большинство клинико-психологических подходов возникли и были разработаны в противопоставлении и отграничении от психоанализа, как, например, клиент-центрированная терапия Роджерса, поведенческая терапия, гештальт-терапия и семейная терапия.

Зигмунд Фрейд (Sigmund Freud, 1856–1939) – страницы жизни. Зигмунд Фрейд родился 6 мая 1856 г. во Фрейберге, провинциальном городке на окраине Австро-Венгерской империи (ныне г. Пршибор в Чехии). Согласно еврейскому обычаю, на восьмой день после рождения мальчика подвергли обрезанию. В первых строках своей автобиографии Фрейд подчеркивает: «Мои родители были евреями, и я сам всегда оставался евреем». Впоследствии, находясь на стажировке во Франции, ему пришлось столкнуться с германофобией в связи с его немецким акцентом. В качестве оправдания Фрейд публично провозгласил: «Я не немец, я – еврей».

Однако семья Фрейда не придерживалась ортодоксальных иудаистских традиций. Еще до рождения сына отец перестал посещать синагогу и, по воспоминаниям знавших его людей, был человеком вполне светским. Амалия Фрейд разделяла взгляды мужа.

Во Фрейберге Зигмунд прожил недолго. Коммерческие начинания Якоба Фрейда успеха не имели, что поставило семью на грань финансового краха. К тому же процветавший в Моравии антисемитизм заставлял задуматься о перемене места жительства. В октябре 1859 г. семья покинула Фрейберг и после нескольких месяцев, проведенных в Лейпциге в бесплодных поисках новых доходов, наконец обустроилась в Вене. Этому городу и суждено было впоследствии стать цитаделью психоанализа. Здесь Фрейд прожил около 80 лет. Здесь он получил образование. В гимназии он был первым учеником и, по собственному признанию, пользовался известными привилегиями: его даже переводили из класса в класс без экзаменов. Родители ценили успехи сына, заметно превосходившего способностями других детей. Для приготовления уроков ему была выделена керосиновая лампа, тогда как остальным приходилось довольствоваться свечами.

В возрасте 17 лет Зигмунд с отличием окончил гимназию и решил посвятить себя науке. Он испытывал в тот период «непреодолимую потребность разобраться в загадках окружающего мира и по возможности сделать что-либо для их решения». В 1873 г. он поступил на медицинский факультет Венского университета. Учебные занятия Фрейд совмещал с работой в Институте физиологии при университете, руководимом Эрнстом Брюкке. Сотрудничество с этим выдающимся ученым укрепило научный склад мышления Фрейда. Под руководством Брюкке он осуществил несколько оригинальных исследований, способствовавших оформлению теории нейронов.

Работая в институте Брюкке, Фрейд не мог оставаться в стороне от острых научных дискуссий своего времени. Склонность к философии Фрейд удовлетворял лишь посредством самообразования. С этой целью в 1874–1875 гг. он прослушал цикл лекций немецкого философа Ф. Brentano. Учение Brentano о психических актах как направленных действиях души, его полемика с английским психиатром Г. Модсли по проблемам бессознательного вызвали живой интерес Фрейда. Brentano не разделял идею бессознательного, но благодаря его работе «Психология с эмпирической точки зрения» (1874) Фрейд смог познакомиться с существовавшими в истории философии трактовками этой проблемы. По-видимому, общение с Brentano не ограничивалось стенами университетской аудитории, поскольку именно благодаря его рекомендации Фрейд получил заказ на перевод сочинений английского философа Джона Стюарта Милля. В ходе этой работы Фрейд приобщился, в частности, к философии Платона, о которой Милль был весьма высокого мнения. Платоновская идея воспоминания произвела на Фрейда глубокое впечатление и впоследствии была использована им при разработке техники психоанализа.

В 1881 г., закончив медицинский факультет Венского университета, Фрейд получил ученую степень по медицине. Он намеревался стать профессиональным научным работником. Однако осуществить намерение не представлялось возможным. Вакансий в институте Брюкке не было, а на перспективные вакансии претендовали другие его ассистенты, начавшие работу раньше Фрейда. Это положение усугублялось тяжелым материальным положением семьи, едва сводившей концы с концами после финансового кризиса 1873 г. К тому же в 1882 г. Фрейд познакомился и тайно обручился с двадцатилетней Мартой Бернайс, также происходившей из небогатой семьи. Ему было известно непреложное условие матери невесты: замуж Марта выйдет только за человека, способного ее обеспечить. В отчаянии писал он невесте: «Ежедневно и ежечасно одни и те же вопросы: в доме нет денег, нет дров, мать больна и нужда-

ется в свежем воздухе». Единственным выходом из создавшегося положения была частная практика. Пройдя стажировку в Венской народной больнице, Фрейд открыл врачебный кабинет и занялся лечением неврозов.

Однако вскоре он обнаружил, что не располагает ни исчерпывающей теорией, ни эффективными методами для борьбы с этим распространенным, но малоизученным заболеванием. Психология, делавшая свои первые шаги, мало чем могла ему помочь. Лишь в 1879 г. В. Вундтом был создан первый в мире Институт психологии и издан официальный документ, определявший ее статус в системе наук. Психология в ту пору не располагала теорией, способной пролить свет на феномен невроза. Фрейд писал, что психология могла предложить очень мало, а потому пришлось заново открывать как наши методы, так и теоретические гипотезы, на которых эти методы основывались[4].

Страстное желание как можно быстрее отыскать новое терапевтическое средство, энтузиазм и нетерпение Фрейда отражает история с кокаином. В 1883 г. по заказу химической фабрики Мерка в Дармштадте он предпринял экспериментальное исследование свойств кокаина, причем эксперименты осуществлял главным образом на себе и своих близких. На основании этих исследований его друг Карл Коллер ввел кокаин в офтальмологию в качестве анестезирующего средства. Однако эксперименты Фрейда нанесли серьезный ущерб здоровью некоторых его добровольных испытуемых. Разразился скандал. В медицинских кругах за Фрейдом надолго закрепилась репутация авантюриста и шарлатана.

В этот нелегкий период жизни произошли и некоторые позитивные события, сыгравшие важную роль в становлении научного мировоззрения Фрейда. В 1885 г. по рекомендации Брюкке он занял место приват-доцента неврологии в Венском университете. Новая должность дала возможность отправиться на стажировку в Париж, во всемирно известную клинику Сальпетриери, которую возглавлял крупнейший невропатолог своего времени Жан Мартен Шарко, признанный «Наполеоном неврозов». Возможность блестящей стажировки окрылила Фрейда. В письме невесте от 20 июня он писал: «Я поеду в Париж, стану великим ученым и вернусь в Вену, окруженный великой, огромной славой, мы сразу поженимся, и я вылечу всех неизлечимых нервнобольных...».

Парижские впечатления несколько охладили его энтузиазм. Стипендия была невелика, и жить приходилось чрезвычайно скромно. К тому же разговорным французским Фрейд владел не блестяще, мешал сильный акцент. Коллеги встретили его корректно, но весьма прохладно. Тем не менее молодой венский врач присоединился к большой толпе ассистентов,

практикантов и стажеров, которая постоянно сопровождала Шарко во время обходов больных и при сеансах их лечения гипнозом. Случай помог Фрейду сблизиться с Шарко, к которому он обратился с предложением перевести на немецкий язык его лекции. Шарко был очень доволен предложением, хотя впоследствии выразил неудовольствие в связи с многочисленными сносками и комментариями, которыми Фрейд снабдил перевод.

Фрейд благоговел перед Шарко, и не будет преувеличением сказать, что влияние на него французского мэтра было исключительным. «Мне случилось, – писал он Марте 24 ноября 1885 г., – выходить с его лекций с таким ощущением, словно я выхожу из Нотр-Дам, полный новыми представлениями о совершенстве». «Ни один человек не имел на меня такого влияния», – утверждал он [4, с. 17].

Основное внимание Шарко привлекали функциональные психические расстройства, в частности истерия и истерический паралич. Он считал, что истерия – психогенное заболевание, т.е. протекающее без изменения в тканях и вызываемое чисто душевными причинами, которые нельзя обнаружить с помощью микроскопа. (Надо отметить, что до Шарко понятие психогенного заболевания было медицине совершенно чуждо.) Мысль Шарко о том, что причины функциональных психических расстройств следует искать не в анатомии, а в психологии, глубоко запала в сознание Фрейда. Кроме того, в одной из бесед с Фрейдом Шарко заметил, что источник странностей в поведении невротика таится в особенностях его половой жизни. Впоследствии эта идея, развитая Фрейдом, послужила краеугольным камнем психоанализа.

В Вену Фрейд вернулся окрыленным. Однако коллеги встретили его прохладно. Его доклад о стажировке был встречен скептически.

В 1886 г. Фрейд все же женился на Марте Бернайс, с которой прожил до конца своих дней (она пережила его на 12 лет). Она родила ему шестерых детей: Матильду, Жана (назван в честь Шарко), Оливера, Эрнста (назван в честь Брюкке), Софью и Анну – единственную из детей, продолжившую дело отца.

Несколько лет Фрейд продолжал без особого успеха испытывать различные фармакологические и физиотерапевтические средства лечения больных. Пациентов ему в основном направлял его старший коллега и друг Йозеф Брейер, взявший его под свое покровительство и порой оказывавший ему даже материальную помощь.

В 1888 г. Фрейд познакомился с книгой ученика Шарко – доктора Ипполита Бернгейма – «Внушение и его применение в качестве терапии», в которой описывались результаты лечения невротиков методом гипнотического внушения. С целью освоить технику гипноза Фрейд в 1889 г. отправился в Нанси,

где работал Бернгейм. Метод гипноза произвел на него большое впечатление. В ряде случаев гипнотическое внушение вело к полному исчезновению у больных истерических симптомов. Особенно поразил Фрейда эксперимент Бернгейма с пациенткой, которой в состоянии гипнотического сна было приказано при пробуждении раскрыть стоявший в углу зонтик, что она и сделала. На вопрос, зачем понадобилось раскрывать зонтик в помещении, пациентка смущенно ответила, что хотела удостовериться, ее ли это зонтик. Факт гипнотического внушения не отложился в ее памяти. Это натолкнуло Фрейда на мысль, что работа мозга не всегда осознается, что в основе поведения могут лежать бессознательные мотивы, которые можно обнаружить с помощью специфических приемов, например гипноза.

Однако собственная практика лечения гипнозом продемонстрировала ограниченные возможности этого метода. Пытаясь из разрозненных наблюдений и гипотез построить целостную картину невротического заболевания, Фрейд вспомнил случай, рассказанный Брейером и впоследствии ставший широко известным как «случай Анны О.». Пациенткой Брейера (установлено, что ее подлинное имя – Берта Паппенгейм) была молодая женщина, страдавшая расстройством мышления и речи, нервным кашлем и параличом ног. С помощью гипноза Брейеру удалось добиться воспроизведения больной тревоживших ее образов и фантазий. Оказалось, что травмировавшие ее психику переживания были связаны с болезнью и смертью отца. По мере того как пациентка заново переживала травмировавшую ее ситуацию, болезненные симптомы постепенно исчезали. На этом основании Брейер сделал вывод, что болезненный симптом является заменителем подавленного импульса. Суть предложенного им нового метода лечения истерии, названного катарсическим (от гр. «катарсис» – очищение), состояла в том, чтобы заставить больного вспомнить, осознать и тем самым разрядить подавленный психический импульс.

Фрейд решил проверить этот метод и вскоре уже мог привести несколько аналогичных случаев из собственной практики. В 1895 г., обобщив накопленный опыт, Брейер и Фрейд опубликовали совместную работу «Этюды по истерии» (в русском издании «Очерки истерии»). Книга вышла тиражом всего 800 экземпляров и не привлекла внимания специалистов, хотя в ней впервые была предпринята попытка установить связи неврозов с неудовлетворенными влечениями. В дальнейшем из-за разногласий соавторов по поводу механизмов истерии, роли сексуального фактора и по другим причинам произошел разрыв их почти пятнадцатилетней дружбы.

Последующий этап научной деятельности Фрейда проходил, по его собственному признанию,

«в блестящей изоляции». Коллеги фактически бойкотировали его, поскольку развиваемая им теория сексуальности слишком далеко выходила за рамки привычных воззрений. Но именно в этот период были разработаны основные положения психоанализа – новаторского учения, перевернувшего традиционные представления о душевной жизни.

Понятие «психоанализ» Фрейд впервые употребил в 1896 г. в докладе «Этиология истерии». Первоначально он называл так метод терапии, направленный на выявление скрытых причин психических отклонений. Позднее так стали называть всю систему теоретических воззрений Фрейда.

Пытаясь раскрыть механизмы возникновения неврозов, Фрейд обратил внимание на болезненные последствия неудовлетворенных влечений и неотрагированных эмоций. Эти разрывающие единство сознания стремления и аффекты, о существовании которых сам больной и не подозревал, были восприняты Фрейдом как главное свидетельство существования бессознательного – столь же и даже более влиятельной сферы психики, чем сознание. Поскольку содержанием бессознательного в большинстве случаев оказывалось нечто неприятное для больного, неприемлемое с точки зрения социальных и нравственных норм, Фрейд предположил, что бессознательный характер этих психических сил обусловлен особым защитным механизмом, получившим название «вытеснение».

Согласно Фрейду, механизм вытеснения подобно плотине ограждает сознание от потрясений, вызванных столкновениями с тягостными воспоминаниями, недопустимыми влечениями и импульсами. Но и в бессознательном состоянии эти влечения сохраняют заряд психической энергии и потому могут прорываться в виде патологических симптомов. Таким образом, на первом этапе развития теории психоанализа бессознательное представлялось как тождественное вытесненному. По мере развития психоанализа представления Фрейда о бессознательном уточнялись и усложнялись. Из случайного чужеродного фактора бессознательное превратилось в неотъемлемую часть психического аппарата всякого человека. Бессознательное – это кипящий котел страстей и инстинктов, рвущихся наружу с целью получения разрядки. В замаскированном виде бессознательное обнаруживает себя то в патологических симптомах, то в таких проявлениях обыденной жизни, как сновидения, шутки, обмолвки и т.п., то в преобразованном творческом виде как культурные, художественные и социальные ценности человеческого духа.

В 1897 г. Фрейд приступил к систематическому самоанализу сновидений и принял решение написать работу о снах и сновидениях. Книга «Толкование сновидений» увидела свет в 1900 г., но не вызвала интере-

са в научных кругах (тираж 600 экземпляров был распродан за 8 лет; ныне столько же экземпляров этой книги продается в США и Европе ежемесячно), сам же Фрейд считал ее «поворотным пунктом».

В 1898 г. Фрейд начал разработку проблемы юмора, которую исследовал на основе собственной коллекции еврейских анекдотов. Впоследствии результаты его изысканий воплотились в работе «Остроумие и его отношение к бессознательному» (1905).

В 1901 г. Фрейд опубликовал книгу «Психопатология обыденной жизни» – наиболее популярную и известную работу по психоанализу. В ней на основе теории вытеснения он показал, что неосознаваемые мотивы обуславливают поведение человека в норме и патологии, а различного рода ошибочные действия (оговорки, описки, забывание имен и названий и т.п.) свидетельствуют о наличии бессознательных мотивов и могут быть использованы в целях диагностики и терапии.

В 1902 г. Фрейду было присвоено звание профессора. В том же году, стремясь преодолеть бойкот и изоляцию, он организовал «Общество психологических сред», призванное обеспечить обмен идеями и консолидацию сторонников психоанализа. Первоначально это был дискуссионный кружок, который лишь через несколько лет обрел статус научного общества. В 1903 г. у Фрейда наконец появились первые ученики – Пауль Федерн, Вильгельм Штекель и др., которые сыграли значительную роль в исторической судьбе психоанализа. В 1904 г. идеи Фрейда привлекли внимание группы швейцарских психиатров – Э. Блейлера, М. Эйтингона, К. Абрахама, К.Г. Юнга, которые обратились к ним как к перспективному учению и психотерапевтическому методу. В 1907 г. состоялись первые встречи Фрейда со швейцарскими коллегами, положившие начало слиянию венской и цюрихской школ психоанализа. В 1908 г. в Зальцбурге состоялся I Международный психоаналитический конгресс, объединивший сторонников психоанализа. В 1909 г. начал выходить первый психоаналитический журнал. Его издателями выступали Блейлер и Фрейд, редактором – Юнг.

В том же году по случаю двадцатилетнего юбилея Университета Кларка в Вустере (штат Массачусетс, США) Фрейд был приглашен его президентом Стэнли Холлом принять участие в торжествах и прочитать ряд лекций. Вместе с ним в Америку отправились Юнг и еще один аналитик – Шандор Ференци. Трое путешественников прибыли в Нью-Йорк в воскресенье 27 сентября 1909 г. Ступив на американскую землю, Фрейд произнес знаменитую фразу: «Они и не подозревают, что я привез им чуму!»

В Вустере Фрейд прочитал на немецком языке пять лекций перед аудиторией, которая слушала его очень внимательно, несмотря на то, что многие были

разочарованы отсутствием пикантных откровений на сексуальную тему. В лекциях Фрейд кратко обрисовал историю происхождения психоанализа, основные результаты исследований сновидений, остроумия и ошибочных действий, теорию сексуальности и психотерапевтические методы. Текст лекций был опубликован год спустя в «Американском психологическом журнале».

Обнадеживающей была и встреча с Уильямом Джемсом, который произвел на Фрейда большое впечатление и вместо прощания сказал ему: «Будущее психологии зависит от вашей работы».

Университет Кларка присвоил Фрейду звание почетного доктора, что глубоко тронуло его, поскольку явилось первым официальным признанием его работы.

Последующие годы характеризовались противоречивыми тенденциями. Консолидации психоаналитического сообщества сопутствовали начавшиеся распри, приведшие к отходу от психоанализа некоторых недавних сподвижников Фрейда. В 1911 г. последовал разрыв с А. Адлером, который Фрейд очень болезненно переживал. Вскоре ряды психоаналитического движения покинул Юнг. Теоретические расхождения и впоследствии порождали постоянные противоречия в стане психоаналитиков.

Фрейду и самому приходилось вносить коррективы в свою теорию. События Первой мировой войны продемонстрировали ограниченность объяснительных принципов психоанализа. Военные, вернувшиеся из окопов, терзались совсем иными переживаниями, чем венские буржуа конца XIX в. Фиксация новых пациентов Фрейда на психических травмах, связанных с тем, что им пришлось заглянуть в глаза смерти, послужила основанием версии об особом влечении, не менее сильном, чем сексуальное, – влечении к смерти. Это влечение Фрейд обозначил древнегреческим понятием Танатос как антипод Эросу – силе любви.

Наряду с социальными обстоятельствами у Фрейда имелись и личные мотивы обращения к этой проблеме. Страстный курильщик, выкуривавший до 20 сигар в день, он был поражен раком гортани. Но, мужественно перенося одну операцию за другой, он продолжал упорно работать. Его идеи обретали все большее признание, к ним с интересом относились многие выдающиеся деятели культуры, с которыми Фрейд часто встречался, вел оживленную переписку.

В 1926 г. Фрейд встретил свой семидесятилетний юбилей. Официальная Вена проигнорировала торжество, что, однако, было скрашено приветствиями А. Эйнштейна, Р. Роллана, С. Цвейга и многих других деятелей науки и культуры.

После прихода в Германии в 1933 г. к власти нацистов началось свертывание психоаналитического движения в Европе. Во время печально известного

книжного аутодафе в Берлине труды Фрейда как «еврейская порнография» были подвергнуты публичному сожжению «во имя благородства человечества». Получив известие об этом, он горько пошутил о прогрессе человечества: «В прежние времена они сожгли бы меня, а теперь сжигают лишь мои книги». Впрочем, там, где жгут книги, как правило, кончают тем, что сжигают людей. Именно такая судьба постигла впоследствии сестер Фрейда.

В первый же день после присоединения Австрии к нацистской Германии Фрейд был заключен под домашний арест, его квартира подвергнута обыску, а дочь Анна вызвана на допрос в гестапо. Казалось, судьба ученого предreshена. Однако стараниями влиятельных последователей после уплаты выкупа в 100 000 австрийских шиллингов Фрейду вместе с женой и дочерью Анной было разрешено покинуть Австрию. Семья обосновалась в Лондоне, где, несмотря на прогрессирующую болезнь, Фрейд продолжал напряженно работать, встречался с деятелями науки и искусства, в частности с Сальвадором Дали. Однако мучения становились нестерпимыми. 23 сентября 1939 г. личный врач Фрейда Макс Шур по его просьбе оборвал его страдания двумя отравляющими уколами.

Концепция Фрейда по сей день вызывает противоречивые суждения и оценки. Однако не подлежит сомнению та исключительная роль, которую венский мыслитель сыграл в становлении наук о человеке, в том числе и клинической психологии.

Несмотря на критику в свой адрес, недостаток научной строгости и некоторую методологическую слабость, фрейдовский психоанализ продолжает оставаться влиятельной силой в современной психологии. В 1929 г. Е. Дж. Боринг писал в своем учебнике под названием «История экспериментальной психологии» («A history of Experimental Psychology»), что психология не может выставить ни одного мыслителя ранга Дарвина или Гельмгольца. Двадцать один год спустя, во втором издании того же учебника, он пересмотрел свое мнение. Характеризуя произошедшие за это время в психологии события, с чувством неприкрытого восхищения Фрейдом он пишет: «Теперь мы с уверенностью можем оценить его как величайшего новатора, подлинного проводника духа времени, сумевшего достроить здание психологии, введя в нее принцип бессознательного... Вряд ли кому в течение, по крайней мере, последующих трех столетий удастся написать историю психологии без упоминания имени Фрейда. А это и есть подлинный критерий величия: посмертная слава» [3, с. 707, 743].

* * *

В интеллектуальной истории взрыв, произведенный Фрейдом, может быть сравним лишь с открытиями Дарвина, сделанными несколькими поколениями

ями раньше. Интеллектуальный воздух, которым мы дышим, насыщен категориями учения Фрейда.

Поль Розен

Психоанализ, представляемый в качестве нового метода лечения некоторых неврозов, на самом деле лишь опошляет, унижает, разрушает. Бессознательное являет собой лишь поле руин, где откладываются все нечистоты разума. Такова доктрина еврея Фрейда, которая может быть принята лишь нацией ненормальных и произвести фурор только в обществе, где все помыслы разума угасли и жизнь развивается между двумя полюсами: от борделя до дома умалишенных, проходя через биржу.

Альфонсо Петруччи

Зигмунд Фрейд – великий подвиг одного, отдельного человека – сделал человечество более сознательным; я говорю более сознательным, а не более счас-

тливым. Он углубил картину мира для целого поколения; я говорю углубил, а не украсил. Ибо радикальное никогда не дает счастья, оно несет с собою только определенность. Но в задачу науки не входит ублаживать вечно младенческое человеческое сердце все новыми и новыми грезами; ее назначение в том, чтобы научать людей ходить по жесткой нашей земле прямо и с поднятой головою.

Стефан Цвейг

Таковы лишь некоторые из множества противоречивых суждений и оценок, которых удостоился психоанализ и его создатель – Зигмунд Фрейд. Однако сам пафос полемики, не стихающей по сей день, свидетельствует о том, что из всех психологов именно Фрейду принадлежит определяющее влияние на общественное сознание нашей эпохи.

Литература

1. Залевский Г.В. Голос интеллекта тихий // Сибирский психологический журнал. 1999. Вып. 11. С. 9–10.
2. Залевский Г.В., Суховершин А.В. В музее Фрейда в Вене // Сибирский психологический журнал. 1999. Вып. 11. С. 138–140.
3. Boring E.G. A history of experimental psychology. N.Y., 1929, 1950.
4. Freud S. Selbstdarstellung. Schriften zur der Geschichte der Psychoanalyse. Frankfurt a. M., 1973.
5. Pongratz L.J. Problemgeschichte der Psychologie. Bern; München, 1967.

TO 150th ANNIVERSARY FROM DAY OF BIRTH OF ZIGMUND FREUD
G.V. Zalevsky (Tomsk)

Summary. The influence of Z. Freud and psychoanalysis on the development of clinical psychology through strengthening of psychodynamic tradition in it is noted. Some facts from Freud's life are given, the beginning of team-work with Breu, writing of «History essays» (1895), probation period at Sharko in Salpitrery, the invention of psychoanalysis in 1856 and its application to history. The role of dreams, slips of the tongue and slips of the pen as prerequisites of creating projective methods of personality study. The role of psychological protective mechanisms. Travel to America and life after that.

Key words: psychodynamic, psychoanalysis, hypnosis, dream, protective mechanism, hysteria, sexual life, clinical psychology.

ЭССЕНЦИАЛЬНОЕ ТЕЧЕНИЕ В РОССИЙСКОЙ ПСИХОЛОГИИ (КОНЕЦ XIX – НАЧАЛО XX СТОЛЕТИЯ)

Д.В. Иванов (Иркутск)

Человеческая, как и космическая, жизнь
проникнута началом борьбы.
Борьба есть как бы имманентная форма
человеческой деятельности...
*С.Л. Франк (1877–1950),
русский психолог*

Аннотация. Рассматривается эссенциальное направление в российской психологии, получившее распространение в конце XIX – начале XX в. и нашедшее отражение в трудах В.А. Снегирева, А.Ф. Лазурского, М.М. Рубинштейна и др. Психологи в рамках этого течения занимались поиском ответа на вопрос о сущности человека, выделяя в качестве одного из критериев его стремление к борьбе за самого себя, свою личность. Материалы статьи содержат описание понятия «человек борющийся», парадигмы его развития, занимавшие умы ученых-психологов конца XIX – начала XX столетия.

Ключевые слова: эссенциальное направление, человек борющийся, индивидуальность, эндопсихика, экзопсихика, самопознание.

В настоящее время наблюдается повышенный интерес к истории становления и развития психологии в России [1–3, 6, 10–14, 27, 28]. Наибольшее внимание привлекает период, когда российская психология переживала один из подъемов и являлась лидирующей среди наук о человеке – это конец XIX – начало XX в. Именно в это время появляются различные направления, течения, школы, многие из которых нашли отражение в современной истории этой отрасли знания [1, 3, 14, 15–18, 24, 26, 28–30]. Однако есть и такие, которые требуют своего исследования. К последним относится эссенциальное (*essentia* – сущность) течение в психологии, представители которого изучали сущность, потенциальные возможности человека, составляющие психическую реальность его внутреннего мира, стремились к решению проблемы формирования индивидуальности [4, 6]. Для кристаллизации ведущей идеи данного течения, охватывавшего целый комплекс взглядов, мы использовали понятие «человек борющийся». В качестве приоритетной посылки здесь является то, что человек достигает идеалов при помощи борьбы. Последняя сама по себе инвариантна и представляет феномен телесно-психического взаимодействия человека с окружающим миром. На новом уровне самосознания борьба, преломляясь, становится сферой идеального и позволяет человеку добиваться успехов в формировании индивидуальности. Как психическая реальность «борьба» служит мерой сущностного в человеке и дифференцирует духовную составляющую его личности.

Представителей эссенциального течения, придерживавшихся так или иначе именно таких научных предположений, можно условно разделить на старшее (родившихся в первой половине XIX столетия) и младшее (родившихся во второй половине XIX в.) поколения психологов-мыслителей (настаиваем на признании их таковыми, т.к. они говорили о человеке в широком философско-психологическом контек-

сте). Они прошли трудный путь борьбы за самих себя и пережили различные жизненные и исторические коллизии XIX – начала XX в.

К старшим представителям эссенциального течения относится В.А. Снегирев, к младшим – А.Ф. Лазурский, Н.Е. Румянцев, М.М. Рубинштейн.

Видным представителем эссенциального течения является *Вениамин Алексеевич Снегирев* (1842–1889) – философ и психолог, профессор Казанского университета. У него сложилось собственное видение философско-психологических проблем человека [6, с. 73–74]. Так, представляя последнего как целостную, цельную личность, В.А. Снегирев пришел к заключению, что особое функциональное значение приобретает борьба как идеал саморазвития и самопознания. Он говорит о «человеке борющемся» как об определенной стадии развития личности. В идеогенезе этого психолога прослеживается осознание доминантности личностного в природе человека, которое проявляется благодаря борьбе последнего за самого себя.

В.А. Снегирев вообще представлял человеческую борьбу как постоянную и необходимую деятельность (жизнь есть борьба), причиной которой может являться «чувство силы, превосходства» [25, с. 586]. Сама личность есть средоточие силы, посредством которой необходимо «определять» всякое ее действие. Сила позволяет обнаруживать борьбу во внешних действиях человека; «...в духе то же самое сопутствуется сознанием, внутренним отражением всей этой борьбы» [25, с. 594]. Мыслитель взаимно связывает внутреннюю и внешнюю борьбу, заявляя тем самым о целостности «борющейся» личности, говорит о «свободе воли» человека, достигаемой им борьбой за себя. Проявлением ее служит и «свободное действие», осуществляемое личностью.

«Человек борющийся» В.А. Снегирева характеризуется наличием у него «чувства свободы». Именно борьба позволяет ему сохранять такое чувство и

создает «великое явление» – «мученичество» за свои убеждения. Человек же, отстаивающий свои убеждения, признается другими как цельная личность. Борьба является органичным явлением человеческого сознания. Для В.А. Снегирева состояние самопознания осуществляется в идее «Я», или личности, которая предполагает другую идею – «не Я». Обе эти идеи неразрывно связаны, предполагают, производят одна другую. Понимание себя как «Я» и противопоставления «не Я» ведет к созданию ситуаций как внутренней, так и внешней борьбы. Здесь все, что связано с «Я», – внутреннее, присущее человеку, а «не Я» – внешнее. Развитие у человека представления о себе как «Я» способствует активизации борьбы, формирует и его индивидуальность.

Формировать «Я» человека для В.А. Снегирева значит дать ему сознать себя живым организмом с его физиологическими свойствами и изменениями, почувствовать «сознание внутренних сил: ума, воли, чувства, их качеств, также качеств нравственных», сосредоточить внимание на душе как «основе и последующей причине жизни личности» [25, с. 301]. Человека он видел и индивидуумом, и личностью, и индивидуальностью с ее уникальными нравственными и душевными качествами. Здесь разнообразие душевных потенций есть и разнообразие индивидуальностей. Взаимосвязь же всех сторон развития дает в совокупности «Я» человека («...идея личности – «Я» – складывается из многих состояний и сложна...») [25, с. 302].

Психолог допускал, что существуют явления раздвоения и мультипликации личности, а также явления превращения ее в другую, но при этом не устраняется необходимость признавать в ее идее самооткрытия духа как неизменной, единой и всегда равной себе субстанции. Для В.А. Снегирева личность и ее ядро – «Я» – всегда существуют и проявляются у человека. Главным здесь можно считать то, что он постулировал цельность, духовное единство человеческого сознания. Приоритет отдается также положению, согласно которому личность подвержена изменениям, формированию, развитию [25, с. 302], что особо важно при составлении целостного представления о теории этого психолога-мыслителя. Механизмом претворения таких изменений является внутренняя (духовная) и внешняя (телесная) борьба. Формирование, развитие личности должно было также осуществляться посредством творчества, которое определяется как отсутствие или недостаточность естественных средств к удовлетворению, вообще недовольство человеком своим собственным состоянием, положением, обществом. Творчество в этом случае синонимично внешней борьбе как идеальному удовлетворению безграничного могущества и власти человека над собой, природой, людьми, удовольствию от героических поступков. Психолог говорит

о личности «человека борющегося» – активного деятельного сочлена общества.

Однако существует и внутренняя борьба, которая может протекать между «сердцем и рассудком», «чувством и идеями», «нравственным и безнравственным».

Метафорично представленная в данной теории «борьба сердца с рассудком» обозначает оценку человеком своих желаний и возможностей. Желания, мотивированные удовольствием или неудовольствием, получают то или иное удовлетворение в зависимости от силы обнаружения. В.А. Снегирев пишет, что здесь всегда происходит независимое или малозависимое от личности «бессознательное взаимное измерение чувствований по своей силе», и этим определяется действие человека. Рассудок «человека борющегося», представленный в его опыте, имеет возможность оценить «волнения» сердца и сделать свой выбор. Человек же при этом переживает внутреннюю борьбу и может определенным образом развиваться и совершенствоваться. Необходимо отметить, что В.А. Снегирев рассматривает психологию «деятельного» от природы или «хорошо воспитанного» человека.

Борьба «чувств с идеями» возникает, когда у человека, благодаря его опыту появляется мысль, что сильнейшее в данный момент волнение не всегда оказывается таким на самом деле. Человек начинает анализировать свои чувства, оценивать факторы и ситуации, их воспроизводящие, что позволяет воспринимать такие волнения с учетом реальности. В.А. Снегирев считал, что борьба чаще всего в этом случае видоизменяется: действия приостанавливаются, откладываются, сами чувства либо слабеют, подавляются более сильными, яркими, либо усиливаются, крепнут. Исход борьбы чувства с идеями «полезности» и «вредности» определяется усилением последних. Когда человеку приходится выбирать между «полезным» и «вредным», то борьба приобретает характер сравнения, вывода, что является «умственной операцией». Борьба позволяет человеку сориентироваться в имеющихся у него возможностях, быть готовым к необходимым действиям. Мы можем отметить, что человек познает себя, актуализирует значимые личностные качества.

Борьба нравственного с безнравственным «обнимает собой все состояния этого рода, в котором в связи с желанием возникают идеи добра и зла, требования нравственного закона, нравственного чувства или совести, долга – словом, те случаи, в которых участвует так или иначе мотив нравственный» [25, с. 688]. В.А. Снегирев уверен, что любое желание, действие человека носит нравственный характер. Он пишет, что нет такого ничтожного желания, действия, поступка, которые бы в том или другом отношении не имели бы значения в общем строе жизни, т.к. всякое из них может приближать человека к

совершенству, возвышать его или способствовать падению, хотя бы в самой ничтожной степени. Таким образом, мыслитель постулирует следующее: безразличных в нравственном отношении сознательных действий нет, и цельность, высокое развитие нравственного характера обнаруживаются главным образом в верности идеалу в самых ничтожных мелочах, мелких действиях. Всякий случай борьбы «нравственного с безнравственным» представляет собой самую сложную форму данного явления. Здесь внутренняя, духовная борьба дает возможность личности быть таковой, объединяет ее качества и свойства, представленные в теории В.А. Снегирева.

Все особенности проявления внутриличностной борьбы («сердца с рассудком», «чувства с идеями», «нравственного с безнравственным») представляют функциональную сторону личности.

Содержательной стороной личности человека в данной теории являются «интеллектуальные акты» («ум»), особенности эмоций и чувств, проявления воли. Так, под общим понятием «интеллект» мыслитель понимал некоторую совокупность «душевных деятельностей», данных человеку в опыте и наблюдении. Подчеркивал, что основой таких «действий» выступает «вся душа целиком, а не какая-то часть ее». Во всяком явлении ума она действует вся как единая живая сила [25, с. 270–271]. Здесь говорится о сложном составе явлений, способных дать представление о личностных особенностях человека. Интерес может вызывать само понятие «действенности», содержащее конструкт «действие», при помощи которого в данной теории описывается «человек борющийся». Действующая личность способна обнаруживать и реализовывать свои возможности, волю, встречать и преодолевать трудности, бороться за воплощение своего «Я».

Сложными по своему составу являются и «чувствования», которые также позволяют характеризовать человека. Движения всего «состава» души вызывают морально-нравственные чувства, способные возвышать человека. Именно такие «волнения» становятся причинностью его действий. Они актуализируют у человека представления о долге и должном, заставляют бороться за свое воплощение в реальность («исполнение долга требует усилий и борьбы»). Воля, проявляющаяся во внутренней (духовной) и внешней (телесной) борьбе человека, регулирует его действия. Конструктами описания здесь являются такие, как «столкновение», «сила», «требование». Они помогают составить психологическую характеристику человека, проявляющего волевые качества.

Человек предстает как телесное, духовное, социальное существо, способное к самопроявлению нравственной индивидуальности. Сущностью человека является его «Я», способное к духовной и телесной

борьбе, посредством которой развиваются, формируются все составляющие личность структуры: интеллектуальные, волевые, эмоциональные. Борьба представлена в данной теории как органичное явление сознания (внутренняя борьба). Она является универсальной творческой деятельностью человека (внешняя борьба). Личность – это сложное мультипликативное явление, обладающее неизменной единой субстанцией – духом, т.е. необходимой жизненной силой, активизирующей ее деятельность.

Индивид, достигающий определенных высот в телесном, социальном, духовном развитии, может быть определен как «человек борющийся».

Александр Федорович Лазурский (1874–1917) – психолог, педагог, психиатр. Работал над методологией экспериментальной работы, занимался проблемами изучения мозга человека, его активности, концепцией взаимной связи душевных свойств. Исследуя процесс взаимосвязи психических процессов, он сравнил общую психическую активность человека и сознательное волевое усилие, связанное с борьбой мотивов, в итоге нашел «приметы» их похожести и резкого разграничения. Важным здесь явилось то, что человек проявляет активность, усилие, т.е. все то, что обозначает борьбу, о которой также говорил психолог.

Человек для А.Ф. Лазурского – это цельная и в то же время многоуровневая система, поддающаяся логическому поэтапному описанию. В дальнейшем ученый стремился описать функциональную сторону этой системы путем вычленения «наклонностей», под которыми понимал неоднократное повторение у человека того или иного душевного процесса, позволяющего распознать основные его качества. Нас интересуют «наклонности» человека к борьбе, способствующие его индивидуальности [6, с. 100]. Борьба здесь – тот феномен, который является составной, описательной, контекстуальной частью данной теории. Это «душевный процесс», связанный с эмоциями и волей человека.

Длительное время А.Ф. Лазурский разрабатывал концепцию эндо- и экзопсихики. Под эндопсихикой он понимал внутренний механизм, основанный на врожденных качествах человека, объединяющий характер, умственную одаренность (способности) и темперамент. Изучать человека А.Ф. Лазурский начал с темперамента, т.е. «особенностей психической жизни (или поведения личности), которые наиболее тесно связаны с физиологическими процессами, совершаемыми в организме» [8, с. 79], и характера, под которым понимал «совокупность тех элементарных психических особенностей данного человека, которые отличают его от других людей; будь это преобладание чувства или воли, то или иное направление интересов, особенно интеллектуальной жизни, и т.д.» [8, с. 84]. Данные элементы составляли личностную

сферу человека: «Анализируя то, что обычно называют человеческой личностью, мы находим, что в состав ее входят разного рода элементы» [8, с. 77]. Благодаря этим «элементам», поддается описанию и экзопсихика, которую составляют отношения человека к окружающей действительности (к внешним объектам и среде), т.е. ко всему, что ему противостоит и к чему он может так или иначе относиться. Эти отношения распространялись и на окружающих людей, и на деятельность, и на внутреннюю жизнь.

Данная концепция с прогрессивным на тот период времени положением об отношениях (экзопсихика) человека легла в основу классификации личностей, которой долгое время был занят мыслитель. В основе этой типологии и принцип активного приспособления человека к окружающей среде, преодоление возникающих трудностей, борьба с ними. Так, личности, находящиеся на низшем психическом уровне («неприспособленные»), подчиняются влиянию среды, плохо адаптированы, их наклонности к борьбе нуждаются в развитии. Представители среднего уровня адекватнее приспосабливаются к среде («приспособленные»), наклонности к борьбе у данной группы людей нуждаются в актуализации, четком обособлении и тренировке. Люди высшего психического уровня сами могут «приспосабливать» окружающую среду, что имеет уже социальное значение. Такой человек, как мы смогли выяснить, видит смысл существования в претворении своих идеалов в жизнь, в борьбе за них. Здесь появляется идея о «человеке борющемся». А.Ф. Лазурский даже предлагает оценивать представителей высшего уровня «чистого» типа по важнейшим общечеловеческим, как бы мы сказали, ценностям (знание, красота, общество, альтруизм, внешняя деятельность и, что особенно важно, борьба), которые они готовы проводить в мир и защищать.

Данные ценности могут представить общий психологический тип человека-борца, который как гармоничная личность «рождается», формируется в процессе борьбы. Пытаясь выразить общим понятием источник такого развития, А.Ф. Лазурский говорит о «психической активности» [7]. Здесь активность синонимична понятию «борьба», и для мыслителя – это «нечто», лежащее в основе вообще всех душевных процессов и проявлений.

Итак, «внутренняя борьба», о которой говорит А.Ф. Лазурский, предстает как процесс, где потребности человека выступают с «чрезвычайной яркостью». Поскольку для ученого потребность в саморазвитии является одной из главных, она реализуется в способностях человека. Такие способности помогают формировать познавательную, эмоционально-волевою, личностную сферы, представления человека о мире, его месте в нем, способах борьбы.

Борющийся человек склонен к сильным и глубоким «чувствованиям», мотивации достижения, формированию убеждений. Мыслитель отмечает, что «чем труднее была борьба, тем выше ценим мы нравственные силы человека» [9, с. 206].

«Человек борющийся» – это, безусловно, самостоятельный индивид с большим творческим потенциалом, способностями, постоянно развивающийся и совершенствующийся. Такой индивид понимает ценность «борьбы», позволяющей ему развивать свои «душевные качества», «наклонности», достигает гармоничности в развитии личности.

Феномен борьбы в теории А.Ф. Лазурского является составляющим звеном, которое контекстуально взаимоувязывает потенциальные возможности человека и реальные их проявления. Активность как одна из дефиниций борьбы выступает первопричиной развития человека. «Человек борющийся» есть идеал формирования гармонично развитой личности. Такая личность, преодолев себя и внешние трудности, достигла определенной вершины развития и имеет возможность, проявляя активность, продолжать совершенствоваться.

Николай Евграфович Румянцев (1877–1921) – один из отечественных ученых, разрабатывавший теорию психологии в России начала XX столетия. Он занимался проблемами развития человека, его личностной сферы, естественных, природных возможностей [6, с. 104] и был одним из теоретиков педологии – «науки о детях» [22].

Нас интересуют основные положения его теории о всестороннем гармоничном развитии личности, позволяющие говорить о «бесконечном совершенствовании» человека при помощи «настойчивых» упражнений, его готовности к «жизненной борьбе».

В вопросах формирования личности и развития человека Н.Е. Румянцев придерживался точки зрения, основанной на позициях «генетической психологии» как учения о «развитии души, душевной жизни». Подразумевая под данным направлением психологию детства, отрочества и юности, он считал ее важной для понимания сущности человека (время формирования души). Сами эти периоды (детство, отрочество, юность) являются основными эпохами формирования личности, когда человек получает возможность для творческого роста, проявляет себя. Именно в эти моменты жизни встает вопрос о способах и средствах его развития и формирования. Мыслитель говорит о необходимости борьбы как специфическом феномене, способствующем развитию, формированию, воспитанию человека. Здесь «борьба» – и способ существования, и средство преодоления личности, и ее потребность. Борьба есть неудовлетворенность человека собой, которую он стремится преодолеть. Сама жизнь, считал Н.Е. Румянцев, ори-

ентировала человека на противоборство, поскольку «...развила... те качества и способности, какие были необходимы для борьбы за существование, для того, чтобы приспособиться к окружающей среде» [23, с. 4].

Здесь мыслитель описывает не просто борьбу за существование, но такие интенции человека, которые способны помогать ему в становлении человечности. Становление человека, его личности как сочетания человеческих качеств происходит в результате разрешения противоречий между внешним и внутренним миром и им самим. Индивид, испытывающий потребности в таком разрешении («борении»), – «человек борющийся».

Придерживаясь этой теоретической посылки, мыслитель описывал личность человека. Он, например, считал, что природные задатки начинают развиваться под влиянием борьбы, которую ведет человек, «раздвигая» тем самым «пределы своего развития». Борющийся человек также организует свой ум, чувства, формирует волю, вырабатывает характер. Он начинает путь развития ребенком в процессе игр, которые «укрепляют тело, упражняют мускулы и развивают волю» [23, с. 102]. Здесь человек обнаруживает сущностную характерную особенность (инстинкт борьбы), обозначающую его стремление к своим собственным представлениям и идеалам. Такая сущностная особенность способствует формированию и гармонизации личности. Движущей силой выступает самовоспитание.

Н.Е. Румянцев выделял «непреднамеренное» и «намеренное» самовоспитание: если первое связано в большей степени с произвольностью человека, то второе – с большими затратами усилий, с проявлениями борьбы. Хотя психолог и считает, что игра является с точки зрения упражнения актом непреднамеренного самовоспитания [23, с. 106], человек проявляет свои потребности в борьбе, обозначая перспективы своего роста. Именно в них и еще в попытках самообразования получает человек необходимый для своего развития материал. Посредством же воспитания, формирования получаемого человеком «извне» личность вводится в контекст культуры и социума. Воспитание, которое «есть не что иное, как содействие развитию», подразделяется также на «непреднамеренное» и «преднамеренное». К первому относятся такие средства, как «среда», «предмет», «лица». Преднамеренное – это как раз организованное, или «воспитание в узком смысле слова» [23, с. 77–106]. Н.Е. Румянцев уверен, что воспитание «продолжается всю жизнь», способствуя развитию человека. Признавая приоритет принципа развития, он считает, что формирование личности и в ходе самовоспитания, и в процессе воспитания происходит при непосредственном усилии со стороны человека, преодолении внутренних и внешних противоречий. Обозна-

чая заинтересованность в деятельности, человек проявляется в борении за себя, за свою личность.

Психолог-мыслитель говорит о значении труда в формировании человеческих качеств личности. Целеполагающая деятельность (труд) здесь синонимична понятию «борьба». Создавая предметный мир, человек «создает», развивает себя, проходя сложный путь становления человечности. Взаимоотношения человека с другими людьми благодаря целенаправленной деятельности, перерастают из биологически-телесных в телесно-психические, общественные. Необходимо содействовать заинтересованности человека в труде, поддерживая и воспитывая его всю жизнь, – так считал мыслитель. Задача развития человека, его личности заключается в том, чтобы развить до возможных пределов все природные задатки человека и сделать его способным к дальнейшему умственному самообразованию, нравственному самоопределению и борьбе за свои идеалы [23, с. 77].

Взгляды Н.Е. Румянцева на проблемы формирования «человека борющегося», его позиция определялись пониманием человеческой сущности, способностей, личностного потенциала, развивающихся в борьбе людей. Он настаивает на определенном родстве борьбы и труда, указывая на необходимость первой в формировании человека. Считая сущностной характеристикой человека «инстинкт борьбы» и подчеркивая значение последней как потребности, ученый говорит об эссенциальности «человека борющегося»: становлению человеческих качеств помогает борьба, так или иначе представленная и трансформированная в деятельность.

Еще одним представителем эссенциального течения является *Моисей Матвеевич Рубинштейн* (1880–1953) – философ, психолог, педагог. Его творческий путь имеет несколько периодов (философский, психолого-педагогический, методико-педагогический), которые позволяют отметить его устойчивый интерес к проблемам человека, его сущности, взаимодействия с культурой и обществом [4]. Он описывал феноменологические особенности личности человека, проблемы воспитания, мирозерцания и смысла жизни.

Общественно-политические, социальные, предметно-логические и личностные условия творчества М.М. Рубинштейна предопределили его ориентацию именно на философские проблемы общей психологии и ее истории, что позволило ему найти собственные подходы к созданию целостной эссенциальной теории. В результате философского, психолого-педагогического осмысления проблем человека ученый определяется в методологических и теоретических подходах к рассмотрению сущности изучаемых явлений, выделяет предмет исследования, строит цельную модель «человека борющегося», которую следует претворять в жизнь [6, с. 176–211].

В целом система научных взглядов М.М. Рубинштейна была одной из ведущих в развитии проблемы «человека борющегося» в России в начале XX столетия, несмотря на его принадлежность к младшим представителям эссенциального течения.

М.М. Рубинштейн дает свое определение понятию «человек». Продолжая традиции российской психолого-педагогической мысли, он предлагает видеть в человеке объект «культурно-педагогического воздействия». «В сложной сети тех отношений, в которой живет культурный, цивилизованный человек, действительный объект ... воздействия, мы можем смотреть на него в общем с четырех точек зрения, которыми и намечается ряд соответствующих требований» [21, с. 41], к его развитию, воспитанию и формированию. Так, «человек» – природное существо, «член всеобщего царства природы», подчинен всем естественным законам. Однако он же, находясь в условиях взаимодействия с группой своих собратьев, семьей, обществом в целом и государством, проявляет и свою социальную сущность. Развитый, культурный человек живет еще сферой своих индивидуальных потребностей и интересов, воля его не только социальна, но и индивидуальна, т.е. он выступает еще и как «индивидуальная личность». Но человек, кроме того, «член культурного целого».

Резюмируя вышеизложенное, мы должны отметить, что, пытаясь охватить все стороны человеческого существа, М.М. Рубинштейн рассматривал его как часть живой природы, личность, индивидуальность и как участника культуры. «Нам нужен не калейдоскоп разноцветных сторон, сочетающихся в случайные, произвольные комбинации, а цельный, стройный образ человека» [20, с. 56]. Рассмотрим же предлагаемые мыслителем стороны человеческого «образа».

Так, представляя человека как «члена царства природы», М.М. Рубинштейн говорит о тех естественных посылках, которые позволяют ему расти, развиваться. Однако он подчеркивает, что «сила, физическая развитость, безусловно, огромное благо не только, когда она находится на службе духа» [20, с. 58]. Контролировать природный потенциал индивида может общество, где каждый человек выступает как личность.

В своих трудах М.М. Рубинштейн неоднократно подчеркивал, что человек как личность является притягательным предметом для исследований [19–21]. «Сколько бы ни упрекали наше время в отсутствии крупных оригинальных личностей, подчеркивание идеи личности, исключительное внимание к ней является одним из характерных признаков нашего времени» – писал ученый [20, с. 49].

В данной теории личность не «дар природы», а «дитя духовной свободы», пользуясь которой человек в противовес «естеству» духовно творит себя сам.

Для М.М. Рубинштейна принцип активности (творения) становится самой основой мирозерцания и жизнепонимания сущности человека. Как показывает наш анализ, мыслитель не без основания полагал, что личность стремится к такому бытию, потому что здесь сокрыта истинная форма жизни. В борьбе как стремлении человека к труду, созиданию, тому или иному виду деятельности, кроется глубокое жизненное влечение, так как «психическая жизнь особенно держится активным началом». Здесь М.М. Рубинштейн подчеркивает равнозначность понятий «активность» и «борьба».

Человек как личность должен перенести «центр тяжести в самого себя», что «строго говоря, и значит, что он должен стать личностью» [20, с. 52]. Только при этом условии человек приобретает определенный личностный характер и избавляется от неустойчивых и случайных изменений. Для того чтобы стать «цельной» личностью, человек должен осознать себя как борца и творца «существенной составной части своего мира и жизни: сферы ценностей, идеалов, всей сферы идей в широком смысле этого слова» [20, с. 52]. Отметим, что в теории М.М. Рубинштейна человек изначально признается «борцом», созидающим себя и окружающий мир. «Борюществующие» интенции человека выступают основой для взаимосвязи физической, духовной, социальной и культурной сторон личности. Здесь как раз проявляется индивидуальность человека. Для мыслителя равнозначным являются понятия «индивидуальность» и «индивидуальная личность». Последняя достигает особой выраженности именно при развитии индивидуальности.

Индивидуальность – это мировосприятие, характер, воля человека, описывая которые М.М. Рубинштейн использует конструкты «бороться», «стремиться», «интенсивность борьбы», «атмосфера борьбы». Данные конструкты позволяют представить процесс формирования индивидуальности: человек должен, испытывая потребность в разрешении возникающих между различными «сторонами личности» противоречий, развивать их, борясь за свои уникальные индивидуальные особенности. Развивая индивидуальность, мы в то же время выполняем те требования, которые предъявляются к личности со стороны культуры [20, с. 55]. Индивидуальности, способные бороться и творить, влияют на развитие культуры в целом. Стремлением к индивидуальности объясняется у М.М. Рубинштейна желание выделяться из «серой массы, познать себя», возникающее у отдельных людей.

Человеку в самом начале развития его индивидуальной сущности необходимо дать важный ориентир на мир идеала, даже вопреки его естественным инстинктам; мыслитель считал, что он может найти путь к проявлению «Я» на основе объективных ценностей. Психология должна ставить себе целью не

только развернуть всю индивидуальную полноту положительных качеств личности человека, но и укрепить ее развитием стремления ко всему истинному, доброму, красивому и нравственному. Это служит критерием, определяющим каноны психологической мысли, где уровень сформированности духовности является также и показателем личностной социализации. При этом многосторонние интересы человека выступают основой развития полной многогранной личности. М.М. Рубинштейн также подчеркивает, что человек является личностью «только по возможности, и возможность эта осуществляется, только если даны соответствующие благоприятные условия» [20, с. 62].

Личность представляет продукт социальной жизни с определенной преемственностью культурного развития. Интересы общества требуют развития тех индивидуальных сторон личности, которые необходимы для «творчества культуры». Главным критерием раскрытия сущностного потенциала человека является именно его участие в культуре. Человек как субъект развития должен стремиться создавать «разумную» и «ценную» действительность. Личность в этом случае становится «борцом» и «творцом» культуры.

Таким образом, если объединить все категории выдвигаемых им положений теории человеческой личности, то определение цельной личности можно соотносить с всесторонне и индивидуально развитым, сильным, жизнеспособным, социальным, самостоятельным, культурно-творческим «человеком борющимся». Эссенциальность здесь проявляется в многомерных и целостных сущностных характеристиках человека, а борьба выступает как способ его самореализации.

Подводя общие итоги, мы можем отметить, что идеи, которые характерны для психологов-мыслителей конца XIX – начала XX вв. (В.А. Снегирев,

А.Ф. Лазурский, Н.Е. Румянцев, М.М. Рубинштейн), дают представление о сущностных особенностях человека, который стремится к самодвижению, развитию, формированию своей индивидуальности.

Психологический механизм совершенствования виделся представителям эссенциального течения в таком уникальном феномене, как борьба, которая, становясь сферой идеального, позволяет человеку добиваться успехов в развитии индивидуальной личности.

В.А. Снегирев, выделяя внутреннюю и внешнюю борьбу, видел идеал саморазвития и самопознания, говорил о ней как об органичном явлении сознания. А.Ф. Лазурский рассматривал «ценность борьбы», «наклонности к борьбе», а Н.Е. Румянцев описывал «инстинкт борьбы», «потребность борьбы» у человека. М.М. Рубинштейн представлял борьбу как развитие, интенцию, способ самореализации «культурного» человека, возможность преобразовывать мир. Синонимичными для психологов-мыслителей явились понятия «борьба» и «творчество» (В.А. Снегирев), «борьба» и «активность» (А.Ф. Лазурский, М.М. Рубинштейн), «борьба» и «труд» (Н.Е. Румянцев, М.М. Рубинштейн).

Анализируя достижения психологов-мыслителей эссенциального течения, можно сказать, что ими была описана сущность борющегося человека. Здесь «человек борющийся» рассматривался как социальный индивид, способный отстаивать свою независимость, и как личность, преодолевающая препятствия самодвижения, саморазвития, стремящаяся к духовному самосовершенствованию индивидуальность. «Человек борющийся» – это деятельная и созидательная индивидуальность, о которой и шла речь в теориях российских мыслителей – представителей эссенциального течения психологии конца XIX – начала XX столетия.

Литература

1. Братусь Б.С. Русская, советская, российская психология: Конспективное рассмотрение. М.: Флинта, 2000. 88 с.
2. Бух Е.Ш. Лесгафт и его теория формирования нравственных основ личности // Народное образование. 2005. № 2. С. 189–196.
3. Векилова С.А. История психологии. М.: АСТ; СПб.: Сова, 2005. 156 с.
4. Иванов Д.В. Эссенциальная педагогика и психология М.М. Рубинштейна: истоки, проблемы, этапы формирования / Предисл. проф. О.А. Лапиной. Иркутск: Иркут. гос. пед. ун-т, 2000. 144 с.
5. Иванов Д.В. Феномен борьбы в социальной антропологии и психологии личности: историко-психологический и философско-культурологический аспекты. Иркутск: ИрГТУ, 2003. 64 с.
6. Иванов Д.В. «Человек борющийся» в неклассической российской психологии (конец XIX – начало XX вв.). Иркутск: ИрГСХА, 2005. 252 с.
7. Лазурский А.Ф. К учению о психической активности: Новые экспериментальные данные // Вопросы философии и психологии. 1916. Кн. 134(4). С. 201–251.
8. Лазурский А.Ф. Психология общая и экспериментальная. Изд. испр. с предисл. Л.С. Выготского. Л.: Гос. изд-во, 1925. 290 с.
9. Лазурский А.Ф. Очерк науки о характерах. М.: Наука, 1995. 271 с.
10. Лучанин А.С. История психологии. М.: Экзамен, 2005. 288 с.
11. Марцинковская Т.Д. История детской психологии: Учебник для студентов педагогических вузов. М.: ВЛАДОС, 1998. 272 с.
12. Марцинковская Т.Д. История психологии. М.: Академия, 2003. 544 с.
13. Марцинковская Т.Д. Проблема личности и особенности ее решения в отечественной психологии XIX века // Психология сегодня: Ежегодник Рос. психол. об-ва. М.: НИИ труда, 1996. Т. 2, вып. 1. С. 211–212.
14. Морозов. История психологии: Учеб. пособие для вузов. М.: Академпроект, 2003. 288 с.
15. Никольская А.А. Возрастная и педагогическая психология в дореволюционной России. Дубна: Феникс, 1995. 336 с.

16. Очерки по истории русской психологии: Формирование основ психологической науки. М.: Просвещение, 1967. 367 с.
17. Петровский А.В. История советской психологии: Формирование основ психологической науки. М.: Просвещение, 1967. 367 с.
18. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. История и теория психологии: В 2 т. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. Т. 1. 416 с.
19. Рубинштейн М.М. Идея личности как основа мировоззрения. М.: Типография С.А. Кинеловского, 1909. 124 с.
20. Рубинштейн М.М. Очерк педагогической психологии в связи с общей педагогикой. 3-е изд., пересм. и доп. М.: Задруга, 1920. 540 с.
21. Рубинштейн М.М. Педагогическая психология в связи с общей педагогикой. 4-е изд., перераб. и испр. М.: Мир, 1927. 311 с.
22. Румянцев Н.Е. Педология (Наука о детях). СПб., 1910. 81 с.
23. Румянцев Н.Е. Психологические основы трудового воспитания: Лекции по педагогической психологии для народных учителей. Ч. 1: Общие вопросы воспитания. Процессы умственной жизни. 2-е изд., пераб. и расш. М.: Задруга, 1920. 218 с.
24. Смирнов А.А. Развитие и современное состояние психологической науки в СССР. М.: Педагогика, 1975. 350 с.
25. Снегирев В.А. Психология. Харьков: Типография Адольфа Даре, 1893. 700 с.
26. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. М.: Школа-Пресс, 2000. 416 с.
27. Юдашина Н.И. Антропологическая педагогика П.Ф. Лесгафта // Педагогика. 2000. № 4. С. 70–76.
28. Якунин В.А. История психологии. СПб.: Изд-во В.А. Михайлова, 2001. 379 с.
29. Ярошевский М.Г. Наука о поведении: русский путь. М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 380 с.
30. Ярошевский М.Г. Психология в XX столетии: Теоретические проблемы развития психологической науки. М.: Политиздат, 1974. 447 с.

ESSENTIAL TREND IN RUSSIAN PSYCHOLOGUE (LATE XIX – EARLY XX CENTURIES)

D.V. Ivanov (Irkutsk)

Summary. The article considers essential trend in Russian psychology, which spread late in the XIX – early in the XX centuries and was reflected in the works by V.A. Snegirev, A.F. Lasursky, M.M. Rubinstein and others. The psychologists, in the frames of this trend, dealt with searching the answer to the question about human essential marking out as one of the criterions his striving for the struggle for himself, for his personality. The materials of the article contain the description of the concept «a struggling man», the paradigms of his development occupying the minds of academic psychologists of late XIX – early XX centuries.

Key words: essential direction, fighting man, individuality, endopsichics, exopsichics, self-cognition.

КОНФЕРЕНЦИИ, СИМПОЗИУМЫ, СЕМИНАРЫ

ТОМСКИЕ ПСИХОЛОГИ В ГЕРМАНИИ

Факультет психологии ТГУ развивается очень быстрыми темпами. Мы уже давно наблюдаем за зарубежными стажировками и участием в международных симпозиумов наших профессоров. Теперь настала очередь самостоятельных и амбициозных студентов. Летом 2006 г. они покорили Германию!

В июле 2006 г. группа из 12 студентов (II–V курсов) во главе с проф. Г.В. Залевским прибыли в г. Дюссельдорф – столицу одной из крупнейших федеральных земель Германии Северную Рейн-Вестфалию. Основной целью двухнедельного пребывания томских психологов в Германии стало прохождение стажировки по теме «Изучение психологических институтов и практик Германии».

Программа пребывания оказалась насыщенной и познавательной. Студенты не только встретились с видными психологами Германии, но и посетили различные учебные заведения и города.

Первая встреча студентов была посвящена изучению проблемы экспериментально-психологического образования в виртуальной лаборатории. Лекцию читал профессор Дуйсбургского университета проф. Э. Хайнекен. Идея создания именно виртуальной лаборатории была продиктована двумя аспектами: во-первых, это решает проблему создания специального оборудования для проведения эксперимента, а во-вторых, создает единое образовательное и коммуникативное пространство для психологов всех стран.

Это исследование настолько заинтересовало томскую делегацию, что по итогам встречи было достигнуто соглашение о продолжении данного проекта на базе факультета психологии Томского государственного университета. Планируется создать единое Интернет-пространство, в котором с помощью специально разработанных методик можно проводить исследования в области общей и клинической психологии.

Следующим важным событием стала встреча с ученым Дюссельдорфского университета им. Г. Гейне в области клинической психологии проф. Пиотрофским. Основными сферами его интересов являются психиатрия и теория когнитивно-поведенческой психология, а также навязчивые идеи и вынужденное поведение.

Встреча с профессорами немецких университетов позволила узнать не только о другом психологическом опыте, но и познакомиться с атмосферой гер-

манской студенческой жизни. Казалось, что наших студентов не удивит большим университетским городком, но размах территории вузов в Германии просто потрясает. Без специальной карты там не обойтись. Учебные корпуса занимают огромную территорию, причем расположены они достаточно близко друг от друга. Обычно в центре такого городка находится большая двухэтажная столовая.

Помимо университетских преподавателей студентам удалось встретиться и с руководителем Академии психосоциального здоровья проф. И. Петцольдом. Академия расположена в небольшой деревушке Хюккесваген на берегу живописного озера. После больших шумных городов с их динамичной жизнью понимаешь, что именно в таком месте и должно происходить «психологическое выздоровление» человека. Произвело впечатление и небольшое двухэтажное деревянное здание академии, где все дышит спокойствием и умиротворением. Полностью вписывался в эту атмосферу и наш лектор – добрый и мудрый профессор. Что удивительно, он просто заворочил студентов своими рассуждениями о таких сложных материях, как взаимосвязи биологической клинической психологии и интегративной психотерапии.

Следующим мероприятием стало посещение немецкого русскоговорящего психотерапевта А. Пфау, выпускника факультета психологии МГУ. Он показал студентам видеозапись психотерапевтического сеанса с русской девушкой, которая уже много лет живет в Германии. Было интересно познакомиться с кругом проблем, которые возникают перед российскими иммигрантами в Германии, проследить процесс беседы, послушать комментарии психотерапевта.

Оказалось, что стать психотерапевтом в Германии с правом вести практическую деятельность так же непросто, как и в России. Для этого, помимо высшего психологического образования, нужно получить дополнительное образование, да еще желательное год бесплатно проработать стажером.

Психотерапевт в Германии – очень востребованная и хорошо оплачиваемая профессия. Как выяснилось, особенно это касается русскоязычных психотерапевтов: в Германии очень много переселенцев из России, которым необходима психологическая помощь, а кто же еще так хорошо поймет проблемную ситуацию русского человека, как не русский психотерапевт.

Можно бесконечно рассказывать о тех открытиях, которые сделали студенты во время поездки.

Значимым культурным событием стало посещение Европы. Студентам, помимо Германии, удалось посетить такие крупные мировые столицы, как Амстердам и Париж. Это дополнило ощущение праздника.

В настоящее время студенты вернулись к своим занятиям в Томском госуниверситете. Эта поездка многим из них послужила толчком в определении своих научных интересов, а также прибавила опыта, энтузиазма и активности в учебном процессе, в том числе и в освоении иностранных языков.

Л.А. Корецкая,
менеджер проекта

НАШИ ЮБИЛЯРЫ

К 70-ЛЕТИЮ В.Я. СЕМКЕ

8 сентября 2006 года исполнилось 70 лет видному ученому, талантливому организатору, «искусному врачу» душе человеческих» академику РАМН Семке Валентину Яковлевичу.

Семке Валентин Яковлевич – доктор медицинских наук (1981), профессор (1989) по специальности «психиатрия», член-корреспондент АМН СССР (1986) по специальности «психиатрия», действительный член (академик) РАМН (1994), заслуженный деятель науки РФ (2002); директор ГУ НИИ ПЗ ТНЦ СО РАМН (1986), заведующий кафедрой психологического консультирования и психотерапии факультета психологии Томского государственного университета (2003); академик Международной академии информатики, Международной академии медицинской антропологии, Кыргызской академии наук, Тихоокеанской международной академии наук; Президент Международной ассоциации этнопсихологов и этнопсихотерапевтов; член Всемирной психиатрической ассоциации, Всемирной федерации психического здоровья, Интернационального колледжа по психосоматической медицине, русской секции немецкого общества невропатологов и психиатров, Комиссии ВОЗ по систематике пограничных состояний; автор свыше 1100 публикаций, 35 монографий, 2 выпусков фундаментальных трудов «Атлас основных психических заболеваний в Сибири и на Дальнем Востоке» (1988) и «Психическое здоровье населения Томской области» (1999).

Область научных интересов: клиническая и эволютивная динамика основных нервно-психических расстройств с учетом региональных особенностей, теоретико-методологические проблемы валеопсихологии и превенции основной психической патологии, изучение их патогенетических механизмов, рассмотрение региональных и этнокультуральных аспектов

психического здоровья, разработка научно-организационных основ медико-психологического, психиатрического и наркологического сервисов, создание новых реадаптационных, превентивных форм и программ оказания специализированной помощи населению.

Валентин Яковлевич инициатор создания научно-практических центров психического здоровья в Сибири и на Дальнем Востоке (Барнаул, Новосибирск, Сургут, Стрежевой) и Дальневосточного филиала НИИ психического здоровья ТНЦ СО РАМН (Владивосток). Создал научную школу сибирской психиатрии, под его руководством защищены 35 докторских и 71 кандидатская диссертация.

В.Я. Семке является членом редсоветов и редколлегий 15 отечественных и зарубежных журналов по психиатрии, наркологии и психотерапии, под его руководством создан и с 1996 г. регулярно издается научно-практический журнал «Сибирский вестник психиатрии и наркологии».

Награды В.Я. Семке: Медаль за «Освоение целинных и залежных земель» (1958), Юбилейная медаль «За доблестный труд в ознаменование 100-летия со дня рождения В.И. Ленина» (1970), Знак «Отличник здравоохранения» (1970), Медаль Ордена II степени «За заслуги перед Отечеством» (1996), Памятная медаль «Лучшие люди России» (2006), медаль Федора Гааза (2006), Памятная медаль Губернатора Кемеровской области А.Г. Тулеева «За веру и добро» (2006).

Редакционный коллектив Сибирского психологического журнала, членом которого является Валентин Яковлевич, сердечно поздравляет его со славным юбилеем, желает ему крепкого здоровья и творческого долголетия.

Уверены, что к этому поздравлению присоединятся и читатели нашего журнала.

ИНФОРМАЦИЯ

ИЗ ДИССЕРТАЦИОННЫХ СОВЕТОВ

И. В Томском государственном университете решением Президиума Высшей аттестационной комиссии Минобразования России от 30 мая 2003 г. № 509-дс открыт диссертационный совет Д 212.267.16 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук по специальностям 19.00.04 – «медицинская психология», 19.00.05 – «социальная психология».

Председатель диссертационного совета – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заведующий кафедрой генетической и клинической психологии ТГУ Г.В. Залевский, заместитель председателя – доктор психологических наук, профессор В.И. Кабрин, ученый секретарь – кандидат психологических наук Т.Г. Бохан.

24 ноября 2006 г. Состоится заседание диссертационного совета по защите диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук:

Штак С.В. «Особенности социально-психологической адаптации различных групп социальных аутсайдеров» – по специальности «социальная психология». Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор М.С. Яницкий.

*Ученый секретарь совета
кандидат психологических наук, доцент
Т.Г. Бохан*

В Томском государственном университете решением Президиума Высшей аттестационной комиссии Минобразования России от 30 мая 2003 г. открыт диссертационный совет К 212.267.08 по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук по специальностям 19.00.13 – «психология развития, акмеология, психологические науки»; 13.00.01 – «общая педагогика, история педагогики и образования, педагогические науки».

Председатель диссертационного совета – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой управления образованием ТГУ Г.Н. Прокументова, заместитель председателя – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заведующий кафедрой генетической и клинической психологии ТГУ Г.В. Залевский, ученый секретарь – кандидат педагогических наук, доцент И.Ю. Малкова.

30 июня 2006 г. в диссертационном совете была защищена диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук:

Долгих Н.А. «Влияние образовательной технологии на становление специальной компетентности художника-педагога (в процессе изучения курса композиции)» – по специальности «общая педагогика, история педагогики и образования, педагогические науки». Научный руководитель – профессор В.Е. Ключко.

*Ученый секретарь совета
кандидат педагогических наук, доцент
И.Ю. Малкова*

EUROPSY – ЕВРОПЕЙСКИЙ ДИПЛОМ ПО ПСИХОЛОГИИ

В 2004 г. в жизни психологов Европы произошло знаменательное событие: странами, входящими в Европейскую Федерацию Профессиональных Психологических Ассоциаций, принят итоговый документ о Европейском дипломе по психологии («EuroPsy»). Документ содержит предложения по установлению системы стандартов базового образования и практической подготовки профессиональных психологов в Европе посредством Европейского Диплома, который может получить любой психолог, прошедший необходимую академическую подготовку и удовлетворяющий определенному набору стандартов в отношении полученного образования, компетентности и профессиональной этики.

Что дает подобный диплом своему обладателю: безусловное право профессиональной психологической деятельности (педагогической, исследовательской, прикладной) в странах – участницах соглашения о EuroPsy. Наличие подобного документа становится важнейшей (а в недалеком будущем и необходимой) предпосылкой для приема психолога на работу в государственные и частные организации, независимо от их статуса и страны нахождения.

На решение каких задач направлена эта инновация? Прежде всего, это обеспечение доступности психологических услуг в европейском пространстве. Каждый гражданин и каждая организация должны иметь доступ к получению психологических услуг от компетентных и высококвалифицированных профессионалов, вся система должна быть направлена на достижение этой цели. Необходимо защитить потребителей и граждан Европы, обеспечив качество и защиту от неквалифицированных услуг. Кроме того, это дает возможность психологам работать на всем европейском пространстве при условии наличия у них соответствующего профессионального уровня.

Психолог может получить Европейский диплом по психологии, если он:

1. Успешно освоил национальную аккредитированную академическую программу по психологии в университете или эквивалентном учреждении на протяжении не менее пяти полных лет учебы.
2. Успешно прошел контролируруемую практику на протяжении не менее одного года работы в качестве психолога-практиканта.
3. Представил заявление, что он признает и обязуется уважать Этический кодекс, в соответствии с которым будет вестись профессиональная деятельность.

Очевидный вопрос: какое отношение это замечательное начинание имеет к нашим психологам, выпускникам российских вузов, студентам, заканчивающим их? Есть ли у них шанс претендовать на получение подобного диплома и вместе с ним – на возможность свободного профессионального трудоустройства на всем европейском пространстве? Ответ прост: да, есть. По инициативе ряда ведущих вузов, осуществляющих подготовку и переподготовку профессиональных психологов, в настоящее время создается Межвузовский центр «EuroPsy», целью которого является как организация подготовки к получению Евродиплома по психологии выпускниками российских вузов и студентами выпускных курсов этих вузов и к прохождению итоговой аттестации на право такого получения, так и содействие в трудоустройстве в различных странах Европы.

Занятия в Центре будут вести известные российские специалисты – профессора и преподаватели ведущих ВУЗов (МГУ, СПбГУ, МГПУ, МППГУ, и др.), практикующие психологи, авторитетные специалисты из различных стран Европы. В программу работы Центра входят: проведение лекционных и семинарских занятий, оценка уровня теоретической и практической подготовленности, супервизия практической деятельности слушателей, организация их стажировки в ведущих психологических центрах Европы, содействие в поиске вакансий на европейском рынке труда и подаче соответствующих заявок.

Что все это означает чисто в практическом плане? Обратимся к указанным выше необходимым условиям.

«1. Успешное освоение национальной аккредитированной академической программы по психологии в университете или эквивалентном учреждении на протяжении не менее пяти полных лет учебы». Так как претендентам на Евродиплом предстоит доказать высокий уровень своей общей и специальной профессиональной подготовки требовательной аттестационной комиссии (а на первых порах в состав этой комиссии будут входить отнюдь не российские специалисты), причем сделать это придется на *свободном* английском языке, понятно, что для того, чтобы усилия и вложенные время и средства не пропали даром, необходима помощь специально подготовленных для выполнения подобной деятельности профессоров и преподавателей с обязательным проведением пробного аттестационного экзамена. Для желающих будут предоставлены возможности занятий на специальных подготовительных курсах (как очных, так и дистантных, виртуальных).

«2. Успешное прохождение контролируемой практики на протяжении не менее чем одного года работы в качестве психолога-практиканта». И здесь все должно быть построено в полном соответствии с требованиями к EuroPsy. Существуют очень прозрачные, четко разработанные критерии как успешного прохождения подоб-

ной практики, так и того, кто может ее проводить и что от руководителя подобной практики требуется. И здесь языковая составляющая будет серьезно учитываться.

Как практически может выглядеть вся процедура подготовки к прохождению аттестации и сама аттестация? Ясно, что участвовать в программе могут как вузы, так и частные лица. В любом случае все начинается с более детального ознакомления проектом «EuroPsy», с программой подготовки, процедурой аттестации, а также потенциальными возможностями, которые предоставляет подобный диплом его обладателю. Подобное ознакомление может быть осуществлено как на специальных занятиях, проводимых в вузе, проявившем интерес, так и виртуально, в случае заключения соответствующего договора с физическим либо юридическим лицом. Результатом подобной ознакомительной фазы должно стать создание группы подготовки к прохождению аттестации.

Программа подготовки будет высоко индивидуализирована. Ясно, что большинство занятий будет проходить на английском языке. Предполагается, что участники программы получат возможность стажировки в ведущих психологических центрах западно-европейских стран. Первые обладатели психологического евродиплома в России (до создания легитимной аттестационной комиссии) будут доказывать свое право на его обладание финской аттестационной комиссии. Так было решено Президентом EFPA (Европейской Федерации Профессиональных Психологических Ассоциаций) г-ном Туомо Тикканеном. В июле 2007 г. автору этих строк предстоит отчитываться на очередном конгрессе EFPA, присоединилась ли Россия к этому важнейшему движению европейских профессиональных психологов или же предпочла остаться вне этого процесса.

По всем интересующим вас вопросам просьба обращаться по электронной почте к куратору российской программы EuroPsy вице-президенту ФППО проф. А.И. Подольскому по электронной почте apodolskij@mail.ru

А.И. Подольский

НАШИ АВТОРЫ

Ахметова О.А.

Младший научный сотрудник ГУ НИИ физиологии СО РАМН (Новосибирск)

Богомаз С.А.

Доктор психологических наук, профессор кафедры генетической и клинической психологии Томского государственного университета (Томск)

Васильева О.А.

Профессор, доктор медицинских наук, сотрудник НИИ Психоневрологии им. В.М. Бехтерева (Санкт-Петербург)

Варлакова Я.В.

Ассистент кафедры клинической психологии Красноярского государственного университета (Красноярск)

Галажинский Э.В.

Доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заведующий кафедрой психологии личности Томского государственного университета (Томск)

Залевский Г.В.

Доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заслуженный деятель науки РФ, член Всемирной Федерации психического здоровья, заведующий кафедрой генетической и клинической психологии Томского государственного университета (Томск)

Иванов Д.В.

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры истории педагогики Иркутской государственной сельскохозяйственной академии (Иркутск)

Карпова Е.В.

Кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии Ярославского государственного университета (Ярославль)

Кожевников В.Н.

Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой клинической психологии Красноярского государственного университета (Красноярск)

Мазилев В.А.

Доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологии Ярославского государственного педагогического университета (Ярославль)

Морогин В.Г.

Доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии и педагогики Томского государственного педагогического университета (Томск)

Поваренков Ю.П.

Доктор психологических наук, профессор кафедры общей и социальной психологии Ярославского государственного педагогического университета (Ярославль)

Роговин М.С. (1921 – 1993)

Доктор психологических наук, профессор (Москва)

Сафронова М.В.

Кандидат психологических наук, научный сотрудник ГУ «НИИ физиологии СО РАМН» (Новосибирск)

Слюбодская Е.Р.

Доктор психологических наук, доцент, главный научный сотрудник ГУ «НИИ физиологии СО РАМН» (Новосибирск)

Соловьев А.В.

Кандидат психологических наук, доктор философии, доцент кафедры теории и методологии социальной работы Российского государственного социального университета, действительный член Академии педагогических и социальных наук (Москва)

Урванцев Л.П.

Кандидат психологических наук, профессор кафедры общей психологии Ярославского государственного университета (Ярославль)

Шемякина Т.П.

Сотрудник Центра социально-психологического образования Томского государственного университета (Томск)

Шерешевский Г.

Магистр психологии (США), аспирант кафедры медицинской психологии и психодиагностики Санкт-Петербургского государственного университета (Санкт-Петербург)

Правила оформления материалов для публикации в «Сибирском психологическом журнале»

1. Рукопись объемом до двенадцати страниц должна быть представлена в напечатанном виде на лазерном принтере в формате А4 (2 экз.) и на 3,5-дюймовой дискете в формате WinWord версии 6, 7, 97, 2000 или в формате rtf. Формат страницы А4; поля: левое – 20 мм, правое – 20 мм, верхнее – 20 мм, нижнее – 25 мм. Параметры абзаца: выравнивание по левому краю, отступ слева и справа – 0; первая строка – 10 мм; интервал: до и после – 0 пт; межстрочный – полуторный. Параметры шрифта: Times New Roman, кегль – 12 пт., интервал – масштаб 100%, обычный, смещения нет. Нумерация страниц с первой, кегль 12 пт., с установкой внизу, по центру, отступ от края текста до нижнего колонтитула – 1,25 мм (по умолчанию). Автоматический перенос выключен. Нумерация строк и абзацев, установка маркеров – выключен.

2. В начале статьи указывается ее название, затем полностью фамилия, имя, отчество каждого автора, место работы, ученое звание, степень и должность, адрес, телефоны, факс, адрес электронной почты (E-mail).

3. Ниже располагаются краткая аннотация статьи (2–3 предложения) и список из 5–7 ключевых слов.

4. В конце статьи помещается информация на английском языке: название статьи, фамилии авторов, аннотация и ключевые слова.

5. Все аббревиатуры в статье должны быть расшифрованы.

6. Текст должен содержать не более двух рисунков (графиков) и не более трех таблиц, которые в электронной версии расположены внутри текстового файла.

7. Список литературы должен быть пронумерован. Его оформление должно соответствовать общепринятым требованиям. Литературные ссылки в тексте даются только в квадратных скобках в алфавитном порядке. Количество ссылок не должно превышать 20 (за исключением обзорных статей).

8. При оформлении рукописи **нельзя** использовать табуляции, устанавливать свои стили абзацев (кроме принятых по умолчанию), расставлять автоматические списки (нумерации строк и абзацев), ставить двойные, тройные и т.д. пробелы между словами. Рекомендуется использовать только один тип кавычек (“ ”) или (« »). Необходимо различать дефис (-) и тире (–). Тире в WinWord набирается клавишами «Ctrl+-» (клавиша «-» – справа на клавиатуре, вверху) или Alt+0150 при включенной клавише NumLock. В тексте, в таблицах и в подписи к рисункам при записи десятичных дробей – ставить запятую (а не точку). Рекомендуется во избежание ошибок и опечаток проводить проверку орфографии средствами редактора WinWord.

9. Представлять электронные версии статей на новых (чистых) дискетах после обязательной проверки на наличие вирусов. Желательно обеспечить дублирование файлов на этой же дискете, но в другой директории. Допускается упаковка файлов архиваторами WinZip, WinRar последних версий.

10. При использовании дополнительных шрифтов необходимо иметь их копии на отдельной дискете.

11. Бумажный вариант должен быть подписан всеми авторами статей.

Внимание! Рукописи, оформленные с нарушением вышеперечисленных правил, не публикуются

Со всеми вопросами о публикации, размещении рекламы и приобретении журнала обращаться в редакцию по адресу:

634050, г. Томск, пр. Ленина, 36.

Телефон (3822) 52-95-80. Факс (3822) 52-97-10

E-mail: den@psy.tsu.ru

СИБИРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Главный редактор Г.В. Залевский

№ 24. 2006 г.

Адрес редакции: 634050, г. Томск, пр. Ленина, 36
Сибирский психологический журнал
Телефон редакции (3822) 52-95-80; Факс (3822) 52-97-10
E-mail: den@psy.tsu.ru
Залевский Генрих Владиславович

Издание
Томского государственного университета
634050, г. Томск, пр. Ленина, 36

Редактор К.Г. Шилько
Оригинал-макет А.И. Лелююр
Дизайн обложки В.Г. Караваев

Подписано к печати 8.11.2006 г.
Формат 60x84/8. Бумага белая офсетная. Гарнитура Times New Roman.
Ризография. Печ. л. 15,75. Уч.-изд. л. 14,6. Тираж 1000 экз.

Журнал отпечатан на оборудовании
редакционно-издательского отдела
Томского государственного университета
634050, Московский тракт, 2 е, каб. 011
тел.: 52-98-49